



## A INFLUÊNCIA NEOLIBERAL SOBRE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: UMA ANÁLISE DA REDEMOCRATIZAÇÃO AO GOLPE DE 2016

Julyana Dias Duarte <sup>1</sup>  
Paulo Henrique de Souza <sup>2</sup>

### RESUMO

A análise das políticas públicas e das políticas educacionais padece no Brasil com a ausência de uma visão de sua totalidade. Atentando para isto, este estudo procurou compreender as políticas educacionais brasileiras do processo de redemocratização em 1985 até o golpe de Estado de 2016, sob as influências neoliberais, elucidando o papel do Estado para assegurar o acesso à educação. Para tanto, recorreu-se à análise de conteúdo, por auxiliar na compreensão da redação e configuração das políticas educacionais, bem como dos temas envolvidos neste estudo. Buscou-se por referenciais teóricos para análise de legislações, textos normativos, livros e artigos que versassem sobre a temática educacional brasileira e suas interferências tanto por atores internos quanto externos. Nas análises qualitativas e quantitativas, verificou-se que mesmo após a reabertura democrática os entraves e gargalos educacionais brasileiros permaneceram, com a forte influência de modelos internacionais neoliberais e com as falácias privatistas e reformistas.

**Palavras-chave:** Políticas educacionais, Neoliberalismo, Estado, Conjuntura política.

### RESUMEN

El análisis de las políticas públicas y las políticas educativas en Brasil adolece de la ausencia de una visión de conjunto. Con esto en mente, este estudio buscó comprender las políticas educativas brasileñas desde el proceso de redemocratización en 1985 hasta el golpe de Estado de 2016, bajo influencias neoliberales, dilucidando el papel del Estado en asegurar el acceso a la educación. Por lo tanto, se utilizó el análisis de contenido, ya que ayuda a comprender la redacción y configuración de las políticas educativas, así como los temas involucrados en este estudio. Se buscaron referencias teóricas para el análisis de legislación, textos normativos, libros y artículos que abordaran el tema educativo brasileño y sus interferencias tanto de actores internos como externos. En los análisis cualitativos y cuantitativos, se verificó que incluso después de la reapertura democrática, las barreras y cuellos de botella educativos brasileños se mantuvieron, con la fuerte influencia de los modelos neoliberales internacionales y con las falacias privatistas y reformistas.

**Palabras clave:** Políticas educativas, Neoliberalismo, Estado, Situación política.

<sup>1</sup> Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Alfenas - MG, [julyana.diasduarte@gmail.com](mailto:julyana.diasduarte@gmail.com);

<sup>2</sup> Docente e orientador no Programa de Mestrado em Geografia da Universidade Federal de Alfenas - MG, [paulohenrique.souza@unifal-mg.edu.br](mailto:paulohenrique.souza@unifal-mg.edu.br);



## INTRODUÇÃO

Assim como países de todo mundo que se encontram inseridos na lógica capitalista, o Brasil molda a construção de sua sociedade democrática com parâmetros internacionais de caráter neoliberal independentemente de não serem devidamente ajustados à realidade nacional. É nesse contexto, que se faz necessária uma reflexão sobre o papel da educação em uma sociedade democrática, identificando os diversos caminhos possíveis para a promoção de uma educação pública, obrigatória, gratuita, laica e de qualidade.

A dominação econômica através da política pode ser pensada às margens de algumas reformas educacionais, que promovem o beneficiamento para instituições privadas de ensino. Para Casimiro (2018, p. 121)

Entre as lutas pela democracia empreendidas por movimentos sociais e grupos progressistas que almejavam a universalização de direitos de cidadania e bem-estar social, povoaram também na sociedade civil - cada vez mais complexa e ocidentalizada - uma multiplicidade de organizações da classe dominante, que nos remete a sua necessidade de articular suas estratégias de acumulação e, principalmente sua relação com a ossatura do Estado.

Durante o período da ditadura militar no Brasil (1964-1985) as reformas educacionais atendiam aos interesses da burguesia (SAVIANI, 2019), acenando para a ascensão das políticas neoliberais que guiaram os governos posteriores. No período da redemocratização, com o fim do regime que se estendeu por 21 anos, a burguesia buscava novas formas de organização para restabelecer sua relação com as novas tendências democráticas.

Compreender o neoliberalismo, o Estado e seu impacto na configuração das políticas educacionais é substancial para reflexões e avaliações no que tange a consolidação das reformas educacionais atreladas à doutrinas neoliberais promovidas no Brasil. Para Harvey (2008, p. 29), o neoliberalismo consagra sua teoria “como solução para as mazelas do capitalismo”, em que a liberdade de mercado procede na liberdade individual. Assim, a livre iniciativa defendida pelo neoliberalismo concerne aos “interesses dos detentores de propriedade privada, dos negócios, das corporações multinacionais e do capital financeiro” (HARVEY, 2008, p. 29).

