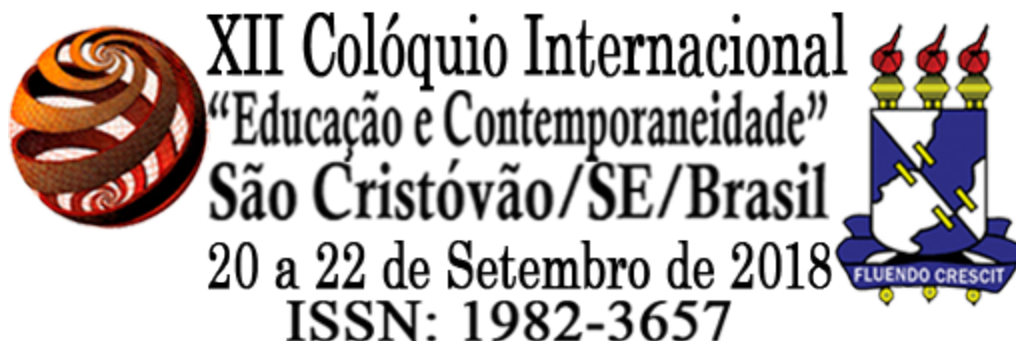




Recebido em:  
30/05/2017  
Aprovado em:  
02/06/2017  
Editor Respo.: Veleida  
Anahi  
Bernard Charlort  
Método de Avaliação:  
Double Blind Review  
E-ISSN:1982-3657  
Doi:

## **A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO A PARTIR DOS ANOS DE 1990: A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA NUMA PERSPETIVA DE LONGA DURAÇÃO**

GEISA CARLA GONÇALVES FERREIRA

EIXO: 1. EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

### **RESUMO**

O presente artigo contextualizar a reforma do estado brasileiro a partir dos anos 1990 e sua reverberação na política educacional numa perspectiva de longa duração. O percurso escolhido selecionou as principais tendências teóricas das categorias Estado e políticas públicas acerca da legislação nacional vigente, eleitas para organizar a escrita por serem vislumbradas dentro da perspectiva crítica, como fundamentais para a compreensão da base dos fenômenos sociais problematizados. Como metodologia foi utilizada a pesquisa bibliográfica de obras que dialogam diretamente com esta temática em tela. Como resultado, destaco que num contexto de políticas neoliberais marcadas pela desresponsabilização do Estado e pela ofensiva nociva ao trabalhador com a perda de direitos trabalhistas e a flexibilização da política educacional, a educação nacional apresenta-se como deficitária e incongruente a realidade brasileira.

**PALAVRAS-CHAVE:** Reforma do Estado Brasileiro. Década de 1990. Política Educacional Brasileira.

### **RESUMÉN**

El presente artículo contextualiza la reforma del estado brasileño a partir de los años 1990 y su reverberación en la política educativa desde una perspectiva de larga duración. El recorrido elegido seleccionó las principales tendencias teóricas de las categorías Estado y políticas públicas acerca de la legislación nacional vigente, elegidas para organizar la escritura por ser vislumbradas dentro de la perspectiva crítica, como fundamentales para la comprensión de la base de los fenómenos sociales problematizados. Como metodología se utilizó la investigación bibliográfica de obras que dialogan directamente con esta temática en pantalla. Como resultado, destaco que en un contexto de políticas neoliberales marcadas por la desresponsabilización del Estado y por la ofensiva nociva al trabajador con la pérdida de derechos laborales y la flexibilización de la política educativa, la educación nacional se presenta como deficitaria e incongruente a la realidad brasileña.

**PALAVRAS-CLAVE:** Reforma del Estado brasileño. Década de 1990. Política Educativa Brasileña.

### **INTRODUÇÃO**

O objetivo principal deste artigo encontra-se em discutir como tal reforma assumiu capilaridade no âmbito da sociedade civil. Confiro especial atenção à reforma do Estado brasileiro e suas implicações na reforma educacional principiada nos anos de 1990. Quais as implicações da reforma do Estado brasileiro que, nesta sociedade dos anos 1990, incidiram na reforma educacional empreendida sob o mesmo tempo

Reforma como metáfora de mudança é uma das palavras-chave que caracterizam o discurso político sobre a educação e a escola, principalmente a partir dos finais dos anos 1960, em diferentes países independentemente do sistema político e econômico praticado (economia de mercado ou planificada, países capitalistas ou socialistas, industrializados ou em vias de desenvolvimento, no centro ou na periferia do sistema mundial) (KRAWCZYK e VIEIRA, 2008, p. 9).

As ações estatais da década de 1990 em diante revelam disputas importantes em torno da nova configuração do Estado brasileiro e de sua relação com a reforma educacional em tela. A seguir, observo analiticamente a reverberação dessas disputas sobre o processo ao longo dos últimos vinte e sete anos na realidade brasileira.

