



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JESSIKA CANDIDO ARAUJO

**RELAÇÕES ENTRE A FUNDAÇÃO LEMANN E O ESTADO BRASILEIRO: UM
APARELHO PRIVADO DE HEGEMONIA NO CAMPO EDUCATIVO**

FORTALEZA

2026

JESSIKA CANDIDO ARAUJO

RELAÇÕES ENTRE A FUNDAÇÃO LEMANN E O ESTADO BRASILEIRO: UM
APARELHO PRIVADO DE HEGEMONIA NO CAMPO EDUCATIVO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientador: Prof. Dr. Valdemarin Coelho Gomes.

FORTALEZA

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- A689r Araujo, Jessica Candido.
Relações entre a Fundação Lemann e o Estado brasileiro : um aparelho privado de hegemonia no campo educativo / Jessica Candido Araujo. – 2026.
120 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2026.
Orientação: Prof. Dr. Valdemarin Coelho Gomes.
1. Fundação Lemann. 2. Estado ampliado. 3. Aparelho privado de hegemonia. 4. Educação. I. Título.
CDD 370
-

JESSIKA CANDIDO ARAUJO

**RELAÇÕES ENTRE A FUNDAÇÃO LEMANN E O ESTADO BRASILEIRO: UM
APARELHO PRIVADO DE HEGEMONIA NO CAMPO EDUCATIVO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Aprovada em: 15/01/2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Valdemarin Coelho Gomes (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dra. Josefa Jackline Rabelo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Sirneto Vicente da Silva
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Aos meus pais, Osenildo e Lia.

AGRADECIMENTOS

Tudo vira memória! E a preciosidade deste momento de finalização da escrita da dissertação não poderia ser diferente. O percurso destes dois anos no mestrado compôs uma parte especial e, certamente, fundamental da minha jornada e da construção de quem eu sou.

Ao lançar um olhar de resgate e reflexão desta trajetória, recordo-me dos inúmeros percalços, mas, principalmente, das pessoas que fizeram parte desta caminhada e seguraram a minha mão, contribuindo, de algum modo, na construção e realização deste grande sonho.

É a este conjunto de pessoas que seguiram ao meu lado a quem dedico esta pesquisa e a minha profunda gratidão.

Aos meus pais, Osenildo e Maria, pelo amor, zelo, tempo e paciência, possibilitando, ao longo de toda a minha vida – apesar das dificuldades financeiras – o melhor que podiam em meu percurso formativo. A essas duas pessoas preciosas, meu infinito amor e gratidão!

Ao meu orientador, Prof. Dr. Valdemarin Coelho Gomes, por aceitar embarcar e me guiar nesta jornada, pela humanidade com que recebeu as minhas demandas, pelas orientações tranquilas, pelo olhar atento e ético, por confiar e permitir a autonomia nas minhas escolhas e escrita. A você, meu profundo respeito e admiração!

À minha banca maravilhosa, constituída pelas Profa. Dra. Josefa Jackline Rabelo, Profa. Dra. Daniele Kelly Lima de Oliveira e pelo Prof. Dr. Sirneto Vicente da Silva, pelo tempo destinado à leitura desta dissertação, pelas preciosas contribuições e por serem exemplos de compromisso e competência teórica.

Ao meu amigo Hermeson, que, desde o início da graduação, ensinou-me a pesquisar, incentivando leituras e escritas, oferecendo as bases para a construção da pesquisadora que estou me tornando. Mas, também, pela amizade gratuita e sincera – ao longo de todos esses anos –, por me enxergar e ajudar no meu crescimento não só enquanto pesquisadora, mas, sobretudo, como ser humano. Meu eterno carinho e gratidão!

Aos colegas da pós-graduação com quem pude aprender e compartilhar conhecimentos. Especialmente, às companheiras de seleção e pós-graduação, Laurinete e Núbia; e ao Eraldo, amigo, com quem tive preciosos momentos de troca e diálogo.

Às amigas e companheiras de luta, Camila, Delane, Fabíola, Fransângela, Marília, Carol, Aurení e Claudia, pelas infinitas horas em que falei sobre o mestrado, pelo olhar e escuta sinceros, pelo incentivo, apoio e paciência, estando ao meu lado nessa difícil e bonita caminhada.

Ao André, diretor da escola em que trabalho, que atendeu, com empatia e humanidade, às demandas em relação às minhas responsabilidades do mestrado. Minha eterna gratidão!

Aos inestimáveis amigos, Yuri, Danrley, Artur, Maycon, Rovian, Kelverton, Jardel, Victória, Caroline, Márcia e Raissa, que foram importantes em inúmeras e diferentes fases da minha vida, escolhendo sempre permanecer presentes, apesar da distância física.

Por fim, a todos que estiveram ao meu lado, meu profundo agradecimento. Vocês deixaram marcas em minha vida, que o tempo jamais apagará.

“De resto, todo colapso traz consigo desordem intelectual e moral. É necessário criar homens sóbrios, pacientes que não se desesperem diante dos piores horrores e não se exaltem em face de qualquer tolice. Pessimismo da inteligência, otimismo da vontade”.

(Gramsci, 2024, p. 261).

RESUMO

A pesquisa consiste em uma análise da relação entre a Fundação Lemann e o Estado brasileiro no campo educativo. Na esteira do avanço do empresariamento na/da educação e da emergência de princípios neoliberais no Brasil, identifica-se uma forte atuação da Fundação Lemann – aparelho privado de hegemonia – na educação pública. Ao escrutinar o objeto de pesquisa, movimentou-se o conceito de Estado ampliado, possibilitando a desmistificação da relação entre a Fundação Lemann e o Estado, em termos gramscianos, teorizar as conexões entre sociedade política e sociedade civil, manifesta na atuação desse aparelho privado de hegemonia. Diante disso, surge o problema que permeia esta pesquisa: de que forma a Fundação Lemann, enquanto aparelho privado de hegemonia, relaciona-se com o Estado brasileiro, influenciando o campo educacional? Para responder a essa indagação, aproximar-se do objeto pesquisado e das mediações e determinações que o envolvem, tem-se o objetivo em que se centra a pesquisa: analisar a relação entre o aparelho privado de hegemonia Fundação Lemann e o Estado ampliado brasileiro no campo educacional. Definido isso, a investigação adota como teoria e método de pesquisa o materialismo histórico-dialético, e como percurso metodológico a pesquisa documental-bibliográfica, centrando a análise documental nos relatórios anuais da Fundação. Na investigação, constatou-se que essa organização mercantil-filantrópica apresenta um robusto arranjo entre seus dispositivos técnicos e sua capilaridade institucional, no interior do Estado ampliado. Desse modo, esse aparelho privado de hegemonia influencia o processo formativo, de modo a orientar tanto a agenda normativa, através de seus quadros de liderança e da influência em políticas educacionais, quanto a prática cotidiana das escolas, por meio de seus programas e soluções técnicas para os desafios que perfazem a educação pública brasileira. A partir disso, conclui-se que, no capitalismo hodierno, aparelhos privados de hegemonia, como a Fundação Lemann, integram estruturalmente o Estado ampliado, operando como trincheiras de sustentação da ordem burguesa. Ademais, a capilaridade de sua atuação permite elaborar, difundir e consolidar um projeto de direção intelectual, moral e política que articula consenso, gestão e intervenção direta nas políticas educacionais – imprimindo em seu conteúdo a racionalidade neoliberal.

Palavras-chave: Fundação Lemann; Estado ampliado; aparelho privado de hegemonia; educação.

ABSTRACT

This research analyzes the relationship between the Lemann Foundation and the Brazilian State in the educational field. In the context of the advancement of the commodification of education and the emergence of neoliberal principles in Brazil, the study identifies the strong presence of the Lemann Foundation, understood as a private apparatus of hegemony, in public education. In examining the research object, the concept of the expanded State is mobilized, enabling the demystification of the relationship between the Lemann Foundation and the Brazilian State from a Gramscian perspective, as well as the theorization of the connections between political society and civil society manifested through the actions of this private apparatus of hegemony. Accordingly, the central research problem is formulated as follows: how does the Lemann Foundation, as a private apparatus of hegemony, relate to the Brazilian State and influence the educational field? To address this question and to approach the research object along with its mediations and determinations, the main objective of the study is to analyze the relationship between the Lemann Foundation and the Brazilian State in the educational field. The investigation adopts historical-dialectical materialism as its theoretical and methodological framework and employs documentary and bibliographic research as its methodological path, with documentary analysis centered on the Foundation's annual reports. The findings indicate that this mercantile-philanthropic organization has established a robust arrangement between its technical devices and its institutional capillarity within the expanded State. As a result, this private apparatus of hegemony influences educational processes by shaping both the normative agenda, through its leadership networks and its influence on educational policies, and the daily practices of schools, through programs and technical solutions aimed at addressing challenges in Brazilian public education. It is concluded that, in contemporary capitalism, private apparatuses of hegemony such as the Lemann Foundation are structurally integrated into the expanded State, operating as trenches that sustain the bourgeois order. Furthermore, the capillarity of its actions enables the elaboration, dissemination, and consolidation of a project of intellectual, moral, and political leadership that articulates consensus, management, and direct intervention in educational policies, imprinting neoliberal rationality on their content.

Keywords: Lemann Foundation; Expanded State; private apparatus of hegemony; education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAVE	Associação Brasileira de Avaliação Educacional
APH	Aparelho Privado de Hegemonia
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNPJ	Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CONSAD	Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração
CONASP	Conselho Nacional de Segurança Pública
ALESP	Conselho Parlamentar de Cultura de Paz da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
CGU	Controladoria Geral da União
EPU	Educação Primária Universal
EUA	Estados Unidos da América
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FL	Fundação Lemann
FONCEDE	Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
FMI	Fundo Monetário Internacional
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de ensino superior
IGE	Instituto de Gestão Educacional
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MROSC	Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
NGP	Nova Gestão Pública
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OSCIP	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
ONGS	Organizações Não Governamentais

OS	Organizações sociais
PPPS	Parcerias público-privadas
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PREAL	Programa de Reformas Educacionais da América Latina
PLF	Programa Lemann <i>Fellowship</i>
TT	<i>Think tank</i>
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
USP	Universidade de São Paulo
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	A FUNDAÇÃO LEMANN: UMA EXPRESSÃO DA SOCIEDADE CIVIL....	22
2.1	Sociedade civil e Estado nos séculos XVI-XIX: debates fundacionais e inflexões críticas.....	25
2.1.1	<i>Relações entre Estado e sociedade civil: reflexões sobre a fundação do Estado moderno.....</i>	27
2.1.2	<i>Apontamentos sobre Estado e sociedade civil-burguesa: a crítica de Marx a Hegel.....</i>	33
2.2	Sociedade civil: campo estratégico de disputa à luz da teoria gramsciana.....	40
2.3	A sociedade civil na conjuntura neoliberal: ergue-se a Fundação Lemann.....	49
3	A FUNDAÇÃO LEMANN: UM APARELHO PRIVADO DE HEGEMONIA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO.....	66
3.1	Os aparelhos privados de hegemonia na esfera do Estado ampliado: relações entre o público e o privado.....	70
3.2	A Fundação Lemann e o papel de conformação hegemônica no campo educativo brasileiro.....	81
3.3	Uma análise da atuação da Fundação Lemann: um aparelho privado de hegemonia no campo educativo.....	89
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
	REFERÊNCIAS.....	111

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa consiste em uma análise da relação entre a Fundação Lemann (FL)¹ e o Estado brasileiro no campo educacional. Nesta dissertação, buscamos compreender como essa organização da sociedade civil – que atua, principalmente, na área da educação pública – tem se inserido e atuado no interior do Estado brasileiro, através de seus mecanismos de cooperação, de financiamento e da presença em setores estratégicos, bem como das parcerias com entes federativos.

A fim de iniciar a investigação de nosso objeto, faz-se mister apresentar sua origem. A *Lemann Foundation* foi criada em 2001, inscrita pelo artigo n.º 80 do Código Civil Suíço, com sede em Zurich; e inicia suas atividades no Brasil em 2002. Atuando entre 2002 e 2010, com o termo de convênio entre a organização suíça e a prefeitura de São José dos Campos em São Paulo. Somente em 2011, a organização é institucionalizada no Brasil, através do Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ), como associação privada sem fins lucrativos, com sede em Pinheiros, no estado de São Paulo, sob o nome de Instituto Lemann.

Nesse mesmo período de surgimento da organização, há um espraiamento dos valores e princípios neoliberais, implementados já na década de 1980, que possibilitaram uma inserção crescente de interesses privados na formulação das políticas educacionais, reconfigurando o papel do Estado no desenvolvimento dessas políticas e ampliando a influência de grupos empresariais. A relação que se processa entre esses grupos privados e o Estado, para além de seguir na mesma linha de um projeto internacional de educação traçado por organismos internacionais, é também impulsionada por interesses financeiros tendo em vista a atual fase do capital. Espaço estratégico de disputa, o campo educacional permite aos grupos empresariais uma intervenção direta nas políticas públicas, bem como a promoção de ações e atuações no interior dos órgãos que integram a administração pública.

Para analisar esse fenômeno e nos aproximar do objeto investigado, é necessário entender no que consiste o conceito de *relação*. Como nos esclarece Cheptulin (2004, p. 176) “O conceito de ‘relação’ é mais vasto do que o de ligação. Esse conceito engloba não apenas a ligação entre os fenômenos da realidade, mas igualmente seu isolamento, sua separação, não apenas sua interdependência, mas também uma certa independência, uma relativa autonomia”.

¹ Tanto a *Lemann Foundation* quanto o Instituto Lemann mantêm seus registros atualizados na Suíça e no Brasil, respectivamente. No Brasil, é o Instituto Lemann que formaliza os acordos com o Estado. No entanto, nesta pesquisa, utilizaremos a denominação da organização pela qual ficou conhecida no Brasil – *Fundação Lemann*, sem diferenciação de origem territorial, compreendendo que os dois registros correspondem ao mesmo APH de cariz empresarial (com registros territoriais distintos).

No interior da tradição do materialismo histórico-dialético, o fenômeno ontológico da relação designa uma forma universal do ser, própria a todos os fenômenos da realidade. Os objetos e processos do mundo não existem de maneira isolada, mas se constituem por meio de vínculos que operam tanto pela correlação quanto pela separação relativa. Isso significa que a relação entre dois fenômenos pode implicar interdependência direta ou certa autonomia (Cheptulin, 2004).

Assim, a realidade é tecida por múltiplas formas de relação, em que a ligação e o isolamento se interpenetram, sendo ambos constitutivos dos modos de existência dos fenômenos. É nesse sentido que a relação não deve ser compreendida apenas como junção imediata entre dois elementos, mas como a expressão de uma totalidade contraditória, em que cada parte é, simultaneamente, parte e unidade relativamente autônomas (Cheptulin, 2004).

Ao tomar a relação entre a FL e o Estado como objeto de investigação, a análise não pressupõe uma fusão entre ambos, tampouco uma separação absoluta. Trata-se, à luz do conceito materialista de relação, de examinar os modos pelos quais esses dois entes se influenciam, se determinam e, ao mesmo tempo, conservam esferas de relativa autonomia. Tal abordagem permite apreender as múltiplas formas de interferência, interdependência e condicionamento recíproco entre as estruturas privadas e estatais no campo das políticas públicas, em especial na educação. Ao invés de supor um vínculo harmônico, trata-se de investigar a lógica contraditória que configura essa relação, marcada por momentos de convergência e disputa.

Desse modo, este estudo investigativo se enquadra na Linha de Pesquisa “Educação, Estética e Sociedade” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (PPGE-UFC), que realiza estudos acerca do trabalho como fundamento ontológico do processo de reprodução social, amparada fundamentalmente no materialismo histórico. Essa perspectiva, ancorada na crítica marxista, permite realizar uma análise dos fenômenos socioeducacionais na conjuntura da sociedade capitalista.

Diante dessa perspectiva onto-marxista, partimos da concepção de que o trabalho, enquanto processo de transformação da natureza para atender as necessidades humanas, é a protoforma do ser social. Nas palavras de Marx:

O processo de trabalho [...] é atividade orientada a um fim – a produção de valores de uso – apropriação do elemento natural para a satisfação de necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre homem e natureza, perpétua condição natural da vida humana e, por conseguinte, independente de qualquer forma particular dessa vida, ou melhor, comum a todas as suas formas sociais (Marx, 2017, p. 261).

Ou seja, em seu sentido ontológico, o trabalho é o complexo que permite o salto ontológico para a existência de uma esfera social, colocando-se como modelo para todos os

demais complexos, inclusive o da educação. Logo, se na sociedade capitalista o trabalho, em sua forma abstrata, torna-se a forma pela qual o capital mantém a sua reprodução e valorização, a educação, enquanto complexo de dependência ontológica e autonomia relativa em relação ao trabalho, também será utilizada para formar a força de trabalho necessária à manutenção do capital.

O reconhecimento dessas determinações do onto-método, junto às experiências de minha trajetória profissional, levou-me a questionar acerca das formações continuadas da rede pública, que são, direta ou indiretamente, realizadas por entidades privadas. Tal inquietude conduziu-nos a indagações sobre o avanço do empresariamento e a mercantilização da/na educação, bem como sobre a influência que grandes grupos empresariais, como a FL, exercem sobre o Estado brasileiro, através do setor educacional, que se caracteriza como um espaço estratégico de disputa, por ser espaço de formação, captura e controle social.

A partir do estudo acerca do avanço desse empresariamento, percebemos uma forte atuação do conglomerado empresarial Lemann, liderado pelo empresário suíço-brasileiro Jorge Paulo Lemann na educação. Dono de um extenso portfólio de investimentos, seu grupo controla gigantes empresariais como a *Anheuser-Busch InBev* (maior cervejaria do mundo), *Kraft Heinz* (quinta maior empresa de alimentos), *Restaurant Brands International* (terceira maior operadora de *fast-food*) e Lojas Americanas (quarta maior varejista do Brasil). Em entrevista à revista *Veja*, Lemann revelou sua nova obsessão nos empreendimentos educacionais: “criar um projeto educacional de impacto sem precedentes no Brasil”, uma ambição que inquieta educadores e críticos do capitalismo (Cerqueira, 2017).

Para empreender uma análise acerca da FL, enquanto organização central proveniente do conglomerado empresarial liderado por Lemann – grupo que tem atuado veementemente na disseminação do consenso em torno da ideologia dominante no Brasil – em sua relação com o Estado brasileiro, utilizaremos a categoria “aparelho privado de hegemonia” (APH) (Gramsci, 2022).

A categoria APH advém da terminologia “aparelho hegemônico”, utilizada por Gramsci em seus escritos produzidos no cárcere. O termo “aparelho hegemônico” nesses escritos aparece para se referir a organizações/aparelhos privados que corroboram com o domínio da classe dirigente, exercendo influência na sociedade civil, ao passo em que estão vinculados às estruturas governamentais. Assim, o aparelho hegemônico seria, em síntese, uma “sociedade particular, formalmente privada, mas, [...] atrelada ao aparelho governamental-coercitivo, numa relação de busca de condições para o exercício da força e do ‘consenso’” (Liguori; Voza, 2017, p. 45).

O termo “privado”, utilizado por Gramsci em “aparelhos privados de hegemonia”, aparece no “Caderno 13” dos “Cadernos do Cárcere”, quando afirma que “por ‘Estado’ deve-se entender, além do aparelho de governo, também o aparelho ‘privado’ de hegemonia ou sociedade civil” (Gramsci, 2022, p. 256). O uso do termo “privado” se refere à sociedade civil, diferenciando-a da sociedade política (o Estado em sentido estrito). A sociedade civil compreende, portanto, as instituições e mecanismos que garantem a hegemonia burguesa sem o uso direto da coerção estatal. Posto isso, o termo “privado” não significa individual, mas um espaço não diretamente estatal, onde as classes dominantes constroem e mantêm sua hegemonia.

Nesse sentido, o filósofo sardo salienta que “o Estado tem e pede o consenso, mas também ‘educa’ este consenso através das associações políticas e sindicais, que, porém, são organismos privados, deixados à iniciativa privada da classe dirigente” (Gramsci, 2022, p. 121). Destarte, esses “aparelhos privados” incluem escolas, igrejas, sindicatos, meios de comunicação, associações culturais e intelectuais que difundem a ideologia dominante e contribuem para a construção do consenso social, garantindo o consentimento ativo das classes subalternas e naturalizando, por conseguinte, a dominação de classe.

É nesse cerco que a FL é compreendida e apresentada nesta pesquisa como um APH, mas também como um *think tank* (TT), que são organizações – formadas por um conjunto de especialistas – voltadas à produção e à difusão de ideias e conhecimentos em diversas áreas, como política, economia, meio ambiente e educação, entre outras. Esse conjunto de ideologias, mecanismos e estratégias desenvolvidos por essas organizações são difundidos pelas universidades, escolas e mídia, dentre outros círculos, com o intento de criar consenso em torno da ordem econômica vigente e de seus valores.

O conceito de TT, concebido nos Estados Unidos, remete aos especialistas convidados pelo exército americano para formular estratégias militares durante as guerras no século XIX. No início do século seguinte, o termo passou a ser utilizado para se referir a organizações ligadas à incorporação de quadros técnicos na administração pública estadunidense, propagando-se a ideia de imparcialidade e eficiência. Contudo, foi somente na segunda metade do século XX que a definição de TT passou a relacionar-se à análise de políticas públicas, ligando-se às instituições prestadoras de consultorias e atuantes na elaboração de estratégias para as esferas governamentais e para a sociedade em geral (Menezes, 2019).

No Brasil, o aparecimento dos TTs remonta à década de 1940, todavia, foi com a redemocratização, em 1985, que houve um crescimento massivo dessas organizações ligadas às elites econômicas do país. Desse modo, os TTs se caracterizam pela defesa de interesses específicos de acordo com o grupo que o criou ou que o financia, para isso, utilizam de diversas

estratégias para influenciar a política: organizando palestras, cursos, conferências em parcerias com universidades, páginas de *Internet* e participação de lideranças políticas (formadas por essas organizações) em cargos governamentais, além da sagaz utilização dos diversos meios de comunicação como mecanismo para influenciar a opinião pública (Friderichs, 2016). Nesse ínterim, a FL destaca-se dos demais TTs presentes no país pela sua alta capacidade organizativa dentro das bancadas parlamentares² e nas mesas de debates que se propõem a formulação de políticas públicas, mormente as educacionais.

Não obstante, ressaltamos que ao adotarmos o materialismo histórico, estamos utilizando a definição de TTs (amplamente utilizada nos Estados Unidos e na Europa, principalmente no campo não marxista), compreendendo esses *centros de pensamento* (TTs) como um tipo específico de APH.

Essas entidades empresariais – tipos de APHs – apresentam-se, em sua maioria, como organizações filantrópicas, destituídas de fins lucrativos. Com isso, apropriam-se do conceito liberal de sociedade civil em contraposição ao Estado – tido como moroso e corrupto – e passam a desempenhar atividades de cunho social, aparecendo como defensoras organizadas e eficientes das infinitas vontades coletivas (da “sociedade civil”), distantes do Estado e do mercado. Assim, o termo “sociedade civil” passa a ser comumente utilizado como sinônimo de organizações não governamentais (ONGs), Terceiro Setor, dentre outros, como se a sociedade civil pairasse acima das relações sociais dominantes e não estivesse nelas imbuídas (Fontes, 2018).

Em voga, na hodiernidade, o termo “filantropia” obscurece as relações que tais “doadores” mantêm com as instâncias de poder e os recursos públicos destinados às entidades ditas “sem fins lucrativos”. Desse modo, a aparente “boa ação” empresarial busca justificar sua ação predatória na vida social através da legitimação e justificação da riqueza da classe dominante. Além disso, proporciona ao capital um avanço extensivo sobre os recursos públicos, assegurando posições sociais e situações lucrativas ao empresariado (Fontes, 2020).

² Danilo Alves (2019), em sua dissertação, fez um mapeamento da presença de sujeitos ligados à Lemann nas bancadas parlamentares e destaca que “‘Lemann ‘foge da política’, mas se empenha em eleger a bancada do funil. Só falta dizer que os seus interesses e os de suas empresas caminham em direções distintas. Hipocrisia!’. Segundo o jornal Estadão, o grupo Ambev, dono de marcas como Brahma, Antarctica e Skol, apareceu em quarto lugar no ranking de doadores nas eleições de 2014, com uma quantia estimada em R\$ 41,5 milhões. ‘O dinheiro foi recebido principalmente por candidatos e comitês do PMDB (R\$ 12 milhões), PT (R\$ 11 milhões) e PSDB (R\$ 8 milhões)’. A Ambev transferiu um total de R\$ 4 milhões para a campanha de Dilma Rousseff, R\$ 1,5 milhão para a de Eduardo Campos e R\$ 1,2 milhão para a de Aécio Neves. A Ambev também desembolsou cerca de R\$ 11,7 milhões, que ajudaram a eleger 76 deputados federais de 19 partidos. Todos estes dados podem ser encontrados na página do Tribunal Superior Eleitoral” (p. 38). Além disso, a “Bancada Lemann” inclui não só os sujeitos formados no seio dos projetos da Fundação, como por empreendimentos criados e/ou mantidos por ela, como é o caso da Plataforma RAPS (Rede de Ação Política pela Sustentabilidade) e o RenovaBR. Ademais, Alves elabora um quadro mapeando os políticos eleitos com filiação a essas duas organizações.

Atuando em conjunto com uma rede de outras TTs, a FL cria o que ela denomina de “ecossistema de impacto”³ – organizações associadas, financiadas e/ ou apoiadas que são parceiras de Lemann na grande missão a que declaram: “combater desigualdades e transformar o Brasil” (FL, 2025). Como um centro de pensamento no Brasil, a Fundação busca contribuir na consolidação de um consenso e na perpetuação de um ideário em torno de um projeto societário nos moldes capitalistas, direcionando o caminho para as políticas educacionais nacionais sob a faceta de estar contribuindo filantropicamente para a melhoria da qualidade educacional no Brasil, ajudando a “resolver os problemas do país”.

Dentre as movimentações da FL em torno da elaboração e construção de políticas educacionais no Brasil, uma nos chama atenção: o Movimento pela Base. No período de 2013 a 2015, essa instituição mercantil-filantrópica (Fontes, 2010) foi a principal articuladora e secretária executiva do Movimento pela Base, realizando uma série de movimentos que tornaram possível a implementação dessa política e a corrida pela construção de um consenso no seu entorno. Para essa construção, realizaram-se encontros nacionais e internacionais, pesquisas para fundamentar o debate, articulação entre os sujeitos-chave do cenário educacional e o diálogo com setores governamentais: Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Conselho Nacional de Educação (CNE), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme) e Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (Foncede).

Para além de sua atuação estratégica no interior do Estado, como depreende-se das conexões estabelecidas pela FL com as instâncias públicas, como supracitado, pode-se conjecturar, nesse momento inicial, que as entidades de cariz mercantil-filantrópico apresentam diálogo direto e ativo com órgãos governamentais. Essas articulações demonstram sua capacidade de influência (poder de captura) nas mais distintas esferas da sociedade civil.

³ O “Ecossistema de Impacto” permite a FL “atuar de forma mais abrangente e impactante, unindo esforços e recursos em prol de um sonho comum: mudar o Brasil, mesmo” (FL, 2025). Essa rede é composta por uma multiplicidade de organizações, que são divididas no *site* em três categorias: parcerias de impacto, organizações parceiras e universidades parceiras. As primeiras são composta pela Associação Nova Escola, Centro Lemann, Instituto Reúna, MegaEdu, Motriz, Bem Comum; Compõem as organizações parceiras diversas instituições, são algumas delas: Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração (Consad), Colabora Educação, Ensina Brasil, FGV, Fundação Estudar, GIFE, Gerando Falcões, Instituto Canoa, Instituto Sou da Paz, Instituto Singularidades, *Khan Academy*, Legisla Brasil, Movimento pela Base Nacional Comum, Todos pela Educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Itaú Social, Instituto Unibanco, Instituto Natura, Instituto Humanize, Fundação Vale, Fundação Telefônica Vivo, Fundação Roberto Marinho, Associação Brasileira de Avaliação Educacional (Abave), dentre outras organizações, sendo algumas delas mantidas e/ou apoiadas pela FL.

Assim, o Movimento pela Base é um exemplo de como organizações empresariais assumem funções tipicamente estatais, atuando como coordenadoras de políticas públicas e exercendo um papel técnico e organizativo central na formulação, implementação e legitimação de consenso. Portanto, organizações privadas, como a FL, assumem funções do Estado, orientando e definindo os rumos de políticas (decisões) públicas e imprimindo em seu conteúdo a racionalidade neoliberal.

É nesse contexto que surge a inquietação que norteia esta pesquisa, em termos acadêmicos, o problema, qual seja: de que forma a FL, enquanto aparelho privado de hegemonia, relaciona-se com o Estado brasileiro, influenciando o campo educacional?

Uma vez definido esse problema de pesquisa, emergem as seguintes questões: como o Estado e a sociedade civil se articularam para possibilitar a criação da FL? Qual a origem e estrutura da Fundação? O que é APH? Quais as estratégias da FL enquanto APH? Quais são os interesses dessa Fundação na educação? Como se dá a relação entre a FL e o Estado brasileiro no campo educativo?

O arcabouço ideopedagógico expresso nos valores da FL alinham-se aos princípios das reformas empresariais na educação. Desta feita, parte-se do pressuposto de que a FL – APH –, enquanto organização da sociedade civil com forte influência no campo educacional, estabelece uma relação com o Estado brasileiro, na medida em que ocupam um espaço estratégico na formulação, implementação e avaliação de políticas públicas educacionais. Tal relação é viabilizada por meio de articulações político-institucionais e técnicas que refletem uma crescente influência de setores privados na definição de diretrizes do setor educacional. Dessa forma, a relação que se estabelece entre a FL e o Estado evidencia a reconfiguração das fronteiras entre o público e o privado no campo educativo, em especial nas políticas educacionais, em consonância com a lógica gerencialista, orientada por princípios do mercado.

Para afirmar ou negar esse pressuposto, e definindo o problema e as questões de pesquisa, os quais estabelecem algumas fronteiras de estudo, passa-se a definir os objetivos do trabalho. Tem-se como objetivo geral analisar a relação entre o aparelho privado de hegemonia FL e o Estado ampliado brasileiro no campo educacional. Desse, resultam como objetivos específicos: a) compreender as articulações entre o Estado e sociedade civil que favoreceram a criação e a consolidação da FL; b) examinar a atuação da Fundação e suas formas de inserção nas instâncias estatais, evidenciando como esse aparelho privado de hegemonia influencia o campo educacional.

Para aproximar-se do objeto pesquisado e das conexões histórico-sociais que o envolvem, a pesquisa ampara-se na perspectiva teórica e metodológica do materialismo

histórico-dialético, possibilitando aproximar-se das múltiplas determinações que envolvem as relações entre a FL e o Estado brasileiro no campo educativo.

Por meio de uma construção procedimental (método-metodológica) de caráter radical, rigorosa e de conjunto (Saviani, 2004), compreende-se que

[...] nenhuma formação teórico-metodológica é garantia de êxito na investigação. Ela é um dos componentes da investigação e deve ser um componente fundamental. Há idas e vindas, você abandona supostos, tem que reciclá-los, retificá-los, frequentemente a hipótese inicial serviu só como um condutor que foi logo substituído quando você encontrou o rumo (Netto, 2000, p. 45).

É preciso atentar-se ao fato de que quem escolhe a metodologia da pesquisa é o objeto, pois esse tem primazia ante a metodologia; e o pesquisador deve ter clareza que a aproximação do objeto pode ocorrer de diferentes formas, e essas definirão a saída da aparência à essência do objeto. Todavia, a elaboração da pesquisa não se faz de forma neutra, pois os conhecimentos do pesquisador interferem no desvelamento ou na ocultação do objeto.

A dialeticidade que se opera entre método e metodologia em suas relações com a teoria possibilita o desvelamento do objeto pesquisado nas relações concretas por trás dos fenômenos. Para o método dialético, tudo se conecta em uma relação todo-parte e parte-todo, de forma que o “todo se cria a si mesmo na interação das partes” (Kosik, 1976, p. 36).

Conforme Lukács (1969, p. 3), as categorias “não são tidas como enunciados sobre algo que é ou que se torna, mas sim como formas moventes e movidas da própria matéria: ‘formas de existir, determinações de existência’”. Desse modo, em virtude das especificidades do objeto que mantém uma relação dialética com as categorias “trabalho”, “Estado”, “sociedade civil”, “aparelho privado de hegemonia”, “reformas educacionais”, “empresariamento da educação”, define-se como percurso metodológico uma investigação documental e bibliográfica, buscando apresentar uma fonte rica de evidências.

Em vista disso, a pesquisa crítico-dialética é capaz de auxiliar no desvelar das contradições presentes, desde as interpretações até os interesses. Nessa perspectiva, como aporte teórico para realizar a investigação acerca da relação entre a FL e o Estado brasileiro, foram utilizadas, dentre outras, as obras de: **Marx** (1985; 1989; 2011; 2015; 2017) para a investigação dos movimentos do capital; **Gramsci** (1982; 1995; 1999; 2002; 2004; 2007; 2022; 2024) e **Fontes** (2010; 2018; 2020) a fim de auxiliar na análise da FL enquanto APH e em sua relação com o Estado.

O *corpus* da pesquisa é composto pelos documentos publicados pela FL (relatórios, livros, artigos, cursos e eventos, entre outros). No rol de documentos, destacam-se os Relatórios Anuais da Fundação Lemann de 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023 e 2024. Além desse

vasto material, realizou-se uma busca nos *sites* e nas mídias sociais mantidas pela Fundação com o objetivo de identificar e analisar: informações relacionadas às suas autodescrições, aos seus objetivos declarados, às estratégias de atuação que empregam e aos vínculos e parcerias com o Estado, como também para identificar seus membros, parceiros, investidores, mantenedores e financiadores.

Para realizar este percurso metodológico, esta pesquisa é constituída por duas seções, além desta introdução e das considerações finais. Sendo a introdução considerada a primeira seção, apresentamos o tema da pesquisa, situando o objeto investigado, o problema que o envolve e as questões que levam a um pressuposto e a definição dos objetivos para afirmá-lo ou negá-lo, bem como do método.

Na segunda seção, realizamos uma análise crítica da FL enquanto expressão da atuação da sociedade civil no interior da ordem neoliberal. Para isso, partimos de uma retomada teórica das concepções de Estado e sociedade civil entre os séculos XVI e XIX, destacando os debates fundacionais e as inflexões críticas que permeiam esse percurso. Na primeira subseção, abordamos as premissas do pensamento dos contratualistas e os fundamentos hegelianos e marxistas que sedimentam o Estado moderno. Na subseção seguinte, debatemos sobre a sociedade civil como campo estratégico de disputa hegemônica à luz da teoria gramsciana. Por fim, na última subseção, realizamos uma análise de como a esfera da sociedade civil, na conjuntura neoliberal, tem sido progressivamente ocupada por organizações de cariz empresarial que operam como APHs, destacando a FL na reconfiguração das políticas públicas educacionais brasileiras.

Na terceira seção, analisamos a estrutura da FL, um típico arquétipo de novo APH. Para tanto, a seção foi dividida em três subseções: na primeira, aprofundamos a discussão em torno da fundamentação gramsciana de Estado ampliado e aparelhos privados de hegemonia; na segunda, apresentamos os mecanismos institucionais e técnicos pelos quais a FL opera; e na última, analisamos a atuação da FL, considerando sua influência na elaboração e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e seus desdobramentos.

É nesse movimento em espiral, marcado por avanços e recuos, que se alicerçam saltos qualitativos, no qual a pesquisa toma corpo, forjando e sendo forjada pela pesquisadora deste estudo. Conceber o materialismo histórico-dialético como aporte teórico que sustenta esta investigação é muito mais do que ater-se a uma análise puramente epistemológica, mas é, sobretudo, perceber a pesquisa em seu caráter ontológico. O que nos propomos, ao escrutinar o objeto do qual nos aproximamos, é a busca por transformar a realidade, na qual o ser social constrói a vida cotidiana com todas as suas contradições. Revelar o objeto com as suas

mediações e determinações faz parte desse processo, pois possibilita que intelectuais orgânicos da classe trabalhadora tenham instrumentos teóricos para enfrentar os arautos do capital.

Diante do exposto, a pesquisa não é neutra, ela tem partido e ideologia, logo ela se ergue e se afirma como uma escrita contra-hegemônica. Pensar a pesquisa e o pesquisador na trincheira de batalha é compreender que a história não está dada, determinada, ao contrário, ela é escrita com a tinta das lutas de classe. Em outros termos, resgatando Marx e Engels (2023, p. 539, grifo do autor), “Os filósofos apenas *interpretaram* o mundo de diferentes maneiras; porém, o que importa é *transformá-lo*”.

2 A FUNDAÇÃO LEMANN: UMA EXPRESSÃO DA SOCIEDADE CIVIL

A noção de sociedade civil ocupa um lugar central no vocabulário político moderno, marcada por disputas filosóficas, transformações históricas e conflitos sociais. Sua polissemia – ora compreendida como sinônimo de Estado, ora como esfera autônoma – revela sua riqueza histórica e teórica. Foi a partir do surgimento do Estado moderno que essa problemática se tornou um dos eixos centrais da reflexão político-filosófica, uma vez que em contextos anteriores, caracterizados pelas formas pré-capitalistas de produção, a distinção entre esfera pública e esfera privada não estava plenamente configurada (Carnoy, 2013; Duriguetto, 2008; Kritsch, 2014). O conceito de sociedade civil deve ser compreendido, portanto, como um campo em disputa, que se redefine historicamente em relação às dinâmicas do Estado e da ordem social.