Nesse sentido, cabe também à geografia pesquisar e analisar como o Estado é sujeito direto e intermediário das ações resultantes das políticas neoliberais. A história do Brasil aponta para caminhos de interesses particulares sobrepondo interesses públicos,



poucos beneficiados em troca de migalhas à população. Para Lacoste, sobre a complexidade do Estado:

Num Estado, quanto mais o sistema político se tornou complexo, mais as formas de poder se diversificam e mais se emaranham os limites das circunscrições administrativas, eleitorais e os contornos mais ou menos vagos e discretos, de formas múltiplas de organização, que têm um papel político (2012, p. 48).

Em análise, investiga-se como a implementação de políticas neoliberais repercutiram na educação brasileira no período da redemocratização do país (1985), até chegar ao golpe de 2016, com o intuito de compreender a importância do Estado no direcionamento das políticas educacionais e seus impactos.

Atentando para isto, este estudo revisita esse processo buscando compreender e identificar como as forças neoliberais atuaram na elaboração das políticas educacionais brasileiras que foram implementadas nas últimas décadas, em uma perspectiva histórica, bem como crítica, pois seguramente o interesse desses grupos hegemônicos esteve em sentido oposto aos interesses da sociedade em geral.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho se qualifica como parte das discussões desencadeadas durante o mestrado em geografia pela Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG. Para o desenvolvimento recorreu-se à análise de conteúdo, por se constituir num método qualitativo capaz de auxiliar na compreensão da redação e configuração das políticas educacionais, bem como dos temas envolvidos no estudo.

Como parte supracitada, iniciou-se leituras por meio das buscas por referenciais teóricos em plataformas digitais e materiais impressos, para assim, balizar as discussões propostas sobre as políticas educacionais, a educação e o papel do Estado na configuração dessas políticas.

Com o andamento das discussões teóricas, avançou-se para as buscas por leis, decretos e normativas, que robustece a análise sobre as inferências e atuação do Estado nas políticas educacionais.

Somando os procedimentos metodológicos estruturou-se o trabalho em duas seções, além da introdução e das considerações finais. A primeira parte está brevemente concentrada em analisar a reabertura política do Brasil e a consolidação das políticas



neoliberais iniciadas nos governos desse período. A segunda parte expõe as investidas neoliberais no governo de Fernando Henrique Cardoso e seus impactos nas políticas educacionais no país, bem como o direcionamento e expectativas criadas com o governo progressista de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e, posteriormente, da ex-presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), sendo deposta por golpe de Estado no processo de *impeachment*.

## **A ABERTURA POLÍTICA PÓS DITADURA MILITAR E A INSERÇÃO DE POLÍTICAS NEOLIBERAIS**

O governo militar estrelava a ditadura no Brasil que perdurou por 21 anos no país, em que os militares acenavam abertamente aos interesses da burguesia em detrimento do povo, à contravenção de direitos e à violência, sendo marcas desses dolorosos anos (1964-1985). Assim, Góes (2002, p. 31), aponta que a tomada de poder pelo governo militar tratava-se de “uma articulação política de profundas raízes internas e externas, vinculada a interesses econômicos sólidos e com respaldos sociais expressivos”. Também pontuado por Almeida (2014), a ditadura reproduziu a dominação capitalista mantendo o poder burguês, sendo este abarrotado de tendências antidemocráticas.

Para Saviani (2015), a ditadura militar estabeleceu uma democracia excludente e autoritária. Os marcos na educação resultantes do Golpe Militar de 1964, revela o desmonte educacional que imperou durante a ditadura com a tomada da democracia por um governo autoritário. O controle do sistema educacional tornava-se pauta essencial para o governo, já que estava associado à “divulgação da nova ideologia condizente com os interesses do capitalismo” (Góes, 2002, p. 31).

Portanto, a reordenação educacional se torna pauta na agenda do governo militar que buscava reformas e políticas educacionais absolutistas. O regime militar endereçava suas investidas em uma direção desenvolvimentista e claramente vinculada às empresas e instituições privadas. A seguir, o quadro 1 traz algumas das legislações no decorrer do regime militar que afetaram a educação no país. Assim, proporciona-se uma visualização do panorama dos interesses do governo nesse período.



Quadro 1 - Panorama da Legislação Educacional (1964 e 1985).

Legislação	Disposição
Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964.	Regulamentou a participação estudantil.
Lei nº 4.440, de 27 de outubro de 1964. Regulamentado no Decreto 55.551, de 12 de janeiro de 1965.	Institucionalizou o salário-educação.
Decreto nº 57.634, de 14 de janeiro de 1966.	Suspendeu as atividades da UNE (União Nacional dos Estudantes).
Decretos nº 53, de 18 de novembro de 1966, e nº 252, de 28 de fevereiro de 1967.	Reestruturaram as universidades federais e modificaram a representação estudantil.
Decreto-lei nº 228, de 28 de fevereiro de 1967.	Permitiu que reitores e diretores enquadrarem o movimento estudantil na legislação pertinente.
Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.	Fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior.
Decreto-lei nº 477, de fevereiro de 1969, e suas portarias 149-A e 3.524.	Aplicavam a todo corpo docente, discente e administrativo das escolas, proibindo quaisquer manifestações políticas nas universidades.
Lei nº 5.370, de 15 de dezembro de 1967. Regulamento em setembro de 1970.	Criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).
Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.	Fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.
Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982.	Alterou dispositivos da Lei nº 5.692, referentes à profissionalização no ensino de 2º grau.

Fonte: adaptado de SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007.

Observa-se no quadro 1, que as reformas propostas durante a ditadura militar, afastavam os estudantes de toda e qualquer participação ativa no entorno educacional, inclusive marginalizando os movimentos estudantis de reivindicações, como por exemplo, a suspensão das atividades da UNE. Além desse ponto, essas legislações vinculavam-se aos ideais de desenvolvimento, propondo a educação aliada ao mercado



de trabalho para que assim formasse o capital humano, ou seja, suprisse mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

As modificações em âmbito educacional nesse período tinham caráter profissionalizante, acordado com as expectativas do governo e da burguesia com o desenvolvimento econômico, e não necessariamente social. Apesar do enfoque na ampliação quantitativa do ensino, não foram consideradas as características qualitativas necessárias ao sistema de ensino público. Um fator importante em desacordo com os anseios por melhorias na educação, foram os cortes de recursos destinados à educação, somando menos de 3% do orçamento da União. Assim, a proposta de ampliação do ensino básico ficou longe de ser alcançada e em contrapartida, a iniciativa privada se beneficiou desse quadro.

Os governos seguiram permeados pelas contradições próprias do neoliberalismo, pregando de um lado a educação como de suma importância, mas que de outro é favorável a uma minimização do Estado no setor educacional, contribuindo para o impulsionamento dos estabelecimentos privados e organizações não-governamentais (SAVIANI, 1996).

A implantação da Constituição Federal de 1988, encontrou divergências com o modelo neoliberal já inserido no contexto brasileiro e com o financiamento da educação no país a partir do fomento internacional. Nessa conjuntura, a década de 1990 vai ser caracterizada por sucessivas tentativas de interferência na reconfiguração do papel do Estado, pautadas nos interesses da doutrina neoliberal, sob o pretexto de deixá-lo mais eficiente.

Há que se ressaltar que foi o momento de consolidação das “bandeiras burguesas da economia lançadas na década anterior, empunhadas por uma multiplicidade de aparelhos privados de hegemonia” (CASIMIRO, 2018, p. 122), com o intuito de manter o domínio da classe privilegiada.

Seguindo o viés do entendimento da democracia e dos conflitos de interesses que surgem das relações de classes, Castro (2013, p. 42), traz reflexões sobre essa forma de governo que compreende a sociedade e o território, mencionando que “mesmo se a democracia é representativa, recursos de participação direta, inscritos na Constituição Federal de 1988, são colocados à disposição da sociedade” possibilitando plebiscito, por exemplo, divergências de interesses e participação popular nas configurações legislativas.

No entendimento de Frigotto e Ciavatta (2003), os organismos internacionais e regionais são vinculados aos mecanismos de mercado, com o intuito de manter a



rentabilidade do sistema capitalista, em que imperam as grandes corporações, empresas transnacionais e de nações poderosas. Assim, por sua vez, tais agências seriam protagonistas das reformas políticas, vislumbrando o campo educacional como sendo um dos mais rentáveis para o capital.

Nesse sentido, se faz necessário ressaltar que a neutralidade sobre a perspectiva de legislação educacional ou de suas reformas não é, e nem foi em momento algum neutra, pois é desenvolvida por equipes que atendem às agendas de interesses.

As políticas educacionais brasileiras ocorrem concernente às mudanças institucionais, sejam de caráter privado ou público, acadêmicas e principalmente ideológicas. Toda e qualquer política é desenvolvida para atender interesses diante o crescimento de determinada demanda, variando em conformidade com ou para o governo. Assim, este segmento de interesses, tende a ser alterado na mesma linhagem de quem as formula e as executa. Sendo as políticas neoliberais pensadas pela governabilidade que vislumbra, ocorre o distanciamento do Estado em cumprir e estabelecer direitos sociais à população.

Para Saviani (1996), esse entrelaço da educação subordinada à política é histórico e, imprescindivelmente, deve ser superado. O período de redemocratização e construção da Constituinte abrem espaço para demandas que rompem de alguma forma com essa subordinação.

Algumas dessas reivindicações são levantadas por Shiroma, Moraes e Evangelista (2007), categorizado em democratização da gestão e financiamento da educação. Para as autoras, a democratização de órgãos públicos da educação; descentralização administrativa e pedagógica; gestão participativa do sistema educacional; exclusividade das verbas públicas para escola pública e transparência do sistema de financiamento da educação pública, seriam algumas dessas demandas.

De modo geral, as reivindicações listadas vão ao encontro a uma educação autônoma e com amparo do Estado, diferente das políticas neoliberais que injetam o desamparo do Estado na educação como base ilusória de que esse seria um caminho para autonomia ansiada.