Com a ascensão do modo de produção capitalista e a consolidação do Estado nacional, o cenário se complexifica devido à afirmação da autoridade estatal frente a uma sociedade cada vez mais fragmentada, mas também mais organizada e complexa. Esse processo é marcado por profundas transformações: no plano político, assiste-se à transição de regimes feudais para formas burguesas liberais; no plano econômico, o mercado torna-se a instância central de produção e apropriação do excedente; no plano social, emerge uma sociedade civil progressivamente mais articulada, marcada pelas relações sociais mediadas pelo mercado e pelos valores burgueses. Essa sociedade civil-burguesa não se apresenta como simples extensão do Estado, tampouco como esfera autônoma, mas se constitui, historicamente, em articulação com a forma estatal moderna (Sartori, 2012).

Estado e sociedade civil, nesse contexto, não se opõem como esferas separadas, mas se relacionam organicamente na reprodução da ordem do capital. Essa vinculação, no entanto, não é necessária nem eterna – é histórica, desse modo, superável. Assim, à luz da crítica marxiana, o Estado não paira acima da sociedade civil, mas é expressão de suas contradições estruturais. Superar a sociedade civil-burguesa, portanto, implica também suprimir o Estado enquanto forma política de reprodução do capital.

Com o colapso do modelo de Estado de Bem-Estar Social, agravado pela crise fiscal das décadas de 1970 e 1980 e pela intensificação do processo de globalização, urge ao capital a necessidade de redefinir o papel do Estado através do neoliberalismo. A partir desse novo modelo de Estado neoliberal, a sociedade civil passa a ser ressignificada, ilusoriamente, como o espaço da liberdade individual e da autorregulação mercantil.

Nesse contexto, o mercado é elevado à condição de instância superior de organização social, sendo visto como mais eficiente e dinâmico do que o Estado, cuja

intervenção passa a ser tratada como fonte de burocracias e ineficiências. A sociedade civil é, então, concebida como o espaço privilegiado das preferências individuais. Contudo, essa mesma sociedade civil pode ser capturada por interesses particulares organizados – corporações, associações – que, ao disputarem poder político e econômico, transformam-na também em um espaço de coerção e desigualdade.

Essa valorização da sociedade civil como esfera autônoma e superior ao Estado, no entanto, não é uma invenção do neoliberalismo, mas resgata elementos do liberalismo clássico e do jusnaturalismo, nos quais seus direitos são considerados naturais e inalienáveis. Tal visão nega a centralidade das relações de classe na configuração da sociedade. Como sintetiza Liguori (2006), essa concepção expressa a supremacia do econômico sobre o político, do mercado sobre a ação estatal e, em última instância, do burguês sobre o cidadão.

É nesse cenário que ganha relevância a concepção gramsciana de Estado e sociedade civil, especialmente por sua capacidade de apreender as articulações entre dominação, hegemonia e organização social. Gramsci (2022; 2024), ao viver a crise do Estado liberal e o advento do fascismo na Itália, formula sua teoria política a partir da constatação de que os mecanismos de dominação nas sociedades ocidentais avançadas não operam exclusivamente pela coerção, mas por uma espécie de equilíbrio entre força e consenso. Para tanto, desenvolve a categoria de “Estado integral” ou “Estado ampliado”⁴, segundo a qual não se pode compreender o Estado apenas por seus aparelhos repressivos (sociedade política), mas também – como veremos na seção III, “A Fundação Lemann: um aparelho privado de hegemonia no campo da educação” – pelos APHs presentes na sociedade civil, responsáveis pela produção e difusão de ideologias que conformam o consenso ativo dos governados.

Ao destacar a relação Estado e sociedade civil, Gramsci (2022; 2024) rompe com abordagens que compreendem tais esferas como blocos isolados. Para ele, a sociedade civil compõe, junto com a sociedade política, o próprio Estado em sentido ampliado. O caráter metodológico – e não orgânico – da separação entre essas dimensões é decisivo para apreender a forma como o poder de classe se perpetua e se legitima. A sociedade civil, longe de ser um espaço neutro ou homogêneo, é o terreno privilegiado da disputa hegemônica entre as classes sociais, sendo constituída por uma multiplicidade de organizações e instituições – escolas, igrejas, partidos, meios de comunicação, sindicatos e fundações – que operam como aparelhos

⁴ Os termos “Estado ampliado” e “Estado integral” possuem o mesmo significado. Nesta dissertação, optamos pela utilização do termo “Estado ampliado” – que foi introduzido inicialmente por Christine Buci-Glucksmann em 1975 – estudiosa que indicava a ampliação do Estado como a maior contribuição teórico-política de Gramsci (Liguori, 2007). No Brasil, a divulgação do termo foi feita por Carlos Nelson Coutinho, um dos mais importantes intelectuais gramscianos do mundo. Todavia, ressaltamos que nos escritos de Gramsci e no Dicionário do Pensamento Gramsciano consta “Estado integral”.

privados de hegemonia. Esses são, ao mesmo tempo, produtos e produtores de visões de mundo, orientações morais, intelectuais e políticas, que podem tanto manter a ordem social existente quanto colocar em questão sua legitimidade.

A hegemonia, nesse quadro, deve ser compreendida como direção intelectual e moral exercida por um grupo social sobre os demais. Ao estabelecer sua visão de mundo como universal, esse grupo consegue construir o consenso necessário em torno do seu projeto societário. No entanto, essa hegemonia está constantemente sendo disputada. A sociedade civil, portanto, é um espaço contraditório, onde coexistem organizações ligadas aos interesses do capital e à reprodução da ordem, assim como organizações vinculadas às classes subalternas e à construção de projetos contra hegemônicos (Gramsci, 2022; 2024). Desse modo, tratar a sociedade civil como sujeito único de ação política implica mascarar os conflitos internos que a constituem.

Essa compreensão da sociedade civil e do Estado permite uma leitura crítica da atualidade, especialmente frente à ascensão de formas neoliberais de governança. O neoliberalismo, ao redefinir o papel do Estado e ampliar a centralidade do mercado como instância reguladora da vida social, desloca parte significativa da ação política para entidades que se autoproclamam representantes da sociedade civil, mas que, muitas vezes, operam em função dos interesses das classes dominantes.

Ocorre, então, um fortalecimento do controle da sociedade civil sobre o Estado, inclusive no terreno econômico, por meio da ampliação das esferas privadas no espaço público. Isso permitiu que a sociedade civil ganhasse centralidade não apenas como espaço de crítica e resistência, mas também como arena de consensos e mediações institucionais, capaz de incidir sobre o Estado e suas políticas.

É nesse íterim que se inscreve a emergência de organizações como a FL, que, ao articular-se com o poder estatal e influenciar políticas públicas, sobretudo no campo da educação, revela uma nova conformação da sociedade civil, que se consolida como campo estratégico da reprodução da hegemonia capitalista em sua versão neoliberal. Atuando de forma destacada na implementação de projetos, na formação de lideranças educacionais e nas parcerias público-privadas (PPPs), a FL tornou-se um dos expoentes dessa nova sociedade civil, que tem reforçado a presença de interesses privados na definição das políticas sociais, especialmente no campo educacional.

Por isso, o presente capítulo tem como objetivo compreender as articulações entre Estado e sociedade civil que favoreceram a criação e a consolidação da FL. Para tanto, na primeira subseção, parte-se da reconstrução dos fundamentos teóricos das categorias “Estado” e “sociedade civil”; na segunda, avança-se para a análise da concepção gramsciana de Estado

ampliado e hegemonia; e, por fim, na seção terceira, discute-se a reconfiguração do Estado sob o neoliberalismo e a atuação de novas organizações privadas oriundas da sociedade civil, problematizando seus vínculos com os interesses do capital, como é o caso da FL.

2.1 Sociedade civil e Estado nos séculos XVI-XIX: debates fundacionais e inflexões críticas

Ao longo do desenvolvimento das sociedades capitalistas, o conceito de sociedade civil passou a ocupar um espaço central no pensamento político, sendo apropriado por correntes teóricas distintas, inclusive antagônicas. Essa flexibilidade conceitual decorre de sua própria inserção na dinâmica capitalista, na qual a sociedade civil é entendida como um conjunto heterogêneo de sujeitos e instituições que operam entre o Estado e o setor privado, desempenhando funções que podem tanto reforçar quanto questionar a ordem vigente. Os diversos usos refletem a complexidade das relações sociais no capitalismo e o papel ambíguo da sociedade civil – por suas tensões internas e contradições – na mediação entre interesses econômicos, políticos e culturais.

Como observa Koselleck (2006), toda definição conceitual é situada e contingente. As raízes do conceito remontam à Antiguidade Clássica, especialmente à filosofia política de Aristóteles, para quem a comunidade política (*koinonía politiké*) expressava a união indissociável entre vida política, social e ética na *polis*. Convertida em latim, a tradução de *koinonía politiké* era *societas civilis* ou *societas politica*, que significava um grupo de cidadãos livres e iguais que participavam do governo e eram, ao mesmo tempo, governados. Não havia distinção entre Estado e sociedade, a vida pública e a realização do bem comum eram inseparáveis. A política era compreendida como o próprio fim da vida humana e a cidadania constituía o seu núcleo central (Kritsch, 2014).

No período romano e medieval, o conceito de sociedade civil passou a designar organizações de poder – imperadores, cidades e igrejas –, sem incluir plenamente os indivíduos comuns. Com a modernidade, especialmente com o surgimento do Estado moderno e da economia de mercado, sociedade civil adquire um novo sentido: torna-se uma esfera autônoma ou antagônica ao Estado, marcada por lógicas próprias de ação social, econômica e associativa. Essa reconfiguração, como destaca Menezes (2019), consolida a sociedade civil como espaço estratégico na mediação entre indivíduos, grupos sociais e poder estatal.

Na modernidade, o conceito de sociedade civil ganha centralidade e passa a ser sistematizado pelos contratualistas, como Hobbes, Locke e Rousseau. Em Hobbes (2015), a sociedade civil surge do pacto racional que substitui o estado de natureza – marcado pela guerra de todos contra todos – pela autoridade soberana do Estado. Em Locke (2005), a sociedade civil é concebida como meio para garantir direitos naturais, com destaque para a propriedade

privada, que se torna o elo entre o indivíduo e o corpo político. Já em Rousseau (2011), o conceito é atravessado por uma crítica à origem da desigualdade social, identificada no surgimento da propriedade. Ainda que partam do mesmo pressuposto do estado de natureza, esses autores oferecem interpretações distintas sobre direito, propriedade e soberania, conferindo à sociedade civil um terreno profícuo para as disputas ideológicas da modernidade.

A reflexão de Hegel (2005) desloca essa discussão ao conceber a sociedade civil como esfera intermediária entre a família e o Estado, portanto, distinta da esfera estatal. Em sua *Filosofia do Direito*, a sociedade civil não se resume à economia ou às relações privadas, mas é composta por instituições e mecanismos legais que regulam a convivência social. É nesse espaço que se desenvolve o “sistema de necessidades” e a divisão do trabalho, mas também onde as corporações e associações garantem a integração ética e preparam os indivíduos para a cidadania. A sociedade civil, para Hegel, assume, assim, uma função tanto econômica quanto ética e política, articulando a particularidade individual à universalidade estatal.

Em contraste, Marx e Engels (2023) realizam uma inflexão crítica ao identificar na sociedade civil moderna a expressão das relações de produção capitalistas. Para eles, trata-se do espaço da divisão do trabalho, da propriedade privada e da desigualdade, onde os interesses da burguesia são universalizados e legitimados pelo Estado. A sociedade civil, nessa concepção, é inseparável da luta de classes e do antagonismo estrutural entre burguesia e proletariado, constituindo a base das relações sociais e políticas.

Ao romper com a ideia hegeliana de neutralidade da sociedade civil, Marx e Engels (2023, p. 74) apontam seu caráter histórico e ideológico, afirmando que ela representa “o conjunto do intercâmbio material dos indivíduos” em cada estágio do desenvolvimento das forças produtivas. O Estado, longe de ser um árbitro neutro, seria a superestrutura que preserva as condições de dominação econômica. Assim, diferentemente de Hegel, para quem a sociedade civil compõe a vida ética, em Marx, ela é o terreno da alienação e, ao mesmo tempo, da possibilidade histórica de superação revolucionária da ordem vigente.

Diante do exposto, temos que o debate sobre o Estado moderno e a sociedade civil, no pensamento marxiano, imprescinde da discussão acerca da inauguração desse Estado com o Iluminismo no século XVI, período em que a razão permitiu questionar dogmas relacionados à imobilidade social e ao poder divino, caracterizado pela racionalidade e pela centralização do poder político. É nesse século de transição para a modernidade que se inicia o debate sobre o papel e distinção entre o Estado e a sociedade civil.

2.1.1 Relações entre Estado e sociedade civil: reflexões sobre a fundação do Estado moderno

No alvorecer da Idade Moderna, era urgente o debate sobre a centralização do poder estatal, em virtude da necessidade da ordem do capital de gerar as condições para a expansão do mercado. O capitalismo precisava criar as suas próprias condições de existência, para tanto, era necessário um Estado forte e centralizado, funcional aos interesses da nova classe em ascensão: a burguesia.

Nesse processo de transição e com a crise do jusnaturalismo medieval⁵, Nicolau Maquiavel (1469-1527) destacou-se como o precursor na compreensão e no estabelecimento de fundamentos para o exercício do poder que não se baseavam mais em justificativas transcendentais, mas na própria dinâmica da sociedade. Essa nova compreensão da origem do poder que é deslocado da esfera divina para a esfera humana/social explicará a modernidade.

Para o homem medieval, aspirar o poder era considerado pecaminoso, todavia, para esse novo homem moderno,urgia separar o profano e o celestial, o reino das coisas humanas, do reino das coisas divinas. Passa-se a ter a noção de um homem completamente distinto do homem medieval atemorizado, esse novo homem é identificado, agora, à imagem e semelhança de Deus, uma representação disso é quando se observa a obra “A criação de Adão”, de Michelangelo, na qual o homem, parecendo-se com Deus, quase o toca. A partir desse cenário de separação entre o sagrado e o profano, inicia-se uma mudança radical nas relações estabelecidas entre os sujeitos e, por conseguinte, no poder. Para se estabelecer e expandir, o capitalismo precisava dessa mudança, que colocava o novo homem (burguês) em uma situação de *criador*, possibilitando a expansão comercial e o exercício da política.

Dallari (1998) observa que o termo Estado, entendido como “uma situação permanente de convivência e vinculada à sociedade política”, surge pela primeira vez na obra “O Príncipe”, de Maquiavel (2023), escrita em 1513. Nessa obra, Maquiavel emprega o termo para designar todo domínio que exerce poder sobre os homens, destacando ainda que seria legítimo o uso de quaisquer meios necessários para que o príncipe preservasse seu Estado.

A obra “O Príncipe” (2023) apresenta uma análise da política baseada na realidade concreta, e não em valores morais cristãos, rompendo com a tradição do pensamento medieval. Escrita no início do século XVI, em um contexto de fragmentação da Península Itálica e sob a

⁵ O jusnaturalismo medieval foi uma corrente de pensamento jurídico na Idade Média (entre os séculos V ao XV) que se fundamentava na ideia da existência de um Direito Natural – neste, condessava-se os princípios morais inerentes à humanidade – baseado na vontade divina. Essa corrente de pensamento entendia que a vontade divina, revelada através das escrituras bíblicas, era acessível à razão humana. Seus dois principais expoentes são os filósofos Santo Agostinho e São Tomás de Aquino, embora separados por alguns séculos e influências filosóficas distintas, os dois compartilhavam dessa mesma base. Em suma, Santo Agostinho tinha como pressuposto central a ideia de que os homens são marcados pelo pecado original, e por isso a razão humana estaria corrompida, carregando uma debilidade moral e, por conseguinte, necessitando da fé para iluminar essa razão. Já São Tomás de Aquino sustentava que a razão humana, ainda que afetada pelo pecado original, seria capaz de guiar-se pela moral. Este filósofo medieval, influenciado pela transição para Idade Moderna, pensava a razão como dádiva divina aos homens.

ameaça de ataques estrangeiros, representa um esforço teórico de Maquiavel por pensar a unificação da Itália e a centralização do poder político – elemento central para a formação do Estado moderno, sustentáculo do modo de produção capitalista.

A figura desse “novo príncipe” propõe a ruptura com a ordem aristocrática feudal – predominante na Itália –, através de um novo pacto de poder baseado na eficácia política e na estabilidade interna de um novo Estado soberano. Este novo aparato estatal abandonaria as justificativas teológicas do poder. É nesse sentido que o filósofo italiano valoriza a *virtù* – a capacidade de agir pragmaticamente utilizando coragem, inteligência e ousadia para conquistar e manter o poder.

Essa virtude não é inerente ao homem, mas adquirida através de uma boa educação. Sendo possível através da *virtù* mudar a *fortuna* – o acaso, a sorte. Assim, esse novo príncipe deveria conquistar o poder pela *virtù*, e não por direito divino. Essa ideia irá reverberar na construção de um novo homem moderno que caracterizará e justificará o ideário burguês de ascensão social por esforço próprio. Desse modo, a razão de ser do surgimento do Estado moderno está diretamente ligada ao capital.

Lançada as bases da modernidade, vem à baila uma corrente de pensamento político e filosófico caracterizada por uma abordagem que deriva do jusnaturalismo moderno – o contratualismo. Nessa linhagem de pensamento político, o Estado é uma criação da vontade humana, resultado de um pacto entre os indivíduos que se submeteriam consensualmente à autoridade de leis e normas – o contrato social. Para os filósofos contratualistas – destaca-se aqui Hobbes, Locke e Rousseau –, é mediante um contrato social que os homens saem de seu estado de natureza – onde não existem leis e governos – para constituir um estado de civilidade, que dará origem à sociedade. Nesse percurso, esses teóricos relacionam a sociedade civil à noção de civilidade.

Nessa tradição jusnaturalista, a sociedade civil se contrapõe à “sociedade natural” e é equivalente à “sociedade política” ou ao “Estado”. Não obstante, para os filósofos antigos e teólogos medievais, não havia distinção entre sociedade e Estado, pois a ação social segue a vontade do governante. Para os primeiros, o homem é um “animal político” que deve reproduzir a ordem natural em suas ações; para os segundos, ele deve cumprir a vontade de Deus. Assim, a ideia de sociedade civil é característica da modernidade europeia. Nessa perspectiva filosófica, portanto, o Estado surge de uma convenção social, na qual cada indivíduo aliena sua liberdade em troca de algo.

Com as noções jusnaturalistas relativas ao estado de natureza e estado civil, que se contrapunham e sucediam-se, tem-se a discussão sobre os princípios político-ideológicos do Estado moderno, seja com: Hobbes – preconizando o Estado máximo, Absolutista, mediante o pacto da submissão do povo ao governante; Locke – idealizando um Estado mínimo, amparado no pacto de concessão, de salvaguarda da

propriedade e dos direitos individuais; ou, Rousseau – refletindo sobre o fundamento da ordem e da legitimidade sociopolítica (republicana ou democrática), como desdobramento da suprema direção da vontade geral (o que havia de comum nas vontades individuais, o interesse comum e não a simples soma de vontades particulares ou da maioria) (Menezes, 2019, p. 126).

Thomas Hobbes (1588-1679) nos ajuda a compreender essa arquitetura política, fundamentalmente contratualista, que se consolida no século XVIII e persiste até a atualidade. Essa estrutura organizativa desenvolverá uma noção de Estado, de poder, de política e de direitos que serão essenciais no contexto das revoluções políticas no século XVIII, e que se desdobrarão em um modelo de organização da autoridade conhecido como *Estado de Direito* ou *Estado de Direito Liberal*, caracterizado por ser um Estado criado através de um pacto social que terá como pressuposto a impessoalidade, a ausência de privilégios e a separação de poderes, expressos em um documento que ficará conhecido como constituição – carta básica de direitos.

Ocorre, portanto, a criação de uma estrutura de poder central que assume preponderância sobre todas as fontes de produção normativas da sociedade – o Estado moderno. Assim, esse Estado será compreendido por Hobbes como uma estrutura política que assume soberania total sobre as pessoas e as demais fontes de expressão do poder. A força e o poder serão concentrados nessa estrutura estatal ao passo em que a religião não será mais determinante para o ordenamento dessa organização.

Hobbes chamará esse Estado de “Leviatã”, cuja denominação intitulou sua obra de maior destaque no ano de 1651. O filósofo contratualista, nesse escrito, apresentará o Estado como instrumento, criação da vontade humana para a preservação dos “direitos naturais” dos homens. Esse ente abstrato surge na medida em que os indivíduos alienam sua liberdade, através de um contrato social, para garantir um interesse comum a todos: o de permanecerem vivos.

Sobre essa questão, Hobbes (2015), afirma que:

[...] um *Estado é Instituído* quando um *Grande número* de homens Consente e Pactua *cada um com todas os outros* que, pela maioria de votos, se dará a qualquer *Homem* ou *Assembleia de Homens* o *Direito de Apresentar* a pessoa de todos eles (isto é, de ser seu *Representante*); todos os que *Votaram à favor* e de todos os que *Votaram contra* deverão *Autorizar* todas as ações e os Julgamentos do Representante, ou da Assembleia, da mesma maneira como se fossem suas próprias Ações e seus próprios Julgamentos, tendo como objetivo a convivência pacífica e a proteção contra outros homens (Hobbes, 2015, p. 159, grifo do autor).

Essa nova forma de compreender o poder a partir do surgimento desse Estado moderno fundamenta-se, para ele, em quatro princípios/ideias gerais: o humanismo (capacidade do homem de realização), o individualismo (a ideia de que o Estado é fruto de um acordo de vontades individuais), o igualitarismo (princípio da semelhança entre as pessoas) e o racionalismo (Estado como construção da ciência racional).

Logo, para Hobbes (2015), o conceito de sociedade civil, ou estado civil, contrapõe-se ao estado de natureza ou de guerra. A sociedade civil é idêntica ao Estado, criado pelo pacto social que põe fim à guerra natural. O estado civil é necessário para assegurar a paz e a propriedade, algo impossível no estágio de guerra generalizada. No estado de natureza, cada indivíduo possui liberdade ilimitada para agir conforme seu próprio julgamento e razão para preservar a vida. Essa liberdade, definida como ausência de impedimentos externos, conduz a uma condição de guerra permanente, na qual todos têm direito a todas as coisas.

Para alcançar a paz e preservar a vida, é preciso renunciar a parte dessa liberdade natural, o que caracteriza o contrato. Este só se efetiva com a instituição do estado civil, no qual todos cedem simultaneamente seus direitos naturais sob um poder comum capaz de coagir os que violarem o pacto. Assim, sociedade civil representa o todo social, formado pelo Estado, governo e soberano como elementos constitutivos dessa organização (Hobbes, 2015).

A autoridade dada ao soberano baseia-se numa escolha realizada por todos os indivíduos que compactuaram com um contrato social em que o poder é transferido para que alguém governe em nome de todos. Desse modo, os atos praticados pelo representante automaticamente correspondem às vontades dos representados, independente do modo que esse representante opere e das consequências de suas ações.

Se em Hobbes essa autoridade do soberano (o representante) é inquestionável, para John Locke (1632-1704), esse soberano está sujeito às limitações que forem estabelecidas pela lei ou por seu povo. Portanto, esse governante, executor da lei e das decisões da vontade coletiva, deve, sobretudo, prezar pela preservação da vida privada dos indivíduos.

Assim, segundo Locke (2005, p. 538) o “poder político é aquele que todo homem, possuindo-o no estado de natureza, passa às mãos da sociedade, e desta forma aos governantes que a sociedade estabeleceu, com o encargo expresso ou tácito de que seja utilizado para o bem desta e a preservação de suas propriedades”. Para garantir que isso ocorra e prevenir a usurpação do poder, Locke propõe a separação entre os poderes (Legislativo, Executivo e Judiciário), estratégia que seria utilizada como método para conter possíveis excessos daqueles dotados de autoridade pela sociedade. Essa separação teria o objetivo de fragmentar esse poder e garantir o equilíbrio (Locke, 2005).

Essas noções jusnaturalistas relativas ao estado de natureza e estado civil se contrapunham e se sucediam. Se, na teoria hobbesiana, a sociedade civil contrapunha-se à sociedade natural (estado “primitivo” da humanidade) e é equivalente ao Estado, com Locke a sociedade política nasce de um acordo entre indivíduos livres para proteger suas vidas, propriedades e liberdades. No “Estado Liberal” de Locke o pacto social não elimina direitos,

pois o poder estatal se fundamenta nos direitos individuais e nas leis, com o consentimento dos indivíduos, o governo pode ser instituído ou revogado, conforme necessário.

Locke (2005), portanto, identifica sociedade civil e sociedade política como distintas do Estado, identificando que se parte do consentimento dos indivíduos para formar um corpo político. Para ele, o estado de natureza não é um estado de guerra, mas é caracterizado pela liberdade dos indivíduos em ordenar suas ações e dispor de seus bens conforme a lei natural, bem como pela igualdade, em que nenhum homem é mais poderoso que outro. Os indivíduos deixam esse estado de natureza e formam a sociedade civil, de modo consciente, para garantir segurança jurídica e estabilidade. Assim, quando os indivíduos delegam coletivamente o Poder Executivo da lei natural ao público, constitui-se a sociedade civil ou política (Locke, 2005).

Essa sociedade visa à preservação da propriedade – entendida como vida, liberdade e bens – e contém uma forma de governo civil, cujo Legislativo, equivalente ao poder da sociedade, estabelece as leis (Locke, 2005). Assim, a sociedade civil, anterior ao Estado como forma de governo, é a base de onde emana o poder soberano. Ao contrário de Hobbes, que associa o contrato à passagem do estado de guerra ao civil, Locke sustenta que os homens saem do estado de natureza para instituir o estado civil, do qual decorrem formas de governo específicas, existindo apenas porque há sociedade civil.

Desse modo, para Hobbes e Locke, a sociedade civil é, ao mesmo tempo, uma sociedade política e civilizada. Rousseau, por sua vez, distingue Estado e sociedade civil, propondo que, ao sair do estado de natureza, forma-se primeiro uma sociedade civilizada, que apenas pelo contrato social se torna política. Diferente de Hobbes e Locke, ele vê o estado de natureza como uma condição de liberdade e igualdade, enquanto a sociedade civil é um “estado de guerra permanente”, com o contrato social superando essa condição e aproximando-se do estado natural.

Em sua obra “Do Contrato Social” (2011), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) discute o Estado moderno. Para esse filósofo contratualista, o homem, em seu estado de natureza, é inicialmente bom e a sociedade civil o corrompe, através da criação da propriedade privada, geradora de uma desigualdade que culmina na corrupção do homem. Desse modo, para a restauração da liberdade perdida, o filósofo propõe um tipo de contrato social, fundamentado na vontade geral, que se caracterizaria por ser a representação de um interesse comum, e não a soma de interesses individuais. Esse contrato social criaria um Estado legítimo, que expressaria a vontade geral.

Conforme salienta o autor:

A vontade geral, para ser verdadeiramente tal, deve sê-lo nos seus fins, como também em sua essência. Que deve partir de todos para aplicá-la a todos e que perde sua retidão natural quando tende a algum fim individual e determinado, por que julgando então do que nos é estranho, não temos princípio de equidade que nos guie (Rousseau, 2011, p. 46).

Nesse ínterim, o indivíduo deve abdicar de sua vontade individual e se submeter a uma vontade geral, representante do interesse comum. Para Rousseau (2011), o Estado ideal tratava-se de um modelo democrático, que expressasse a soberania popular, através da participação direta dos indivíduos nas decisões políticas, a partir de um autogoverno em que cada cidadão seria, ao mesmo tempo, governante e governado. Para isso, seria necessária a construção coletiva de um Estado que garantisse a vontade coletiva, assegurando a liberdade de todos, ao invés de limitar o poder estatal para garantir os direitos individuais, como propunha Locke.

Para ele, a sociedade civil surge com o estabelecimento da propriedade e visa proteger a pessoa e os bens de cada indivíduo por meio da força comum. Dessa forma, os indivíduos alienam seus direitos em favor da comunidade, renunciando à liberdade natural em troca da liberdade convencional, legitimada pela vontade geral, fundamento do contrato social, que institui a sociedade antes mesmo de qualquer governo. Para ele, a sociedade civil não é, portanto, apenas uma forma de organização social, mas uma relação específica que visa à liberdade e ao pleno desenvolvimento humano, distinguindo o homem do animal e permitindo o progresso.

Esse movimento preparou a concepção hegeliana, para a qual a sociedade civil é a instância das atividades materiais de reprodução da vida. A restrição da sociedade civil à esfera privada marca o início de seu sentido contemporâneo, referindo-se aos indivíduos fora do Estado. Nesse entorno, Hegel (2005) elaborou a primeira teoria moderna da sociedade civil, destacando sua complexidade e diferenciação.

Eis que o avanço e teorização do Estado moderno é resultado do desenvolvimento da sociabilidade burguesa⁶ e da crise do jusnaturalismo medieval, fenômenos ligados à manifestação do sistema capitalista. Esse movimento inaugurou reflexões sobre as relações sociais modernas, tornando esses temas centrais nas discussões filosóficas e políticas do Ocidente. Logo, as análises sobre a sociedade civil surgiram junto com o conceito de Estado, ambos contrastando com a sociedade primitiva regida por leis naturais.

2.1.2 Apontamentos sobre Estado e sociedade civil-burguesa: a crítica de Marx a Hegel

⁶ A sociabilidade burguesa refere-se à organização e às formas de relações sociais que emergem na sociedade capitalista, centrada nas relações econômicas e na propriedade privada.

Hegel foi o primeiro a sistematizar o conceito de sociedade civil e a delimitar seus limites em relação ao Estado, atribuindo a cada instância sua própria esfera de ação. Sua filosofia política sistematiza a ação humana, articulando-a em três níveis: família, sociedade civil e Estado. Este último representa a expressão suprema da liberdade, unindo a vontade universal e essencial à vontade subjetiva. O filósofo apresenta o Estado como o conjunto moral no qual o indivíduo encontra e goza de sua liberdade.

Em “Princípios da Filosofia do Direito”, Hegel (2005) se distancia de Hobbes, Locke e Rousseau ao distinguir sociedade civil e Estado, posicionando aquela como uma etapa intermediária entre a família e o Estado, diferindo do modelo jusnaturalista, que contrasta estado de natureza e estado civil. Para ele, havia uma distinção entre Estado e sociedade civil, que se operava na organização jurídica, e não no campo do direito natural e do direito positivo.

Nesse escopo, a distinção entre sociedade civil e Estado se dá pela natureza do interesse que move os homens, em particular, para a primeira e, em geral, para o segundo. Hegel (2005) também define a sociedade civil como *sistema das necessidades*, formada pela busca de satisfação dos interesses individuais, o que gera interdependência entre os homens por meio do trabalho e do mercado. Essa dinâmica estabelece um fluxo contínuo entre produção, consumo e novas necessidades, configurando a sociedade civil como esfera econômica, distinta da política. Assim, a sociedade civil, situada entre família e Estado, marca a dissolução da unidade familiar e constitui um momento intermediário no desenvolvimento do espírito. Nas palavras de Hegel:

188 - Contém a sociedade civil os três momentos seguintes: A - A mediação da carência e a satisfação dos indivíduos pelo seu trabalho e pelo trabalho e satisfação de todos os outros: é o sistema das carências; B - A realidade do elemento universal de liberdade implícito neste sistema é a defesa da propriedade pela justiça; C - A precaução contra o resíduo de contingência destes sistemas e a defesa dos interesses particulares como algo de administração e pela corporação (Hegel, 2005, p. 173).

Para Hegel, conforme Soares (2009), a sociedade civil baseia-se em princípios: (a) o indivíduo concreto, movido por suas necessidades; (b) a universalidade, resultante da relação entre particularidades; (c) a dependência recíproca entre indivíduos que se veem como fins em si mesmos; (d) a centralidade do trabalho e da carência; (e) a existência de direitos universais positivos, fruto da cultura; (f) seu caráter transitório, como etapa anterior à plena realização da razão e da liberdade no Estado.

Na busca por superar o paradigma de sociedade civil vinculada à ideia de civilidade constituída pelo jusnaturalismo, a teoria moderna de sociedade civil elaborada por Hegel concebe que esta seria consequência da complexificação da sociedade, o momento intermediário, de mediação entre a família (indivíduos) e o Estado. Por isso, não seria possível,

na concepção hegeliana, a saída do estado de natureza através do contrato, já que este é um instrumento jurídico forjado pelo direito privado.

Esse Estado vai garantir a ordem e a propriedade privada, e é por essa razão sua defesa de que é o Estado que funda a sociedade civil. Nessa relação, o Estado:

Representaria o princípio superior de ordenamento racional, da existência social, onde o interesse geral prevalece sobre os interesses particulares; é o Estado que torna os indivíduos livres, pois aquele possibilita a liberdade concreta, na qual o indivíduo tem reconhecido os seus direitos (Menezes; Mendonça; Zientarski, 2018, p. 71).

O Estado conduziria a liberdade a qual a humanidade estaria destinada – a razão. O direito particular da família e da sociedade seria suprimido na conexão entre a universalidade do Estado e a particularidade dos indivíduos. Para o filósofo germânico, o Estado seria o lugar onde família e sociedade civil encontrariam sua realização, sendo, portanto, seu fim imanente. O Estado surge, desse modo, como a instância universal do Espírito (Oliveira, 2012). Sendo o Estado o fim imanente da sociedade, esse ente não é um limitador das liberdades individuais como previam os contratualistas, diversamente, em Hegel, a liberdade plena só seria alcançada através da construção de uma ordem.

Nesse debate acerca do Estado e da sociedade civil, a concepção hegeliana de eticidade fornece elementos para compreender as relações que se estabelecem entre os sujeitos dentro de uma estrutura social. Na *Filosofia do Direito*, Hegel (2005) analisa a materialização da liberdade pela mediação do Estado, que concretizaria a eticidade, definida por ele como “o conceito de liberdade que se tornou mundo real e adquiriu a natureza da consciência de si” (p. 141), ou seja, o espaço de interação entre indivíduos que, ao se libertarem de si, realizam-se em comunidade por meio de regras morais implícitas, que definem como eles devem interagir, nas quais se reconhecem e percebem sua liberdade.

Essa eticidade apresenta três momentos que a constituem: a família, a sociedade civil e o Estado (Menezes, 2019). Nessa perspectiva, a *família* seria o primeiro campo da eticidade, cuja interação social constrói relações a partir da afetividade. No entanto, no processo de amadurecimento dos indivíduos – ao serem reconhecidos como pessoas jurídicas e tornarem-se capazes de possuir propriedade privada –, ocorre uma dissolução gradual da família. Esse momento resultará em outra esfera da eticidade, a *sociedade civil*, espaço no qual esses indivíduos são reconhecidos como pessoas privadas detentoras de interesses próprios. Essas relações, todavia, são mediadas pelas leis do *Estado* – “a realidade em ato da liberdade concreta” (Hegel, 2005, p. 225). Nele está subsumido o direito particular da família e da sociedade, este ente teria um caráter conciliador sintetizando numa realidade coletiva, a totalidade dos interesses conflituosos entre os indivíduos. Assim, para Hegel, quem atribui sentido à família e à sociedade é o Estado – o fim último da vontade humana.

O Estado emerge, deste modo, no raciocínio hegeliano, como um terceiro momento do desenvolvimento histórico dos povos, o da superação absoluta da particularidade da sociedade civil-burguesa, e representa o momento em que a racionalidade e a moralidade humana atingem o seu auge: o Estado expressa então o momento ético-político constituído pela unidade orgânica de um povo (Kritsch, 2014, p. 233).

A partir do surgimento dessa sociedade civil-burguesa, o indivíduo particular em relação e em interação com seus pares se torna um cidadão inserido em uma dimensão coletiva. Contudo, esses indivíduos ingressam numa competição econômica das relações de mercado, por isso a esfera da sociedade civil é vista por Hegel como uma arena de interesses particulares e egoístas, que será controlada pelo Estado, o qual oferecerá o aparato jurídico para que indivíduos particulares obedeçam às determinações legais coletivas em prol do bem comum.

A sociedade civil-burguesa seria o corolário de uma complexificação da sociedade, posterior à divisão da família em múltiplas famílias que se comportariam como pessoas independentes (Hegel, 2005). Essa sociedade civil circunscreveria o interesse privado do burguês. Dessa forma, para ele, a sociedade civil-burguesa é um momento inferior e subordinado ao Estado. Sem o Estado, nem a esfera da família nem a sociedade civil poderiam existir, pois essas esferas são produzidas a partir da ideia de Estado. Segundo Hegel, o “Estado é a realidade em ato da Ideia moral objetiva, o espírito como vontade substancial revelada, clara para si mesma, que se conhece e se pensa, e realiza o que sabe e porque sabe” (p. 216). Esse Estado de caráter conciliador condensa, na realidade coletiva, os interesses contraditórios e particulares dos indivíduos.

Nesse sentido, Hegel (2005) concebe o Estado moderno como a realização da razão, que acolhe os interesses particulares na universalidade estatal e, assim, é capaz de efetivar a liberdade. Para ele, *o Estado é a efetividade da liberdade concreta*, articulando a singularidade e os interesses individuais (familiares e da sociedade civil-burguesa) à universalidade. Desse modo, para Hegel, o Estado não é a mera soma de indivíduos, mas um organismo ético no qual a liberdade se efetiva como essência da autoconsciência e realização da razão (Soares, 2009).

Em Hegel, portanto, “o Estado é eterno, não histórico; transcende à sociedade como uma coletividade idealizada. É mais do que as instituições simplesmente políticas” (Carnoy, 2013, p. 68). Nesse ponto, retomemos o pensamento marxiano sobre o Estado, lembrando que o materialismo histórico-dialético possui raízes na filosofia hegeliana e que, posteriormente, realizou sua superação.

A crítica hegeliana à sociedade civil-burguesa mantém-se compatível com a ordem vigente, apresentando uma superação que “conserva e ultrapassa”, mas que, como ressalta Marx (2017, p. 91), “parecia glorificar o existente”. Contra isso, o autor propõe uma dialética “crítica

e revolucionária”, que apreende as contradições sociais e históricas como elas são, criticando o pressuposto hegeliano de só tratar da realidade após seu processo de formação concluído.

De acordo com Marx (2015, p. 24), a “anatomia da sociedade civil deve ser procurada na economia política”. O método marxiano, portanto, configura-se como crítica à economia política, entendendo a teoria como expressão do real contraditório e buscando apreender o movimento efetivo da sociedade civil-burguesa.

Totalmente ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se eleva da terra ao céu. Quer dizer, não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (Marx; Engels, 2023, p. 94).

Marx e Engels (2023) criticam o idealismo hegeliano, que partia da ideia (céu) para explicar a realidade. Os filósofos materialistas propunham o oposto: partir da existência concreta e material humana (terra) para apreender e explicar a sociedade, seus fenômenos e instituições. Assim, podemos assinalar que Marx e Engels rompem com a concepção hegeliana de que o Estado é fruto de ideias abstratas da razão. É, na verdade, diversamente, uma construção histórica que emerge das contradições materiais e concretas da sociedade de classes, como expressão dos interesses da classe dominante. É somente com Marx e Engels que o Estado deixará de ser conceituado como entidade representante dos interesses comuns da sociedade e passará a ser entendido como força vinculada aos interesses de uma classe social – a classe dominante.

Desse modo, compreender o pensamento político marx-engelsiano sobre o Estado exige acompanhar sua evolução, perpassada por rupturas e bifurcações, já que suas ideias estão ligadas às transformações ao longo do tempo. Marx e Engels buscam compreender como os homens fazem sua história em uma sociabilidade onde “tudo que era sólido e estável se desmancha no ar [...] e os homens são [...] obrigados a encarar sem ilusões a sua posição social e as suas relações com outros homens” (Marx; Engels, 2016, p. 43), ou seja, em que são compelidos a enfrentar suas condições reais de vida.

Para Marx, a dialética é revolucionária porque expressa mudanças sociais intensas, ligando-se à revolução que visa superar a ordem burguesa. O capital torna-se princípio estruturante dessa ordem, cuja razão se funda no progresso burguês, na igualdade formal do direito e na circulação de mercadorias (Sartori, 2012). Assim, liberdade, igualdade e propriedade realizam-se como direitos formais, fundadas na separação entre os homens (Marx, 1989). Com isso, a análise marxiana revela que sociedade civil-burguesa e Estado estão imbricados: o contrato jurídico expressa as relações econômicas.

Ao contrário da visão hegeliana, Marx e Engels (2016; 2023) invertem a relação entre Estado e sociedade civil: o Estado, para eles, é uma ilusão que aparenta universalizar interesses privados e a sociedade civil fundamenta o Estado. Marx e Engels (2023) sustentam que o Estado se relaciona com a sociedade civil *como o céu com a terra*, superando-a apenas formalmente, reproduzindo-a e sendo dominado por ela. Para os autores do materialismo, há uma inversão peculiar na sociedade civil-burguesa: relações sociais aparecem como relações entre coisas, enquanto o “homem real” se reduz a uma existência particular e personificada, tornando-se uma peça funcional na engrenagem econômica.

Mesmo em suas formas republicanas e democráticas, com direitos universais e “Estado de Direito”, o Estado permanece permeado por forças sociais alienadas. Por isso, Marx (2013) defende que a emancipação humana exige a supressão da sociedade civil-burguesa, cujo caráter progressista limita-se à destruição da “velha ordem”. O direito universal, ainda que pareça ocasionalmente progressista, serve à defesa dos interesses burgueses. Assim, mesmo em sua forma democrática, a sociedade civil-burguesa mantém contradições, permeadas por alienação e fetichismo, espaço em que se processam as relações econômicas que compõem a base da estrutura jurídica e política de cada sociedade.

Dessa forma, o Estado, longe de servir ao bem público, atua para proteger os interesses gerais da burguesia, relegando o interesse público a segundo plano. O Estado, portanto, não representa o bem comum, nem o interesse geral, mas atua como instrumento de dominação da classe dominante, situando-se imerso na luta de classes. Conforme reitera Carnoy (2013):

O Estado é um instrumento essencial de dominação de classes na sociedade capitalista. Ele não está acima dos conflitos de classes, mas profundamente envolvido neles. Sua intervenção no conflito é vital e se condiciona ao caráter essencial do Estado como meio da dominação de classe (Carnoy, 2013, p. 69).

Para Marx e Engels (2023, p. 76), “o Estado é a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e que sintetiza a sociedade civil inteira de uma época, segue-se que todas as instituições coletivas são mediadas pelo Estado, adquirem por meio dele uma forma política”. O Estado, portanto, assenta-se nas bases da família e da sociedade civil. À vista disso, é a sociedade civil que gera o Estado, e não o contrário, como propunha Hegel. O Estado, em Marx e Engels, surge da contradição entre o interesse particular do indivíduo e o interesse comum de todos os indivíduos.

Desse modo, família e sociedade se fazem a si mesmas, pois a realidade é uma dimensão que se desenvolve por suas próprias determinações, independente de uma realidade superior, aqui família e sociedade civil não são produzidas pela ideia, como apontava Hegel (Marx, 2013). O Estado nasce das relações de produção, e não da vontade geral coletiva. Nesse

processo, a lei é expressão dessa dinâmica, atuando através da coerção e o convencimento com o fim próprio de manter uma ordem social que reflita os interesses e necessidades do modo de produção capitalista.

Desse modo, o Estado não paira acima da luta de classes: aparece como esfera distinta, mas indissociável da sociedade civil-burguesa, operando como um “comitê” com materialidade e burocracia próprias, gerido por “especialistas” e voltado aos interesses comuns da burguesia, ainda que esta não seja homogênea. Engels (2019) esclarece que esse Estado:

De modo algum é um poder imposto de fora à sociedade; tampouco é “a efetividade da ideia ética”, “a imagem e a efetividade da razão”, como afirma Hegel. É, muito pelo contrário, um produto da sociedade em determinado estágio de desenvolvimento; é a admissão de que essa sociedade se enredou em uma contradição insolúvel consigo mesma, cindiu-se em antagonismos irreconciliáveis e é incapaz de resolvê-los. Porém, para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos conflitantes, não consumam a sociedade e a si mesmos em uma luta infrutífera, tornou-se necessário um poder que aparentemente está acima da sociedade e visa abafar o conflito, mantê-lo dentro dos limites da “ordem”; e esse poder, que é oriundo da sociedade, mas colocou-se acima dela e tornou-se cada vez mais estranho a ela, é o Estado (Engels, 2019).

O Estado deve ser entendido, desse modo, como mediador do conflito entre as classes. Para tanto, esse ente conciliador atua na coerção e no controle das classes sociais desprovidas dos meios de produção, a fim de manter a ordem que garantirá a reprodução do domínio político e econômico da burguesia. O Estado surge ao passo em que, para preservar a manutenção das instituições da sociedade civil, necessita-se que haja um poder de coerção externo à sociedade, representando, assim, a entidade repressiva da burguesia, com o fim de manter o controle sobre os antagonismos de classe. Para isso, há uma força coercitiva pública:

A qual não é mais imediatamente idêntica a própria organização do povo em armas. Essa força pública especial é necessária porque uma organização armada espontânea de toda a população se tornou impossível, desde sua divisão em classes... Essa força pública existe em todo Estado; consiste não somente de homens armados, mas também de instituições coercitivas de todo o gênero (Engels, 1981, p. 195-196).

Todavia, nessa ordem capitalista, a organicidade da sociedade – expressa no Estado – faz com que o *homem burguês*⁷ não seja, necessariamente, um agente estatal, havendo, a priori, uma complexa e conflituosa separação entre o domínio político e o domínio econômico, que em tese promove uma distinção entre interesses privados e interesses públicos, permitindo a reprodução do capitalismo. Para tanto, Marx (2016, p. 58) explicita que o “poder político é o poder organizado de uma classe para a opressão de outra”. Essa aparente separação surge, desse

⁷ Esse homem burguês vai sendo construído ao passo em que se desenrola uma sociabilidade burguesa. Sendo membro dessa sociedade, torna-se um tipo de indivíduo egoísta e independente, ao mesmo tempo em que apresenta sua outra face como cidadão do Estado – a pessoa moral (Marx, 1989). Essa distinção entre homem e cidadão revela que os direitos referentes ao Estado não são os mesmos para os indivíduos de todas as classes. O homem, portador de direitos reais (liberdade, propriedade etc.), é um ser particular – o burguês, que pertence a uma determinada classe social e a sociedade civil. Já o cidadão comum (não burguês) refere-se a um ser genérico pertencente ao Estado, cuja igualdade de direitos existe apenas no campo da formalidade jurídica.

modo, para esconder o fato de que a classe que detém o domínio econômico é a classe que domina o Estado.

No capitalismo, a apreensão do produto da força de trabalho não é feita de modo apenas coercitivo, pela força bruta. Essa intermediação entre a troca de mercadorias não é garantida por um burguês específico, menos ainda por quem vende sua força de trabalho, mas por um ente, aparentemente, apartado de todos eles – o Estado. Essa instância estatal garante a troca das mercadorias, a exploração da força de trabalho, assim como assegura a garantia recíproca das propriedades e dos interesses da burguesia.

Toda essa sociabilidade burguesa é forjada tendo como pilar fundante a propriedade privada, assegurada pelo Estado. A função do Estado é, portanto, garantir a propriedade e a liberdade, a partir da definição das diretrizes/leis que regem essa sociabilidade pelo convencimento ou pela força, criando uma organicidade que vai ser dinamizada pelo Estado e por sua lei – ou seja, esse Estado vai surgindo para organizar “a coisa”. Assim:

O Estado político aperfeiçoado é, por natureza, a vida genérica do homem em oposição à sua vida material. Todos os pressupostos da vida egoísta continuam a existir na sociedade civil. Onde o Estado político atingiu o pleno desenvolvimento, o homem leva, não só no pensamento, na consciência, mas na realidade, na vida, uma dupla existência – celeste e terrestre. Vive na comunidade política, em cujo seio é considerado como ser comunitário, e na sociedade civil, onde age como simples indivíduo privado, tratando os outros homens como meios e tornando-se juguete de poderes estranhos (Marx, 1989, p. 45).

No Estado burguês essa vida genérica (coletiva) do homem é, puramente, fantasiosa, irreal. O Estado Democrático-Burguês, ao igualar todos os indivíduos juridicamente à condição de cidadãos, desvinculando-os de sua condição de classe, promove a manutenção da ordem social, legitimando exclusivamente as demandas que não põem em xeque a propriedade privada e a acumulação de mais-valia. Desse modo, nessa lógica estatal, os interesses da burguesia – a então classe dominante – supostamente convergem com os interesses da sociedade em geral, de modo que os direitos reivindicados por essa classe em particular confundem-se com os direitos/vontades universais de toda a sociedade. Como propõe Marx (2013):

Nenhuma classe da sociedade civil pode desempenhar esse papel sem despertar, em si e nas massas, um momento de entusiasmo em que ela se confraternize e misture com a sociedade em geral, confunda-se com ela, seja sentida e reconhecida como sua representante universal; um momento em que suas exigências e direitos sejam, na verdade, exigências e direitos da sociedade, em que ela seja efetivamente o cérebro e o coração sociais. Só em nome dos interesses universais da sociedade é que uma classe particular pode reivindicar o domínio universal. Para alcançar essa posição emancipatória e, com isso, a exploração política de todas as esferas da sociedade no interesse de sua própria esfera, não bastam energia revolucionária e autossentimento [Selbstgefühl] espiritual. Para que a revolução de um povo e a emancipação de uma classe particular da sociedade civil coincidam, para que um estamento [Stand] se afirme como um estamento de toda a sociedade, é necessário que, inversamente, todos os defeitos da sociedade sejam concentrados numa outra classe, que um determinado estamento seja o do escândalo universal, a incorporação das barreiras universais; é

necessário que uma esfera social particular se afirme como o crime notório de toda a sociedade, de modo que a libertação dessa esfera apareça como uma autolibertação universal (Marx, 2013, p. 160, grifo nosso).

Se, na tradição filosófica hegeliana, a sociedade civil é o espaço da vida econômica, das relações contratuais e das liberdades individuais, apartada do Estado, em Marx, essa sociedade civil representa a base material do Estado. É neste campo em que se processam as desigualdades através da propriedade privada e dos interesses da classe dominante, da qual o Estado é sua égide. Logo, para a teoria marxiana, é no campo da sociedade civil em que a classe dominante cria uma espécie de universalidade ilusória dos seus interesses, como se fosse representante dos interesses universais, o que Gramsci, à sua época, chamará de hegemonia.

Desta feita, sob a perspectiva do materialismo histórico, Marx sustenta que o Estado está profundamente vinculado à expansão do capital em todos os âmbitos das relações humanas, de modo que as crises que atravessam o Estado e a sociedade, desde as revoluções liberais e a consolidação da hegemonia burguesa na Europa Ocidental, são intrínsecas ao sistema capitalista. Dessa forma, as contradições de classe, inerentes a esse sistema, têm suas raízes na vida material, a partir do conflito entre as forças produtivas sociais e as relações de produção.

A superação do Estado exige, portanto, a supressão da divisão do trabalho e da sociabilidade capitalista, conduzindo a uma associação em que o livre desenvolvimento de cada um seja condição para o livre desenvolvimento de todos (Marx, 2016). A revolução socialista, portanto, deve desmontar a máquina estatal e as bases sociais que a sustentam, instaurando um processo racional e humano, contrário à irracionalidade da ordem burguesa em sua fase decadente.

2.2 Sociedade civil: campo estratégico de disputa à luz da teoria gramsciana

O desenvolvimento do Estado moderno está estreitamente ligado ao avanço do capitalismo. Ao longo desse movimento, tivemos resistências da classe trabalhadora contra a hegemonia do poder burguês, que reagiu reprimindo de todas as formas qualquer indício do que chamaram de ideologia comunista: “Um espectro ronda a Europa – o espectro do comunismo. Todas as potências da velha Europa unem-se numa Santa Aliança para conjurá-lo” (Marx; Engels, 2010, p. 39).

No final do século XIX e início do XX, o marxismo, ou melhor, os marxismos, difundiram-se na Europa, por conta dos movimentos sociais, principalmente o sindical e dos partidos de orientação socialista. Foi nessa esteira que pensadores reformistas e revolucionários se digladiaram em distintas arenas. Isso motivou o adensamento de categorias marx-engelsianas e a formulação de novos conceitos para pensar noções como a de *Estado*.

Em “O Estado e a Revolução”⁸, publicado em 1917, Lênin (2011) define o Estado como *um órgão de submissão de uma classe por outra*, fundado na criação de uma ordem que legaliza e consolida essa submissão. Para ele, a estrutura estatal é marcada pela instituição de um poder público separado da sociedade e amparada pela polícia e o exército, os quais operam como mecanismos de repressão voltados à manutenção das condições de exploração.

Nesse sentido, o Estado não surge da simples necessidade de divisão funcional da sociedade, mas da consolidação da divisão entre as classes. Por isso, o Estado burguês é uma força especial de repressão da classe oprimida, não podendo, em nenhum caso, ser livre ou popular (Lênin, 2011). Essa análise também repercute na concepção leninista sobre o sufrágio universal, que, em diálogo com Engels, é entendido como instrumento de dominação da burguesia, incapaz de expressar ou impor a vontade dos trabalhadores no contexto do Estado capitalista.

No capítulo “As classes sociais e o Estado”, Lênin reflete sobre o significado clássico do Estado, afirmando que sempre haverá um *antagonismo inconciliável das classes*, central à visão marxista sobre o tema:

[...] produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes. O Estado aparece onde e na medida em que os antagonismos de classe não podem objetivamente ser conciliados. E, reciprocamente, a existência do Estado prova que as contradições de classes são inconciliáveis (Lênin, 2011, p. 37).

A superação dessa estrutura, portanto, não poderia ocorrer de forma gradual ou espontânea. Lênin rejeita a interpretação que defende a espera pelo momento oportuno da queda do Estado, enfatizando que seu aniquilamento só seria possível mediante uma revolução violenta, destruindo a máquina estatal existente. Esse processo implicaria a substituição da força especial de repressão da burguesia pela ditadura do proletariado, instaurando um poder apoiado diretamente na força das massas em armas (Lênin, 2011). Somente a tomada dos meios de produção pelo Estado em nome da sociedade permitiria, ao longo do tempo, que ele se tornasse supérfluo e desaparecesse enquanto tal.

Contudo, entre 1917 e 1920, observa-se uma mudança significativa no pensamento leninista: sem abandonar a concepção do Estado como aparelho de repressão de classe, Lênin incorpora dimensões estratégicas que reconhecem tanto a força armada quanto a disputa ideológica e institucional como elementos necessários à revolução. Essa dupla abordagem reforça a centralidade do partido na condução política e na articulação entre coerção e consenso na luta pela superação do Estado burguês.

⁸ Essa obra fundamenta todas as análises leninistas realizadas nesta subseção.

Lênin reafirma a centralidade dos sindicatos como meios de aproximação com as massas, pois, para ele, a atuação revolucionária exige a participação nos espaços da sociedade civil e nos aparatos do Estado. Trata-se de ampliar a organização das massas, fortalecer sua consciência e preparar o terreno para a revolução. Essa concepção expressa um movimento teórico que supera o engessamento da Segunda Internacional – por sua rigidez doutrinária e sua desconsideração das condições políticas concretas. A crítica de Lênin revela um deslocamento da ideia de revolução como explosão espontânea para uma compreensão estratégica e dialética da luta, que inclui ação armada e ação pedagógica, preparação e amadurecimento das massas.

A noção de hegemonia começa a se delinear, a luta não se dá apenas no plano da força, mas também na conquista do consenso. Lênin reconhece a importância das alianças, da educação política e da disputa nos espaços da sociedade civil. O Estado, portanto, deixa de ser, para ele, apenas a máquina repressiva e passa a ser um espaço em disputa, que envolve organização, direção e estratégia.

Esse movimento de Lênin, ao captar as novas condições da luta de classes e reconhecer a importância dos elementos da sociedade civil, antecipa elementos que mais tarde serão desenvolvidos por Gramsci na concepção de Estado ampliado. Em Gramsci, a sociedade civil se torna espaço de produção do consenso, de formação ideológica e de direção moral e intelectual. A hegemonia não se reduz ao domínio econômico ou à coerção estatal, mas se realiza pela combinação entre força e consenso, estrutura e superestrutura.

Assim, o pensamento de Lênin, ao defender a atuação revolucionária nos diversos espaços da sociedade civil e ao articular tática e estratégia na formação da consciência das massas, movimenta-se em direção à concepção gramsciana de hegemonia, fundada na articulação entre direção política, cultura, educação e organização da sociedade civil como parte constitutiva do Estado.

No campo das reflexões marxistas sobre o Estado, Gramsci expande a análise sobre as formas de dominação burguesa. Vivendo a ascensão fascista na Itália, o filósofo e militante comunista propõe novos caminhos para a organização da classe trabalhadora em resposta a essas novas dinâmicas de dominação. Apropriando-se da concepção marxiana do Estado de que, independentemente de sua forma – seja absolutista, autocrático, democrático ou outra –, ele sempre servirá à dominação de classe devido à sua dependência ontológica da estrutura econômica e das relações sociais que o sustentam, ampliando a análise ao enfatizar a dimensão cultural-ideológica no funcionamento do Estado e da sociedade capitalista.

No conjunto da sociabilidade capitalista, o Estado é tomado como um ente que interage com outras tantas instituições, como os sindicatos e os movimentos sociais, atuando para obter determinado fim. Contudo, essa perspectiva restritiva, disseminada pela burguesia,

obscurece os processos de dominação e de luta de classes envolvidos no e pelo próprio Estado. Para a perspectiva marxista de Gramsci, o Estado capitalista está integrado a uma totalidade orgânica.

Ao dialogar com Marx e outros teóricos, Gramsci busca integrar Estado e sociedade civil, articulando as experiências político-partidárias das décadas de 1920-30 na Itália. Para isso, formula a tese de *Estado ampliado*, que abrange duas esferas: a sociedade política (Estado em sentido estrito⁹) e a sociedade civil. Nesse sentido, destaca a hegemonia como instrumento de supremacia de uma classe ou fração de classes, apontando nos “Cadernos do Cárcere” que:

O critério metodológico sobre o qual se deve basear o próprio exame é este: a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como “domínio” e como “direção intelectual e moral”. Um grupo social domina os grupos adversários, que visa “liquidar” ou a submeter inclusive com a força armada, e dirige os grupos afins e aliados. Um grupo social pode e, aliás, deve ser dirigente já antes de conquistar o poder governamental (esta é uma das condições principais para a própria conquista do poder); depois, quando exerce o poder e mesmo se o mantém fortemente nas mãos, torna-se dominante mas deve continuar a ser também “dirigente” (Gramsci, 2002, p. 62-63).

No plano superestrutural, a sociedade política, formada por aparelhos coercitivos como o sistema judiciário, a polícia, as forças armadas e o aparato burocrático, articula-se à sociedade civil, que opera por meio de instrumentos, qualificados por Gramsci (2022) como aparelhos privados de hegemonia, a exemplo dos meios de comunicação, associações de classe, sistema educacional, entidades religiosas e partidos políticos. Esses espaços, situados na esfera da sociedade civil, constituem-se como terrenos privilegiados da disputa política, econômica, cultural e ideológica pelo controle do Estado. Em Gramsci, essa articulação entre sociedade política e sociedade civil compõe o *Estado ampliado* – conceito no qual se evidencia que o poder estatal não se sustenta apenas na coerção, mas também no consenso construído a partir da direção intelectual e moral exercida por uma classe dirigente.

A complexidade dessa totalidade não pode ser reduzida a uma dicotomia rígida entre estrutura e superestrutura. O processo de dominação capitalista envolve tanto a esfera econômica quanto a esfera político-ideológica, exigindo a superação das interpretações economicistas. Trata-se de compreender a unidade orgânica e dialética entre estrutura e superestrutura, numa relação interdependente, conforme enfatiza Gramsci ao criticar a leitura simplista de alguns marxistas que tomaram a metáfora marxiana da base e da superestrutura de forma mecânica, como se esta última fosse mero reflexo da primeira (Bianchi, 2007). Assim, a separação entre as esferas da sociedade política e civil é apenas metodológica, já que ambas são

⁹ Para Gramsci (2022), o Estado em sentido estrito refere-se ao Estado em seu sentido mais elementar, ou seja, refere-se às instituições formais que exercem poder coercitivo direto sobre a sociedade, tais como governo, exército, polícia e sistema jurídico, dentre outros aparelhos repressivos. O Estado estrito seria, por assim dizer, um elemento da sociedade política, que tem como foco principal a coerção.

constitutivas do Estado enquanto expressão do bloco histórico que assegura a hegemonia da classe dominante (Liguori, 2007).

Gramsci (2022) reitera a real intenção marxiana, bem como a desenvolve, ao estabelecer uma conexão dialética entre estrutura e superestrutura, de modo a demonstrar um todo composto e envolto por partes que se interrelacionam. Tal como Marx (2015) explicita no Prólogo da “Contribuição à crítica da economia política”, de 1859, a analogia entre estrutura e superestrutura, representando a estrutura econômica da sociedade (estrutura/base) como os alicerces de um edifício e a formulação política e ideológica (superestrutura) como a edificação que se ergue sobre tais alicerces. Portanto, a relação entre estrutura e superestrutura não é mecânica, nem unilateral.

Gramsci (2022) compreende essa conexão por meio do conceito de *bloco histórico*, segundo o qual estrutura e superestrutura formam uma unidade orgânica, inseparável e em permanente movimento. Assim, a estrutura dá forma e reproduz a superestrutura, ao mesmo tempo em que esta última também intervém na estrutura, conformando-a, legitimando-a e, em determinados contextos, tensionando-a. Essa concepção implica rejeitar leituras deterministas ou economicistas, abrindo espaço para a compreensão da realidade como totalidade histórica, contraditória e complexa.

Nos “Cadernos do Cárcere”, Gramsci aprofunda essa perspectiva ao conceber a noção de Estado em seu “sentido integral”, o que significa apresentá-lo não apenas como o aparato coercitivo (sociedade política), mas também como expressão das relações ideológicas e culturais travadas no interior da sociedade civil – o conjunto de instituições privadas responsáveis pela elaboração do consenso social. Assim, como demonstra Bianchi (2007), Gramsci não separa rigidamente economia e política, mas busca entendê-las em sua interdependência e dinamicidade histórica, reconhecendo que transformações no Estado podem preceder, acompanhar ou mesmo impulsionar mudanças na estrutura econômica, a depender da correlação de forças entre as classes sociais.

Gramsci (2022, p. 26), portanto, cria a categoria *bloco histórico* e a define como uma “[...] unidade entre a natureza e o espírito (estrutura e superestrutura), unidade dos contrários e dos distintos”. O bloco histórico caracteriza uma dialeticidade entre as forças produtivas e as relações sociais de produção (Gramsci, 1995). Quer dizer, para haver um bloco histórico, é necessário que haja uma base material/estrutura (econômica) e uma superestrutura (cultural e ideológica) que sustentem a aliança que forma esse bloco histórico.

No seio de cada bloco histórico existem as forças materiais (conteúdo) e as ideologias (forma), uma não seria concebível sem a outra, portanto, Gramsci reedita e inova a discussão já apresentada por Marx para deixar claro que a distinção entre estrutura e

superestrutura é meramente didática, pois as forças materiais não seriam concebíveis sem um aparato ideológico, e essas ideologias sem uma estrutura não passariam de fantasias (Gramsci, 2022).

O bloco histórico refere-se, desse modo, ao esforço das classes sociais, a partir de suas respectivas forças, de criar uma concepção hegemônica do mundo, a partir da qual a classe então dominante exercerá o controle não apenas por meio da força, mas também do consenso. A sociedade civil é o espaço no qual esses blocos históricos se formam e se reproduzem, numa relação dialética.

Sendo o Estado ampliado o espaço onde se processa a estreita relação entre a sociedade civil e o Estado, tomado no seu sentido estrito, podemos dizer que, para a perspectiva gramsciana, o Estado constitui-se num espaço de expressão das relações de força entre as classes. Não obstante, seja aqui onde ocorre a materialização do bloco histórico, aparato utilizado para consolidar e disseminar a hegemonia da classe dominante, ao mesmo tempo em que integra diferentes interesses e classes sociais.

Na concepção de Estado ampliado, a sociedade civil emerge como arena de exercício da hegemonia e de confronto entre projetos ou frações de classes. A conquista do poder político, com o monopólio legítimo do aparato repressor, é fundamental para uma classe assumir a posição dominante. O exercício da hegemonia, sustentado pela prevalência ideológica, cultural, social e econômica, é condição indispensável para consolidar esse poder tanto no Estado quanto na sociedade civil.

A atuação de grupos econômicos acrescenta complexidade às relações empresariais com o Estado. A estrutura capitalista, dominada por capitais monopolistas e pela acumulação financeira, impõe novos desafios às instituições políticas. Nesse cenário, compreender como esses capitais exercem hegemonia é crucial. Como afirma Gramsci (2022), a hegemonia, além de política, é também econômica, fundamentada na função central que o grupo dirigente desempenha na atividade econômica.

A concentração de poder econômico e político se intensifica sob o controle de poucos sujeitos, assim criam-se redes centralizadas que conectam setores e empresas em níveis domésticos e transnacionais. A partir do capital financeiro, essas instituições aceleram a extração de mais-valor e, paralelamente, expandem suas operações para serviços sociais, como previdência, saúde, transporte, saneamento e educação.

Nessa dimensão organizativa própria da ordem capitalista, Gramsci (1982) destaca a atuação do empresariado além da esfera econômica, influenciando o campo político-ideológico não apenas por meio de organizações de classe, mas pelo empresariado enquanto tal. Como declara o pensador sardo:

Deve-se anotar o fato de que o empresário representa uma elaboração social superior, já caracterizada por uma certa capacidade dirigente e técnica (isto é intelectual): ele deve possuir uma certa capacidade dirigente e técnica, não somente na esfera restrita de sua atividade e de sua iniciativa, mas ainda em outras esferas, pelo menos nas próximas da produção econômica (...). Os empresários – se não todos, pelo menos uma elite deles – devem possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços, inclusive no organismo estatal, em vista da necessidade de criar as condições mais favoráveis à expansão da própria classe [...] (Gramsci, 1982, p. 4).

À vista disso, o capital monopolista burguês, organizado em sua forma de grupos econômicos, confere grande alcance e complexidade à atuação burguesa e à sua relação com a sociedade política e civil. Sendo que a organização de propriedade e gestão desses grupos são marcadas pela presença de capitais públicos e privados, domésticos e estrangeiros.

Conforme Gonçalves (1991), o *capitalismo institucional* resulta em estruturas como a rede transcorporativa de diretores e altos executivos que integram conselhos de grandes grupos econômicos. Essa rede, marcada por coesão social e convergência ideológica, promove os interesses do grande capital, organizando-se para influenciar políticas governamentais e a opinião pública. Seus integrantes ocupam posições-chave nos grupos econômicos, exercendo liderança sobre associações patronais e outros grupos, garantindo, com isso, a capacidade de mobilização de recursos em prol dos interesses sistêmicos do capital.

As dimensões organizativas do modo de produção capitalista no contexto da acumulação financeira demandam novas abordagens para compreender a atuação econômica e política de corporações e grupos econômicos. A natureza organizativa desses grandes conglomerados econômicos, sob uma perspectiva gramsciana, revela sua atuação no âmbito da sociedade civil e política. À vista disso, é razoável conceber que a organização do mundo corporativo em grupos econômicos desempenha uma função político-ideológica central na dominação burguesa contemporânea.

A estrutura em rede caracterizada pelo entrelaçamento de capitais e de representantes em diversos corpos diretivos exerce um papel organizativo intraclasse na sociedade civil. Essa dinâmica fortalece a coesão interna da fração monopolista da burguesia, garantindo seu poder hegemônico sobre as classes trabalhadoras e outras frações burguesas, além de consolidar seu controle sobre aparelhos governamentais-coercitivos na sociedade política.

Desse modo, o Estado em Gramsci não é, portanto, apenas uma entidade política, mas um todo complexo formado pela sociedade política – composta pelas instituições coercitivas, mas também por mecanismos de controle político e de organização do poder, que não necessariamente se resumem à coerção física – e pela sociedade civil – que se apresenta como uma esfera privada ou “não estatal”, a partir de um conjunto de organizações que

elaboram e/ou difundem ideologias, compreendendo os aparelhos da ordem do consenso, tais como as empresas privadas, as escolas, as igrejas, os partidos políticos, os sindicatos e os meios de comunicação, dentre outros.

O Estado ampliado caracteriza-se por ser, ao mesmo tempo, coerção e consenso. Apesar dessa instituição defender os interesses da classe dominante, essa ação não pode ser feita simplesmente através da coerção, é preciso dar legitimidade a esse modo de atuação através do consenso entre os governados. Nesses termos, Gramsci afirmava que o Estado é “todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente não só justifica e mantém seu domínio, mas consegue obter o consenso ativo dos governados” (Gramsci, 2022, p. 331).

O aparato estatal é um ente de regulação utilizado pela classe dominante para conter os conflitos que emergem a todo tempo entre as diferentes classes. Desse modo, o Estado:

É a classe burguesa em sua concreta força real. A classe burguesa não é uma unidade fora do Estado. [...] O Estado regula juridicamente os dissídios internos de classe, os atritos de interesses conflitantes, unifica vários segmentos e dá a imagem plástica da classe em sua totalidade. O governo, o poder, é o ponto onde se afirma a concorrência dos vários segmentos. O governo é o prêmio conquistado pelo partido, pelo segmento burguês mais forte, que, por causa dessa força, obtém o direito de regulamentar o poder do Estado, de direcioná-lo para determinados fins, de plasmá-lo predominantemente de acordo com seus programas econômicos e políticos (Gramsci, 2004, p. 168).

Logo, o Estado constitui-se em uma arena de disputa, na qual a classe burguesa atua de forma a moldar políticas dos mais diversos tipos visando atender seus próprios interesses, influenciando da legislação às práticas econômicas. Contudo, essa dinâmica de disputa pela hegemonia acontece em meio às lutas de classe que são travadas no seio do Estado, através de disputas políticas, da instituição de legislações, dos movimentos e organizações provenientes da classe trabalhadora, entre outros.

Essa dinâmica revela que o governo não é apenas um mecanismo de controle, mas um espaço estratégico fulcral que garante a manutenção da dominação burguesa. Dessa forma, a classe dominante entrelaça sua ideologia aos objetivos de variados grupos sociais, cativando o consenso de parte da classe trabalhadora, perpetuando desigualdades socioeconômicas e consolidando sua estrutura de poder. O Estado, por sua vez, reflete a luta entre as classes, bem como as relações de força que se estabelecem no tecido da sociabilidade capitalista.

Conforme reitera Fontes (2018a), o Estado ampliado na sociedade capitalista:

[...] integra e penetra espaços crescentes da vida social, da mesma maneira que as entidades organizativas – ligadas aos grupos dominantes e/ou aos subalternos – não estão apenas do lado de fora, mas também são incorporadas às definições políticas (e de políticas públicas). Com isso pode conter os impulsos revolucionários dos subalternos (modificando-os e conformando-os através de revoluções passivas) e assegurar as condições de reprodução de uma acumulação capitalista a cada dia mais dinâmica, mais extensa e mais complexa (Fontes, 2018a, p. 221).

Dessa forma, esse Estado ampliado vai se complexificando, articulando tanto a coerção – a partir da sociedade política que está intimamente ligada ao Estado estrito, incluindo tanto o aspecto coercitivo quanto o de organização política –, como o consenso – a partir da sociedade civil, que representa o conjunto de instituições e práticas que geram consentimento e legitimam a dominação. Por isso, não há, para Gramsci, a possibilidade de apartar o Estado e a sociedade civil, nem há como realizar a identificação de um separado do outro.

Gramsci (2022) reconhece a centralidade da base material, no entanto, diferente de Hegel e Marx, situa a sociedade civil em um momento da superestrutura, ao mesmo tempo em que compreende que os APHs da sociedade civil estão intimamente ligados às bases econômicas. O pensador sardo assevera que “[...] não pode existir igualdade política completa e perfeita sem igualdade econômica [...]” (p. 225).

Diante disso, a sociedade civil não pode ser entendida como um todo homogêneo, mas como uma arena de disputas – é por esse entendimento que Montaño (2010) afirma que o correto é se referir às lutas *na* sociedade civil, e não às lutas *da* sociedade civil –, na qual ocorrem interesses conflitantes e de disputas pela hegemonia, justamente por ser este o lugar não só da “liberdade econômica”, mas da construção de ideologias, culturas, embates políticos, organizações populares etc.

Por ser essa sociedade civil integrada ao Estado, este também é permeado por interesses e conflitos das classes que fazem parte da base socioeconômica. O travamento desse embate dentro desses espaços ocorre não entre a sociedade civil e o Estado, mas entre a classe que representa o capital e a classe que representa os trabalhadores em busca da hegemonia. Por isso, “na perspectiva gramsciana não se pode tomar o Estado e a sociedade civil como blocos monolíticos, mas como espaços permeados pela luta de classes em que as classes subalternas devem disputar a sua hegemonia” (Bezerra; Pereira; Braga, 2021, p. 6).

O Estado mantém, portanto, sua razão de ser na contradição entre os interesses gerais e os interesses particulares. Gramsci corrobora com a concepção marxiana de que “o Estado e a organização da sociedade não são, do ponto de vista político, duas coisas diferentes [, é na] escravidão da sociedade civil [...] o fundamento natural onde se apoia o Estado moderno” (Marx, 1985). Desse modo, a disputa por essa hegemonia perpassa e encontra entraves com o atual desenvolvimento das forças produtivas, bem como nas relações de produção.

Com o avançar do século XX e na atual conjuntura das duas primeiras décadas do XXI, assiste-se à crise estrutural do capital, que torna inofensiva qualquer ação de governos e instituições globais para a correção do sistema e de suas mazelas sociais. A crise do capitalismo,

que é endêmica, cumulativa, crônica e permanente, naturaliza e alimenta-se do desemprego estrutural, da destruição ambiental e das guerras permanentes, como aponta Mészáros (2021) em seu livro “Século XXI: Revolução ou Barbárie?”. Porém, para desmascarar a ideologia do reformismo capitalista e, como veremos na seção seguinte, sua relação com os APHs – faz-se necessário compreender a dinâmica neoliberal, que estabelece as “novas” diretrizes do Estado. Sobremodo, como a hegemonia burguesa se reorganiza e expande sua atuação no terreno da sociedade civil, através de instituições de origem empresarial que operam com forte incidência sobre as políticas públicas, em especial as educacionais.