É de ampla compreensão, que a política neoliberal na economia tem sua sobrevida em consecutivas crises do capitalismo. Apontou-se anteriormente que são atendidos os interesses hegemônicos, por meio de políticas reformistas com o intuito de desenvolver a economia, bem como a parte social. Foi na reconfiguração do capital e do mundo do



trabalho, que foi reverberada nas políticas educacionais os parâmetros internacionais dominantes. Dessa forma, tem-se de pano de fundo as disputas políticas, atreladas ao contexto internacional.

## **GOVERNO FHC: CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO**

No panorama de crises internacionais e de pressões de agências multilaterais com o avanço do processo de globalização, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, as políticas neoliberais foram destacadas como caminho para países em desenvolvimento. Partiu-se do pressuposto da urgência de reformas estruturais, de planejamento para a estabilização econômica, a privatização de serviços públicos e a concessão de novos empréstimos para países em situação de vulnerabilidade (FERREIRA, 2020).

As políticas neoliberais ganham força no governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC (1995-2003), e os direitos sociais atingidos vão além da educação e passam por todas as esferas previstas na Constituinte de 1988, em que os efeitos dessas alterações surgem com as privatizações e as terceirizações. Pode-se observar a intenção dessas mudanças em um dos trabalhos do então ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE):

[...] estas reformas orientadas para o mercado, que apoiou e ajudou a formular, trariam automaticamente o desenvolvimento de volta, desde que estivessem firmemente direcionadas para o objetivo do Estado mínimo e do pleno controle da economia pelo mercado. Em decorrência era necessário privatizar, liberalizar, desregular, flexibilizar os mercados de trabalho, mas fazê-lo de forma radical, já que para o neoliberal o Estado deve limitar-se a garantir a propriedade e os contratos, devendo, portanto, desvencilhar-se de todas as suas funções de intervenção no plano econômico e social (BRESSER-PEREIRA, 1998, p. 57).

Isso ocorre devido ao entendimento de que a crise estatal seria a causa da crise econômica, sob a perspectiva de reformulação, buscou-se a diminuição do grau de interferência do Estado, por meio da desregulamentação, no processo de abertura brasileira ao mercado externo e da não organização de proteção da economia nacional (DELGADO; NASCIMENTO; SILVA, 2020).



Nessa perspectiva, o quadro 2 ajuda a vislumbrar a movimentação em prol das políticas neoliberais no país, ao apontar as principais aberturas para privatizações e terceirizações no Brasil.

Quadro 2 - Principais aberturas para privatizações e terceirizações no Brasil.

Legislação	Ano	Principais aberturas
Emenda Constitucional nº 19	1998	Foi acrescentada a possibilidade de oferta de serviços públicos pelo setor privado.
Lei Complementar nº 101/2000 (Lei de Responsabilidade Fiscal)	2000	Estabeleceu que apenas 60% dos orçamentos públicos seriam disponibilizados para pagamento de pessoal.
Lei nº 8.666/1993 (Lei Nacional de Licitações)	1993	Só dispensa licitação para compras e serviços até R\$ 7.999,00
Lei nº 9.790	1999	Permitiu o repasse de atividades e recursos para instituições privadas.
Lei nº 13.243	2016	Permite o compartilhamento de laboratórios, equipamentos, instrumentos, materiais e instalações dos núcleos de ciência, tecnologia e inovação públicos (ICTs).

Fonte: Adaptado de SILVA; ALERALO, 2020.

As legislações listadas no quadro 2 demonstram as principais aberturas do país, que por sua vez, influenciaram a desintegração do sistema educacional. A Lei Complementar nº 101/2000, lei de responsabilidade fiscal, que estabelece as normas de finanças públicas, em seu artigo 19 estabelece o teto máximo com despesas de pessoal, não podendo ultrapassar os valores de 50% para União e 60% para estados e municípios, numa lógica que denuncia o encaminhamento para o Estado mínimo. Sobre o impeditivo estabelecido pelo teto de despesas com funcionários, Silva e Aleralo salientam:

Ora, num país desigual e com dívidas históricas de atendimento aos direitos sociais, é óbvio que seria um impeditivo para o atendimento massivo da população e que comprometeria a universalização do atendimento público estatal. Os Tribunais de Contas se encarregaram, especialmente em relação aos municípios, de estabelecer certo “terrorismo” em relação ao cumprimento



deste dispositivo legal, orientando que caso ultrapassassem aquele percentual deveriam dispensar até 20% dos funcionários públicos, priorizando os não concursados. Ao mesmo tempo orientavam no sentido de que o pessoal necessário para o cumprimento das suas responsabilidades públicas, deveriam ser contratados via empresas ou associações, medida esta que não oneraria o percentual estabelecido pela LC 101 (SILVA; ALERALO, 2020, p. 46).

Foi na Emenda Constitucional nº 19, que dispõe sobre o controle de despesas e finanças públicas, bem como das normas da administração pública, que estimulou-se a ideia de serem oferecidos serviços públicos por meio não estatal em diversas áreas da sociedade, principalmente com o avanço das Organizações Não Governamentais (ONGs). Segundo Akkari (2001), três fatores alimentam a fragmentação do sistema educativo brasileiro: a privatização neoliberal, a descentralização e o pacto das elites. Sobre as falácias privatistas em meio ao aproveitamento da porosidade estatal, Santos (2001) avalia:

O discurso que ouvimos todos os dias, para nos fazer crer que deve haver menos Estado, vale-se dessa mencionada porosidade, mas sua base essencial é o fato de que os condutores da globalização necessitam de um Estado flexível a seus interesses. As privatizações são a mostra de que o capital se tornou devorante, guloso ao extremo, exigindo sempre mais, querendo tudo (p. 66).

Para Saviani (1996), a governança seguiu permeada pelas contradições próprias do neoliberalismo, pregando de um lado a educação como de suma importância, mas que de outro é favorável a uma minimização do Estado no setor educacional, contribuindo para o impulsionamento dos estabelecimentos privados e ONGs.

Essa construção de que o privado supera o público em eficiência e qualidade, vem se enraizando no imaginário da população brasileira e muitas vezes colaborando para a perda de direitos básicos, que por muitos são enxergados como privilégios.

Dentre as garantias do Estado temos a educação, aqui analisada através das políticas educacionais. É na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96 que se reconfigura a legislação educacional brasileira. Após projetos serem discutidos por anos, num panorama de movimentações e aprovações de leis e emendas constitucionais, foi regulamentada a LDB durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (SAVIANI, 2019).

Mesmo com a aprovação de um anteprojeto, conhecido como “Substitutivo Ângela Amim”, contendo os interesses de defensores da escola pública, sendo liderados os debates por Florestan Fernandes e Ubiratan Aguiar, outros caminhos foram trilhados.



O “Ministro da Educação exercitou seu poder de barganha e de ‘troca de favores’, conseguindo assim a adesão de senadores para defender casuisticamente a entrada nessa ‘casa’ de um novo anteprojeto de lei” (BRZEZINSKI, 2010, p. 192), do então senador Darcy Ribeiro. Apesar de inconstitucionalidades em ambos projetos e até da rejeição de ambos pelo próprio senador, fora aprovado o substitutivo de Darcy, sendo visto com maus olhos dos militantes pela defesa da educação brasileira. Assim:

Não resta dúvida de que no processo de exequibilidade da lei houve concessões dos movimentos sociais organizados na sociedade civil em face da determinação do Estado Mínimo, porém os movimentos de educadores estiveram sempre em alerta na defesa da escola pública, porque adeptos do Estado do Bem-Estar Social. Este requer um outro projeto de sociedade e de educação que se contrapõe ao modelo de educação, de ensino e de escola decorrente do modelo econômico e político estatal brasileiro da contemporaneidade– a globalização neoliberalizante (BRZEZINSKI, 2010, p. 194).

Foi na inquietação, que os poderes de diversos atores influenciaram no jogo político, com papel decisivo. Num contexto em que a descentralização de poderes foi estabelecida como a nova ordem, dando teoricamente aos estados e municípios a autonomia para participarem do processo decisório, como fruto das alterações provenientes de uma sociedade que passou a ser democrática (SADEK, 2000).

Sendo dever da família e do Estado, a educação é “inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana[...]” (BRASIL, 1996), nos remetendo a princípios neoliberais, “propondo-lhe padrões explícitos de eficácia educativa e um processo nacional de avaliação externa, destinado a forçar a melhoria da qualidade das escolas” (RIBEIRO, 2018, p. 171).

Mesmo sabendo que a LDB ocorreu com a movimentação da sociedade de maneira geral, bem como de conjunto de entidades que pensam a educação, tal lei teve caráter descentralizador do sistema educacional, nas esferas de poder federal, estadual e municipal, de forma a diluir as responsabilidades da União. Mesmo com a autonomia prevista em lei, possibilitando a reorganização da estruturação, bem como a flexibilização de diretrizes mais gerais relacionadas aos currículos, foi o ensino privado que se beneficiou desse novo quadro. Ademais, como forma de controle da qualidade dos cursos, foram exigidas e implantadas avaliações em todos os níveis do sistema educacional, com o auxílio das três esferas de poder (DURHAM, 2010).