Nesse cenário, a educação é tomada como um campo estratégico para a consolidação do projeto neoliberal. Organizações empresariais, institutos privados e fundações passam a ocupar uma posição central na formulação e implementação de políticas educacionais, assumindo um papel ativo na produção do consenso em torno de valores como a meritocracia, a eficiência gerencial e a competitividade. Dentre essas organizações, concebidas como APHs, a FL destaca-se simbolizando o avanço da racionalidade empresarial burguesa sobre o campo educacional brasileiro.

2.3 A sociedade civil na conjuntura neoliberal: ergue-se a Fundação Lemann

A sociedade civil passa a ser considerada como o que é, uma dimensão, uma esfera, um espaço da totalidade social, portanto, necessariamente articulada às outras esferas, particularidades do universal. Ela não mais pode ser vista como (auto-)identidade, mas como complexidade, diversidade, e até antagonismo, conformada por setores dos mais diversos interesses particulares e, fundamentalmente, de classe. A sociedade civil, aqui, não é personificada, transformada em sujeito, mas é concebida como arena de lutas (Montaño, 2010, p. 276).

Em Gramsci, a esfera da sociedade civil compreende uma parte do Estado formada por um conjunto de organizações políticas e culturais que deverão garantir o consenso em torno de uma ideologia, mormente, a dominante. Todavia, nesse campo há também a opinião pública, que pode ser expressão de consenso ou dissenso em torno das organizações enviesadas pela classe hegemônica. Por isso, a sociedade civil é o espaço profícuo da luta de classes, onde se processam as lutas pela capacidade de se exercer a hegemonia na sociedade.

Compreendendo o Estado, como já abordado anteriormente, como “sociedade política + sociedade civil, isto é hegemonia couraçada de coerção” (Gramsci, 2022, p. 245), entende-se que esse ente não é apenas composto pela dimensão caracterizada por um instrumento coercitivo de uma classe, mas que também engloba uma outra dimensão em que se constrói as bases ideológicas da dominação. Nas sociedades capitalistas modernas, esse Estado se empenha na reorganização das bases hegemônicas da classe dominante, reformulando-se através de reformas e mudanças estruturais que permitem à classe hegemônica manter sua

liderança, ao passo em que se atende a algumas reivindicações da classe dominada. Como destaca Gramsci (2007):

não se trata apenas de conservar o aparelho produtivo tal como este existe num determinado momento; trata-se de reorganizá-lo a fim de desenvolvê-lo paralelamente ao aumento da população e das necessidades coletivas. Precisamente nestes desenvolvimentos necessários é que reside o maior risco da iniciativa privada e deveria ser maior a intervenção do Estado (Gramsci, 2007, p. 277).

As primeiras décadas do século XX foram perpassadas por transformações substanciais na organização do sistema capitalista e em sua relação com o Estado. Crises econômicas e sociopolíticas se sucederam uma após a outra e o capital, a partir de sua forma hodierna estruturante – o capitalismo, tem-se reconfigurado a fim de assegurar a manutenção de sua reprodução, moldando e reorganizando o papel do Estado para alcançar tal intento.

No pós-Segunda Guerra Mundial (1945-1973), a devastação econômica que assolava a Europa pôs em questão o ideário liberal que orientava o papel do Estado. Era necessária a reestruturação do Estado a fim de garantir a ordem em meio ao caos socioeconômico que se encontrava os países do centro capitalista. Para isso, esprou-se pela Europa o movimento do *New Deal*¹⁰, que começou nos Estados Unidos da América (EUA), no Governo Roosevelt (1933-1937), e logo ficou conhecido como Estado de Bem-Estar Social (*Welfare State*)¹¹, devido ao aumento significativo das políticas sociais através da intervenção do Estado a fim de assegurar a ordem sociometabólica do capital (Mészáros, 2015).

Nesse mesmo período, Friedrich Hayek (Escola Austríaca) convocou aqueles que compartilhavam de sua mesma orientação ideológica neoliberal, além de ferrenhos críticos do *Welfare State* e do *New Deal*, como Milton Friedman, Karl Popper, Ludwig Von Mises e Walter Lipman, entre outros, para uma reunião em *Mont Pèlerin*, na Suíça.

[...] Sociedade de Mont Pèlerin, espécie de franco-maçonaria neoliberal, altamente dedicada e organizada, com reuniões internacionais a cada dois anos. Seu propósito era combater o keynesianismo e o solidarismo reinantes e preparar as bases de um

¹⁰ O *New Deal* (Novo Acordo) foi um plano de ações estruturado e implementado no Governo Roosevelt. Caracterizava-se por ser um esquema de ações para a recuperação da crise dos EUA após a quebra da bolsa de valores de New York em 1929. Assim, para salvaguardar a economia americana da crise, as propostas incluíam aumento dos gastos públicos e redução do desemprego. Diretamente influenciado pelas ideias keynesianas, o esquema do *New Deal* foi sistematizado na obra “A Teoria Geral do Emprego, do Juro e da Moeda”, de John Maynard Keynes, em 1936.

¹¹ O Estado “Keynesiano” consistia em uma maior intervenção do poder estatal na ordem socioeconômica. No cenário ocidental de devastação econômica do pós-guerra, fazia-se necessária a manutenção do capitalismo através da implementação de uma base político-ideológica que proporcionasse, através da intervenção estatal, um grau maior de bem-estar social, considerando alianças entre o Estado, o empresariado e as organizações sindicais, atingindo o que ficou conhecido como pleno emprego – que, por meio do papel ativo do Estado, torna a taxa de desemprego “equilibrada” – com vistas a aumentar o poder de consumo dos indivíduos. Candiotto (2012, p. 160) reitera que “a proposta keynesiana consiste basicamente na reformulação macroeconômica do liberalismo, por meio do vínculo do consumo à função de renda. Ao ser aumentado o nível de renda, cresce a propensão a poupar e diminui-se a proporção de renda gasta no consumo. Este vínculo proporcionou ao capitalismo um modelo de equilíbrio ao permitir que a micro e a macroeconomia funcionassem pelo predomínio da economia privada”.

outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro. As condições para este trabalho não eram de todo favoráveis, uma vez que o capitalismo avançado estava entrando numa longa fase de auge sem precedentes – sua idade de ouro –, apresentando o crescimento mais rápido da história, durante as décadas de 50 e 60. Por esta razão, não pareciam muito verossímeis os avisos neoliberais dos perigos que representavam qualquer regulação do mercado por parte do Estado. A polêmica contra a regulação social, no entanto, tem uma repercussão um pouco maior. Hayek e seus companheiros argumentavam que o novo igualitarismo (muito relativo, bem entendido) deste período, promovido pelo Estado de bem-estar, destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência, da qual dependia a prosperidade de todos. Desafiando o consenso oficial da época, eles argumentavam que a desigualdade era um valor positivo – na realidade imprescindível em si –, pois disso precisavam as sociedades ocidentais (Anderson, 1995, p. 9-10).

Passadas as duas “décadas de ouro”, a década seguinte (1970) foi marcada por mais uma das grandes crises do capital, decorrente das crises do petróleo (1973 e 1978), da superprodução de mercadorias e, por conseguinte, da crise fiscal do Estado Burguês – era o fim do “sucesso” keynesiano. Como apontam Duménil e Lévy (2007):

A crise estrutural dos anos 1970 e o crescimento da inflação diminuíram ainda mais a renda e a riqueza da classe capitalista. Isso se pode compreender facilmente numa situação em que as taxas de juros reais eram praticamente iguais a zero ou negativas, os lucros e dividendos eram baixos, e o mercado da bolsa estava deprimido. Entre a Segunda Guerra Mundial e o começo dos anos 1970, o 1% mais rico das famílias dos EUA tinha mais de 30% da riqueza total do país; durante a primeira metade dos anos 1970, essa percentagem tinha caído para 22%. *O neoliberalismo foi um golpe político cujo objetivo era a restauração desses privilégios.* A esse respeito, foi um grande sucesso (Duménil; Lévy, 2007, p. 2-3, grifo nosso).

Não por acaso, o neoliberalismo ganha espaço sendo (re)apresentado e incorporado à estrutura estatal como resposta à crise do Estado Keynesiano (Bianchetti, 1997). Sob a ordem destrutiva do capital, urgia reorganizar o modo de produção capitalista, de modo que permitisse uma reestruturação produtiva capaz de reconfigurar o modelo de administração pública e próprio modelo de produção – aumentando a competitividade, a flexibilidade e a eficiência, na mesma medida em que haveria uma redução dos custos, em detrimento da responsabilização do Estado sobre os direitos sociais.

O neoliberalismo não pode ser concebido, no entanto, apenas como um conjunto de políticas em resposta ao desmonte do Estado de Bem-Estar, tampouco como um conjunto de medidas privatizantes, mas como um *novo sistema de acumulação no capitalismo*. Nesse sistema, a maximização do lucro e a lógica de mercado não se restringem à economia, mas estendem-se às mais diversas esferas da vida social, impondo-se como um conjunto de valores que determinam e orientam todas as relações.

É nesse contexto que a reconfiguração acumulativa global do capital encontra no fenômeno da mundialização uma nova fase da acumulação capitalista – marcada por profundas transformações nas esferas econômica, social e política. Para Chesnais (1996), sua expressão mais significativa é a financeirização, processo que intensifica a centralização do capital

financeiro, operando com autonomia em relação ao Estado, ao passo em que os recursos são desviados dos setores produtivos/públicos para os circuitos especulativos.

Esse fenômeno da mundialização do capital atrelado à globalização atribuiu ao mundo produtivo de cada “sociedade do globo” a necessidade de adaptarem-se às novas exigências do capital, submetendo a este todos os campos da vida social (Chesnais, 1996). O ideário neoliberal foi fundamental nesse processo de mundialização do capital (financeirização da economia em ordem global), difundindo-se na década de 1980 e tornando-se o ideário sociopolítico e econômico hegemônico na década de 1990.

Dessa forma, o capital mundializado, que outrora se associou aos Estados Nacionais dos países do centro capitalista para expandi-los e assegurar sua autossustentação acumulativa, agora exerce uma pressão para reestruturar esses mesmos Estados, com o objetivo de promover a desregulamentação do mercado (do sistema financeiro) e a privatização dos setores públicos (bens/serviços). Os princípios norteadores desse novo modelo neoliberal – eficiência, produtividade, competição e flexibilidade – associados à informalização e à terceirização dos serviços, ampliaram a exploração dos trabalhadores e asseguraram uma forte desorganização dos seus movimentos.

Na medida em que os sujeitos são individualizados através do estímulo à concorrência, as forças de resistência coletiva são enfraquecidas, dando lugar a um novo sujeito – o homem neoliberal, empreendedor de si mesmo. É internalizado nesse novo homem, desde a mais tenra infância, a responsabilidade sobre o seu sucesso ou fracasso – a lógica capitalista é introjetada no cerne da subjetividade do sujeito, daí o grande papel da educação para o capital.

O neoliberalismo, apesar das diversas nuances e divergências em torno de sua conceituação¹², enquanto doutrina político-econômica, representa a “transformação radical da

¹² “a fim de evitar e superar as dificuldades ou erros/equívocos teóricos resultantes do uso meramente descritivo do conceito e/ou seu uso, desconsiderando as contradições entre teoria e prática, bem como, as diferentes formas que o sistema assume nos mais distintos países, utilizamos, em nossa tese, o termo *neoliberalismo* considerando a abordagem dialética organizada por Duménil e Lévy (2006, tradução nossa), que sugere, à luz do marxismo, três ordens de análise: [1] a relação entre *neoliberalismo* e classe social; [2] a relação entre economia, política e natureza de classe do Estado; [3] a relação entre os planos internacional e nacional, trazendo para o debate, as questões do imperialismo, financeirização e mundialização (Galvão, 2008). Estabelecido esse tripé, faz-se necessário atentarmos ainda para outra especificidade, qual seja, a distinção no uso de três expressões [...] *neoliberal(ismo)*, aplicado à doutrina político-econômica mais geral; *projeto neoliberal*, forma concreta como o *neoliberalismo*, expressa-se nos programas político-econômicos no Brasil, sendo resultante das lutas de classe; e, *modelo econômico neoliberal periférico*, forma como o projeto neoliberal se configura, ajustando-se as especificidades da estrutura econômica nacional e latino-americana (Filgueiras, 2006). Com essas delimitações esperamos evitar equívocos de: [i] *ordem teórica* – ao se definir o neoliberalismo de forma excessivamente ampla e imprecisa, não superando o senso comum da noção de *Estado Mínimo* e sem abordar satisfatoriamente como teóricos e defensores encaram o *Estado de Direito*, as *políticas sociais* e as questões de *justiça social*; [ii] *natureza analítica* – a incapacidade de explicar e interpretar adequadamente os processos cognitivos, refletidos em valores, crenças e visões de mundo (enquanto paradigma neoliberal) na formulação de políticas públicas; [iii] *caráter metodológico* – a operacionalização empírica inadequada para classificar determinada política pública como neoliberal, em vista da imprecisão e da indefinição conceitual (Fernandes; Borges, 2008).” (Menezes, 2019, p. 25).

produção genuinamente orientada para o consumo em destruição” (Mészáros, 1989, p. 59, grifo do autor), em função de que alimenta e reproduz as crises do sistema, haja vista que “as crises do capital não são radicalmente superadas em nenhum sentido, mas meramente ‘estendidas’, tanto no sentido *temporal*, como no que diz respeito à sua localização estrutural no conjunto global” (Mészáros, 1989, p. 97).

Como apontam Duménil e Lévy (2007, p. 2), “pode-se definir o neoliberalismo como uma configuração de poder particular dentro do capitalismo, na qual o poder e a renda da classe capitalista foram restabelecidos depois de um período de retrocesso”. Ou como afirma Brettas (2020, p. 22), “o neoliberalismo [...] É parte de um projeto de dominação de classe e está assentado em um conjunto de alterações que passam pela reestruturação produtiva, mudanças na organização do trabalho, do consumo, reconfiguração do Estado e financeirização.”. Portanto, nesse projeto de destruição produtiva o Estado é intimamente ligado e necessário ao sistema produtivo.

Em consonância com a teoria marxiana de Estado, Carnoy (2013) assevera que:

O Estado *parece* ter poder, mas esse poder reflete as relações na produção, na sociedade civil. O Estado é a expressão política da classe dominante *sem* ser originário de um complô de classe. Uma instituição *socialmente necessária*, exigida para cuidar de certas tarefas sociais necessárias para a sobrevivência da comunidade, torna-se uma instituição de *classe* (Carnoy, 2013, p. 71, grifo do autor).

Outrossim, “o Estado não produz *ut sic* a situação econômica, mas é a expressão da situação econômica” (Gramsci, 1999, p. 379, grifo do autor). Por isso, o Estado tomado em seu *sentido estrito*, é utilizado como agente mediador de conflitos através de um aparato político-jurídico que legitima e fortalece a dominação de uma classe sobre a outra (Marx, 2011; Engels, 2019; Lênin, 2011). Além disso, esse projeto neoliberal imprescinde de uma sociedade civil livre de confrontos, cuja preocupação fosse concentrada em atividades sem potencial revolucionário, mas voltado para respostas imediatas.

A ideologia burguesa de caráter neoliberal passou a ser transmitida e implementada na década de 1980, a partir das reverberações do “Golpe de 1979”¹³. Nesse entorno, a onda neoliberal no Ocidente teve seus primeiros arranjos político-institucionais com os governos de Margaret Thatcher (1979-1990), na Inglaterra, e Ronald Reagan (1981-1989), nos EUA. A partir deles, o neoliberalismo foi impulsionado de perspectiva teórica ao novo paradigma

¹³ Duménil e Lévy (2004 *apud* Duménil; Lévy, 2007), em “Capital Ressurgente”, apontam que em 1979, quando o dinamismo do sistema capitalista declinava nos EUA, atrelado a uma inflação elevada e a uma crise de governabilidade sem precedentes, foi necessário as forças capitalistas realizarem um golpe a partir da elevação das taxas de juro para conter a inflação estadunidense e as forças insurgentes advindas dos movimentos sociais ligados à classe trabalhadora nos EUA, mas também nos países de capitalismo periférico. Para isso, a Reserva Federal dos EUA (FED/USA) elevou a taxa de juros, forçando os países endividados a reestruturarem seus Estados com programas de ajuste estrutural, elaborados e organizados pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pelo Banco Mundial (BM).

econômico do capitalismo mundializado, abrindo e traçando o caminho para o novo rumo que seguiria os países do centro e da periferia do sistema global capitalista.

Para disseminar o novo paradigma econômico neoliberal nos países periféricos, especialmente nos latino-americanos, organiza-se, através do que ficou conhecido como Consenso de Washington (1989), um conjunto de recomendações político-econômicas estabelecidas pelos organismos internacionais, a saber: o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), diretamente ligados ao Departamento do Tesouro dos Estados Unidos, que condicionavam os empréstimos e financiamentos à aceitação e implementação dessas “recomendações”.

Tendo em vista que a América Latina passava por um período de hiperinflação, alto endividamento externo e recessões profundas, tinha-se o cenário de crise propício para que os governos adotassem as políticas (receitas) neoliberais advindas do Consenso de Washington. Não exclusivamente por necessidade, mas numa confluência de interesses expressa entre os organismos internacionais, os governos e as elites locais. Dentre as recomendações, destacavam-se a privatização de empresas estatais, a liberalização do comércio, a abertura para o investimento externo e a reforma de ajuste fiscal.

Com o avanço da ideologia neoliberal, economias dependentes, como o Brasil, foram tomadas por um conjunto de recomendações que orientavam a construção de políticas públicas – destacam-se aqui as realizadas no campo educacional – influenciadas pelo processo de reestruturação produtiva, mas justificadas no campo do discurso, produzindo uma *hegemonia discursiva*¹⁴ (Jameson, 1977), como estratégia para combater a pobreza e elevar o nível de desenvolvimento do país. No campo educativo, essas políticas guiaram a transferência da responsabilidade da educação para a sociedade civil, reduzindo a interferência do Estado e ampliando a participação do setor privado. Essa medida ocorreu:

como forma de corroborarem a ampliação das áreas de acumulação a partir do campo educacional ou da mercadorização do ensino, bem como de racionar e o uso do fundo público, especialmente a sua parcela mais vultosa, sob responsabilidade da União, aos diferentes capitais, fosse por meio de desonerações ou mesmo pelo serviço da dívida pública. *Para se garantir a materialização desse projeto burguês, foi estabelecida uma ampla articulação entre organizações no âmbito da sociedade civil, de cunho empresarial, bem como entre intelectuais coletivos nascidos a partir da sociedade política* (Cruz, 2024, p. 143, grifo nosso).

¹⁴ “A *hegemonia discursiva* – em que determinada visão de mundo, ou seja, uma ideologia, é apresentada como sendo a única opção viável e legítima para a compreensão da realidade – não depende, exclusivamente, de dispositivos de coerção física ou imposições normativas. Tal hegemonia se impõem nas diversas linguagens do espaço social – linguagem cotidiana, política, midiática, publicitária, acadêmica e científica [...] essa ideologia que mistifica a maneira como os indivíduos interpretam o mundo é parte integrante da vida cotidiana e influencia a construção das subjetividades. Logo a *hegemonia discursiva*, envolve uma dimensão simbólica e afetiva, na qual as ideologias são interiorizadas pelos sujeitos e passam a fazer parte de sua identidade. Como observou Gramsci (2016, v. 3), a hegemonia não é apenas imposta pela força, mas também pela persuasão. Principalmente, porque *slogans* reificados e fetichizados, desenvolvidos por campanhas publicitárias e manipulados ideologicamente em documentos, mistificam a realidade” (Menezes, 2023, p. 351-352, grifo do autor).

O ideário político-econômico neoliberal espalhou-se e começou a ser implantado no Brasil a partir do início da década de 1990, com o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992). A partir de Collor, a grande mídia brasileira começa a disseminar um projeto neoliberal que levaria à “modernização” do Estado brasileiro, objetivando sua inserção no novo mundo globalizado. Entretanto, essa pseudomodernização ou *modernização conservadora* (Moore Jr., 1975) era, na verdade, uma forma de criar consenso e aceitação em torno das políticas neoliberais propostas, com o discurso de que, a partir da implementação dessas medidas de redução da máquina pública, o Brasil chegaria ao nível de desenvolvimento dos chamados “países de primeiro mundo”. Não obstante, a dinâmica produtiva do país continuaria a mesma, importava-se dos países centrais ciência e tecnologia, enquanto o país continuava exportador de *commodities*. Mantinha-se o *status quo*, o privilégio de classes das elites nacionais e o país em seu lugar periférico.

O projeto neoliberal iniciado por Collor, marcado pela abertura ao mercado externo, privatização e desregulamentação aliada à *modernização conservadora*, teve sua consolidação e foi intensificado no Brasil com o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) – que se estendeu por dois mandatos consecutivos, de 1995 a 2002. Nesse governo, realizaram-se mudanças significativas na administração pública dirigidas pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE)¹⁵, sob o comando de Carlos Bresser Pereira. Dentre as reformas (ou contrarreformas) no/do aparelho estatal, destacavam-se as privatizações, os incentivos e investimentos para as mais diversas PPPs, criação e fomento às organizações sociais (OS), além do estabelecimento de critérios gerencialistas de avaliação e desempenho das diversas instâncias públicas.

Ressalta-se, portanto, que as reformas gerenciais empreendidas no seio do Estado baseavam-se na descentralização e no controle dos resultados, visando maior eficiência e produtividade do setor público. O aparente cenário de estabilização da crise político-econômica do Estado brasileiro com a redução da inflação justificou, estrategicamente, o enxugamento da máquina pública. Ademais, o projeto neoliberal em destaque caminhava ao lado das exigências dos organismos internacionais, mantendo-se nos governos subsequentes a privatização, o endividamento externo e a prioridade do pagamento da dívida externa, em detrimento do investimento nas políticas sociais.

Nesse campo de disputas, essas medidas representaram um golpe para a classe trabalhadora, nos movimentos sociais organizados e em suas conquistas recentes. O caráter

¹⁵ Behring (2003), em seu livro “Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos” faz um estudo da contrarreforma do Estado brasileiro.

público foi desmontado pela aparição do conceito de “público não estatal”, a (contra)reforma de 1995¹⁶ ampliou o espaço para a atuação do empresariado, através de inúmeras legislações que regulamentavam as entidades sociais privadas-empresariais de interesse público e as PPPs. Nesse cenário, a educação pública – setor estratégico para a consolidação do consenso e reprodução do *status quo* capitalista – foi especialmente atingida, na medida em que essas reformas intensificaram e a tornaram gradativamente *serviço público não estatal* (Andrade; Motta, 2022).

Na medida em que tais alterações intensificaram o incentivo às relações público-privadas, pavimentou-se o terreno educacional para a acomodação da perspectiva gerencialista, que aparece, em sua forma aparente, como alternativa para melhorar a eficiência e a qualidade das gestões do sistema de ensino, obscurecendo o controle sobre os gastos sociais e o domínio do grande capital sobre o fundo público.

Isso porque o modo de operacionalização da NGP envolve, entre outros aspectos, a racionalização e a focalização de recursos, o barateamento e a socialização de custos, com o incentivo ao voluntariado, além do estabelecimento de metas, do estímulo à competição e da cobrança por resultado, cuja métrica se pauta no mecanismo das avaliações externas. O que se percebe, nesse sentido, é que a NGP foi uma resposta da sociedade política às novas demandas da classe empresarial, organizada em APHs (Cruz, 2024, p. 183-184).

Essa reorientação do funcionamento na forma de operacionalizar a máquina administrativa estatal manifesta-se como produto da histórica e contraditória dinâmica do desenvolvimento capitalista. Gramsci (2022) já apontava isso quando dizia que o Estado é o complexo de atividades com o qual a classe dominante não só mantém o seu domínio, como o justifica. Dessa maneira, o Estado vai sendo reconfigurado de tal modo que passa a ser, cada vez mais, máximo para o capital e mínimo para o social.

Em vista disso, uma multiplicidade de organizações empresariais adentrara o setor educacional, através de alianças estratégicas com o Estado. Amparadas na disseminação de um discurso estratégico em torno da (re)formulação e resolução das questões (problemas) educacionais do país, não apenas na pretensão de obter o controle da formação da classe trabalhadora, mas porque era necessária a construção e consolidação de um novo padrão de sociabilidade de acordo com os interesses da classe que detém o poder. Para isso, cria-se um consenso em torno da ideia de que seus interesses representam a vontade geral, de maneira a ocultar a luta de classes.

¹⁶ Com a Reforma do Estado de 1995, consolidou-se no Brasil a implementação do que ficou conhecido como Nova Gestão Pública (NGP), esse processo diz respeito à apropriação de metodologias da administração privada, baseada em metas, controle de resultados, bonificação, responsabilização etc. Essa nova racionalidade da NGP influenciou diretamente a organização e o funcionamento das redes e instituições de ensino, que passaram a ser pautados com base nos modelos empresariais.

Assim, essas organizações, de face aparentemente filantrópica, assumiram as rédeas da formação de consensos e comportamentos ligados ao campo ideológico do neoliberalismo. Logo, foram definindo os rumos das políticas sociais, em especial da educação. Nesse entorno, o neoliberalismo, expressão do capitalismo, tem atuado na promoção da mercantilização de todas as esferas da vida e a educação tem sido utilizada como um poderoso mecanismo de produção de consenso, posto que, através dela, independentemente do lugar em que se processe (seja em espaços formais ou não formais), inculca-se nos sujeitos a ordem vigente como imutável e justa.

O papel assumido pelo empresariado brasileiro na disputa pela hegemonia do campo educacional, principalmente na transição para o século XXI, demonstra o acelerado processo de neoliberalização que desencadeou mecanismos de dominação burguesa no setor educacional, impactando diretamente as funções do Estado no desenvolvimento de políticas públicas para a educação. Desse modo, as políticas educacionais têm sido canais de implementação dos princípios da racionalidade científica vinculada ao capital financeiro e sua necessidade de implantar um novo padrão de sociabilidade (Oliveira, 2019).

As transformações operadas no interior da administração pública evidenciam a transformação da educação em mercadoria, conforme salientam Araujo e Gomes (2025):

A subsunção da educação à forma-mercadoria agudiza-se ao passo que a classe dominante amplia seu controle sobre a educação pública, através de processos que se interrelacionam, quais sejam: *mercantilização*, tendência de tratar a educação como uma mercadoria ou serviço que pode ser comprada e vendida no mercado; *mercadorização*, trata da incorporação de valores e práticas de mercado dentro do setor educacional, afetando a percepção e gestão da educação, mas não necessariamente envolvendo a troca direta de dinheiro; *empresariamento da educação*, refere-se à aplicação de práticas empresariais na gestão e operação de instituições educacionais, como as ideias de gestão eficiente e orientada pela métrica dos resultados quantificáveis e da competitividade no mercado educacional; *empresariamento da educação* de novo tipo (Fontes, 2010), este conceito não só engloba as práticas anteriores, mas também destaca mudanças mais estruturais influenciadas por tendências neoliberais e globalizantes como a integração com o capital financeiro, comercialização externa, influência de organismos internacionais e precarização do trabalho docente (Araujo; Gomes, 2025, p. 85, grifo do autor).

Nesse contexto de crescente mercadorização e empresariamento da educação (Fontes, 2010), observa-se uma expansão massiva da presença do empresariado nas políticas sociais, estas organizações de cariz empresarial são posicionadas no rol do que o vocabulário neoliberal denominará de “terceiro setor”¹⁷. Sob o pretexto da importância das organizações e da setorialização, na Era PT, essas organizações oriundas do campo empresarial – disfarçado

¹⁷ Ocorre, de acordo com a perspectiva neoliberal, um processo de setorialização das esferas da sociedade: tem-se o Estado como “primeiro setor” (ineficiente e burocrático); o mercado como “segundo setor” orientado ao lucro; e a sociedade civil como “terceiro setor” em oposição aos dois primeiros, sendo identificada como conjunto do “bem comum”, sem contradições de classe, portanto, homogênea. Tem-se com a setorialização a mistificação da sociedade civil contribuindo com a difusão da hegemonia do capital na sociedade (Montaño, 2010).

de terceiro setor – criam um rol de estratégias de financeirização, facilitando a transferência das arrecadações do Estado para o grande capital nacional e estrangeiro. Nessa relação de múltiplos interesses, o empresariado se entrelaça ao Estado, integrando as mais diversas coalisões à esquerda ou à direita, ditatoriais ou democráticas, mantendo-se como sustentáculo político no Brasil (Andrade; Motta, 2022).

É nesse bojo de iniciativas criadas e implementadas no âmbito da área educacional que emerge a FL, vinculada ao conglomerado do empresário suíço-brasileiro, Jorge Paulo Lemann – um dos homens mais ricos do Brasil, detentor de vultosos investimentos nacionais e internacionais. Diante de tão vasto aporte econômico, o interesse da Fundação pela educação no Brasil tem suas origens nas ações empresariais formativas desenvolvidas no interior dos primeiros grupos de Lemann, vinculadas a estratégias de administração científica, baseadas nos princípios da gestão por resultados e da meritocracia.

Desse modo, para compreender a FL situada no interior de seu conglomerado, é preciso fazer um movimento na busca do conjunto das múltiplas determinações que a envolvem e a situam na História brasileira, especialmente no que levou aos seus desdobramentos na educação.

A FL tem atuado no Estado brasileiro de forma expressiva no projeto de criação de consenso e conformação acerca dos interesses da burguesia empresarial, inserida no escopo dos aparelhos privados de hegemonia empresariais (Fontes, 2010) – “conjunto complexo e emaranhado de institutos, fundações e organizações sociais que dirigem, financiam e executam as ações de hegemonia de uma determinada fração da classe empresarial na sociedade civil e na sociedade política constitutivas do Estado ampliado” (Farias, 2021, p. 739).

Lemann, principal fundador, filho dos donos da fábrica de laticínios *Lemann & Company* (Leco), nasceu no Rio de Janeiro no final da década de 1930. Graduado em Economia pela Universidade de Harvard e estagiário do Banco *Credit Suisse* na década de 1960, traçou em sua carreira empresarial uma série de aventuras econômicas emblemáticas que formaram sua concepção de mundo, diretamente ligada aos seus interesses de classe.

Na mesma década, a corretora Invesco, em que trabalhava, foi a falência, esta experiência garantiu ao empresário lições importantíssimas para os seus empreendimentos futuros, sendo uma delas frequentemente mencionada em suas entrevistas e depoimentos: a importância de ter pessoas bem remuneradas e com uma característica que ele denomina de “gente boa” (o indivíduo que compactua com a visão de mundo Lemann e seu pragmatismo político-econômico) em todas as áreas do seu negócio. Desde então, ele estabeleceu um critério claro para selecionar o “tipo de gente” que faria parte da equipe de funcionários dos seus

negócios, caracterizando-os como PSD “*Poor, smart and deep desire do get rich*” – que significa algo como “pobre, esperto e com grande desejo de enriquecer” (Correa, 2013, p. 54).

No despertar da década seguinte, em 1971, Lemann adquiriu o Banco Garantia – seu primeiro investimento de destaque – ao lado de Marcel Herrmann Telles e Carlos Alberto da Veiga Sicupira. O trio foi responsável por grandes investidas econômicas no mercado brasileiro. Em conjunto, organizaram uma estrutura ideológica empresarial (valores e concepções de mundo burgueses), aplicada, inicialmente ao Banco Garantia e, logo depois, reproduzida nos braços sociais de todos os negócios dos bilionários – das empresas às instituições mercantil-filantrópicas –, essa cultura organizacional ficaria conhecida como “Cultura Garantia”.

A Cultura Garantia teria como princípio fundante a meritocracia, os “melhores funcionários” receberiam as mais altas oportunidades e bonificações. Dessa forma, os salários eram postos abaixo do mercado e o bônus seria recebido a partir do desempenho de cada trabalhador – aqueles que se destacavam recebiam a promessa de se tornarem sócios ou líderes da empresa. Com isso, aumentavam os rendimentos e, ao mesmo tempo, naturalizavam a meritocracia utilizando casos isolados de funcionários pobres que se destacaram e ascenderam socialmente. Vale salientar que esse modelo atrelado a essa forma de remuneração e bonificação foi copiado do banco estadunidense *Goldman Sachs*¹⁸ – aspecto que traduz mais uma das características das organizações de Lemann: copiar experiências tidas como exitosas de países do centro capitalista.

No bojo do capital-imperialismo (Fontes, 2010), o trio Lemann, Telles e Sicupira continuaram a forjar um conglomerado de *holdings*, aumentando seu patrimônio e carregando a “Cultura Garantia” no seio das gigantes empresariais que controlam. Desse conglomerado empresarial, sob a coordenadoria e o controle acionário da 3G Capital¹⁹, fazem parte a *Anheuser-Busch InBev* (maior cervejaria do mundo), *Kraft Heinz* (quinta maior empresa de alimentos), *Restaurant Brands International* (terceira maior operadora de *fast-food* do mundo), Lojas Americanas (quarta maior varejista do Brasil) e Equatorial Energia, formando parte considerável do patrimônio de Lemann e de seus dois sócios. Desse modo, não causa espanto que o capitalista Jorge Paulo Lemann tenha sido considerado, em 2024, pela Revista Forbes

¹⁸ A organização laboral do Banco *Goldman Sachs* instituiu entre seus funcionários procedimentos altamente competitivos, com vistas à formação de um “trabalhador exemplo”, que mesmo destituído de seus direitos sociais, sem limite de jornada de trabalho, e com baixos salários, fosse capaz de se superar e entregar o “máximo de si” – transformando o trabalhador expropriado de todos os seus direitos em “vendedor de si mesmo”.

¹⁹ A 3G Capital é uma empresa de *private equity* (capital privado) – estratégia de investimentos em empresas privadas, na qual se compra empresas com dificuldades econômicas e, depois da aplicação de seu modelo operacional e financeiro, conseguem vendê-las com lucro–, fundada em 2004 por Lemann e sócios, ela investe em empresas de varejo e alimentícias.

como o terceiro homem mais rico do Brasil, seguido por seus sócios Telles e Sicupira no mesmo *ranking* (Gradilone, 2024).

A partir do início do século XXI, com o desenvolvimento das forças produtivas, oligopólios, corporações industriais e financeiras, além de disputarem ferozmente múltiplas extensões do mercado mundial, passaram a criar fundações e institutos para a auxiliar na reprodução dos seus interesses de classe e, por conseguinte, de sua hegemonia. Como o *Conglomerado de Aparelhos Empresariais Lemann e sócios* (Farias, 2021), que, concomitantemente as suas empresas de caráter assumidamente econômico, passou a investir em institutos, fundações e organizações com vistas a representar sua fração de classe, além de organizações filiais e de função experimental, como é o caso das *startups*²⁰.

Para analisar esse fenômeno desencadeado no novo século, deve-se observar o que Gramsci (2024) já chamava atenção

[...] o *empresário* representa uma elaboração social superior, já caracterizada por uma *certa capacidade dirigente e técnica (isto é, intelectual)*: ele deve possuir uma certa capacidade técnica, não somente na esfera restrita de sua atividade e de sua iniciativa, mas também em outras esferas, pelo menos nas mais próximas da produção econômica (*deve ser um organizador de massa de homens, um organizador da “confiança” dos que investem em sua empresa, dos compradores de sua mercadoria etc.*) (Gramsci, 2024, p. 15, grifo nosso).

Desse modo, através de suas várias frentes de atuação, Lemann age como um organizador de seu aparelho privado de hegemonia empresarial, corroborando a legitimação das formas de exploração do capital, na medida em que foi capaz de colocar em prática e de disseminar os princípios da “Cultura Garantia” não apenas no setor privado, como em outros setores da sociedade civil, como comprova seu conglomerado de APHs, constituído pela: Fundação Estudar (1991), Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos – ISMART (1999), Lemann Foundation (2001) e Instituto Lemann (2011).

Dentre essas organizações, a FL é, como menciona a Revista Forbes, a “menina dos olhos de Lemann” (Teixeira, 2016). O domínio da URL fundacaolemann.org.br, inscrito atualmente no CNPJ sob o n.º 13.691.751/0001-43, encontra-se registrado no nome de Denis Fernando Mizne²¹. No *site* do governo, na pasta da Controladoria Geral da União (CGU),

²⁰ Essas *startups* têm como função principal a “criação e [...] experimentação de novos produtos e serviços com potencial de escalonamento, isto é, de reprodução em larga escala, com baixo custo e alta lucratividade” (Farias, 2021, p. 740).