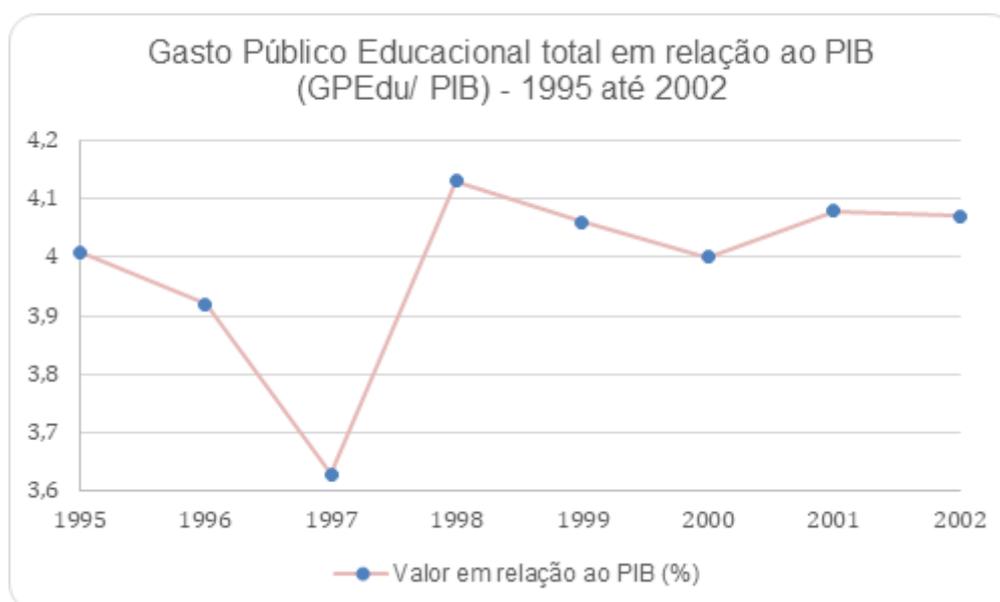


Esse caráter de redistribuição de recursos e competências de cada esfera, surge do entendimento da necessidade de um sistema educacional que fosse melhor articulado, pela justificativa de ser o Brasil um país de grandes dimensões, em que nelas se expressam as disparidades de uma localidade para outra. No campo educacional, em meio à influência de organismos internacionais, em que ligam-se grandes corporações para promoverem as reformas pautadas no neoliberalismo em países periféricos, a fim de decidirem sobre a trajetória das políticas educacionais (DELGADO; NASCIMENTO; SILVA, 2020).

Focou-se na ampliação do ensino fundamental, favorecido pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais do Magistério (FUNDEF), que atuou na distribuição de recursos públicos da educação. Segundo Ferreira (2020), para exemplificar tal enfoque ao ensino fundamental, a taxa de atendimento nesse nível educacional passou de 80% para 97% no fim da década de 1990.

Entretanto, Ferreira (2020) constata que apesar da expansão durante a década supracitada, mascara-se a estagnação de investimentos na área educacional, “o que leva a entender que se expandiu uma escola pobre para pobres” (FERREIRA, 2020, p. 511). A seguir, é possível visualizar o total de gastos com educação em relação ao PIB brasileiro, considerando o ano de 1995 até 2002.

Gráfico 1 – Gasto Público Educacional total em relação ao PIB  
(GPEdu/ PIB) – 1995 até 2002.



Fonte: adaptado de CASTRO, 2007.



Observa-se no gráfico exposto que segundo o GPedu/ PIB, que pouco se alterou da conjuntura investida na área educacional, com valores próximos a 4% do montante público gasto na educação em relação ao PIB, tendo sua máxima no ano de 1998, com respectivo 4,13% e a sua mínima no ano de 1997, com 3,63%. O total investido, fica muito aquém, por exemplo, de países como Bolívia 5,5%, Cuba 8,5% e Zimbábwe 10,4% considerando o ano de 2001. Ademais:

Qualquer texto sobre financiamento da educação no Brasil precisa, de saída, desconstruir o mito, alimentado especialmente na última década, de que “as verbas para a educação são suficientes, apenas são mal empregadas. Entretanto, ao contrário do que é afirmado através desse “pré-conceito”, um dos nós górdios da educação, em todos os níveis, é a insuficiência de recursos. De fato, estudos mostram que as verbas destinadas ao setor precisariam, no mínimo, ser dobradas, para que a médio prazo o país consiga sair da condição educacional em que se encontra (ARELARO et al., 2020, p. 117).

Foi na responsabilização das instituições públicas pelo rendimento escolar de seus educandos, que foram consolidados os parâmetros avaliativos, dando abertura para parcerias público-privadas, como no projeto “Amigos da Escola”, repassando para a comunidade a responsabilização do sucesso escolar (MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014).

Segundo Oliveira (2011), essa reestruturação geral compreendeu a redefinição dos currículos por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, a implantação de avaliações como Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, o Exame Nacional de Cursos - ENC e o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

Nesse contexto, continuaram as movimentações em prol da democratização e universalização da educação de qualidade e pública. Dessa forma, determinações a respeito do Plano Nacional da Educação – PNE foram construídas, em que metas e diretrizes foram estabelecidas para os dez anos seguintes, após publicação da LDB de 1996. Esse direcionamento acendia reflexões entre estudiosos e movimentos estudantis a pensar na construção de um PNE. Foram realizadas atividades como encontros, congressos e fóruns direcionados a discussão sobre a educação no Brasil (AGUIAR, 2010; SAVIANI, 2019).

Para Aguiar (2010), as discussões acerca do PNE entraram em efervescência devido a condição política do momento, pois a redemocratização foi marcada pela disputa acirrada entre duas propostas distintas de Estado e Política Educacional, opondo o progressismo de esquerda com o neoliberalismo.