²¹ Denis Fernando Mizne é, atualmente, diretor executivo da FL, advogado formado pela Universidade de São Paulo (USP). Foi pesquisador visitante da Universidade Columbia e Yale World Fellow na Universidade Yale. Entre 1999 e 2000, foi assessor especial e chefe de gabinete do então ministro da Justiça. Integrou o Conselho Nacional de Segurança Pública (Conasp), o Conselho Parlamentar de Cultura de Paz da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (Alesp) e o Conselho Municipal de Direitos Humanos de São Paulo. Fundou e preside o conselho do Instituto Sou da Paz. É membro do conselho da Fundação Roberto Marinho. É sócio de várias empresas, tais como: Instituto Lemann, Associação Nova Escola e Geekie Desenvolvimento de Software S.A, dentre outras.

encontra-se a missão da instituição, qual seja: “colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de grande impacto que ajudem a garantir 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”; e o parágrafo que resume sua linha de atuação em “*análise e/ou melhoria de políticas, formação de cidadãos e organizações, fomento à participação cidadã, defesa de direitos e melhoria de eficiência do Estado*” (Brasil, 2022, grifo nosso).

A partir dessa apresentação, observa-se que um dos intuitos da Fundação é realizar (in)gerências na educação pública, sob a justificativa de que o Estado é ineficiente. A FL, portanto, faz jus à definição de TT, por Friderichs (2016, p. 111), cuja característica fundamental é apresentar-se como “institutos de pesquisa privados, organizados pela sociedade civil que, sem fins de lucro, produzem informação e conhecimento com o objetivo central de influenciar em algum aspecto o proceso (sic) de criação das políticas públicas”. Os TTs caracterizam-se por ser aparelhos privados de hegemonia, que atuam na produção e divulgação de conteúdo, disseminando o consenso e a conformação em torno das ideias da classe dominante.

Compreender a construção do referido consenso e conformação conduz ao desvelar a concepção de sociedade civil liberal tomada como espaço autônomo de liberdade e de associação dos cidadãos. Marx (1989, 2017) desconstrói essa mistificação ao expor seu caráter histórico e contraditório. Constituída pela divisão do trabalho, pela propriedade privada e pela reprodução do capital, a sociedade civil nos moldes liberais é maturada nas entranhas do capital, logo, está longe de ser o espaço autônomo de liberdade e de associação, o que predomina é o reino das mercadorias.

Na ordem do capital, as mercadorias não podem ir ao mercado por si mesmas, carecendo de seus guardiões: os proprietários privados, que apenas se reconhecem entre si como sujeitos de direito quando se reconhecem como possuidores de mercadorias (Marx, 2017). A sociedade civil-burguesa é o terreno em que aparecem as “relações reificadas entre pessoas e relações sociais entre coisas” (p. 148), instaurando a alienação e a reificação que caracterizam o capitalismo. Assim, a liberdade e a igualdade jurídicas – alinhadas aos princípios de espaço autônomo e liberdade de associação –, fundamento da sociedade civil moderna, não passam de expressões fetichizadas das relações de produção capitalistas, nas quais a individualidade humana se apresenta reduzida à condição de coisa.

É nesse escopo que se situa o Estado moderno, servindo como “comitê para gerenciar os negócios comuns de toda a burguesia” (Marx, 2016, p. 42). Se, por um lado, o Estado parece elevar-se acima das particularidades da vida social, apresentando-se como universalidade, por outro, ele está estruturalmente vinculado à lógica da sociedade civil-

burguesa, funcionando como mediação política necessária para garantir a reprodução do capital. Dessa contradição, deriva o caráter ilusório do Estado como universalidade, trata-se de uma universalidade fictícia que encobre a dominação de classe, perpetuando a ordem burguesa.

Gramsci, ao desenvolver a noção de hegemonia, aprofunda essa crítica ao Estado e à sociedade civil, destacando que a dominação da burguesia não se dá apenas pela coerção estatal, mas pela construção do consenso, mediante a ação de múltiplos aparelhos que operam no interior da sociedade civil. É nessa chave que se pode compreender o papel dos TTs: criar uma aparência de independência e neutralidade científica, enquanto atuam de forma articulada para difundir valores neoliberais, influenciar a opinião pública, moldar políticas governamentais e formar novas lideranças. Para isso, a disseminação de práticas neoliberais depende de uma imensa rede de produção ideológica, altamente organizada e bem financiada, na qual TT, como a FL, ocupam posição central.

Nesse contexto, a FL apresenta-se como uma organização apartidária e sem fins lucrativos, mas suas conexões com grandes corporações e fundações empresariais, além de seu alinhamento com a racionalidade neoliberal, revelam sua função orgânica como APH. Sua atuação estende-se em múltiplas frentes: produção de relatórios e diagnósticos sobre a ineficiência do Estado, elaboração de propostas de privatização da educação, difusão de conteúdos nas mídias digitais, formação de lideranças juvenis e acadêmicas comprometidas com o liberalismo econômico, além da influência direta sobre formuladores de políticas públicas.

A privatização, conforme destaca Lima (2013, p.178-179), pode ser tida como:

[...] muitas e diferentes coisas, desde a erosão das responsabilidades estatais em benefício de privados, desregulação, concessão a privados, parcerias, construção de redes nacionais de ensino, já não públicas, mas híbridas ou baseadas em parcerias público-privadas, escolas públicas com estatutos de fundação e regidas pelo direito privado, escolas públicas cuja gestão foi concessionada a privados, financiamento através da captação de alunos e respectivos ‘cheques-ensino’ pagos pelo Estado, interferência crescente no currículo, na prática pedagógica, na avaliação, etc., por parte de instituições privadas, empresas, fundações, organizações não-governamentais diversas, ou do chamado ‘terceiro setor’ (Lima, 2013, p. 178-179).

Desse modo a FL, operando e se apresentando como representante do terceiro setor, difunde a narrativa da incapacidade do Estado. Essa organização tem atuado estrategicamente para inserir os interesses mercadológicos nas políticas públicas educacionais, desde o momento de sua elaboração, deixando a cargo do Estado apenas a legalização e o financiamento de tais políticas. É possível observar esse movimento de mistificação da sociedade civil em diversas falas de JP Lemann, que declara serem essas entidades capazes de colaborar para “resolver os problemas sociais do país”:

Lemann e Mizne, o diretor executivo da sua Fundação, constantemente reiteram a máxima dita por eles: “Queremos mudar o mundo, mesmo”. Não obstante, cabe questionar: que mudança é essa prevista pelos empresários? Quais são as adequações necessárias para que o mundo mude conforme seus interesses de classe? A quem essa mudança beneficiará? Mizne conta em entrevista à Revista Forbes que “ao contrário da maioria das organizações de fins ideológicos, ela é gerida nos mesmos moldes das empresas, com meritocracia, esforço enorme para atrair as melhores pessoas, aposta alta no desenvolvimento do time e metas agressivas e difíceis de alcançar”, e acrescenta ainda que “toda filosofia do Jorge Paulo está muito presente no nosso trabalho” (Teixeira, 2016).

Numa perspectiva ideológica neoliberal, a FL está vinculada a uma lógica de mercado, ainda que se apresente como “neutra, nem de direita, nem de esquerda”. Claramente, ela está interessada em um “tipo de gente” (con)formada para corroborar com a manutenção do *status quo*, portanto, resolver o problema social da exploração da força de trabalho, parte do modelo gerencial das empresas capitalistas, nunca será pauta das mudanças propostas por Lemann e sua equipe.

Nesse contexto de mercantil-filantropização dos setores sociais, há uma forte tendência sendo tomada no âmbito da educação pública brasileira, que é a de transferir para o setor privado a sua formulação e o seu domínio. Desse modo, os sujeitos que lideram o setor privado passam a ser vistos como filantropos e, já que interessados no “bem comum”, devem ter o consentimento para atuar nos setores que deveriam ser responsabilidade do Estado.

Novos filantropos e suas fundações têm tornado atores políticos fundamentais não somente em atividades de provisão, mas também na concepção, e negociação de processos de políticas em todas as áreas e domínios da atividade humana, incluindo a reorganização e promulgação dos serviços públicos, ação cívica, e desenvolvimento comunitário (Olmedo, 2013, p. 482-483).

Nesse estreitamento entre o público e o privado, o Estado continua sendo o maior responsável pelo acesso, todavia, o currículo, a prática pedagógica, a gestão escolar, a formação de professores e as políticas educacionais são, cada vez mais, determinadas por instituições privadas que inserem a lógica mercantil, com a justificativa de estar contribuindo para a melhoria da qualidade da educação pública. É desse modo que a FL tem ocupado a educação pública, não só no âmbito da definição das políticas públicas, mas também através da orientação e da própria execução dessas políticas por meio de PPPs na gestão educacional dos sistemas de ensino, da formação de gestores, da produção e patrocínio de pesquisas e do oferecimento de bolsas e intercâmbios com universidades estrangeiras.

Um dos sustentáculos dessa lógica é a influência exercida pelos organismos internacionais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

(OCDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o BM, dentre outros que operam como parceiros estratégicos das organizações nacionais. Esses organismos passaram a orientar a formulação de políticas públicas educacionais nos países periféricos, baseados nos princípios da eficiência, da eficácia, da redução dos gastos públicos e na desresponsabilização do Estado.

No território brasileiro, ocorreram reformas estruturais significativas no cenário educacional, como a criação e implementação da BNCC – política curricular da qual a FL foi secretária executiva no movimento por sua formulação e implementação: o Movimento pela Base. Essa política priorizava a formação por competências e habilidades, tanto técnicas quanto socioemocionais, refletindo uma concepção utilitarista de educação voltada à adaptação do sujeito para o mercado, aprofundando a lógica da competição, da meritocracia e da produtividade, características do neoliberalismo.

Há, portanto, o alinhamento das reformas educacionais nacionais a um paradigma global baseado em métricas e avaliação de resultados. Assim, organizações como a FL operam em articulação com o capital financeiro, organismos internacionais e políticas públicas, influenciando diretamente a formulação de currículos, avaliações e políticas educacionais. A atuação da FL orientada pela influência de organismos internacionais no cenário educacional brasileiro revela como os valores neoliberais têm conduzido a educação, ampliando a influência de interesses privados na esfera pública, ao mesmo tempo em que contribui para a precarização das condições de trabalho docente ao impor métricas da administração privada ao processo pedagógico.

Essa atuação na área da educação revela o caráter estratégico do setor na disputa hegemônica. A escola, como espaço de formação cultural e política, torna-se alvo de um projeto de colonização neoliberal, que busca transformar o direito à educação em mercadoria. Propostas como *charter schools*, *vouchers*, escolas cívico-militares e PPPs são apresentadas como soluções técnicas para problemas estruturais, mas, na verdade, expressam a lógica da sociedade civil-burguesa em sua fase neoliberal: a subsunção de todas as dimensões da vida aos imperativos da acumulação. Nesse sentido, os TTs não apenas intervêm na política educacional, mas produzem um consenso social que naturaliza a ideia de que a educação deve ser regida pela lógica do mercado, da competição e da eficiência.

Vistas à luz da crítica marxiana, essas organizações são manifestações sofisticadas da sociedade civil-burguesa. Elas operam na interface entre o Estado e o mercado, constituindo-se como mediadoras ideológicas que asseguram a reprodução ampliada do capital. Sua pretensa neutralidade encobre a função de classe que desempenham, qual seja: apresentar os interesses particulares da burguesia como se fossem universais, construindo uma falsa universalidade que

perpetua a alienação e o fetichismo próprios da ordem capitalista. Do ponto de vista gramsciano, sua função é ainda mais clara: são aparelhos privados de hegemonia que organizam o consenso em torno da direção burguesa, neutralizando resistências e legitimando a mercantilização da vida.

3 A FUNDAÇÃO LEMANN: UM APARELHO PRIVADO DE HEGEMONIA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

A compreensão gramsciana do Estado ampliado – articulação orgânica entre sociedade política e sociedade civil – fornece o fio teórico que organiza esta seção. Para Gramsci, o Estado deve ser pensado como uma *realidade complexa*, que não se esgota no aparato jurídico-administrativo, nem nas instituições diretamente vinculadas ao governo. Trata-se de um bloco histórico, uma forma concreta de organização das relações sociais em que elementos coercitivos e persuasivos se encontram profundamente relacionados.

Assim, mais do que diferenciar aparelho coercitivo e aparelhos culturais, Gramsci indica a unidade-distinção de duas esferas que se condicionam mutuamente: a sociedade política, que atua pela força, pelo direito e pelos mecanismos de coerção; e a sociedade civil, onde se processa a produção e difusão dos valores, visões de mundo e formas de consentimento que possibilitam a direção intelectual e moral de um grupo social sobre outros. Essa distinção não implica separação estrutural, mas expressa níveis diferentes de organização da hegemonia através das tensões e complementaridades entre coerção e consenso.

É nesse horizonte que emergem os aparelhos privados de hegemonia, compreendidos como instituições situadas na sociedade civil – associações, fundações empresariais, TT, organizações sociais, redes midiáticas e educacionais – que cumprem funções estratégicas na consolidação de uma hegemonia. Esses aparelhos não são simples organizações com interesses privados, mas instâncias centrais de direção ideológica, responsáveis pela produção de consenso, difusão de diagnósticos e soluções para os “problemas públicos” e formação de quadros de lideranças. A hegemonia, portanto, não se reduz a uma atuação meramente discursiva, ela ganha materialidade institucional nos APHs, que operam como mediações entre estruturas econômicas, políticas e culturais, participando diretamente da reprodução do Estado ampliado.

Por essa razão, qualquer análise sobre educação que se limite ao aparato estatal estrito – ministérios, secretarias e conselhos – é insuficiente. Estudar a educação implica deslocar o foco do “Estado estrito” para o conjunto dessas articulações, nas quais as políticas educacionais, a formulação de valores, a reorganização das práticas escolares e a própria definição do que se entende por “qualidade educacional” resultam de disputas travadas no terreno de atuação dos APHs.

A escola e as políticas educacionais situam-se no interior de um conjunto de organizações privadas que disputam projetos societários, moldam agendas, produzem saberes apresentados como técnicos e influenciam decisões governamentais. É nessa inter-relação entre

coerção estatal e iniciativas hegemônicas da sociedade civil que a educação se torna, simultaneamente, campo de regulação política e espaço de disputa cultural.

A incorporação institucional do “terceiro setor” no bojo das políticas públicas – legalizada e operacionalizada por um conjunto de marcos (Lei n.º 9.637/98 [Brasil, 1998]; Lei n.º 9.790/99 [Brasil, 1999]; MROSC/Lei n.º 13.019/2014 [Brasil, 2014]; e alterações por Lei n.º 13.204/2015 [Brasil, 2015]) – materializa juridicamente a expansão do espaço de intervenção privada na governança educacional. Esses dispositivos legais não apenas permitem a contratação e a execução de políticas por entes privados sem fins lucrativos, mas também reconfiguram a própria lógica de direção – deslocando do Estado a responsabilidade pelo conteúdo e pela implementação, bem como incentivando a autorresponsabilização dos sujeitos pelos resultados. Os efeitos dessas regulamentações é a legitimação de soluções técnicas e normativas produzidas pelo “terceiro setor” para o que se apresenta como “crise” do Estado.

No terreno conceitual, os APHs são definidos como instituições organizativas de natureza privada, mas constituídas de funções próprias de direção política no interior do Estado ampliado. Surgem como entidades de relativa autonomia, nem plenamente estatais, nem integralmente mercantis, operando na zona de interseção entre interesses econômicos, normatividade estatal e disputas culturais, apresentando *quatro funções estruturantes*²², detalhadas a seguir.

Sua primeira função estruturante é a produção e difusão de ideias, que ocorrem tanto pela produção de diagnósticos de grande circulação – tais como: a “crise do Estado”, a “baixa qualidade da educação pública”, a “ineficiência burocrática” – quanto pela disseminação de soluções apresentadas como técnicas e neutras, mas sustentadas na racionalidade gerencial e competitiva. Esses diagnósticos não representam apenas uma leitura da realidade, mas caracterizam-se como instrumentos de reorganização do campo educacional e das expectativas sobre a função social da escola – daquilo que ela deve ser e produzir. Desse modo, os APHs atuam na reprodução da hegemonia, produzindo um tipo de discurso neoliberal que orienta gestores, técnicos e sujeitos públicos para a mesma racionalidade.

A segunda função é a formação de consensos, que envolve a capacidade desses aparelhos de reduzir a complexidade política e social a indicadores, metas e competências. Essa redução não é apenas técnica, mas um mecanismo que transforma no imaginário popular conflitos sociais em “problemas de gestão” – um movimento que transforma desigualdades

²² Essas quatro funções estruturantes são adensadas ao longo desta seção, através das análises dos relatórios anuais da FL. Contudo, não aparecem, ao longo do texto, sistematizadas em quatro momentos, pois essas quatro funções estruturantes se relacionam, perpassando o decorrer dos anos, perfazendo assim toda a discussão desta seção.

socioestruturais em “limitações de desempenho”. Essa conversão é sustentada por *rankings*, listas de “boas práticas”, seminários e campanhas midiáticas.

A terceira função diz respeito à produção, seleção e circulação de intelectuais orgânicos. Programas como o *Lemann Fellowship*, cursos de especialização, redes de liderança e formações internacionais (Harvard, Stanford, Columbia) servem como instrumentos de seleção e preparo de quadros dirigentes aptos a ocupar posições estratégicas no Estado e em organismos internacionais. Essa formação não é apenas cognitiva, mas político-ideológica, pois interioriza a racionalidade neoliberal e a converte em competência técnica. Ao retornar ao país – nas secretarias de educação, gabinetes parlamentares, conselhos e institutos públicos –, esses quadros de intelectuais funcionam como prepostos da hegemonia, conduzindo reformas, políticas públicas e reorganizando agendas conforme o interesse normativo difundido pelos APHs a que pertencem.

A quarta função consiste na articulação entre interesses econômicos e esferas culturais e políticas. Essa articulação se materializa na construção de redes de influência, PPPs, (co)financiamentos, convênios, termos de colaboração e contratos de gestão. Ao atuar como mediadores entre o mercado e o Estado, os APHs criam um *ecossistema* no qual sujeitos empresariais, organismos internacionais, universidades, ONGs e governos intercambiam recursos e funções, constituindo verdadeiros conglomerados de hegemonia. Essa mediação reorganiza o Estado, deslocando sua orientação para formas de governança ancoradas no modelo gerencial – metas, resultados e indicadores –, enquanto promove espaço econômico profícuo para a venda de tecnologias educativas, plataformas digitais, consultorias e produtos pedagógicos.

Dessa maneira, esses aparelhos realizam um processo contínuo de moldagem das práticas, dos currículos, dos docentes e do próprio sentido da educação pública. Essa pedagogia visa reorganizar o campo escolar segundo uma lógica gerencial, meritocrática e performativa, em que o valor educativo é medido por seus padrões de eficiência, produtividade e rentabilidade social. É assim que materiais didáticos, formações docentes, planos de aula, bancos de dados e plataformas digitais – produzidos ou difundidos pelos APHs – funcionam tanto como instrumentos pedagógicos quanto como aparatos de direção ideológica. Nesses termos, os APHs não apenas influenciam a educação, eles disputam as subjetividades, definindo que tipo de sujeito, de escola e de sociedade devem ser produzidos.

Os mecanismos operacionais dos APHs combinam instrumentos jurídicos (termos de parceria e convênios), técnicas de produção epistemológica para validar os conhecimentos (relatórios, bancos de dados, boletins e “evidências”) e estratégias comunicacionais (seminários, revistas e campanhas), além de espaços formativos (cursos, especializações e

fellowships). À vista disso, de um lado, naturalizam valores dominantes (mensuração, eficiência e responsabilização individual); de outro, criam plataformas digitais para difundir ferramentas, materiais e guias que possibilitam a materialização das reformas no “chão da escola”. Em consequência, o Estado permanece como executor, mas a direção do conteúdo e dos procedimentos pedagógicos passa a ser frequentemente definida por esses aparelhos privados.

O caso do Conglomerado Lemann e seus parceiros exemplifica essa dinâmica. Observa-se uma estratégia de ação articulada: *formativa* (gestão por resultados, formação de lideranças e ferramentas digitais); *institucional* (criação de institutos, parcerias com instituições de ensino superior [IES] e organismos internacionais e aquisição de mídias); *jurídico-normativa* (uso dos marcos regulatórios de terceirização e parcerias); *político-parlamentar* (frentes parlamentares e articulações diretas com gestores públicos). Essas ações produzem efeitos concretos, tais como: seleção e credenciamento de gestores (experiências no Ceará, Paraná e outros estados brasileiros), formação de redes de *fellows* com retorno a cargos públicos, participação decisiva na construção e disseminação da BNCC, criação e distribuição de planos de aula e materiais didáticos alinhados à Base e a apropriação de canais midiáticos que garantem legitimação simbólica (como a ampliação do uso da Revista Nova Escola). A combinação da capilaridade institucional e de dispositivos técnicos consolidam a capacidade da FL de orientar tanto a agenda normativa quanto a prática cotidiana das escolas.

A organização mercantil-filantrópica, ainda que apresentada como *técnica e apartidária*, articula-se com frentes parlamentares, administrações públicas e organizações do terceiro setor, configurando uma expansão do Estado que, ao mesmo tempo, abre mercados para produtos e serviços educacionais e redesenha os perfis ocupacionais da gestão pública.

Politicamente, a atuação do APH possui mais de uma frente: enquanto produz consenso em torno da racionalidade neoliberal e do empresariamento da educação, também reconfigura os sujeitos docentes e as condições concretas do trabalho (precarização, responsabilização e readequação curricular). Ademais, seu *modus operandi* revela fragilidades institucionais – baixa transparência, problemas metodológicos em consultas públicas – que funcionam tanto como limites quanto como sinalizadores de possíveis pontos de resistência e mobilização contra-hegemônica.

Para realizar tal discussão, a seção está organizada em três tópicos: (1) uma fundamentação gramsciana sobre Estado ampliado e APHs; (2) a descrição dos mecanismos institucionais e técnicos – marcos jurídicos, programas, redes e utilização das mídias – pelos quais a FL opera; (3) uma análise da atuação da Fundação, considerando programas, aquisições, parcerias e processos de credenciamento, de modo a questionar as consequências para o

currículo, formação docente e governança escolar, eixos fundamentais para uma leitura crítica das transformações contemporâneas da educação pública brasileira.

3.1 Os aparelhos privados de hegemonia na esfera do Estado ampliado: relações entre o público e o privado

No tópico 2.2, da segunda seção, intitulado “Sociedade civil: campo estratégico de disputa à luz da teoria gramsciana”, evidenciou-se que Gramsci, em seus escritos, desenvolveu uma análise que possibilitou compreender a relação estabelecida entre Estado e sociedade civil no século XX. A partir disso, ele propôs a existência de uma relação orgânica entre as duas esferas, distinguindo-as metodologicamente. Considerando essa relação de unidade-distinção, é que se nota a existência de um Estado ampliado – na medida em que sociedade política e sociedade civil possuem seus próprios instrumentos, institucionalmente separados, mas também participam das mesmas relações de forças sociais nas quais se assenta a hegemonia de uma classe (Aliaga, 2021).

Antes de Gramsci, o conceito de sociedade civil era identificado com o âmbito privado, dos apetites incontroláveis, do mercado e da concorrência (Fontes, 2010; Coutinho, 1992). Para filósofos como Hegel, essa instância fundamental havia de ser preservada; para outros, como Marx e Engels, era espaço de predomínio da sociedade burguesa moderna, do egoísmo que limitava a individualidade, fazendo com que a humanidade perdesse o sentido do pertencimento ao todo – de um processo histórico e social. O filósofo sardo reformula, então, o conceito de sociedade civil a partir dos conceitos desenvolvidos por Marx, Engels e Lenin.

A compreensão dos APHs, assim como da sociedade civil, não pode ocorrer de forma isolada ou desconectada da totalidade social e da dinâmica da luta de classes própria do capital. Segundo Liguori (2003) e Fontes (2010), a sociedade civil revela-se – nesse jogo recíproco de unidade e distinção em relação à sociedade política – campo profícuo para a produção e disseminação de ideias, valores e práticas capazes de fornecer sustentáculos essenciais à dominação de classe, todavia, também se apresenta como terreno potencial de resistência e de contra-hegemonia²³. Conforme assinala o filósofo sardo:

²³ O conceito de *contra-hegemonia*, embora não formulado por Gramsci, encontra em sua obra os fundamentos teóricos para sua posterior sistematização. Raymond Williams, em sua obra “Marxismo e Literatura” (1979), retoma a teoria gramsciana e introduz o termo *contra-hegemonia* a fim de designar as práticas sociais e culturais que se opõem às formas de dominação hegemônica, realizadas pelo controle simbólico e ideológico. De acordo com a teoria gramsciana, Williams destaca que a hegemonia é um processo dinâmico, pois, na medida em que é reproduzido, é também desafiado por formas opostas de organização política e cultural. Assim, a *contra-hegemonia* aparece como resposta à hegemonia exercida pela classe dominante, não apenas como oposição, mas como tentativa concreta de superar a hegemonia burguesa e sua sociabilidade restrita, de modo a conduzir a humanidade à sua emancipação.

O Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias “nacionais”, isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis [...], equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem, mas até um determinado ponto” (Gramsci, 2022, p. 42).

É nesse contexto que se põe a centralidade dos APHs. Nessas *casamatas* – instituições que possuem organicidade, autonomia relativa e função ideológica na sustentação da hegemonia da classe dominante – se elaboram valores, pedagogias políticas, moralidades, sentidos de cidadania e projetos de sociedade (Gramsci, 2022). Isso reforça a natureza da sociedade civil enquanto arena de luta orientada por objetivos e projetos contrapostos, em que se opõem aparelhos de hegemonia da classe dominante e das classes subalternas, no sentido do convencimento e da formação (Fontes, 2010; Gramsci, 2024), desmistificando a visão liberal que separa Estado e sociedade civil como esferas isoladas e não relacionáveis.

Os APHs da classe dominante constituem o complexo de instituições que desempenham a função de universalizar os interesses e valores das frações burguesas, convertendo-os em senso comum e normatividade regulatória. Para Gramsci (2024), lembrando, a hegemonia burguesa exige a combinação entre direção intelectual e moral, bem como domínio econômico e político – combinação que se realiza nesses aparelhos.

No capitalismo neoliberal, o empresariamento da sociedade civil e a mercantil-filantropização das lutas sociais (Fontes, 2010; 2020) ampliaram qualitativamente o papel desses APHs, que passaram a operar de maneira capilarizada, tecnicizada e orientada por estratégias de “gestão por resultados”, coerentes com o capital-imperialismo. Assim, além das instituições clássicas listadas por Gramsci – igrejas, escolas, partidos, família e meios de comunicação –, emergem no século XXI uma nova espécie de APHs burgueses: os conglomerados empresariais filantrópico-mercantis, exemplificados pela FL, Instituto Ayrton Senna, Fundação Roberto Marinho e Todos pela Educação, dentre outros. Essas organizações apresentam características essenciais dos APHs gramscianos: organicidade, direção intelectual, atuação capilarizada, formação de quadros de intelectuais, produção de conteúdos e políticas públicas.

Esses APHs articulam diversas estratégias de atuação, tais como: seleção e formação de “talentos” para lideranças empresariais e públicas; produção de currículos, plataformas digitais e sistemas de avaliação; cooperação direta com secretarias de educação, Undime e Consed; ocupação estratégica de espaços no Estado estrito por seus quadros; criação de uma moralidade empreendedora, meritocrática e competitiva; produção de consenso sobre políticas educacionais e modelos de gestão; rede massiva de parceiros, consultorias, TT e

ONGs. Dessa forma, essas instituições expõem a reorganização burguesa sob o capital financeiro, agindo como braços sociais das empresas e como aparelhos de direção cultural e política orientados à conformação da classe trabalhadora à sociabilidade burguesa.

Todavia, em polo oposto, têm-se os APHs da classe trabalhadora, que emergem da auto-organização da classe e se constituem como instrumentos de contra-hegemonia, visando transformar relações sociais, elaborar uma concepção de mundo alternativa e organizar a vontade coletiva dos grupos oprimidos. Entre esses APHs, destacam-se: sindicatos e organizações operárias; partidos políticos proletários; e associações populares e cooperativas. Gramsci (2022), entretanto, indica a necessidade da superação do corporativismo que permeia esses aparelhos que se propõem contra-hegemônicos, a fim de compor um projeto universalizante capaz de afirmar uma nova direção moral e cultural.

Logo, os APHs não são neutros, mas armas políticas no interior da luta de classes. Para a burguesia, os APHs empresariais funcionam como instrumentos de direção cultural, moral e política, articulando coerção e consenso no seio do Estado ampliado; para a classe trabalhadora, os APHs de base popular são indispensáveis para organizar a resistência, produzir consciência histórica e formar quadros capazes de disputar a hegemonia. Essa reconfiguração dos APHs faz parte da guerra de posições, que exige, da classe trabalhadora, a capacidade de criar intelectuais orgânicos, fortalecer suas organizações e disputar a sociedade civil como espaço estratégico para a construção de um novo bloco histórico (Gramsci, 2022).

Haja vista isso, tem-se que, na medida em que há uma relação de hegemonia orientada para os interesses de um grupo dominante, essa instrumentalização acaba também por constituir um incremento na capacidade crítica dos subalternos. De modo que, ao passo em que se *educa o consenso* a fim de expandir o poder e a capacidade de controle de uma classe dominante, põe-se, ainda que em nível elementar, premissas para o surgimento de um conflito social mais intenso entre as classes antagônicas (Burgio, s/a *apud* Liguori, 2007).

Gramsci até 1926 utilizava o conceito de hegemonia para se referir a uma estratégia revolucionária do proletariado, e somente no “Caderno 1” passa a designar esse conceito como forma de dominação das classes dominantes. No “Dicionário Gramsciano”, Liguori destaca que desde as primeiras notas dos “Cadernos do Cárcere”, quando Gramsci utiliza o termo hegemonia, ele o faz estabelecendo uma conexão com o termo *aparelho hegemônico* (Liguori; Voza, 2009), termo este cuja origem encontra-se na expressão *apparatus*, em latim, que significa formulação, preparação, equipamento.

Ao longo do século XVIII, o sentido germânico do termo foi ampliado para a totalidade das pessoas e arranjos necessários para o cumprimento de alguma tarefa, mas era mais correntemente usado para designar “equipamento”, de onde surge a tendência a interpretar “aparato” ou “aparelho” no sentido de “máquina” (Hoelever, 2019, p. 147).

O aparelho hegemônico aparece como elemento essencial ao pleno exercício da hegemonia – constituída da combinação entre força e consenso, as duas faces da dominação que “se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública” (Gramsci, 2022, p. 96). O termo aparelho hegemônico, portanto, fornece a materialidade para o conceito de hegemonia em Gramsci. Quando o autor aponta os aparelhos hegemônicos como órgãos da opinião pública, ele o faz indicando esses aparelhos como estruturas precisas e produtoras de ideologia, de concepção de mundo.

Desse modo, os APHs fornecem estrutura adequada e necessária para que as classes sociais subalternas participem e assumam a concepção de mundo da classe dominante. Esses aparatos da sociedade civil atuam na criação de estratégias e mecanismos que permitem a capacidade de materializar sua hegemonia nas consciências de toda a coletividade. Conforme aponta Gruppi (1978, p. 73), “a hegemonia [...] não é apenas política, mas é também um fato cultural, moral, de concepção de mundo”.

A hegemonia é isso: capacidade de unificar através da ideologia e de conservar unido um bloco social que não é homogêneo, mas sim marcado por profundas contradições de classe. Uma classe é hegemônica, dirigente e dominante, até o momento em que através de sua ação política, ideológica, cultural consegue manter articulado um grupo de forças heterogêneas, consegue impedir que o contraste existente entre tais forças exploda [...] (Gruppi, 1978, p. 70).

De acordo com o verbete escrito por Liguori e Voza, no “Dicionário Gramsciano” (2017), sobre aparelho hegemônico, a ideia mais madura referente a este termo aparece no “Caderno 10”, no § 12, no qual Gramsci articula a função do aparelho hegemônico à criação de um novo terreno ideológico. Segundo ele, a criação de um aparelho hegemônico “determina uma reforma das consciências e dos métodos de conhecimento, é um fato de conhecimento, um fato filosófico” (Gramsci, 1999, p. 320). Destarte, compreende-se aparelho hegemônico como uma estrutura ideológica da classe dominante (Gramsci, 2024).

Não obstante o conceito de aparelho hegemônico apareça, em algumas passagens dos “Cadernos” como essa estrutura ideológica, Gramsci não reduziu o papel dessas organizações a difusores de uma ideologia deslocada da base, da estrutura. Dessa forma, o conjunto dos APHs, através dos quais uma classe luta por sua hegemonia e direção política, jamais pode ser compreendido desvinculado ou em oposição à sociedade política, composta por seus aparelhos burocrático-militares coercitivos (Buci-Glucksmann, 1980).

Nessa relação de unidade-distinção, Coutinho (1992) reitera que os APHs se caracterizam como organismos coletivos voluntários e de relativa autonomia em relação à

sociedade política. São privados, pois a adesão a esses organismos de participação política ocorre voluntariamente, e não através do uso da repressão. De tal modo, “Os aparelhos privados de hegemonia são a vertebração da sociedade civil, e se constituem das instâncias associativas que, formalmente distintas da organização das empresas e das instituições estatais, apresentam-se como associatividade voluntária sob inúmeros formatos” (Fontes, 2010, p. 133-134).

Conforme Coutinho (1992), Gramsci aproxima-se da concepção de sociedade civil de Hegel. Para este, contrapondo-se aos seus antecessores, as associações econômicas e as corporações estão incorporadas à sociedade civil. Gramsci corrobora com esta tese, entretanto, este aspecto aproximativo não invalida a novidade do conceito gramsciano de APH, que, como já salientado, não se constitui como um espaço diretamente estatal, mas como um espaço privado, no qual se constrói a hegemonia, na tensão com o público, alinhando-se e enriquecendo o pensamento de Marx, Engels e Lênin em torno da concepção de sociedade civil.

A teoria do Estado ampliado em Gramsci, portanto, liga-se à descoberta dos APHs, o que o leva a apontar as duas esferas principais comportadas pelo Estado ampliado: sociedade civil e sociedade política – já explanadas anteriormente. Essas duas faces do Estado servem para conservar ou promover uma base econômica que sustente os interesses da classe social que se pretende dominante. Contudo, cada face opera de maneira distinta para atingir este objetivo. No âmbito da sociedade política, a dominação é exercida mediante coerção; já na sociedade civil, as classes buscam exercer sua hegemonia através do consenso. Assim, “a novidade introduzida por Gramsci não diz tanto respeito à questão da hegemonia, já abordada por Lênin, mas ao fato de que a hegemonia – enquanto figura social – recebe agora uma base material própria, um espaço autônomo e específico de manifestação” (Coutinho, 1992, p. 77) – os APHs.

No seio da sociedade civil, os APHs influenciam as relações sociais que se estabelecem na vida capitalista. Essas entidades apresentam-se como apartidárias, neutras, desvinculadas de sua classe social original. Tentam a todo modo ocultar o comprometimento com os interesses da classe a que estão vinculadas, como se fossem porta-vozes dos interesses gerais da sociedade. Contudo, todas essas organizações “remetem às formas da produção econômica (a infraestrutura) e política (ao Estado), embora sua atuação seja eminentemente de cunho cultural” (Fontes, 2010, p. 134).

Nessa relação ampliada entre Estado e sociedade civil, o convencimento se consolida em duas direções – dos aparelhos privados de hegemonia em direção à ocupação de instâncias estatais e, em sentido inverso, do Estado, da sociedade política, da legislação e da coerção, em direção ao fortalecimento e à consolidação da direção imposta pelas frações de classe dominantes através da sociedade civil, reforçando a partir do Estado seus aparelhos privados de hegemonia (Fontes, 2010, p. 136).

Nesse quadro, a dominação de classes se estabelece e ganha força na medida em que é capaz de dirigir e organizar o consentimento das classes subalternas, legitimando entre

essas as relações sociais existentes, imprescindíveis à reprodução da vida social no capitalismo. A inter-relação entre Estado e sociedade civil demonstra como a dominação se processa em todos os espaços sociais, de modo que o consenso – “educado” através do Estado – forja nos indivíduos, seres sociais continuamente moldados aos interesses e valores hegemônicos.

Gramsci situa a sociedade civil no terreno superestrutural, de modo que esta faz a ligação – através das suas organizações e intelectuais – entre a produção (onde ocorre a dominação direta) e o plano do Estado (onde ocorre a direção sobre o conjunto da vida social).

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado” planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. Os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparelho de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo (Gramsci, 2024, p. 21).

Haja vista a importância atribuída por Gramsci à diversidade estrutural das duas esferas da superestrutura – sociedade civil e sociedade política, ele insiste na atenção que se deve dar ao momento unitário. Na relação de unidade-distinção, a sociedade política configura-se como o aparelho de coerção estatal que assegura legalmente a disciplina dos grupos que não consentem e que, nos momentos de crise, quando há o fracasso do consenso espontâneo, este aparelho concentra-se no comando e na direção dos APHs (Gramsci, 2024) para a manutenção da hegemonia da classe dominante.

Os APHs constituem-se, no entanto, como portadores materiais das distintas visões de mundo, as quais disputam a hegemonia no interior do Estado ampliado. O conceito de aparelho hegemônico tentaria, segundo a interpretação de Thomas (2009 *apud* Hoesel, 2019), mapear os modos pelos quais uma classe ou grupo social ascende ao poder através do estabelecimento da rede de relações sociais construídas na sociedade civil, enquanto o conceito de Estado ampliado delimitaria as formas pelas quais uma classe torna seu poder político-institucional durável na sociedade política. Assim, para o autor, o conceito de aparelho hegemônico, utilizado por Gramsci, ultrapassaria os limites entre o público e o privado, incluindo todas as formas pelas quais uma classe firma seu projeto hegemônico em sentido integral. Desse modo, o potencial poder político de uma classe depende da sua habilidade de criar formas institucionais adequadas ao seu projeto hegemônico.

Por ser a sociedade capitalista permanentemente expansiva, suas contradições são a todo tempo agudizadas. Desse modo, as ações do Estado visam deslocar as contradições de um lugar para outro, tentando minorar as consequências das tragédias sociais provocadas pelo capital com o objetivo de evitar que as lutas das classes subalternas possam se constituir como lutas anticapitalistas. Assim, os interesses hegemônicos da classe dominante são generalizados e disseminados de diversos modos. Como observa Gramsci (2024), a unificação dos APHs vinculados à classe dominante formam o verdadeiro partido dessa classe, que é quem dirige o seu conjunto e define como os partidos políticos oficiais atuarão. Conforme o filósofo sardo:

[...] o partido político, para todos os grupos, é precisamente o mecanismo que realiza na sociedade civil a mesma função desempenhada pelo Estado, de modo mais vasto e mais sintético, na sociedade política, ou seja, proporciona a soldagem entre intelectuais orgânicos de um dado grupo, o dominante, e intelectuais tradicionais; e esta função é desempenhada pelo partido precisamente na dependência de sua função fundamental, que é a de elaborar os próprios componentes, elementos de um grupo social nascido e desenvolvido como “econômico”, até transformá-los em intelectuais políticos qualificados, dirigentes, organizadores de todas as atividades e funções inerentes ao desenvolvimento orgânico de uma sociedade integral, civil e política (Gramsci, 2024, p. 24).

Os partidos políticos organizam a hegemonia a partir de uma relação de forças. Através do partido, é exercida, por um lado, a ação autônoma das classes e, por outro, a hegemonia da classe dirigente através do Estado. Para Gramsci (2024), não é possível um indivíduo encontrar-se sem partido. Em consequência disso, todo membro de partido político deve ser considerado um intelectual (em sentido amplo). Por isso, o intelectual orgânico deve dar o devido encaminhamento das lutas em consonância com a classe a que está vinculado. “Estar vinculado organicamente a uma classe não significa agir de fora, externamente, de maneira mecânica. Significa sim, participar efetivamente de um projeto junto às classes fundamentais: burguesia ou proletariado” (Simionatto, 2011, p. 63). Para tanto, Alves (2019) explicita os níveis de atuação em que operam os intelectuais de um partido político:

Os intelectuais em um determinado partido político serão divididos por níveis de atuação: macro, meso e micro. No nível macro estarão os intelectuais responsáveis pela estratégia partidária ou, nas palavras de Gramsci, o “Estado-maior”; na escala meso, os intelectuais táticos; e, por fim, na escala micro, os operacionais. As operações em ambos os níveis têm de alcançar uma sincronia, com o objetivo de buscar o consenso junto à sociedade civil e se manifestar concretamente pelas vias políticas do Estado (Alves, 2019, p. 24).

Sob esse entendimento, os intelectuais orgânicos são, portanto, sustentáculos dos interesses de sua classe. A burguesia – classe dirigente e dominante – lança seus intelectuais como defensores do *bem coletivo comum*, encobrendo os interesses reais de suas ações. Podemos assim concluir que a FL e a ampla rede agregada a ela caracterizam-se como um *sujeito coletivo* integrante do que Gramsci (2022) qualifica como *Estado-maior*, atuante na

formação dos intelectuais de nível tático para defender as bandeiras burguesas nos mais diversos espaços.

Nos escritos gramscianos, esse *sujeito coletivo* emerge como resultado de um longo processo de formação política que articula consciência, prática e organização. Longe de uma noção natural de coletividade, trata-se de um sujeito produzido historicamente e politicamente, que nasce da articulação entre indivíduos singulares e suas experiências no interior das relações sociais: “o homem ‘devém’, transforma-se continuamente com as transformações das relações sociais” (Gramsci, 1995, p. 49). Assim, a passagem do sujeito singular ao sujeito coletivo não ocorre de forma imediata; ela exige processos de autoformação e de inserção em práticas político-pedagógicas capazes de universalizar determinadas concepções de mundo.

O sujeito coletivo aparece como produto da hegemonia, entendida não como mera ideia abstrata, mas como o lugar do desenvolvimento político-pedagógico do sujeito. A hegemonia, portanto, é, ao mesmo tempo, condição e resultado da existência desse sujeito à medida em que ela educa, organiza e eleva as massas, convertendo grupos sociais dispersos em uma classe politicamente ativa e consciente.

Esse movimento de formação política envolve duas dimensões articuladas: *espontaneidade*, que constitui a energia social inicial, fragmentada, contraditória, com seus próprios modos de interpretar o mundo; e *direção*, que educa essa espontaneidade, convertendo-a em elemento de um projeto histórico, numa práxis organizada e consciente (Gramsci, 1999). Desse modo, a espontaneidade é educada, pois o processo hegemônico exige conduzi-la e transformá-la. Dessa combinação dialética, nasce o sujeito coletivo, capaz de autogovernar o seu destino.

A formação do sujeito coletivo exige ainda a criação de espaços permanentes de vivência político-pedagógica, já que nenhuma classe ascende à direção sem que se forme antes a capacidade de autogoverno e de previsão histórica – a capacidade de se antecipar diante da incerteza do futuro. Por isso, Gramsci recusa tanto a direção externa e autoritária quanto o espontaneísmo puro; a hegemonia é um processo pedagógico que integra consciência, organização e prática.

Nesse processo, a classe que aspira ser dirigente e dominante deve elaborar sua concepção de mundo, unificando interesses dispersos e fornecendo direção às massas. O sujeito coletivo é, portanto, a classe que se constitui para si – e apenas assim pode projetar uma nova ordem social ou corroborar com a conservação da existente. Por isso, Gramsci insiste na centralidade das instituições, dos intelectuais orgânicos e das experiências coletivas de autogoverno, pois a capacidade de autogoverno das massas é critério decisivo para avaliar o grau de hegemonia efetivamente alcançado. O sujeito coletivo não é apenas o resultado das

lutas sociais, é também capaz de produzir novos horizontes políticos e culturais a partir de vivências concretas e processos educativos sistematizados.

Vale ressaltar que a constituição de sujeitos coletivos não é monopólio das classes subalternas. A burguesia, especialmente em períodos de oposição de grande tensionamento com as massas, utiliza de suas reservas ideológicas, organizações e aparelhos voltados à manutenção de sua direção cultural e política. No contexto italiano, analisado por Gramsci, trata-se do entrelaçamento entre Estado, instituições privadas e grupos dirigentes, que produzem e difundem concepções de mundo adequadas aos interesses da classe dominante.

Essa capacidade burguesa de organizar-se enquanto sujeito coletivo aparece de forma nítida quando as elites econômicas necessitam organizar inteiramente a sociedade, não apenas dirigindo-a diretamente, mas escolhendo “prepostos” especializados capazes de realizar a direção intelectual e ética nos espaços da sociedade civil. Tal mecanismo corresponde à produção de intelectuais vinculados a um projeto de hegemonia e à construção de uma direção capaz de conservar a supremacia do grupo dirigente.

Assim, quando nos “Cadernos” Gramsci descreve que a hegemonia envolve “a direção das massas”, a elaboração de uma nova cultura e a formação de intelectuais aptos a organizar a sociedade segundo os interesses de um bloco histórico, ele fornece as bases teóricas para compreender como organizações empresariais podem assumir essa função. A classe dominante se constitui como sujeito coletivo na medida em que produz, articula e educa concepções de mundo que naturalizam sua liderança.

Nesse sentido, reconhecer um conglomerado empresarial, a exemplo da FL, como sujeito coletivo inscrito no Estado-maior gramsciano, significa apenas aplicar a lógica descrita por Gramsci. A classe dirigente organiza-se, forma seus agentes e produz uma visão de mundo homogênea que permeia a sociedade civil, mantendo sua posição de comando. Assim, a hegemonia também é econômica, e exige que o grupo dirigente exerça função decisiva no centro da produção e da cultura.

Se não todos os empresários, pelo menos uma elite deles deve possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços até o organismo estatal, tendo em vista a necessidade de criar as condições mais favoráveis à expansão da própria classe; ou, pelo menos, deve possuir a capacidade de escolher os ‘prepostos’ (empregados especializados) a quem confiar esta atividade organizativa das relações gerais exteriores à empresa (Gramsci, 2024, p. 15).

No prefácio da obra “A nova direita: Aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo” (Casimiro, 2018), escrito por Fontes (2018b), destaca-se que alguns APHs funcionam como esses “estados-maiores”. *Estado-maior* representa, num jogo metafórico, realizado por Gramsci, o composto do mais elevado grau dos intelectuais da classe dominante, que possuem a função primordial para que uma classe social possa exercer sua

hegemonia: a elaboração de estratégias ideológicas, ético-políticas e culturais para garantir o domínio intelectual e moral sobre as classes dominadas. Os APHs são, portanto, essenciais para um projeto de poder que objetiva expandir o capitalismo e perpetuar sua reprodução ampliada.

No Brasil, o surgimento dessas entidades empresariais – caracterizadas como APHs – remonta ao início do século XX. Contudo, sua expansão intensifica-se após a promulgação da Constituição Federal de 1988, momento em que uma série de movimentos sociais ganha força e traz à cena pública uma diversidade de lutas, como aquelas por educação e saúde, bem como mobilizações antirracistas e feministas, entre outras. Nesse contexto, a fim de conter as múltiplas insatisfações e desmobilizar a classe trabalhadora diante de uma possível organização contra o capital, esses grupos passam a atuar de forma contundente no âmbito do convencimento popular.

A conformação do Estado ampliado no Brasil expressa a indissociabilidade entre sociedade política e sociedade civil. Ao contrário da leitura que supõe uma fronteira entre coerção e consenso, a experiência histórica brasileira mostra que os mecanismos de direção moral e intelectual – exercidos por entidades empresariais, fundações, organizações do terceiro setor e meios de comunicação – caminham lado a lado com dispositivos estatais de vigilância, controle e punição. Trata-se de um arranjo em que os APHs colaboram para a produção de consentimento, enquanto o Estado, em sentido estrito, preserva sua capacidade de coerção, acionada sobretudo contra grupos sociais historicamente vulnerabilizados.

Nesse quadro, os aparelhos não funcionam apenas difundindo ideias ou moldando percepções; eles também oferecem sustentação simbólica, técnica e normativa às estratégias estatais de governo. Ao produzir diagnósticos, discursos de eficiência, modelos de gestão e narrativas sobre ordem, progresso e responsabilidade individual, essas organizações reforçam uma visão de mundo compatível com a reprodução das relações sociais capitalistas. Assim, constituem um eixo fundamental do Estado ampliado, contribuindo para neutralizar demandas populares, fragmentar a ação coletiva e justificar intervenções coercitivas quando a ordem hegemônica se vê ameaçada.

Por sua vez, o Estado em sentido estrito articula-se a essa seara de consensos. A coerção, quando acionada, não se apresenta como ruptura do pacto democrático, mas como resposta legitimada pela própria sociedade civil, que internaliza a lógica da segurança, da disciplina e da punição. Essa relação entre consenso e força, característica do Estado ampliado, contribui para explicar a persistência histórica da repressão no Brasil, mesmo em períodos de aparente normalidade democrática. Em suma, a forma específica assumida pelo Estado ampliado no país evidencia como hegemonia e coerção se combinam na sustentação da ordem

burguesa, tornando inseparáveis o papel pedagógico dos aparelhos privados e o poder repressivo do Estado.

Esse papel pedagógico pode ser detectado na política neoliberal, em curso na década de 1990 no Brasil. Ligado a esta política, alastra-se uma miríade de APHs com atuação no campo educativo. Nessa década, houve marcos importantes na disseminação das reformas educacionais de caráter neoliberal associadas a expansão de APHs no campo da educação: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien²⁴, na Tailândia, responsável por aprovar a Declaração Mundial de Educação para Todos. Em seguida, no ano de 1996, foi organizado pela UNESCO um Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI intitulado de “Educação: Um tesouro a descobrir”²⁵.

Essas conferências e documentos repercutiram nas reformas educacionais implementadas no Brasil. Pautadas sob uma perspectiva neoliberal, as reformas seguiram as diretrizes ditadas pelos documentos resultantes das Conferências Internacionais, objetivando introduzir valores e concepções do setor privado no espaço público, através de mudanças que percorriam desde as políticas aos materiais pedagógicos. Nessa quadra, os APHs interessados no setor educacional passaram a atuar para difundir e consolidar a racionalidade neoliberal no campo da educação pública, difundindo no imaginário popular a ideia da ingerência estatal nos serviços públicos.

É com base nesse discurso que se assenta no imaginário popular um consenso em torno da introdução da lógica gerencial na administração pública. Firmando-se nesse consenso, meticulosamente disseminado nos mais distintos espectros da sociedade, grandes conglomerados empresariais, como o Grupo Lemann – apresentando-se como arautos da eficiência, da técnica e da qualidade –, passaram a ocupar espaços nos órgãos que compõem as esferas administrativas do Estado, além de capilarizar sua atuação nos espaços de formulação e

²⁴ A Conferência Mundial de Educação para Todos reuniu 157 países em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990, que se comprometeram com a meta da Educação Primária Universal (EPU) para a população mundial num prazo de dez anos, apontando esse nível de ensino como satisfatório às necessidades básicas de aprendizagem requeridas pelo mercado. Essa Conferência representou um marco do novo papel que a educação deveria assumir na agenda neoliberal globalmente estruturada para a educação, principalmente pelos países periféricos.

²⁵ Após a Conferência de Jomtien, em 1991 foi organizada uma Comissão – que ficou conhecida como Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI – indicada pela UNESCO, coordenada por Jacques Delors. Essa Comissão foi responsável por elaborar o documento “Educação: um Tesouro a Descobrir”, no qual foram sistematizados os princípios da Conferência de Jomtien, traçando diretrizes para o novo milênio com o objetivo de adequar a educação para o capitalismo globalizado. Dentre as principais contribuições do Relatório Delors, destaca-se a definição dos quatro pilares da educação que deveriam ser adotados nas propostas educacionais dos países signatários, quais sejam: **Aprender a conhecer** – estimular a curiosidade pelo conhecimento, a “capacidade de aprender ao longo da vida; **Aprender a fazer** – o desenvolvimento de competências e habilidades desejadas pelo mercado; **Aprender a viver juntos** – o exercício da compreensão e da capacidade cooperar; **Aprender a ser** – desenvolver o papel de cidadão e a autonomia diante das situações cotidianas na vida. Essa pedagogia do aprender a aprender, na dinâmica da reestruturação produtiva, traduz “uma concepção educacional voltada para a formação, nos indivíduos, da disposição para uma constante e infatigável adaptação à sociedade regida pelo capital” (Duarte, 2008, p. 11).

implementação de políticas públicas educacionais e na captação de recursos públicos através da venda de plataformas, de formações e de materiais didáticos, dentre outros produtos e serviços os mais diversificados.

A partir dessas relações estabelecidas entre público e privado e, por conseguinte, do processo de privatização da/na educação, trataremos a seguir da Fundação Lemann – APH empresarial –, que assim como outros APHs dessa mesma origem, tem utilizado seus mecanismos institucionais e técnicos para influenciar e até mesmo modular o campo educativo.

Com a mundialização do capital, a ampliação do processo de privatização do público faz parte da reconfiguração do papel do Estado, inserido em uma crise estrutural do capital. Em consonância a isto, a partir do entendimento gramsciano acerca da sociedade contemporânea, vale reiterar que as classes sociais – sujeitos da História – só podem se tornar verdadeiramente hegemônicas quando “tornam-se Estado” (Liguori, 2003). Assim, os processos que decorrem da privatização têm sido utilizados como estratégias de manutenção da hegemonia burguesa no interior do neoliberalismo.

Desse modo, a atuação dos APHs abarca das agendas educacionais nacionais – articuladas aos interesses dos organismos internacionais – a comunidade que perfaz a escola pública (gestores, professores, estudantes e famílias). Nesse cenário de mercantil-filantropização da educação, à luz da teoria gramsciana, podemos afirmar que as ações dos APHs têm como objetivo não só angariar recursos públicos, mas, sobretudo, introduzir uma lógica de pensamento que possibilite a reprodução ampliada do capital, através da promoção de uma educação gerenciada pela lógica meritocrática-empresarial.

3.2 A Fundação Lemann e o papel de conformação hegemônica no campo educativo brasileiro

Retomando o tópico 2.3 da segunda seção, intitulado “A sociedade civil na conjuntura neoliberal: ergue-se a Fundação Lemann”, no qual apresentamos a origem dessa organização em meio ao processo de consolidação do neoliberalismo no Brasil, evidenciamos seu papel como aparelho privado de hegemonia. A partir de agora, buscaremos explicitar sua estrutura e mostrar como tal APH se insere no campo educacional brasileiro, valendo-se do espaço propiciado pela sociedade civil no interior do Estado ampliado.

No Brasil, o espaço denominado pelos teóricos neoliberais como *terceiro setor* ou, como temos visto, a proliferação das organizações mercantil-filantrópicas (Fontes, 2010) de cunho empresarial passou a ser formalmente regulamentado na última década do século XX

com a criação das Organizações Sociais pela Lei n.º 9.637/98²⁶ e pela Lei n.º 9.790/99²⁷, que cria as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Além disso, para consolidar juridicamente as PPPs, foi aprovado em 2014 o Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC), alterado em 2015 pela Lei n.º 13.204, que “estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco [...]” (Brasil, 2015), definindo e legitimando as relações jurídicas entre o Estado estrito e as organizações da sociedade civil, especialmente no que se refere ao repasse de recursos e execução de projetos, alterando, com isso, as Leis n.º 8.429²⁸, de 2 de junho de 1992; a Lei n.º 9.790, de 23 de março de 1999, e a Lei n.º 13019, de 31 de julho de 2014²⁹.

A Lei n.º 13.204, de 2015, que altera a Lei n.º 13019/14, do Marco Regulatório, estabelece que, a partir da sua vigência, as organizações da sociedade civil sem fins lucrativos que detenham o título de OSCIP podem contratar, por meio de Termo de Parceria, com o governo. Desse modo, o ajuste entre administração pública e sociedade civil passa a ser tido nos termos da lei como uma parceria, legitimando juridicamente a transferência de recursos públicos para organizações mercantil-filantrópicas. Em seguida, já no segundo artigo do MROSC, define-se quem compõe a sociedade civil das parcerias, quais sejam: entidades privadas sem fins lucrativos, organizações religiosas e sociedades cooperativas. Desta feita:

[...] a disseminação da pauta empresarial e a viabilização dos projetos se efetivaram sob a égide dos marcos legais específicos para as organizações sociais. Entretanto, o escudo dos marcos regulatórios institucionais e educacionais e a presença expressiva dos representantes empresariais na sociedade política, o que poderia garantir a hegemonia das pautas, não eliminaram os inúmeros instrumentos e mecanismos de coerção e de cerceamento da grande massa de trabalhadores e de trabalhadoras da educação (Farias, 2022, p. 7-8).

Nesse ensejo de fortalecimento empresarial na sociedade política, as parcerias público-privadas passam a desempenhar papel central na reconfiguração do Estado brasileiro, uma vez que o Estado amplia institucionalmente as possibilidades de transferência de responsabilidades, serviços e recursos públicos para entidades privadas sem fins lucrativos. A

²⁶ A Lei n.º 9.637/98 dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, dando poder ao Executivo para qualificar como organizações sociais pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde, atendidos aos requisitos previstos nesta Lei (Brasil, 1998).

²⁷ A Lei n.º 9.790/99 dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, além disso institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências (Brasil, 1999).

²⁸ Essa Lei alterada dispunha anteriormente acerca das “sanções aplicáveis aos agentes públicos nos casos de enriquecimento ilícito no exercício de mandato, cargo, emprego ou função na administração pública direta, indireta ou fundacional e dá outras providências” (Brasil, 1992).

²⁹ Essa Lei, alterada pela Lei n.º 13.204, dispunha sobre o estabelecimento do regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não a transferência de recursos financeiros entre a administração pública e a sociedade civil (Brasil, 2014).

partir desse marco, tais organizações passam a firmar *Termos de Parceria* com o governo – dispositivo normativo que lhes assegura prerrogativas específicas e um espaço privilegiado na execução de políticas públicas.

Com isso, inaugura-se uma nova forma de gestão público-privada, que, embora apresentada como modernização administrativa, cria condições objetivas para que grupos empresariais, fundações e institutos assumam funções tradicionalmente pertencentes ao Estado. Não se trata apenas da terceirização de serviços, mas da institucionalização de um arranjo jurídico-normativo que permite às OSCIPs atuar na formulação, implementação e avaliação de políticas, influenciando diretrizes educacionais, prioridades orçamentárias e modelos de gestão. Logo, o marco regulatório não apenas legitima, mas estimula a expansão dessas organizações na estrutura estatal, recriando fronteiras mais flexíveis entre público e privado.

Esse processo reforça os mecanismos hegemônicos apontados por Farias (2022), ao se tornarem parceiras oficiais do Estado, tais organizações consolidam sua capacidade de difundir valores empresariais, racionalidades gerencialistas e discursos de eficiência que permeiam a educação pública. A lógica das PPPs, articulada ao regime das OSCIPs, fornece um arcabouço legal que fortalece a direção moral e intelectual desses grupos, ao passo que mantém – e, por vezes, intensifica – instrumentos de coerção sobre trabalhadores da educação, seja pela padronização de práticas, por controles avaliativos ou pela despolitização de demandas históricas da categoria. Desse modo, a combinação entre marco regulatório e PPPs torna-se peça-chave na consolidação de um Estado ampliado em que interesses empresariais conseguem se imbricar profundamente no funcionamento da educação pública brasileira.

Nesse contexto de regulamentação jurídica e expansão do chamado “terceiro setor” no Brasil, a FL, assim como outros APHs de cariz empresarial, vem atuando de forma ramificada no campo educativo brasileiro. Desde o primeiro relatório anual de atividades da FL em 2002, a organização apresenta como proposta de atuação uma suposta “valorização de iniciativas que visam promover *educação pública de qualidade*”, pois, segundo a organização, apesar da expansão do ensino através da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) em 1988, a qualidade da educação brasileira não aumentou. Como solução técnica para isso, a FL recomendou a aplicação da *gestão por resultados* e do desenvolvimento de melhores *avaliações e monitoramento do desempenho e da aprendizagem dos estudantes* (Fundação Lemann, 2002, grifo nosso).

A ênfase dada à palavra *qualidade*, no discurso da FL em seus documentos, palestras e outros meios de comunicação, ocorre pela “carga semântica [da palavra que possui] enorme capacidade de atrair investimentos afetivos. Por sua irrecusável desejabilidade, ocupa um lugar privilegiado no léxico neoliberal, notadamente no que se refere à educação. É a

principal isca para aprisionar as consciências na armadilha neoconservadora” (Neto; Silva, 2001, p. 16). Nessa chave interpretativa, o foco do APH Lemann não está na imposição de uma ideia, mas na cooptação dos sujeitos pelo discurso, “emprestando à qualidade, uma função redentora, um novo messianismo pedagógico” (p. 20).

A concepção de educação pública de “qualidade” difundida pela Fundação está, portanto, diretamente vinculada ao projeto neoliberal orquestrado para o Estado brasileiro, em consonância com os organismos internacionais. Apresenta-se como alternativa à educação brasileira “um modelo fundamentado na estrutura gerencial formal da empresa: a gestão estratégica da qualidade através do controle estatístico. Elaborar-se uma linha de educação baseada apenas no treinamento, apoiada no controle estatístico da qualidade” (Neto; Silva, 2001, p. 16).

No Relatório Anual de 2003, o documento inicia com uma mensagem de Lemann sobre o pensamento – completamente vinculado aos seus interesses de classe – que move a criação e o desenvolvimento da Fundação. Para tanto, Lemann aponta oito itens que demonstram seu projeto de educação com vistas a perpetuar os interesses da classe dominante, quais sejam:

1. O Brasil é maravilhoso; 2. *Sua carência na área educacional é enorme*; 3. Se não transformarmos esta situação, não seremos competitivos como nação, nem diminuiremos o desnivelamento social da população brasileira; 4. *Acredito em pessoas motivadas, preparadas e buscando oportunidades, como também no bom gerenciamento e medição de qualquer projeto*. Toda a minha carreira empresarial foi baseada nisto; 5. Se conseguirmos introduzir no ensino público e na educação em geral o *princípio de foco em resultados* para termos mais oportunidades com boa gestão, estaremos efetivamente contribuindo para o aperfeiçoamento da instrução no país; 6. Até alguns anos atrás, acreditava que cumprindo bem minha vocação de empresário estaria devolvendo ao país as oportunidades que ele me proporcionou. Ultimamente, cheguei à conclusão que poderia tentar fazer mais do que ser somente um bom empresário; 7. A Fundação Lemann é o veículo que está tentando fazer mais, devolver mais para a sociedade e para este país maravilhoso; 8. *A atuação da Fundação sempre será uma gota dentro das necessidades do país, mas espero que seja uma gota efetiva* (Fundação Lemann, 2003, p. 8, grifo nosso).

Nessa quadra, a educação tem sido ajustada a fim de perpetuar a hegemonia da classe dominante, e os princípios do gerencialismo empresarial passam a servir de lastro para gerir a coisa pública, mais especificamente no nosso caso, o sistema público educacional e, por conseguinte, as escolas – submetidas a um sistema de metrificação dos resultados. Segundo a própria Fundação, “as escolas públicas devem ser administradas sob um ponto de vista econômico” (Fundação Lemann, 2006, p. 4); menciona ainda que “o Estado deve estar aberto à participação do setor privado no desenvolvimento, na expansão e na melhoria do sistema educacional” (p. 5).

Ainda em 2003, a FL lança seu primeiro projeto no mercado educacional, intitulado de “Programa Gestão para o Sucesso Escolar”, realizado através da criação do Instituto de

Gestão Educacional (IGE), que teve como proprietária Ilona Becskehazy³⁰, sob a tutela e apoio de Lemann – leia-se apoio como direção. O IGE surge como uma entidade jurídica distinta da FL, criada para atuar “na melhoria da qualidade de gestão dos sistemas públicos de educação e [na] formação de suas lideranças” (Fundação Lemann, 2003, p. 10). O Conselho do IGE foi composto por nomes como: Jorge Paulo Lemann e Paulo Renato Souza³¹.

O primeiro projeto do IGE foi o “Gestão para o Sucesso Escolar”, um curso *on-line* para diretores de escola, com foco na formação de lideranças e no uso de instrumentos de avaliação (Fundação Lemann, 2003). A partir do “foco em resultados e [na] obsessão por avaliação” (Fundação Lemann, 2003, p. 12), esse projeto teve como propósito a instrumentalização dos gestores escolares para reforçar a implementação da gestão por resultados nas escolas participantes. O programa justificou-se pela “detecção das práticas de gestão” que não condiziam como o modelo gerencial que a FL propunha. Tais práticas foram listadas pela FL:

- processo decisório e de atribuição de cargos (diretores, supervisores etc.) influenciados por aspectos políticos;
- cultura de gestão eminentemente burocrática;
- formação inadequada dos gestores de escolas, que não os prepara para os desafios inerentes ao cargo;
- não utilização do desempenho do aluno como indicador de qualidade do trabalho da equipe escolar;
- resistência à avaliação e à prestação de contas à sociedade;
- não utilização de dados quantitativos e resultados de avaliação como instrumentos de trabalho (Fundação Lemann, 2003, p. 14).

Para a FL (2004, p. 8), “todo processo é mensurável”, isto posto, há uma obsessão por resultados que culmina na prática de responsabilizar os sujeitos (direta ou indiretamente envolvidos com os processos pedagógicos) pela desigualdade socioeconômica resultantes das relações sociais capitalistas. Atribui-se à educação um caráter redentor, por um lado, por ser considerada capaz de elevar o desenvolvimento econômico do país; por outro, sua ausência culpabiliza os sujeitos por expressivas dimensões das mazelas sociais. Essa narrativa confere às organizações privadas caráter messiânico, apresentando-as como entidades técnicas capazes

³⁰ Ilona Maria Lustosa Becskehazy Ferrão de Sousa foi diretora executiva da FL no período de 2002 a 2012 e atuou como “Superintendente da ISMART (2000-2011). Gerente de Bolsistas da Fundação Estudar (1996 a 2002). Presidenta da empresa Instituto de Gestão Educacional (2003-2008) e da Ilona Maria Lustosa Becskehazy Ferrão de Sousa Serviços Educacionais EIRELI (2012-2018). Comentarista do Boletim semanal Missão Aluno da Rádio CBN, colunista da Revista Gestão Educacional - Humana Editorial e Editora do Blog Exequi - Excelência e Equidade em Educação. Secretária de Educação Básica do Ministério da Educação do governo Jair Messias Bolsonaro (2018-?), entre abril e agosto de 2020. Coordenadora Geral e supervisora da equipe de Língua Portuguesa e de Matemática para a versão final do novo currículo da prefeitura de Sobral/Ceará (2021)” (Farias, 2021, p. 749).

³¹ Paulo Renato Souza foi membro da Fundação Lemann entre os anos de 2003 e 2011. Ministro de Educação durante os dois governos de Fernando Henrique Cardoso, nesse período foi um dos responsáveis pela implementação de reformas como a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), dentre outras. Além disso atuou como deputado federal em 2006 pelo Partido Social Democrata Brasileiro (PSDB), foi também secretário de educação do estado de São Paulo nos anos de 1984 a 1986 e de 2009 a 2010, bem como professor e reitor da Unicamp, gerente de operações do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), entre outras atribuições (Farias, 2021).

de solucionar os males da educação pública, ocasionados pelo gerenciamento ineficaz do Estado.

Esses APHs atuam, portanto, oferecendo assessoria para as secretarias de educação, acessam dados da administração pública e influenciam políticas públicas. Apresentam de tal modo força e capilaridade dentro dos órgãos governamentais, que são capazes de interferir no plano de carreira dos profissionais da educação, como demonstra o Relatório Anual da Fundação Lemann de 2004, quando trata de sua participação no Grupo de Trabalho para Valorização do Magistério, criado em 2003, pelo Consed, que congrega as 27 secretarias de educação do Brasil:

Cada SEDUC forneceu informações sobre planos de carreira, folhas de pagamento, planos de benefício etc., agrupadas em um banco de dados que permite um diagnóstico nacional. A partir deste, é possível analisar a legislação e as políticas em vigor em cada unidade da Federação e fazer recomendações. [...] Em 2004, a Fundação Lemann investiu US\$ 38.000 no projeto, co-financiado pela Fundação Ford, pelas SEDUCs e pelo próprio CONSED (Fundação Lemann, 2004, p. 16).

Vejamos também como a Fundação Lemann define sua atuação:

Por isso, dedicamos muito da nossa atuação à garantia de Educação Básica pública e de qualidade para todos. Nossa estratégia mira essencialmente em iniciativas estruturantes e sistêmicas que têm impacto em escala. Queremos contribuir para a construção de políticas educacionais mais coerentes e apoiar líderes, gestores escolares e professores para que trabalhem de forma colaborativa, com altas expectativas para todos os alunos (Fundação Lemann, 2019).

O complexo educacional, além de ser campo profícuo para disseminar uma hegemonia, é espaço estratégico para formar (forjar) trabalhadores úteis à reprodução do capital. Dessa forma, é possível observar a importância que esse APH empresarial atribui à educação pública quando a Fundação deixa claro que investe no que considera “ser o principal recurso do país: gente” (Fundação Lemann, 2019). Essa “gente” seria o mesmo tipo de profissional do Garantia, com isso transfere para a educação pública, através do movimento em torno das políticas educacionais que definem os currículos da formação de professores e dos alunos da educação básica, as competências e habilidades requeridas pelo mercado, conforme tenha sido definido já na Conferência de Jomtien na Tailândia e sistematizado pelo Relatório Delors.

Haja vista isso:

Para [superar] a grave crise orgânica que enfrentamos, recomenda-se a “educação financeira”; para a profunda falta de perspectiva, receita-se “projeto de vida”; para o desemprego estrutural, manipula-se “itinerários formativos”; a resistência dá lugar a resiliência, ao passo que a solidariedade é subsumida ao colaboracionismo; não se trata mais de transformar, mas de empreender; o desemprego estrutural é explicado pela empregabilidade individual e não pelos determinantes do próprio processo de reprodução ampliada do capital, etc. Estes são alguns parcos exemplos do “neoliberalês”, numa miríade de ressignificações em plena atividade que não se esgotaria a contento em tão poucas linhas (Lamarão; Lamosa, 2022, p. 2-3).

Entre os anos de 2002 e 2011, os principais projetos estruturados pela instituição mercantil-filantrópica foram cursos direcionados à formação continuada: pós-graduação em nível de especialização *lato sensu*, seminários, *workshops*, encontros para estudo de caso e disseminação de boas práticas, com destaque para o Curso de Formação em Gestão Escolar. Articulado a este curso, as secretarias de educação ofertaram também um curso em nível de especialização denominado Curso de Formação em Gestão Escolar, em parceria com o Consed e como IES privadas.

No Relatório Anual de 2006, há um destaque importante da estratégia dos estudos de caso utilizados pela FL para mobilizar a “sociedade brasileira pela qualidade da educação [...] para investigar, divulgar e debater dados e informações relevantes para o desenvolvimento da educação no Brasil” (Fundação Lemann, 2006, p. 14). A FL aponta ainda que naquele ano ocorreram dois seminários, destacando a relevância de um deles, intitulado de “Quais as políticas Educacionais que Realmente Funcionam?”, que teve como conteúdo “o retorno do investimento em educação, passando por diferentes formas de mensurar os resultados, até a importância do ensino superior para o desenvolvimento econômico” (p. 14).

Uma das constatações da FL, apresentada no relatório anual de 2007, foi a necessidade de capacitar os “formadores de opinião”, de modo a compreenderem a “situação gravíssima em que se encontra a educação no Brasil [e os] seus determinantes” (Fundação Lemann, 2007, p. 10). Para tanto, na avaliação do APH, os seminários realizados, com grande repercussão da mídia, contribuíram com mudanças reais na educação, principalmente, através das políticas públicas (Fundação Lemann, 2007).

Os Relatórios Anuais e a apresentação no *site* da FL evidenciam que esse APH opera em duas frentes principais: na influência de políticas públicas voltadas para a educação pública e no desenvolvimento de lideranças para ocupar espaços de destaque no desenvolvimento do Brasil. Neste segundo movimento, a FL cria o Programa Lemann *Fellowship* (PLF), que concede bolsas de pós-graduação – em áreas como educação, gestão e políticas públicas, saúde, desenvolvimento tecnológico e científico, economia e desenvolvimento – para brasileiros selecionados pelos centros universitários, considerados pela Fundação, de excelência – todos localizados no centro capitalista, Harvard, Stanford, Columbia e MIT, dentre outras universidades parceiras.

Nesse programa de concessão de bolsas, os candidatos devem ter interesse em questões relacionadas ao “desenvolvimento” do Brasil, ficando a critério de cada universidade selecionar os estudantes que possuem “vocação para ser uma liderança de transforma o social no Brasil” (Fundação Lemann, 2024a). Depois de selecionados pelas universidades, os *Fellows*

devem anualmente informar à FL quais ações de impacto estão sendo realizadas por eles no período de sua formação.

39% dos fellows estão concentrados na área de políticas públicas, governo e gestão, carro chefe para a implementação de políticas públicas que podem transformar o país e atender aos interesses dos investidores pela “educação pública de qualidade”, como colocam as organizações da sociedade civil. A educação vem logo em seguida, evidentemente, como o segmento de maior abrangência para que as transformações aconteçam (Peroni; Oliveira, 2019, p. 48-49).

Após a finalização do curso, a FL espera o “compromisso e retribuição para o Brasil”, apesar de não exigir publicamente contrapartidas, grande parte dos Lemann *fellows* retornam para o Brasil assumindo posições de liderança estratégica no interior de diversas esferas do governo, facilitando as intervenções e potencializando as ações requeridas pela Fundação, como é o caso da deputada federal Tabata Amaral e de outros integrantes do que ficou popularmente conhecido no Brasil como “Bancada Lemann”; além de atuar na assessoria, gestão da contratação de pessoal da administração pública, expansão de organizações ligadas ao seu *ecossistema de impacto*, bem como ao “terceiro setor” de modo geral. Nas palavras da Fundação:

Buscamos jovens profissionais de todo o Brasil que já se destacavam por seu compromisso com a educação e formamos uma rede para troca e aprendizado mútuo. Da sala de aula, *passando por importantes cargos públicos e por startups, cada um deles já atua diretamente em prol da melhoria do ensino e do aprendizado no Brasil* e, agora, pode ir ainda mais longe como grupo (Fundação Lemann, 2014, p. 11, grifo nosso).

Outra ação de destaque ocorreu no ano de 2009, quando a FL participou da iniciativa *Boletins da Educação*, do Programa de Reformas Educacionais da América Latina (PREAL), que já haviam sido publicados por nove países da América Latina. Nessa ação, uma organização não governamental do país participante é escolhida para produzir um relatório. O objetivo desses boletins seria “monitorar a evolução dos indicadores educacionais e acompanhar a implementação das políticas públicas consideradas cruciais para o desenvolvimento da educação” (Fundação Lemann, 2009, p. 19). Nesse sistema de monitoramento, a organização é responsável por avaliar e dar notas para temas considerados importantes para o desenvolvimento da educação no país, quais sejam: matrículas, permanência, desempenho, equidade, padrões educacionais, sistemas de avaliação, autoridade e responsabilidade, carreira docente e investimento em educação básica. (Fundação Lemann, 2009).