O PNE estabeleceu objetivos e prioridades, dentre as quais destaca-se os seguintes objetivos:

- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública;
- democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001, não paginado).

Entre as divergências dos projetos e emendas apresentadas, a orientação de política desenvolvida pela agenda de FHC, não contemplava todos os pontos almejados pelos educadores e atuantes no pensar o sistema educacional brasileiro. Assim, criou-se uma expectativa que na escuta pela oposição representada pelo Partido dos Trabalhadores - PT, as reivindicações fossem ouvidas. O anseio por mudanças aumentou com o resultado das eleições de 2002, em que o presidente eleito foi o candidato do PT, Luiz Inácio Lula da Silva.

O rompimento de agendas governamentais é sentido nos três níveis de governo, se tornando difícil uma coesão nas delegações de funções e articulação entre tais esferas. No entanto, não se trata de deixar aos níveis inferiores de governo, como estados e municípios, com a tarefa de amenizar o caos social que se reverbera em diversas pautas de interesse público, enquanto ao nível federal ser guiado por um dinamismo que segue no sentido de gerar mais crises e pobreza (SANTOS, 2001).

Sobre a primeira movimentação do novo governo, Saviani aponta:

Entretanto, a posse de Lula e os primeiros movimentos de seu governo foram deixando clara a frustração daquela expectativa. Em suas linhas gerais e no que se refere às questões de fundo, a orientação política do governo anterior foi mantida. Portanto, não se constatou ruptura também na política educacional. No entanto, novas medidas foram tomadas que implicaram modificações em relação ao que fora estabelecido no Governo FHC, alterando, em consequência, determinados aspectos da regulamentação da LDB. E, no segundo mandato de Lula, especificamente em relação ao ensino superior e à educação tecnológica, mudanças mais nítidas foram efetivadas (2019, p. 35).

Foi no ano de 2003 que, por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que ocorreu a disseminação das universidades federais, bem como o processo de interiorização das mesmas, além de ampliação do ensino técnico e profissionalizante (FERREIRA, 2020). No entanto,



Mesmo assim, em 2013, as instituições públicas de ensino superior correspondiam a 29% das matrículas nos cursos de graduação presenciais. Ademais, uma proporção significativa dos estudantes matriculados nas instituições privadas tinha o benefício de algum tipo de subsídio público. As políticas educacionais desenvolvidas na década de 1990 revelam um descompasso no enfrentamento dos desafios de forma orgânica e direcionada para um projeto de desenvolvimento social do país (FERREIRA, 2020, p. 512).

O Programa Universidade para todos (PROUNI), criado no ano de 2004, concede bolsas de estudos integrais e parciais em instituições privadas que aderirem ao programa, no comprometimento de oferecerem 10% das vagas para essa modalidade (KERSTENETZKY, 2012). Sobre a priorização dada ao setor privado da educação:

O Programa Universidade Para Todos (PROUNI), por exemplo, ofereceu no 1º semestre de 2012, 194 mil bolsas para cursos nas escolas privadas de nível superior, ainda que de qualidade duvidosa. O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é outra fonte de recursos públicos que financia, com juros subdimensionados, o pagamento de mensalidades a estudantes do ensino superior privado, independente de contrapartida na melhoria da qualidade de seus ensinos. Em 2011, os recursos públicos investidos no FIES foram da ordem de dois bilhões de reais, atingindo em 2013, no entanto, cerca de sete bilhões de reais, o que mostra a priorização que vem sendo dada para a atuação de empresas privadas no setor de educação (SILVA; ARELARO, 2020, p. 92).

O retrato das matrículas no ensino superior demonstram como a desigualdade no acesso à educação básica agrava o acesso ao ensino superior de qualidade e gratuito. A exemplo, no ano de 2015 aproximadamente 8 milhões estudantes estavam matriculados em instituições de ensino superior. Desses, apenas cerca de 2 milhões estavam em universidades públicas, ou seja, menos de 25%. A grande parte dos estudantes estão vinculados às instituições privadas de ensino, o que corresponde a aproximadamente 75% do total de estudantes matriculados em 2015 (BANCO MUNDIAL, 2017).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O processo de elaboração da Constituição Federal de 1988 foi de suma importância para reestabelecer diretrizes e reafirmação de direitos básicos. A expectativa de melhoria educacional, veio permeada por contradições próprias do Estado, cada vez mais poroso em sua estruturação e funcionamento com o aprofundamento da polarização entre o ensino público e privado. As costuras feitas na Constituinte ao mesmo tempo que representaram avanços conquistados democraticamente, por outro lado, representaram a ascensão neoliberal, com pressões de cunho privatistas e de organismos multilaterais, sob o pretexto da reforma estatal, pautada na descentralização e redução do Estado.



No campo da educação, houve a ampliação do direito à educação em todos seus níveis. Para além do ensino fundamental obrigatório e gratuito, mesmo para aqueles que não tiveram acesso na idade adequada, sendo estipulada a universalização do ensino médio gratuito.