O “Boletim da Educação no Brasil: Saindo da Inércia?”, produzido pela FL, aponta, em sete dos nove critérios avaliados e apresentados acima, notas regulares e insatisfatórias. A partir desse diagnóstico, a FL conclui que não há indícios de que o Brasil esteja melhorando (Fundação Lemann, 2009). Não obstante, apresenta-se, mais uma vez, como entidade técnica

pronta para operar junto ao Estado de modo a elevar os índices de desempenho. Para tanto, enfatiza o foco estratégico que tem seus projetos e pesquisas nos aspectos indicados pelo PREAL, especialmente nos que se referem à padrões educacionais, sistemas de avaliação, autoridade e responsabilidade no nível da escola, carreira docente e financiamento.

Desse modo:

[...] parece-nos que tais empresas, mais do que meras fornecedoras de materiais e equipamentos, passam a incidir sobre o desenho da política educacional local e sobre a organização do trabalho docente e administrativo desenvolvido em cada uma das unidades de ensino da rede pública, razão pela qual se tornam parceiras dos governos municipais (Adrião, 2007, p. 123).

De acordo com a proposição de Adrião (2007), a FL, através da sua capilaridade e influência no interior do Estado ampliado brasileiro, tem desenhado a política educacional local, expandindo sua atuação da formação de lideranças para a administração pública às políticas e programas que impactam a formação de gestores, professores e alunos das escolas públicas do Brasil.

Nesse cenário, em 2009, Guiomar Namó de Mello³², patrocinada pela FL, lança indícios teóricos da emblemática reforma curricular que foi implementada, alguns anos depois, pela BNCC. Naquele momento, destacava-se a importância do currículo para o alinhamento das políticas educacionais, realizando comparações com outros países. Assim, observa-se, a partir dos seminários e conferências, um dos modos operacionalizados pela FL para influenciar e criar consensos em torno da necessidade de reformas educacionais, através das políticas educacionais, alinhadas aos interesses do capital financeiro e do empresariamento da educação. De tal modo, o APH Lemann explicita na apresentação do Relatório Anual de 2011 que a realização, o financiamento e a disseminação dos resultados de suas pesquisas no campo educacional, em parceria com universidades internacionais, servem para influenciar os tomadores de decisão do campo estatal e, por conseguinte, o poder público (Fundação Lemann, 2011). É sobre essa questão que o tópico a seguir se dedicará.

3.3 Uma análise da atuação da Fundação Lemann: um aparelho privado de hegemonia no campo educativo

Em 2012, a palavra-chave foi implementação. Tornar realidade o plano aprovado em 2011, fazendo com que a estratégia integrada de investir em inovação, aprimorar a gestão da educação, *contribuir para que políticas públicas sejam baseadas em*

³² Guiomar Namó de Mello atuou como consultora e colaboradora da FL, bem como de organismos internacionais, como o BM e a CEPAL, entre outros, além de outros TTs brasileiros, como o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Roberto Marinho. Atuou também como membro do Conselho Nacional de Educação e participou da direção da elaboração da Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNC-Formação) (Brasil, 2019) anos depois – esta que foi uma emblemática diretriz curricular para a formação docente no Brasil, criada para desenvolver nos professores em formação competências e habilidades para a implementação BNCC nas escolas.

evidências e criar uma rede de talentos comprometidos em implementar políticas de largo alcance começasse a se tornar realidade (Fundação Lemann, 2012, p. 2, grifo nosso).

De acordo com a perspectiva neoliberal adotada pela organização, imprimir valores privados ao setor público é aspecto fundante. À vista disso, a FL assume explicitamente em seus relatórios a intensificação de suas ações estratégicas junto ao setor público. Uma destas estratégias é um dos focos de atuação do APH: a *formação de lideranças* para atuar na administração pública brasileira. No ano de 2013, além de seguir como o Programa Lemann *Fellowship* – iniciado em 2007 –, a organização apoiou, dentre outros programas e pós-graduações em parceria com universidades americanas, um Mestrado Executivo em Administração Pública no Brasil, desenvolvido pela *School of International and Public Affairs*, liderado por professores de *Columbia*, que tinha como foco “*formar a próxima geração de formuladores de políticas públicas do Brasil e fortalecer a sociedade civil*” (Fundação Lemann, 2013, p. 13, grifo do autor).

Isso evidencia o interesse da FL na atuação direta na formulação de políticas públicas educacionais, paralelo ao investimento na formação de profissionais – selecionados e cooptados pelo APH – para participar desse processo. Nessa quadra, o APH direciona uma série de táticas para ratificar o consenso em torno da narrativa acerca da falta de qualidade no serviço público, mais especificamente na educação pública. Ampliam-se as propagandas da organização, sua aparição em meios de comunicação, a divulgação das ações de caráter aparentemente filantrópico, a busca por jovens talentos para atuar nos quadros da organização e no interior do Estado. Desse modo, a FL constitui seu rol de *intelectuais táticos* para conduzir articuladamente, nas três esferas estatais, seus interesses empresariais, exercendo, por conseguinte, forte influência política.

Contudo, esse APH não é o único preocupado em defender os interesses da classe hegemônica, por isso atua de forma síncrona com outras instituições mercantil-filantrópicas, formando um “*ecossistema de impacto*”. Como afirmam: “No campo da sociedade civil, também atuamos de maneira coordenada com diversas fundações empresariais, redes e ONGs que compartilham os mesmos desafios” (Fundação Lemann, 2012).

Essa concepção de “*ecossistema de impacto*” mobilizada pela FL é uma estratégia de atuação articulada e capilarizada em diferentes níveis na sociedade civil. Já em seus primeiros relatórios, a Fundação afirma que parte dos seus objetivos é promover gestão por resultados e fortalecer mecanismos de monitoramento, avaliação e responsabilização na educação pública, o que evidencia o alinhamento ao ideário empresarial de eficiência e competitividade.

Desse modo, a construção de redes de cooperação com outros APHs empresariais compõe um circuito integrado de produção de consenso. O avanço da FL a partir dessa atuação em rede caracteriza a materialização da *mercantil-filantropização* da ação pública (Fontes, 2010), em que organizações empresariais passam a ocupar funções diretivas no interior do Estado ampliado, redefinindo pautas, linguagens e agentes da disputa social (Fontes, 2010).

Os documentos analisados revelam que essa coordenação não é apenas no âmbito da declaração, mas estruturada a partir de uma arquitetura organizacional de hegemonia, cujo núcleo envolve a FL. Conforme demonstra a pesquisa, a Fundação opera organicamente para selecionar, formar e posicionar “lideranças” nos espaços estratégicos do Estado e do setor público, produzindo sujeitos afinados com valores como meritocracia, empreendedorismo, gestão por resultados e competitividade nacional (Farias, 2021).

Em outras palavras, o *ecossistema de impacto* é a forma discursiva que oculta uma prática de direção política, na qual redes empresariais coordenam ações educativas, curriculares e formativas – como a formação de gestores, atuação em políticas públicas, a difusão da BNCC – reforçando o movimento descrito por Gramsci (2022) de ocupação simultânea da sociedade civil e da sociedade política. Assim, a Lemann não apenas atua “junto” a outras fundações, mas exerce a função de aparelho articulador de um projeto de hegemonia empresarial que, sob o manto da inovação e da filantropia, disputa a condução da educação pública e redefine o papel do Estado na oferta de direitos sociais.

Eis que a FL se destaca pela extensão do alcance de seus projetos e ações. O diferencial desse APH, quando comparado aos demais do mesmo rol de atuação, advém, de acordo com Santos (2018), de uma estratégia para alcançar resultados – chamada de *advocacy*, que se caracteriza por adotar, defender e promover uma causa, de modo a moldar/influenciar a formulação de políticas públicas, além de se ter um esforço para conduzir a percepção pública para o aceite das políticas ou das mudanças operadas por estas.

Por ser a FL uma das organizações com maiores recursos financeiros e técnicos, ela acaba por encabeçar as agendas centrais da política educacional nacional, como a BNCC (Santos, 2018). O APH assume a direção executiva do movimento pela construção e implementação dessa política, desenvolvendo, para tanto, de relatórios a encontros de formação.

Nesse sentido, no ano de 2013, a FL promoveu uma agenda para construção e implementação da BNCC, iniciada com um encontro de sujeitos governamentais, especialistas e organizações mercantil-filantrópicas para alinhamento e engajamento coletivo. Como pontapé para a elaboração dessa política, a Fundação organizou duas edições do Seminário *Liderando*

Reformas Educacionais: fortalecendo o Brasil para o Século 21, organizados em parceria com a Universidade de Yale (EUA), nas cidades de *New Haven* e São Paulo.

Esse evento possibilitou o planejamento das estratégias para a elaboração da nova base curricular e deu surgimento ao que se tornou o Movimento pela Base – organização denominada pela FL como “grupo não governamental de profissionais e pesquisadores da educação que atua para facilitar a construção de uma Base de qualidade” (Fundação Lemann, 2015, p. 22). Nesse evento, reuniram-se representantes do Estado, tais como Undime, Conselho Nacional de Educação, Conselho Estadual de Educação de São Paulo, Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, parlamentares, secretários estaduais e municipais de Educação, e técnicos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), juntamente com outras organizações de cariz empresarial interessadas na educação, bem como acadêmicos em educação de universidades brasileiras e estrangeiras.

Nesta seara, destacam-se duas frentes da FL: o “desenho de políticas públicas alinhadas com as necessidades da educação brasileira” (Fundação Lemann, 2014, p. 6) e, paralelamente, a oferta de formações e ferramentas de ensino com foco nas secretarias estaduais e municipais (Santos, 2018) com vistas a atender a essas políticas. Ainda conforme o relatório, a FL intensificou esforços para oferecer evidências em prol de corroborar com a formulação da BNCC, buscando facilitar consensos para que a iniciativa saísse do papel e alcançasse a realidade das escolas.

Participamos ativamente da construção de um grupo plural que se mobilizou pela criação de uma Base Nacional Comum da Educação para o Brasil. Produzimos estudos que contribuíram com o esforço do governo brasileiro de construir uma base comum para os currículos de todas as escolas do país. O tema entrou definitivamente na agenda pública nacional (Fundação Lemann, 2014, p. 9).

Em vista dessas proposições, a relação entre a FL e o Estado brasileiro se estrutura como uma articulação sofisticada entre filantropia empresarial, expertise técnica e ocupação estratégica de espaços institucionais. Trata-se de um arranjo que combina a produção de diagnósticos e soluções tecnocráticas com a formação de consensos acerca do que deve ser entendido como “boa gestão” e “inovação” da educação. Essa articulação opera como um aparato de influência que atravessa a formulação de políticas públicas, naturalizando a presença de grupos privados como referência legítima na definição das prioridades estatais.

Desse modo, torna-se relevante observar como essa dinâmica se concretiza em iniciativas específicas que ampliam a capilaridade dessas organizações no interior da máquina pública. Um exemplo emblemático é o processo de inserção da MegaEdu, entidade diretamente vinculada à rede Lemann. A trajetória dessa ONG ilustra a dinâmica pela qual organizações privadas adquirem centralidade em decisões administrativas e financeiras do Estado (Affonso;

Valfré, 2023). Mesmo recém-criada, conseguiu ocupar espaços estratégicos no MEC, influenciando parâmetros, distribuição de recursos e o desenho de políticas de conectividade escolar. A legitimidade dessa atuação, no entanto, foi construída pela força de alianças que antecedem sua própria existência.

Esse movimento revela uma estratégia mais ampla: a ocupação de múltiplos espaços de decisão – secretarias, conselhos e comitês técnicos – operando entre produção de conhecimento, oferta de consultoria e deliberação sobre gastos públicos. Na política de conectividade, isso se materializa no oferecimento de estudos técnicos, assessoramento a secretarias e participação direta em conselhos que administram bilhões de reais (Afonso; Valfré, 2023). Assumindo posição estratégica nesses espaços, a fronteira entre colaboração técnica e incidência política torna-se tênue, gerando um ambiente no qual agendas empresariais são incorporadas como se fossem consensos neutros e inevitáveis.

Assim, o que se observa não é apenas a presença pontual de uma fundação ou ONG nas políticas educacionais, mas a consolidação de um *ecossistema* capaz de moldar prioridades governamentais e redefinir a política pública educacional. Esse ecossistema mobiliza filantropia, TT, consultorias e redes de especialistas para promover uma racionalidade gerencial no setor público. O resultado é o aprofundamento da presença empresarial no interior do Estado e a consolidação de um modelo de política educacional orientado pela eficiência, performance e métricas, em detrimento de políticas que priorizem os projetos educacionais públicos e as demandas da classe trabalhadora.

Desse modo, o parâmetro de qualidade educacional passa a ter a métrica dos:

[...] indicadores e metas com base nos ranqueamentos internacionais e só pode ser alcançada, mediante a uma série de desdobramentos que são difundidos como expectativas de aprendizagem, baseadas em competências que expressam os valores a serem afirmados pela escola na lógica dominante e por via de parcerias público-privadas (Sena; Santos; Rios, 2025, p. 4).

A partir dessa lógica, o parâmetro de qualidade educacional é engendrado por um regime de regulação que se baseia na racionalidade técnica e nos resultados aferidos por avaliações externas, instituindo uma noção de qualidade que se confunde com desempenho mensurável e eficiência escolar. Nardi (2023) observa que essa concepção, fortemente vinculada ao ideário neoliberal, reduz a complexidade da escola pública à produtividade, convertendo a qualidade em um dispositivo gerencial orientado pela competitividade e controle dos processos educativos. Assim, a qualidade deixa de ser entendida como um direito social, tornando-se mecanismo de pressão, ranqueamento e responsabilização.

Em sentido oposto, a perspectiva da qualidade socialmente referenciada – formulada a partir de debates desde os anos 1990 – afirma que a qualidade não pode ser reduzida

a indicadores e metas, pois envolve dimensões intra e extraescolares que expressam as condições reais de vida, trabalho, participação democrática e produção de sentido na escola. Como argumentam Dourado e Oliveira (2009), a qualidade educacional é um conceito histórico e polissêmico, determinado pelas relações sociais e pelas condições materiais e simbólicas que perpassam a experiência escolar, demandando políticas públicas que garantam financiamento adequado, gestão democrática e práticas pedagógicas emancipatórias. Nessa abordagem, a escola é compreendida como espaço de formação humana integral, e não como instituição produtiva orientada para resultados.

Além disso, essa concepção crítica recoloca no centro do debate a função social da escola pública: assegurar o direito ao saber e ao desenvolvimento das capacidades humanas, tal como enfatiza Cury (2010). Para o autor, a qualidade não é mero atributo técnico, mas uma determinação ética e política da ideia de educação como direito, o que implica garantir condições estruturais, curriculares e pedagógicas para que todos os estudantes acessem os conhecimentos historicamente produzidos e desenvolvam plenamente suas potencialidades. Desse modo, qualidade e direito à educação constituem dimensões inseparáveis. Como adverte Nardi (2023), construir uma qualidade social exige enfrentar a mercantilização da educação e afirmar um projeto contra-hegemônico que reposicione a escola pública como direito.

Na contramão dessa perspectiva, como vimos, as PPPs aproximam cada vez mais governos e grupos empresariais e corroboram com a alteração de funcionamento da dinâmica do Estado. Isso permite entender as formas organizativas utilizadas pelo setor privado para acessar recursos públicos, através da criação e da formalização de mecanismos estatais. Em concordância com Cruz (2024, p. 389-390), “o controle sobre a formulação e implementação de políticas educacionais é disputado de forma cada vez mais acirrada, já que tal controle favorece o processo de ampliação de mercados necessários ao movimento do capital, especialmente em contextos de crise”.

No seio desse acirramento entre as classes, ocorre a publicação da versão preliminar da BNCC, apontada pela FL como uma grande conquista para a educação nacional, ressaltando o seu empenho em conjunto com outras entidades do setor empresarial envolvidas (Fundação Lemann, 2015). Após a publicação do documento, a instituição articulou-se para assegurar legitimidade simbólica à base e a sua adesão sem ressalvas, mantendo as suas práticas de afirmação do consenso e disseminando a falsa ideia do profícuo debate da sociedade civil sobre o tema.

Nos anos seguintes, os Relatórios Anuais da Fundação continuaram a ressaltar a BNCC como “espinha dorsal de um sistema educacional voltado à aprendizagem dos alunos” (Fundação Lemann, 2016, p. 3). Em 2016, a partir de um acordo firmado com a Fundação Victor

Civita, a FL assume a Associação Nova Escola, tornando-se sua principal mantenedora. Através das Revistas Nova Escola e Gestão Escolar, a FL expandiu seu alcance de influência, conseguindo atingir um enorme número de profissionais da educação. Nas páginas eletrônicas das revistas estão disponíveis cursos *online*, planos de aula, vídeos, guias e práticas de sala de aula, tudo alinhado à BNCC – mesmo antes da aprovação da resolução, objetivando disputar o território do discurso e corroborar com a conquista do consenso e aceitação em torno da política.

Nas palavras do próprio APH, o “compromisso e trabalho intenso foram fundamentais para assegurar a construção de uma política pública de Estado e não de governo, mesmo no contexto político instável que marcou o país” (Fundação Lemann, 2016, p. 8). Seguindo o modelo das reformas educacionais dos anos anteriores:

Cria-se um clima em que o debate político é considerado “perda de tempo”, “falta de objetividade”. Setores progressistas são cooptados com palavras de ordem como: “é preciso fazer algo pela educação” ou “meu compromisso é com a educação”, fazendo vista grossa ao projeto político “modernizador” da “nova direita”. Desmobiliza-se a luta de ideias, no seio da intelectualidade, e facilita-se o avanço de forças conservadoras, combinando-se ingenuidade e cooptação (Freitas, 1995, p. 121).

Desse modo, o Movimento pela Base conseguiu se articular e mobilizar a implementação da política mesmo num cenário nacional de crise econômica, política e judiciária que ocasionou o golpe contra a presidenta Dilma Rousseff em 2016. Esse quadro mostra não apenas a neutralidade da BNCC, mas, principalmente, a natureza de classe do Estado burguês. Nesse cenário, o MPB articulou uma rede de 78 pessoas e organizações (Fundação Lemann, 2016), orquestrando a sua implementação. A FL realizou consultas públicas, campanhas nos meios de comunicação, criação de conteúdos, mobilização e contratação de “especialistas” em educação para dar legitimidade à reforma curricular proposta pela nova política.

Publicada a segunda versão da BNCC, após uma rápida consulta pública sobre a primeira versão, a FL passa a mediatizar um quantitativo de milhões de contribuições, indicando uma massiva participação popular. Não obstante, não há evidências do modo como essas “contribuições” ocorreram, tampouco se as sugestões foram ou não acatadas. É indicado apenas um grande quantitativo de participações sem explicitar sua forma.

Ao analisar o instrumento de consulta pública utilizado pelo MEC, encontra-se um questionário de múltipla escolha e espaço para texto livre. Para cada objetivo de aprendizagem, tinha-se um questionário restrito a duas perguntas, quais sejam: (1) A linguagem utilizada é clara, permitindo que o mesmo seja compreendido pelos participantes da discussão pública? (2) O objetivo de aprendizagem é relevante e pertinente para esta etapa da Educação Básica? Como opção de resposta, tinha-se: (1) concordo fortemente; (2) concordo; (3) sem opinião; (4) discordo; e (5) discordo fortemente. Naquelas em que as respostas eram abertas, as perguntas

eram as seguintes: 1) inclusão de novos objetivos de aprendizagem e alterações nos textos introdutórios dos componentes curriculares; 2) análise de objetivos de aprendizagem específicos (nesta se tinham as perguntas de múltipla escolha explicitadas acima e um espaço para texto livre) (Cassio, 2017).

Ao investigar os procedimentos dessa consulta pública, Cassio (2017) aponta ainda que se um participante interagisse com os mais de 200 objetivos de aprendizagem de um componente curricular, escolhendo a opção “concordo plenamente”, nas respostas de múltipla escolha, esse sujeito teria gerado – para o cálculo realizado pelo MEC – uma quantidade de contribuições correspondente à quantidade de objetivos de aprendizagem respondidas. Desse modo, tanto o MEC como as instituições do setor privado envolvidas na realização dessa consulta pública – como é o caso da FL – registram como contribuição o conjunto de qualquer participação que tenha sido realizada por apenas dois cliques.

Nesse ensejo, a FL realizou o *Lemann Dialogue* e a *Brazil Conference* para “debater as principais questões sociais, econômicas e políticas do Brasil [reunindo] lideranças de diferentes opiniões e frentes de atuação em busca de consensos e debates propositivos para o futuro do país” (Fundação Lemann, 2016, p. 10). Dito de outro modo, a Fundação buscou o diálogo e as parcerias com outros países na tentativa de copiar o que já existe e de validar a política educacional do centro capitalista como tecnicamente superior à brasileira.

Nos Relatórios Anuais de 2017 e 2018, a FL segue indicando sua intervenção para a efetiva implementação da Base, através da elaboração de guias de implementação para o currículo local das escolas, planos de aula e materiais didáticos:

Em 2017, começamos a focar também nos desafios de tornar a BNCC uma realidade na sala de aula. Apoiamos estados e municípios na construção do primeiro Guia de Implementação e reunimos Secretarias de Educação de todo o país para que começassem a preparar seus currículos locais em regime de colaboração. [...] Além disso, apoiamos projetos como os Planos de Aula, uma parceria com Google.org e Nova Escola para a criação de recursos didáticos digitais feitos por professores e para professores. Os materiais são alinhados à BNCC e gratuitos (Fundação Lemann, 2017, p. 8).

Todos os estados trabalharam em regime de colaboração com seus municípios. Juntos, revisaram e repensaram os currículos e as próximas etapas da implementação. Assim, 26 currículos foram enviados aos Conselhos Estaduais de Educação e 18 foram aprovados. Para a BNCC fazer parte da realidade das escolas com qualidade, atuamos com o Movimento pela Base, o Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação), a Undime (União dos Dirigentes Municipais de Educação) e o Colabora ajudando no regime de colaboração e na construção dos currículos. Com a Nova Escola e o Google.org, disponibilizamos materiais pedagógicos para a formação docente (Fundação Lemann, 2018, p. 5).

Nesse ínterim, vale salientar que a Revista Nova Escola, reiteradamente em suas publicações, referiu-se às críticas à BNCC como ilegítimas, sob o pretexto de que todos os profissionais da educação foram convidados a participar da construção e implementação do

documento, através das consultas públicas de que tratamos acima. Os reformadores educacionais buscam, dessa forma, convencer a categoria docente de que a formulação da lei ocorreu sob o seu aval e consentimento. Na tentativa de anular as discussões em torno da legitimidade da política já implementada e capturar a opinião dos professores – sujeitos que estão na ponta do processo e que materializam o currículo. Haja vista que, desde as reformas educacionais da década de 1990, o professor é situado como “obstáculo à reforma educacional [...] e sua ação pode, em tese, configurar-se como obstáculo às propostas de reforma seja por apresentarem uma oposição crítica ou, mesmo, por não entenderem de que trata a reforma” (Olinda; Evangelista, 2007, p. 533).

Conquanto os professores não participem como interlocutores legítimos da definição de diretrizes educativas, são – junto com a escola – alvo preferencial de desqualificação política e profissional, especialmente nos documentos do Banco Mundial. Pelo menos dois tipos de argumentos sustentam tal investida. De um lado, argumenta-se que o professor é corporativista, obsessivo por reajustes, descomprometido com a educação dos pobres, um sujeito político do contra. De outro, que é incapaz teórico-metodologicamente, incompetente, responsável pelas falhas na aprendizagem dos alunos, logo – em última instância – por seu desemprego (Olinda; Shiroma, 2007, p. 536).

Contraditoriamente, os docentes são caracterizados pelos reformadores como *protagonistas* na implementação das reformas educacionais nas escolas, ou seja, em sua operacionalização. Esse *professor protagonista* utilizado como ferramenta da reforma educacional só “é considerado se instrumento da reforma for e de protagonista nada tiver” (Pereira, 2019, p. 98). Para uso deste *professor ferramenta*, as principais revistas da FL– Nova Escola e Gestão Escolar – afirmam ter compromisso em escutar e apoiar o trabalho docente, ocultando o que há por trás do “apoio”: a instrumentalização e a formação de profissionais aptos a atender as demandas mercadológicas do capital.

Para tanto, o campo da formação docente é sempre alvo das intervenções realizadas pelos APHs:

Criamos e aprimoramos **programas de formação para gestores e professores**. Buscamos o que há de mais inovador sendo usado em escolas do mundo, **traduzimos, adaptamos e implementamos** em salas de aula de todo o Brasil. Pesquisamos e desenvolvemos **novos produtos** para contribuir para a educação de qualidade que todo e cada brasileiro merece ter, com **ferramentas inovadoras** e acessíveis a alunos e educadores (Fundação Lemann, 2014, p. 12, grifo do autor).

A ampliação das ações dos APHs na formação docente revela um movimento de captura do trabalho pedagógico, sustentado pela disseminação de cursos e plataformas de atualização profissional articulados às reformas curriculares, especialmente à BNCC. Como evidenciam os documentos, esses aparelhos voltam-se a gestores e professores através de formações presenciais e, sobretudo, de cursos gratuitos ofertados em plataformas virtuais, replicados por profissionais formados pelos próprios institutos e fundações, em parceria com

secretarias de educação (Sena; Santos; Rios, 2025). Tal estratégia permite que os APHs alcancem as redes escolares, ocupando lacunas estruturais do poder público na formação continuada e legitimando-se como autoridades técnicas na condução das políticas educacionais.

As plataformas digitais difundem conteúdos em formatos que prescindem da mediação pedagógica – vídeos, infográficos e testes –, sustentando a tese de aprendizagem autônoma, alinhada às competências demandadas pelo mercado (Sena; Santos; Rios, 2025). Essa lógica impõe aos docentes um perfil profissional moldado pela produtividade e pela eficiência, desqualificando sua autonomia intelectual e naturalizando a ideia de que o professor necessita ser permanentemente readequado às demandas externas, e não às necessidades formativas dos estudantes (c).

Esse processo de desqualificação atua como mecanismo de captura, pois, ao responsabilizar os professores por resultados definidos por avaliações padronizadas, os APHs constroem as condições para que as formações ofertadas por eles apareçam como solução inevitável. Indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) são usados para apontar a qualidade da educação, a partir da aquisição de competências e habilidades restritas, atribuindo o “fracasso” docente ao não cumprimento dessas metas e estimulando formas de responsabilização que alimentam a busca por cursos, certificações e programas de adequação ao modelo imposto (Freitas, 2018; Sena; Santos; Rios, 2025). O professor, reconvertido ideologicamente, passa então a reproduzir, em sala de aula, o conteúdo pragmático – centrado no saber-fazer, no empreendedorismo e na competitividade – que caracteriza o projeto empresarial de educação (Evangelista, 2016; Freitas, 2018).

Convencendo-se o professor de que sua atuação pode gerar má qualidade do ensino, logo desemprego, logo pobreza, logo não desenvolvimento econômico do país, boa parte da tarefa de construção de consenso em torno da inevitabilidade do capitalismo estará conquistada. Há aqui uma nuvem a ser dissipada. Embora o slogan responsabilização docente aposte no “empoderamento” docente, o que esconde, justamente, é um profundo processo de fazer o professor arcar com consequências escolares, econômicas, sociais que não são de sua alçada (Evangelista, 2016, p. 10).

Assim, a atuação dos APHs na formação docente não se limita à oferta de conteúdos, mas integra um *modus operandi* de alinhamento – entre a base curricular, o ensino, a avaliação e a responsabilização – que subordina o trabalho pedagógico aos interesses do capital. Nos programas, documentos e plataformas analisados, observa-se a difusão de uma educação pragmática com enfoque na gestão e no monitoramento do trabalho docente, consolidando o consenso em torno da BNCC como referência inquestionável e deslocando a educação da perspectiva de direito para uma lógica de orientação por metas, resultados e eficiência produtiva (Sena; Santos; Rios, 2025). Ao oferecer materiais padronizados, roteiros de aula e instrumentos prontos, esses aparelhos adentram o cotidiano escolar, reduzem a

autonomia docente e instauram uma forma de controle político e pedagógico que redefine profundamente o papel do professor na escola pública.

A FL busca, a todo momento, legitimar a ideia de que a efetiva implementação de uma base nacional comum curricular contribuirá com a redução dos níveis de desigualdade social e econômica. Todavia, modelos de currículos semelhantes, como o americano *Common Core* – utilizado como parâmetro para o Brasil³³ –, analisado por Diane Ravitch, em sua obra “Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação” (2011), evidenciam o oposto. Esse sistema amparado na padronização de competências e habilidades eleva o desmonte da educação pública, agravando não só a crise educacional, mas também a socioeconômica.

De acordo com Evangelista e Shiroma (2007), o *slogan* de *Educação para Todos*, amplamente defendido pelo Estado e pelos empresários, não significa uma educação pela qual “todos os alunos têm o direito de aprender” (Fundação Lemann, 2016, p. 8), mas, ao contrário, visa destinar um tipo de educação à classe trabalhadora, que possibilite ao capital a captura e o controle social e ideológico, enquanto se afirma o objetivo aparente de promover uma educação democrática, pautada em princípios de cidadania e de coesão social.

Denotam-se estes intuitos a partir da análise crítica de passagens dos relatórios da Fundação, vejamos a seguir:

Foi por isso que continuamos contribuindo ativamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece as habilidades e competências que **todos os alunos têm direito de aprender independentemente da classe social ou do lugar em que vivem** (Fundação Lemann, 2018, p. 7, grifo do autor).

Nosso compromisso é com o Brasil real, *independentemente de credo, ideologia, raça, gênero, classe, origem ou região* (Fundação Lemann, 2019 p. 5, grifo nosso).

100% dos currículos estaduais alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), política que esclarece as habilidades e os conhecimentos que *todos os alunos têm o direito de aprender* (Fundação Lemann, 2019, p. 6, grifo nosso).

Mudar a vida de centenas de pessoas individualmente não é simples. E mudar toda a estrutura de um sistema é um desafio ainda maior. Mas ele se faz necessário se queremos garantir condições para que cada um possa desenvolver suas habilidades e competências (Fundação Lemann, 2019, p. 11, grifo nosso).

Desse modo, o real projeto de educação para o capital é obscurecido, projeta-se na escola a responsabilidade social de mudar a vida das pessoas, “como se a eficiência da educação fosse, por si só, capaz de promover a eficiência da economia” (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2007, p. 91). Nessa logicidade, a educação serve de instrumento ao capital não só para formar (des)empregados, como para consolidar consensos em torno da manutenção de seu *status quo*.

³³ O modelo americano de currículo *Common Core* foi utilizado como referência de base nacional curricular pelos reformadores brasileiros, como mostra o documento produzido pela *Lemann Center* em parceria com a Universidade Stanford: *Implementação da BNC: Lições do “Common Core”*.

Resta reconhecer que a política educacional brasileira, hoje, articula-se organicamente à produção do trabalhador para o capital e, por consequência, de um professor reconvertido que possa fazer frente à produção de mão de obra, majoritariamente destinada ao trabalho simples, a baixo custo e atrativa para os investimentos externos no país. Devemos reconhecer, ademais, que o projeto burguês para a escola deriva de um projeto educativo lastreado em uma concepção de mundo hegemônica (Evangelista, 2016, p. 5).

Na medida em que a FL corrobora a concepção de mundo hegemônica e, portanto, com a manutenção dos privilégios pertencentes à sua classe, ela funciona como uma engrenagem do capital. Ao sedimentar a legitimidade em torno de uma política educacional como a BNCC – no mesmo período da pandemia de Covid-19 no Brasil (causada pelo vírus SARS-CoV-2) –, o APH expõe sua capilaridade e influência no que concerne ao campo educacional do Estado brasileiro. Como demonstra o Relatório Anual de 2020:

Com os resultados do SAEB 2019, observamos que as redes de educação participantes dos programas Educar pra Valer (EpV) e Formar – dois dos programas financiados há mais tempo pela Fundação Lemann – avançaram acima da média brasileira nos resultados de aprendizagem e também cresceram mais aceleradamente do que seus pares comparáveis. Isto é, aliado ao trabalho que vinha sendo construído pelas lideranças em cada região, os programas puderam apoiar cada rede a qualificar e implementar suas políticas educacionais, seja para reverter uma tendência de queda e estagnação na aprendizagem, seja acelerando uma curva de crescimento já presente. Ao longo dos últimos anos, os programas têm dado suporte às redes parceiras para garantir excelência e equidade educacional – apoiando que todo e cada estudante aprenda o necessário no momento adequado – por meio de ações, como consultorias estratégicas, consultas a especialistas em temas específicos de educação e administração, construção e implementação de novos modelos de formação continuada para professores e técnicos, além de também apoiar no acompanhamento e planejamento pedagógico da rede, ajudando a diminuir a distância entre escolas e secretarias (Fundação Lemann, 2020a, p. 24).

No interior da frente de trabalho “Educação Pública de Qualidade”, destaca-se o *Programa Formar*, criado em 2018, como uma importante frente de atuação do APH. Esse programa é forjado através de uma parceria entre a FL e redes públicas de educação espalhadas em todo o Brasil. No *site* da FL indica-se que, atualmente, o programa está sendo gerido pela Motriz (organização associada da FL), evidenciando a rede de relações que esta organização “filantrópica” estabelece com outras instituições do terceiro setor, abrindo amplas frentes de ações e, por conseguinte, possibilitando a expansão de suas ideias.

Assim, o Programa Formar destina-se ao “aperfeiçoamento da gestão das redes públicas de educação no Brasil por meio do acompanhamento de políticas educacionais e da troca de experiências entre as 27 redes estaduais e municipais participantes” (Fundação Lemann, s/d). Ainda segundo a Fundação, o programa é personalizado para cada rede e tem duração de até três anos, envolvendo na sua implementação as secretarias de educação, professores, consultores e especialistas.

O Programa tem duas principais vertentes: a primeira diz respeito às *Políticas Educacionais*, que declaram “apoiar melhoria contínua, desenvolvimento e implementação de

políticas educacionais, como por exemplo Formação de Professores, Avaliação, Currículo e Acompanhamento Pedagógico” (Fundação Lemann, 2020b). Essa forma de atuação é mais voltada para as lideranças e equipe técnica das secretarias; a segunda frente refere-se à *Formação Continuada em Serviço*, nesta a FL diz contar com instituições parceiras para oferecer formações aos professores, desenvolvendo competências que caracterizam como necessárias para a promoção da aprendizagem dos alunos (Fundação Lemann, 2020b), cujo foco está no subprograma *Gestão para Aprendizagem*, específico para formar gestores e professores, a partir da concepção meritocrática da educação, já definida na Conferência de Jomtien.

A partir da aproximação do Programa Formar com as secretarias de educação, a FL cria, em 2020, o Instituto Gesto – como braço do Programa Formar, o instituto surge com a intenção de capacitar os gestores públicos para que “tenham condições de inovar e aprimorar a forma de fazer gestão” (Fundação Lemann, 2020a, p. 28). Direcionar a gestão escolar é crucial aos APHs empresariais ligados à educação, pois é essa instância que auxilia para a conformação dos professores, à medida em que o sujeito, ao assumir o papel de gestor escolar, é quem orienta, acompanha e monitora a implementação das reformas educacionais no seu *locus*. À vista disso, em 2020, o programa realizava a formação e o acompanhamento da gestão administrativa e pedagógica em 28 redes públicas e passou “a trabalhar junto a estados nas suas políticas para gestão de pessoas” (Fundação Lemann, 2021, p. 28).

Nos anos de 2021, 2022 e 2023, a FL seguiu com os programas já executados em parceria com o Estado brasileiro e com a rede de organizações partícipes de seu *ecossistema de impacto*; atuou no auxílio à reabertura das escolas das redes parceiras pós-período crítico da pandemia, além de investir na produção de estratégias de recomposição da aprendizagem dos estudantes, ancoradas na BNCC. Para isso, lançou, em 2021, o *Programa Impulsionar*, com foco nas secretarias e nas escolas municipais, que consistia no oferecimento de mais uma das soluções técnicas, quais sejam, estratégias vinculadas a base para redução das defasagens em Língua Portuguesa e Matemática.

Ainda no Relatório do ano de 2021, a FL destaca que 99% das redes municipais já possuíam currículos alinhados à BNCC, apontando ainda que o “ano foi fundamental para produzir conteúdo e acompanhar a incorporação dos referenciais em materiais didáticos e nas propostas de revisão das avaliações nacionais” (p. 28). Para tanto, a plataforma Nova Escola atuou para que materiais pedagógicos – tais como livros para professores e alunos, propostas pedagógicas baseadas em metodologias ativas e planos de aula, dentre outros – fossem amplamente divulgados e acessados pelos professores, atingindo milhões de visualizações todos os meses.

Ao final de 2024, em seu relatório, a Fundação reitera seu compromisso de classe para perpetuação do *status quo* vigente, através de sua estreita relação e imbricação com o Estado, como afirmam:

Nosso compromisso com o Brasil é de longo prazo, e nossas parcerias e investimentos são duradouros. Até 2031, nosso foco será apoiar e contribuir com políticas públicas voltadas para a erradicação do analfabetismo escolar, a construção de escolas capazes de engajar nossos adolescentes, reduzindo desigualdades e promovendo o desenvolvimento integral de cada estudante ao longo da jornada escolar. Conectando redes de pessoas e promovendo parcerias para que lideranças representativas do nosso país continuem aprimorando suas habilidades por meio de programas de formação e projetos que impulsionem suas trajetórias e ações de impacto (Fundação Lemann, 2024b).

Acreditamos que, para ocorrer transformação social, é preciso haver colaboração. Por isso, por meio de parcerias estratégicas, buscamos fortalecer redes de cooperação, promovemos soluções inovadoras e viabilizamos avanços concretos, construindo um verdadeiro ecossistema de impacto – um espaço dinâmico onde diferentes atores, com papéis complementares, se conectam para enfrentar os desafios mais urgentes do nosso país (Fundação Lemann, 2024b).

A capilaridade do APH Lemann na conformação das políticas educacionais revela-se a partir do movimento amplo de redefinição das fronteiras entre público e privado no interior do Estado. Porém, como assinala Dale (1994, p. 110): “[...] o que está envolvido não é tanto uma deslocação directa do público para o privado, mas um conjunto muito mais complexo de mudanças nos mecanismos institucionais através dos quais são regulados o que continuam a ser essencialmente sistemas educativos estatais”, o que é percebido no relatório anual de 2024:

[...] organizações fundamentais para alcançarmos o nosso sonho até 2031. Essas organizações não apenas compartilham do nosso propósito, como também desenvolvem e implementam projetos de impacto direto, orientados por evidências, com foco na equidade, inovação e resultados concretos. [Essas parcerias] São responsáveis por *transformar conhecimento em ação, políticas públicas em resultados mensuráveis e propósito em impacto real, garantindo capilaridade, capacidade de execução e articulação com as redes públicas e a sociedade civil*. Ao lado delas, conseguimos implementar soluções escaláveis, personalizadas e sustentáveis que geram mudanças duradouras (Fundação Lemann, 2024b, grifo nosso).

Nesse quadro, organizações privadas sem fins lucrativos assumem funções antes exclusivas do Estado, constituindo um ambiente ideal para a expansão dos APHs. Essa expansão se torna ainda mais perceptível quando se observa que a FL, além de atuar diretamente nas redes de ensino, consolidou, como elencado ao longo de nossa pesquisa, uma rede de lideranças políticas e técnicas, além de frutíferas e inúmeras parcerias com outros aparelhos. Desse modo, a FL conseguiu estruturar um campo de influência que transcende as fronteiras educacionais e se projeta para a formulação de políticas públicas em diferentes níveis (Barbosa; Leão; Rodrigues, 2024).

O Programa Formar, apresentado acima, em articulação com secretarias estaduais e municipais, reitera exatamente essa dinâmica de reconfiguração da relação entre setor público e privado. O deslocamento das responsabilidades educacionais para o terceiro setor é reforçado

pela capilaridade territorial dos APHs. Essa capilaridade é potencializada pela presença de programas paralelos e iniciativas de formação voltadas a gestores públicos – que ampliam a penetração do Conglomerado Lemann nas estruturas de gestão locais (Barbosa; Leão; Rodrigues, 2024). A partir dessa presença expansiva pelo território brasileiro, o Formar transborda os limites da consultoria e avança para a estruturação de políticas, incidindo sobre formação docente, gestão e acompanhamento pedagógico, tal como descrito nos relatórios da própria FL. Essa questão territorial conectada à continuidade dos programas é central para compreender como o APH Lemann se imbrica no aparelho estatal.

Essa dinâmica pode ser entendida a partir da concepção gramsciana de Estado ampliado, em que sociedade política e sociedade civil se entrelaçam em uma “unidade dialética” impossível de se separar na prática. A formulação de Gramsci, já apresentada anteriormente, segundo a qual o Estado é *todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dominante justifica e mantém sua dominação* (Gramsci, 2022) fornece a chave interpretativa para compreender como a organização de articulações institucionais como o Movimento pela Base e programas como o Formar operam na construção do consenso.

Logo, a inserção do APH Lemann no interior do Estado se dá no plano do consentimento, ao estruturar políticas públicas por dentro do aparelho escolar, as quais reverberam na elaboração de módulos com práticas de gestão e formação de professores com vistas a atender a política curricular em voga – BNCC. A presença da FL como instituição que se apresenta como promotora da *melhoria da gestão e do aperfeiçoamento das práticas pedagógicas* (Fundação Lemann, 2020a) revela a lógica de direcionamento da sociedade civil para finalidades estatais.

Como assinala Jacomini (2025), movimentos, fundações e institutos privados – como a FL – operam como APHs que “cooptam a opinião pública” ao traduzirem seus interesses como se fossem demandas universais da educação. Essa cooptação é reforçada por estratégias de comunicação sofisticadas: a FL investe na produção de boletins, eventos internacionais, parcerias com universidades, como Harvard e Oxford, e conteúdos pedagógicos difundidos por plataformas digitais amplamente reconhecidas, o que lhe permite construir a imagem de uma entidade tecnicamente superior e moralmente neutra (Barbosa; Leão; Rodrigues, 2024). O Programa Formar entra nesse circuito como tecnologia de convencimento e de produção de consenso.

A expansão e influência do APH Lemann, porém, deve ser entendida também à luz do marco regulatório que instituiu as parcerias como forma privilegiada de execução de políticas sociais. Devemos recordar da Lei n.º 9.790 (Brasil, 1999), que instituiu o *Termo de Parceria* como instrumento jurídico para viabilizar a cooperação entre Estado e OSCIPs,

conferindo a essas entidades rapidez na prestação de serviços, capilaridade territorial e continuidade aos programas. Esses elementos constituem a base jurídica que viabiliza a presença ramificada da FL no setor educacional público: programas com amplitude nacional, parcerias prolongadas e forte inserção na rotina administrativa das secretarias. Somando-se a isso, observa-se que a FL recorre constantemente a organismos como OCDE e BM, reforçando a ideia de que suas propostas representam conhecimento técnico universal, legítimo e incontestável.

Observamos que tais APHs, segundo Gramsci (2022, p. 121), atuam como “trama ‘privada’ do Estado”, capaz de difundir concepções educativas que moldam a vida social. Ao criar instituições associadas e uma ampla rede de parcerias – como o Instituto Gesto –, a FL amplia sua teia de ação, convertendo redes públicas inteiras em espaços de experimentação de reformas dirigidas por sua concepção gerencial de educação. Trata-se de uma forma de direção intelectual e moral capaz de conformar o Estado. Essa direção se concretiza por meio da disseminação de programas de liderança, formações aligeiradas e processos seletivos empresariais que substituem, de modo progressivo, os mecanismos públicos de recrutamento e promoção (Vetor Brasil, 2022).

É nesse contexto que o APH Lemann encontra terreno fértil para sua expansão. O Movimento pela Base e o Programa Formar atuam simultaneamente na *esfera administrativa* (gestão de pessoas, processos e currículos) e na *esfera consensual* (disseminação de ideias, formação de lideranças e produção de materiais), realizando uma dupla função hegemônica. A isso, soma-se a produção de dados, relatórios e insumos técnicos apresentados como ciência neutra, apesar de sua função ideológica explícita, criando uma hegemonia discursiva, que é, na verdade, uma construção ideológica que legitima e naturaliza a intervenção empresarial.

Ao atuar mediante tais mecanismos, os APHs se transformam em arautos do processo de universalização dos interesses da classe dominante (Aliaga, 2017). É exatamente isso que se expressa na continuidade dos investimentos da FL até 2031, orientados para estruturar políticas públicas de longo prazo e moldar a forma de funcionamento das escolas. Tais mecanismos aparecem reforçados pela atuação em escala nacional nas secretarias de educação de estados como Ceará, São Paulo, Paraná e Piauí, dentre outros, onde programas de formação voltados para resultados de avaliações padronizadas consolidam a lógica da Nova Gestão Pública.

Diante do conjunto exposto, fica evidenciado que a capilaridade está manifesta no fato de que tais organizações operam de modo a reforçar a hegemonia burguesa ao se apresentarem como defensoras do interesse público, mobilizando consenso em torno de suas concepções de educação. A FL, por meio de parcerias permanentes, programas que perpassam

anos, formação de técnicos governamentais e produção de materiais pedagógicos, ocupa posição estratégica no interior do Estado ampliado. Sua capilaridade não é apenas territorial, mas estrutural: ela conecta redes, institui modos de gestão, orienta políticas e, assim, contribui para a reprodução e renovação da hegemonia no campo educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No capitalismo atual, os aparelhos privados de hegemonia passam a integrar, de modo estrutural, o Estado ampliado, funcionando como trincheiras de sustentação da ordem burguesa. Nesses espaços, formalmente privados, mas organicamente vinculados ao poder estatal, as frações empresariais da burguesia elaboram, difundem e consolidam projetos de direção intelectual, moral e política, operando de maneira capilarizada na sociedade civil e articulando consenso, gestão e intervenção direta nas políticas públicas.

Politicamente organizada, a FL aparece como um APH vinculado à classe dominante. Essa entidade privada, desde a sua criação, expandiu sua atuação na imensa extensão do território brasileiro, ramificando-se nas instâncias governamentais, seja por meio dos programas de formação de lideranças – que vão desde os técnicos de alto escalão aos gestores e docentes das escolas públicas – ou através da construção de políticas públicas educacionais e da preparação do terreno educativo para torná-las parte do consenso.

Assim, a relação estabelecida entre a FL e o Estado brasileiro no campo da educação evidencia a crescente inserção de organizações privadas, formalmente situadas na sociedade civil, nos processos de formulação, implementação e direcionamento das políticas educacionais públicas. Nesse sentido, analisamos os mecanismos institucionais, políticos e discursivos por meio dos quais a FL tem atuado junto a órgãos estatais, influenciando agendas, programas e modelos de gestão educacional, bem como participando da definição de prioridades, critérios de qualidade e formas de avaliação no interior do sistema público de ensino.

A FL assume, portanto, influência sobre o processo formativo, destacando-se como símbolo de instituição mercantil-filantrópica, que tem como lastro a inserção da racionalidade empresarial burguesa no setor público educacional brasileiro. Por isso, é possível – à luz dos “Cadernos do Cárcere” – afirmar que frações burguesas altamente organizadas podem operar exatamente como a função descrita por Gramsci: elaborar estratégias ideológicas e culturais, formar intelectuais especializados e unificar um projeto político.

Essa dinâmica se insere no avanço do empresariamento da educação e na intensificação da presença de organizações mercantil-filantrópicas na esfera da gestão pública educacional, compreendidas como parte de um movimento mais amplo de reconfiguração das relações entre Estado, mercado e sociedade civil. Tal processo não se limita à substituição de funções estatais, mas envolve a produção de consensos em torno de determinadas concepções de educação, gestão e eficiência, operando por meio de mediações, marcadas por contradições e estratégias que vinculam interesses privados a políticas públicas. Nesse contexto, destacam-

se tanto as estratégias de legitimação social dessas intervenções quanto as tensões decorrentes da incorporação de racionalidades empresariais no interior da educação pública.

A compreensão dessa relação entre a FL e o Estado demanda um enquadramento teórico que permita apreender o Estado para além de sua dimensão estritamente institucional, considerando a articulação entre sociedade política e sociedade civil. A partir dessa perspectiva, a atuação da FL pode ser compreendida não como um fenômeno isolado ou externo ao Estado, mas como parte constitutiva de uma engrenagem ampla de produção e manutenção da hegemonia burguesa no campo educacional.

De tal modo, a presença da FL no campo educacional, em especial nas políticas educacionais públicas, expressa a capacidade de determinadas frações da burguesia de organizar, no interior da sociedade civil, aparatos privados voltados à direção intelectual e moral que operam em estreita articulação com o Estado. Esses aparatos contribuem para a conformação de consensos em torno de reformas educacionais, modelos de gestão e concepções pedagógicas alinhadas às exigências do capital contemporâneo, tornando socialmente aceitável e funcional a crescente privatização das decisões estratégicas no campo da educação pública. As articulações realizadas pelo APH Lemann para elaboração, aprovação e implementação da BNCC e a continuidade e evolução do Programa Formar revelam isto.

Os achados evidenciam que a FL não pode ser compreendida como uma entidade neutra ou meramente colaborativa no interior da educação pública. Ao contrário, sua atuação revela-se como parte constitutiva de um complexo que envolve a reorganização da hegemonia burguesa sob a forma neoliberal. Enquanto APH, a FL atua não só na elaboração de políticas educacionais, como simultaneamente na produção de diagnósticos sobre a educação pública, na difusão de soluções apresentadas como técnicas e universais, na formação de quadros dirigentes e na articulação de redes institucionais que conectam Estado, mercado, organismos internacionais e sociedade civil organizada.

A análise demonstrou que essa atuação se estrutura por meio de mecanismos que deslocam questões políticas e sociais para o plano da gestão, da eficiência e da mensuração de resultados, convertendo desigualdades históricas e estruturais em problemas técnicos de desempenho. Tal movimento não apenas redefine o conteúdo das políticas educacionais, mas reconfigura o próprio sentido da educação pública, subordinando-a a uma racionalidade gerencial, meritocrática e performativa. Nesse processo, a hegemonia não se exerce exclusivamente pela coerção estatal, mas pela construção ativa do consenso, materializada em programas de formação, plataformas pedagógicas, produção de evidências, parcerias institucionais e ocupação estratégica de espaços decisórios.

Nessa chave interpretativa, podemos concluir também que o principal *slogan* promovido pela Fundação Lemann. “Educação de Qualidade para Todos”, não se trata da preocupação em oferecer uma boa formação escolar para os filhos da classe trabalhadora, mas de (de)formar estes sujeitos para que possam corroborar a lógica neoliberal e mercantil propagada pelo APH Lemann e sua rede de parceiros, consolidando a ideologia meritocrática – através da exposição e generalização de casos isolados de ascensão social, como o de Tabata Amaral. Assim, os sujeitos crescem acreditando que a *performance* nos resultados gerados pelas diversas avaliações a que são submetidos ao longo da vida é o caminho para galgar ou não posições de destaque. A ideia meritocrática de *sucesso* e *fracasso* como resultado da responsabilização individual sedimenta no imaginário popular a impossibilidade da existência de uma nova forma de sociabilidade para além do capital.

Retomando os objetivos propostos, observa-se que o objetivo geral – analisar a relação entre a FL e o Estado brasileiro no campo educacional – foi alcançado na medida em que a pesquisa conseguiu demonstrar como essa relação se dá no interior do Estado ampliado, articulando coerção e consenso, sociedade política e sociedade civil. Os objetivos específicos também se concretizaram ao longo do trabalho, que se articularam e possibilitaram: a reconstrução teórica das categorias de Estado e sociedade civil, que permitiu situar historicamente o fenômeno investigado; a análise da teoria gramsciana, fornecendo os instrumentos conceituais para apreender a atuação dos APHs; e o exame da atuação da FL, que possibilitou evidenciar seus mecanismos concretos de intervenção na educação pública e suas implicações para a governança educacional.

No que se refere às contribuições centrais do debate desenvolvido, destacam-se, em primeiro lugar, os aportes de natureza teórica, ao articular as categorias de Estado ampliado, hegemonia e APHs à análise das políticas educacionais contemporâneas. Ao compreender a FL como uma expressão específica de APH – de caráter mercantil-filantrópico, empresarial e vinculado a redes nacionais e transnacionais –, o texto contribui para o adensamento crítico dessa categoria, atualizando-a frente às transformações do capitalismo neoliberal e às novas formas de articulação entre sociedade civil, mercado e Estado no campo educacional.

No plano de análise dos relatórios anuais e dos *sites* da FL em tessitura com documentos governamentais, evidenciou-se a atuação da organização por meio de seus programas, parcerias institucionais, estratégias formativas e mecanismos de incidência política, compreendidos como expressões materiais da hegemonia burguesa na educação. Essas práticas revelam a capacidade de tais organizações de operar simultaneamente na produção de consenso, na difusão de racionalidades gerencialistas e na reorganização das políticas públicas,

especialmente a partir da incorporação de valores empresariais como eficiência, desempenho, responsabilização e gestão por resultados.

Do ponto de vista metodológico e político, a análise histórico-dialética se mostrou fundamental para apreender tais processos para além de sua aparência normativa, técnica ou administrativa, inserindo-os no interior das relações sociais de classe e das disputas hegemônicas que atravessam o Estado ampliado. Nesse sentido, o debate contribui para desnaturalizar a presença crescente de organizações privadas na educação pública, clarificando seus limites, contradições e implicações estruturais, bem como os riscos associados às formas contemporâneas de privatização direta e indireta, mercantilização das políticas educacionais e redefinição do papel do Estado na garantia do direito à educação.

Como toda análise situada histórica e institucionalmente, a presente investigação comporta limites que precisam ser reconhecidos. A centralidade conferida a uma organização específica não autoriza generalizações automáticas para o conjunto heterogêneo de fundações e institutos empresariais que atuam no campo educacional. Ademais, a ênfase recaiu sobre documentos, programas e articulações institucionais, não abrangendo diretamente como os programas e políticas foram recepcionados no cotidiano escolar, nem a existência de formas de resistência presentes nos espaços educativos concretos. Tais delimitações, contudo, não fragilizam a argumentação, mas definem o escopo de nossa análise, permitindo compreender determinadas mediações estruturais sem a pretensão de esgotar a complexidade do fenômeno investigado.

Nessa perspectiva, abrem-se possibilidades de aprofundamento analítico. O exame mais detalhado dos efeitos dessas políticas sobre o trabalho docente, o currículo e a organização escolar pode ampliar a compreensão dos impactos concretos dos APHs no chamado “chão da escola”. Do mesmo modo, análises comparativas entre diferentes fundações empresariais ou entre experiências em distintos entes federativos poderão revelar tanto regularidades quanto especificidades nas estratégias de construção do consenso e de difusão da racionalidade empresarial na educação pública. Soma-se a isso a necessidade de aprofundar o estudo dos APHs vinculados à classe trabalhadora, bem como das práticas de resistência e de construção de projetos contra-hegemônicos no interior da sociedade civil.

Do ponto de vista teórico, este debate reforça a compreensão da educação pública como um terreno privilegiado de disputa no âmbito do Estado ampliado. A análise crítica da atuação de fundações empresariais mostra que as políticas educacionais não podem ser interpretadas apenas como respostas técnicas a problemas de gestão ou eficiência, mas como parte de um complexo projeto de reorganização das relações sociais, ancorado na hegemonia neoliberal e na mercantilização de direitos. Nesse sentido, a educação aparece

concomitantemente como espaço de reprodução e como potencial campo de contestação, no qual se confrontam concepções antagônicas de sociedade, de papel do Estado e de formação humana.

Assim, sustenta-se uma leitura crítica da realidade educacional brasileira que reafirma a educação pública como campo estratégico da luta de classes e da disputa entre projetos societários. Compreendendo que a atuação de organizações empresariais se insere na dinâmica do Estado ampliado e na produção de hegemonia, rejeitamos leituras ingênuas ou tecnicistas acerca da relação entre público e privado. Mais do que um diagnóstico descritivo, afirma-se a necessidade de compreender a educação como espaço de conflito permanente, no qual se definem rumos políticos e sociais mais amplos.

Nesse ínterim, compreender os APHs constitui uma condição necessária – ainda que não suficiente – para intervir criticamente nas disputas travadas na sociedade civil e afirmar a educação pública como direito social, e não como instrumento de reprodução das desigualdades e da dominação de classe.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa. **Gestão, financiamento e direito à educação**: análise da Constituição Federal e da LDB. São Paulo: Xamã, 2007.
- AFFONSO, Julia; VALFRÉ, Vinícius. Lula abre espaço para grupo de Lemann influenciar decisões de R\$ 6,6 bilhões na educação. **Estadão**, 25 set. 2023. Disponível em: <https://www.politicalivre.com.br/2023/09/lula-abre-espaco-para-grupo-de-lemann-influenciar-decisoes-de-r-66-bilhoes-na-educacao>. Acesso em: 13 nov. 2025.
- ALIAGA, Luciana. **Gramsci e Pareto**: ciência, história e revolução. Curitiba: Appris, 2017.
- ALIAGA, Luciana. **Do Sul ao Norte**: uma introdução a Gramsci. Marília: Lutas Anticapital, 2021.
- ALVES, Danillo Marchesano Ramos. **Da economia política à educação**: análise do projeto da Fundação Lemann. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2019.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. (Orgs.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.
- ANDRADE, Maria Carolina de; MOTTA, Vânia Cardoso da. O empresariamento da educação de novo tipo e seus agentes: O empresariado educacional do tempo presente. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 20, n. 42, p. 1-27, maio/ago. 2022.
- ARAUJO, Jessika Candido; GOMES, Valdemarin Coelho. O avanço do empresariamento na educação brasileira: apontamentos para pensar o caso da Fundação Lemann. *In*: MAIA, Francisco Eraldo da Silva *et al.* (Orgs.) **Trabalho, educação e sociedade**: questões do nosso tempo [livro eletrônico]. Embu das Artes: Alexa Cultural, 2025. p. 84-99.
- BARBOSA, Ingrid Klebyane Farias de Luna; LEÃO, Gleyce Kelly dos Santos; RODRIGUES, Cibele Maria Lima. A atuação da Fundação Lemann nos processos de privatização da educação. **Debates em Educação**, Maceió, v. 16, n. 38, p. 1-21, 2024.
- BEZERRA, Waldez Cavalcante; PEREIRA, Beatriz Prado; BRAGA, Iara Falleiros. Estado e sociedade civil em Gramsci: notas para discutir a institucionalização das demandas sociais no capitalismo e a dimensão social da terapia ocupacional. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**. São Carlos, v. 29, e2048, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoEN2048>
- BIANCHETTI, Roberto Gerardo. **Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- BIANCHI, Álvaro. Croce, Gramsci e a “autonomia da política”. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 29, p. 15-30, nov. 2007.
- BRASIL. **Lei n.º 8.429, de 2 de junho de 1992**. Dispõe sobre as sanções aplicáveis aos agentes públicos nos casos de enriquecimento ilícito no exercício de mandato, cargo, emprego

ou função na administração pública direta, indireta ou funcional e dá outras providências. Brasília, 1992.

BRASIL. **Lei n.º 9.637, de 15 de maio de 1998.** Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19637.htm. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9.790, de 23 de março de 1999.** Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. Brasília, 1999.

BRASIL. **Lei n.º 13.019, de 31 de julho de 2014.** Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil [...]. Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei n.º 13.204, de 14 de dezembro de 2015.** Altera a Lei n.º 13.019, de 31 de julho de 2014. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 dez. 2019. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf. Acesso em 18 jul. 2024.

BRASIL. Controladoria Geral da União. **Fundação Lemann.** Brasília: CGU, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/cgu/pt-br/governo-aberto/iniciativas-de-governo-aberto/organizacoes-da-sociedade-civil/de-a-a-z/fundacao-lemann>. Acesso em: 04. jan. 2025.

BRETTAS, Tatiana. **Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil.** Rio de Janeiro: Consequência, 2020.

BUCI-GLUCKSMANN, Christine. **Gramsci e o Estado:** por uma teoria materialista da filosofia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CANDIOTTO, Cesar. Neoliberalismo e Democracia. **Princípios: Revista de Filosofia**, Natal, v. 19, n. 32, p. 153-179, 2012.

CARNOY, Martin. **Estado e Teoria Política.** 17. ed. Campinas: Papyrus, 2013.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita:** aparelhos privados de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CASSIO, Fernando. Participação e participacionismo na construção da Base Nacional Comum Curricular. **Nexo**, São Paulo, p. 1-8, 2 dez. 2017. Disponível em:

<https://www.nexojornal.com.br/participacao-e-participacionismo-na-construcao-da-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em: 22 out. 2025.

CERQUEIRA, Sofia. Lemann e o sonho de transformar a educação brasileira. **Veja Rio**, Rio de Janeiro, abr. 2017. Disponível em: <http://vejario.abril.com.br/cidades/lemann-e-o-sonho-de-transformar-a-educacao-brasileira/>. Acesso em: 23 ago. 2024.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista: Categorias e leis da dialética**. São Paulo: Editora Alfa Omega, 2004.

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CORREA, Cristiane. **Sonho grande: Como Jorge Paulo Lemann, Marcel Telles e Beto Sicupira revolucionaram o capitalismo brasileiro e conquistaram o mundo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

CRUZ, Danilo Bandeira dos Santos. **De Freire a Lemann: atuação político-ideológica da Undime na conformação da educação brasileira**. Marília: Lutas Anticapital, 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Qualidade em educação. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 17, n. 18, p. 15-31, jan./dez. 2010.

DALE, Roger. A promoção do mercado educacional e a polarização da educação. **Educação, Sociedade e Culturas**, Porto, n. 12, p. 109-139, 1994.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de teoria geral do Estado**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2008.

DUMÉNIL, Gérard; LÉVY, Dominique. Neoliberalismo – Neo-imperialismo. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 1-19, abr. 2007.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. Sociedade civil e democracia: um debate necessário. **Libertas**, Juiz de Fora, v. 8, n. 2, p. 83-94, jul./dez. 2008.

ENGELS, Friedrich. **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. São Paulo: Global, 1981.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da Propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Boitempo, 2019.

EVANGELISTA, Olinda. Faces da tragédia docente no Brasil. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO, 11., 2016. México. **Anais [...]**, México, 2016.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000300010>

FARIAS, Adriana Medeiros. Conglomerado de aparelhos privados de hegemonia empresariais Lemann e sócios. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v.13, n.2, p. 735-765, ago. 2021.

FARIAS, Adriana Medeiros. Estado ampliado e o empresariamento da educação pública. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 20, n. 42, p. 1-24, maio/ago. 2022.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. Rio de Janeiro: EPSJV/UFRJ, 2010.

FONTES, Virgínia. Gramsci, Estado e sociedade civil: anjos, demônios ou lutas de classes? **Revista Outubro**, São Paulo, n. 31, 2.º sem. 2018a.

FONTES, Virgínia. Prefácio. *In*: CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita: aparelhos privados de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018b.

FONTES, Virgínia. Capitalismo filantrópico? Múltiplos papéis dos aparelhos privados de hegemonia empresariais. **Marx e o marxismo**, Niterói, v.8, n.14, p. 15-35, jan./jun. 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papyrus, 1995.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A Reforma Empresarial da Educação: Nova Direita, Velhas Ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIDERICHS, Lidiane Elizabete. A importância dos think tanks para a divulgação do neoliberalismo no Brasil. **Faces de Clio**, Juiz de Fora, v.2, n. 4, p. 109-129, jul./dez, 2016.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2002**. São Paulo: Fundação Lemann, 2002. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2002/>. Acesso em: 10 ago. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2003**. São Paulo: Fundação Lemann, 2003. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2003/>. Acesso em: 12 ago. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2004**. São Paulo: Fundação Lemann, 2004. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2004/>. Acesso em: 13 ago. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2006**. São Paulo: Fundação Lemann, 2006. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2006/>. Acesso em: 15 ago. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2007**. São Paulo: Fundação Lemann, 2007. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2007/>. Acesso em: 17 set. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2009**. São Paulo: Fundação Lemann, 2009. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2009/>. Acesso em: 19 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2011**. São Paulo: Fundação Lemann, 2011. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2011/>. Acesso em: 22 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2012**. São Paulo: Fundação Lemann, 2012. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2012/>. Acesso em: 26 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2013**. São Paulo: Fundação Lemann, 2013. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2013/>. Acesso em: 29 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2014**. São Paulo: Fundação Lemann, 2014. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2014/>. Acesso em: 26 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2015**. São Paulo: Fundação Lemann, 2015. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2015/>. Acesso em: 20 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2016**. São Paulo: Fundação Lemann, 2016. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2016/>. Acesso em: 22 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2017**. São Paulo: Fundação Lemann, 2017. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2017/>. Acesso em: 24 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2018**. São Paulo: Fundação Lemann, 2018. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2018/>. Acesso em: 26 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2019**. São Paulo: Fundação Lemann, 2019. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2019/>. Acesso em: 28 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2020**. São Paulo: Fundação Lemann, 2020a. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2020/>. Acesso em: 28 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Sua rede de ensino parceira do Formar**. 18 mar. 2020b. São Paulo: Fundação Lemann. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/sua-rede-de-ensino-parceira-do-formar>. Acesso em: 16. nov. 2024.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2021**. São Paulo: Fundação Lemann, 2021. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2021/>. Acesso em: 28 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2022**. São Paulo: Fundação Lemann, 2022. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2022/>. Acesso em: 28 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2023**. São Paulo: Fundação Lemann, 2023. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2023/>. Acesso em: 29 out. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Conheça o programa de bolsas no exterior Lemann Fellowship**. 07 nov. 2024. São Paulo: Fundação Lemann. 2024a. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/conheca-o-programa-de-bolsas-no-exterior-lemann-fellowship>. Acesso em: 20. dez. 2024.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual 2024**. São Paulo: Fundação Lemann, 2024b. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorios/relatorio-anual-2024/>. Acesso em: 01 nov. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Nosso ecossistema de impacto**. 2025. São Paulo: Fundação Lemann. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/parceiros>. Acesso em: 16. nov. 2024.

GONÇALVES, Reinaldo. Grupos econômicos: uma análise conceitual e teórica. **Revista Brasileira de Economia**, v. 45, n. 4, p. 491-518, out./dez. 1991.

GRADILONE, Cláudio. Lista de bilionários da Forbes tem brasileiro mais rico da história; veja top 10 de 2024. **Forbes Brasil**, 27 ago. 2024. Disponível em: <https://forbes.com.br/forbes-tech/2024/08/lista-de-bilionarios-da-forbes-tem-brasileiro-mais-rico-da-historia-veja-top-10-de-2024/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: Introdução ao estudo da filosofia; A filosofia de Benedetto Croce**. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: O Risorgimento - Notas sobre a história da Itália**. v. 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos**. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: Temas de cultura – Ação Católica – Americanismo e fordismo**. v. 4. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: Maquiavel: Notas sobre o Estado e a Política**. 11.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo**. v. 2. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024. v. 2.

GRUPPI, Luciano. **Conceito de hegemonia em Gramsci**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Princípio da filosofia do direito**. São Paulo: Ed. Ícone, 2005.

HOBBS, Thomas. **Leviatã**. São Paulo: Edipro, 2015.

HOELEVER, Rejane Carolina. O conceito de aparelho privado de hegemonia e seus usos para a pesquisa histórica. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**, Marília, ano 4, n. 5, p. 145-159, ago.-dez. 2019.

JACOMINI, Márcia Aparecida. Hegemonia, Estado e intelectuais: tecendo um referencial para análise de políticas educacionais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, e282144, 2025.

JAMESON, Fredric. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora PUC-Rio, 2006.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KRITSCH, Raquel. Estado e sociedade civil na teoria política: alguns paradigmas, muitas trajetórias. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 13, n. 28, p. 225-267, set.-dez. 2014.

LAMARÃO, Marco Vinícius Moreira; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. O conformismo neoliberal e o empresariamento da educação. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 20, n. 42, p. 1-15, maio/ago. 2022.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. **O Estado e a Revolução**. Campinas: FE/UNICAMP, 2011.

LIGUORI, Guido. Estado e sociedade civil: entender Gramsci para entender a realidade. *In*: Coutinho, Carlos Nelson; Teixeira, Andréa de Paula. (Org.). **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 173-188.

LIGUORI, Guido. Estado e sociedade civil de Marx a Gramsci. **Novos Rumos**, Marília, Ano 21, n. 46, 2006.

LIGUORI, Guido. **Roteiros para Gramsci**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Org.). **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017.

LIMA, Licínio C. Privatização da educação no contexto da (s) 'Terceira(s) Via(s)': uma caracterização em análise. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 2, p. 177-181, maio/ago. 2013.

LOCKE, John. **Dois tratados sobre o governo**. São Paulo, Martins Fontes, 2005.

LUKÁCS, Georg. **As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem**. 1969. Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2009/bases_ontologicas_pensamento_atividade_homem_lukacs.pdf. Acesso em: 8 jul. 2024.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O príncipe**. Barueri: Garnier, 2023.

MARX, Karl. Glosas críticas marginais ao artigo O rei da Prússia e a Reforma Social. De um prussiano. Tradução: Ivo Tonet. **Práxis**, Belo Horizonte, n. 5, 1985. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/08/07.htm>. Acesso em: 14 set. 2024.

MARX, Karl. A Questão Judaica. *In*: MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1989.

MARX, Karl. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **Crítica à filosofia de direito de Hegel**. 3. ed. São Paulo: Editora Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução: Maria Helena Barreiro Alves. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2015.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Livro I (o processo de produção do capital). 2. ed. São Paulo: Boitempo. 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. 1. ed. 11. reimpr. São Paulo: Boitempo, 2023.

MENEZES, Hermeson Claudio Mendonça. **A accountability educacional – arquétipo do Estado Gerencial e Avaliador: os (des)caminhos da Democracia e a preservação do establishment**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

MENEZES, Hermeson Claudio Mendonça. **A mistificação da accountability: processos ideológicos na realidade efetiva do mecanismo na educação**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

MENEZES, Hermeson Claudio Mendonça; MENDONÇA, Cristiane Maria Oliveira; ZIENTARSKI, Clarice. A concepção de sociedade civil em Hegel e no Brasil contemporâneo: convergência e divergências. *In*: Chagas, Eduardo Ferreira; Oliveira, Danielle Rodrigues de; Freitas, Munique de Souza; Ayres, Natália. (Org.). **Educação e Filosofia: Perspectivas e Desafios**. 1ed. Curitiba: Editora CRV Ltda, 2018, v. 1, p. 67-78.

MÉSZÁROS, István. **Produção destrutiva e Estado capitalista**. São Paulo: Ensaio, 1989.

MÉSZÁROS, István. **A montanha que devemos conquistar**: reflexões acerca do Estado. Tradução: Maria Izabel Lagoa. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2015.

MÉSZÁROS, István. **O século XXI. Socialismo ou barbárie?** 1. ed. rev. 3. reimpr. São Paulo: Boitempo, 2021.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2010.

MOORE JR., Barrington. **As origens sociais da ditadura e da democracia**: senhores e camponeses na construção do mundo moderno. São Paulo: Martins Fontes, 1975.

NARDI, Elton Luiz. Uma qualidade para a escola pública: entre o socialmente referenciado e a lógica da regulação por resultados. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 43, n. 121, p. 34-43, set./dez. 2023.

NETO, Antonio Cabral; SILVA, Jorge Gregório. A construção histórica do paradigma da qualidade total no campo empresarial e a sua transplantação para o campo educacional. **Contexto e Educação**, Ijuí, Ano 16, n. 62, p. 7-30, abr.-jun. 2001.

NETTO, José Paulo. Relendo a Teoria Marxista da História. *In*: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **História e História da Educação**: O Debate Teórico-Metodológico Atual. Campinas – SP: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, Renato Almeida de. A crítica de Marx ao formalismo político: o estranhamento do ser genérico do homem no Estado democrático-burguês. **Cadernos de Ética e Filosofia Política**, São Paulo, v.1, n. 20, p. 139-157, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cefp/article/view/55982/59356>. Acesso em: 19 ago. 2024.

OLIVEIRA, Maria Teresa Cavalcanti de. O grupo Lemann e o novo papel dos aparelhos privados de hegemonia no campo da educação no Brasil. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, Nova Iguaçu, v. 4, n. 7, p. 159-170, jul.-dez. 2019.

OLMEDO, Antonio. Heterarquias e “Governança Filantrópica” Global na Inglaterra: complicações e Controvérsias para o Controle Social das Políticas Sociais. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 2, n. 2, p. 470-498, 2013.

PEREIRA, Jennifer Nascimento. **Nova Escola e padrão BNCC de docência**: a formação do professor gerenciado. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Cristina Maria Bezerra de. O marco regulatório e as parcerias público-privadas no contexto educacional. **Revista Práxis Educacional**: Vitória da Conquista, v. 15, n. 31, p. 38-57, jan./mar. 2019.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Trad. Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Do contrato social**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SANTOS, Paula Santana. **Investimento social privado e políticas educacionais: um olhar sobre as organizações brasileiras**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SARTORI, Vitor Bartoletti. Apontamentos sobre estado, sociedade civil-burguesa e revolução em Marx. **Verinotio – Revista on-line de filosofia e ciências humanas**, n. 14, ano VIII, out. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 15.ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza; SANTOS, Valéria Prazeres dos; RIOS, Roseane Oliveira. A atuação dos aparelhos privados de hegemonia para controle da educação. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 21, n. 52, p. 1-24, 2025.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social**. São Paulo: Cortez, 2011.

SOARES, Marly Carvalho. **Sociedade civil e sociedade política em Hegel**. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2009.

TEIXEIRA, Lucas Borges. Como Jorge Paulo Lemann está investindo na educação para mudar o Brasil. **Forbes Brasil**. 26 ago. 2016. Disponível em: <https://forbes.com.br/negocios/2016/08/como-jorge-paulo-lemann-esta-investindo-na-educacao-para-mudar-o-brasil/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

VETOR. **Relatório Anual 2022**. Disponível em: vetorbrasil.org/wpcontent/uploads/2023/05/relatorio-anual-2022-vfinal.pdf. 2022. Acesso em: 10 out. 2025.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e Literatura**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1979.