A gestão de FHC (1995-2002) enfocou na ampliação do ensino fundamental, saltando para 97% a taxa de atendimento. Entretanto, ao se falar do montante investido na educação, tomando como base o Gasto Público Educacional total em relação ao PIB, verificou-se que pouco foi alterado na conjuntura de investimentos na educação, demonstrando a necessidade de ampliação de recursos para se alterar o panorama de precariedade.

As avaliações implantadas, como por exemplo, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional de Cursos (ENC) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), trouxeram uma tentativa de fixação de padrões de qualidade, na busca pelo fortalecimento do instrumento de financiamento, que com o tempo se estabeleceram na legislação educacional.

Ocorreu o alinhamento com o panorama mundial, com a adesão aos princípios neoliberais no campo social, político e econômico. E mesmo com a mudança da presidência para uma agenda menos conservadora, o que se viu foi o sequenciamento de velhas políticas governamentais, privilegiando o setor privado e não solucionando problemas estruturais enfrentados há muito tempo no Brasil.

Ainda que no governo Lula (2003-2011) e Dilma (2011-2016), foram amenizadas disparidades sociais sendo diluídas ao longo do governo progressista, sendo também reverberadas no campo educacional, a expectativa criada foi maior que a concretude implantada.

Por fim, há de se ressaltar o quão importante foram as movimentações de movimentos sociais, intelectuais da área educacional e pessoas engajadas em prol de uma reestruturação. Foi nessa inquietação que foi possível influenciar no jogo político e propor um sistema que fosse descentralizado e minimamente articulado com as diversas realidades presentes no país.



## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da Silva - Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010.

ALMEIDA, Lúcio Flávio Rodrigues de. Geopolítica do Brasil e o debate teórico-ideológico sobre o golpe de 1964 e a ditadura militar. **Lutas Sociais**, São Paulo, v.18 n. 32, p.34-49, jan./jun. 2014.

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011. 143 p.

ARELARO, Lisete Regina Gomes. et al. Passando a limpo o financiamento da educação nacional: algumas considerações. In: ARELARO, Lisete Regina Gomes. **Escritos sobre políticas públicas em educação**. São Paulo: FEUSP, 2020.

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil**. [S. l.], 2017, v. 1.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasil: Congresso Nacional**, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 12 abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 jan. 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 22 jan. 2021.

BRESSER-PEREIRA, L. C. A reforma do Estado nos anos 90: lógica e mecanismos de controle. Lua Nova – **Revista de Cultura Política**, n. 45, p. 49-95, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n45/a04n45.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out. 2010.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 583 p.

CASTRO, Jorge Abrahão de. Financiamento e gasto público na educação básica no Brasil: 1995-2005. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 857-876, 2007.

CASTRO, Iná Elias de. A democracia como um problema para a geografia: Fundamento territorial da política. In: **Espaços da Democracia: Para a Agenda da Geografia Política Contemporânea**. Org: Iná Elias de Castro et al. Editora Bertrand Brasil. 2013. p. 33-56.



DELGADO, Gabriela de Oliveira; NASCIMENTO, Giovane do; SILVA, Renata Maldonado da. **O governo Temer e o avanço autoritário das contrarreformas no campo educacional.** Marx e o Marxismo, v. 8, n. 15, jul./dez. 2020.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. **Novos estudos** CEBRAP, n. 88, p. 153-179, dez. 2010. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/nec/a/ZqWdPJCGT5C6QnCWp6pFQLf/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 26 jan. 2021.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A consolidação do direito à educação como desafio para um Estado de bem-estar no Brasil. *In*: CASTRO, Jorge Abrahão; POCHMANN, Marcio (Org.). **Brasil: estado social contra a barbárie.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, vol.24, n. 82, p. 93-130, abril 2003.

GOÉS, Moayr de. 1964 – Os acordos MEC-USAID: Em direção aos “anos de chumbo”. *In*: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de (Org.). **O golpe na educação.** 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações.** São Paulo: Loyola, 2008.

KERSTENETZKY, Celia Lessa. **O estado do bem-estar social na idade da razão: A reinvenção do estado social no mundo contemporâneo.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

LACOSTE, Yves. **A geografia – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer guerra.** Tradução Maria Cecília França. 19. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

MOTA JUNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em: 15 maio 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 25 jan. 2021.

RIBEIRO, Darcy. **Educação como prioridade.** Lúcia Velloso Maurício (Org.). São Paulo: Global, 2018.

SADEK, Maria Tereza. O pacto federativo em questão. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 153-154, fev. 2000.



SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1996.

SAVIANI, Dermeval. Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. 7. ed. Campinas, SP: **Autores Associados**, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024): por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SILVA, Shirley; ARELARO, Lisete Regina Gomes. Avaliando políticas sociais no Brasil: algumas diretrizes fundamentais. *In*: ARELARO, Lisete Regina Gomes. **Escritos sobre políticas públicas em educação**. São Paulo: FEUSP, 2020. 294 p.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. 128 p.