O modus operandi do modelo de Estado que se delineou com reforma da década de 1990 no Brasil imprimiu as relações sociais pela via da afirmação da hegemonia dominante. Neste período, ocorreu no Brasil um momento de aprofundamento da tendência de privatização, período de ascendência dos ideais de globalização, no qual fortes turbulências observam-se, portanto, na vida alagoana, brasileira e mundial. O delineamento desse processo, bem como algumas das principais ações empreendidas neste processo, ganha relevo neste artigo.

## **A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO A PARTIR DOS ANOS DE 1990: VINTE E SETE ANOS DE UMA HISTÓRIA MARCADA POR AÇÕES DE EFEITO DOMINÓ**

A reforma do Estado necessitava ter como vertente explicativa a realidade latina, a fim de tomar plena consciência do tipo de inserção que coube à América Latina, isto é, por meio da educação no processo de ocidentalização e modernização galgado. No entanto, a dialética subalterna empreendida no continente latino-americano – problematizada por Galeano – optou por estabelecer relações mais diretas com o exógeno e com as suas iminentes necessidades, e assim o fez (GALEANO, 2008).

A reforma do Estado brasileiro não pode ser considerada um caso isolado. Ela é resultado do processo de mudanças no âmbito do capitalismo, que se reestruturou a partir da “crise do petróleo”, em 1973, e produziu um conjunto de mudanças no campo da política, da ideologia, da produção de mercadorias, do parque tecnológico e, principalmente, das relações sociais. Sendo assim, essa reforma demanda por uma compreensão pautada sob a lógica das mudanças de paradigma em nível amplo, reclamado pelo atual estágio de desenvolvimento do modo de produção capitalista (reestruturação produtiva). Para que o projeto de reforma do Estado ganhasse capilaridade, foi preciso uma série de determinantes históricos que aproximassem a visão em nível transnacional à visão de nível nacional.

Para Ianni (1997, p. 17), “transformações que não só atravessam a nação e a região, como conformam uma realidade geo-histórica de envergadura global”, as mudanças no Estado brasileiro denunciam a materialidade dos interesses nelas contidos, que nada mais foram do que a configuração das mudanças ocorridas no processo de reprodução do capital sob a batuta dos desenvolvimentos da transnacionalização, mundialização, ou, mais propriamente, o fenômeno chamado de globalização.

Em Neves (2005), o Estado educador capitalista, mundialmente, redefine suas diretrizes e práticas com o intuito de reajustar suas práticas educativas às necessidades de adaptação do homem individual aos novos ditames do desenvolvimento do capitalismo monopolista. No âmbito da sociedade civil brasileira, na contramão das lutas populares de vários segmentos compromissados com a construção de um projeto de sociedade alternativa, diferente do processo de esterilização social causado pelo Regime Ditatorial (1964-1985), a reforma do Estado sob a ideologia

neoliberal resultou em um processo de descentralização, cujo marco normativo social encontra-se na Constituição Federal de 1988 e no âmbito educacional na LDBEN nº 9394/96; um exemplo disso é a política de financiamento da educação fundamental. Refiro-me ao Fundo de Desenvolvimento e Valorização do Magistério (FUNDEF) implantado em 1996, concomitante à Lei nº 9394/96.

Com efeito, a descentralização é uma política de Estado que teve/tem como objetivo transferir responsabilidades próprias da esfera central para as locais, ou seja, o Estado concentrou-se no controle do sistema e passou a delegar a manutenção da política pública de educação à sociedade civil e suas organizações. Segundo Krawczyk e Vieira (2008, p. 57),

A disparidade de situações no país tem como gênese a particularidade do processo de constituição do Estado nacional e do desenvolvimento econômico do país, processo no qual a educação não era colocada como prioridade. Observa-se também que, ao longo do século XX, as necessidades sociais por educação foram priorizadas somente nos estados do Sul-Sudeste do país, nos quais o desenvolvimento industrial e a concentração urbana construíram uma pressão por educação. Desta maneira, a organização da educação pública no Brasil consubstanciou-se, na prática, em redes de ensino municipais e/ou estaduais que expressavam os interesses políticos e o desenvolvimento socioeconômico de cada estado e que consolidam as desigualdades historicamente configuradas.

No Brasil, tais diretrizes e práticas surgem como soluções para os problemas de ineficiência administrativa do sistema e da busca pela adequação reformista dos recursos existentes, acompanhados da ideia de transparência e de participação local (DIÓGENES, 2010). Tais medidas foram respaldadas a partir do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE/1995), elaborado pelo Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE) pelo então ministro Luiz Carlos Bresser Pereira<sup>[1]</sup> e traduzido enquanto um projeto amplo orientado para tornar a administração pública mais eficiente e menos ineficaz (discurso oficial). Assim, o projeto refere-se:

À reforma do Estado que deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento (BRASIL, 1995, p. 12).

A incorporação da reforma do Estado foi justificada na conjuntura nacional por meio do discurso de uma crise em meados da década de 1980, e seu modelo de desenvolvimento foi subsidiado pelo Estado brasileiro. Isto acarretou em uma deterioração dos serviços públicos, no agravamento da crise fiscal e, por fim, na inflação. A realidade brasileira revelada pela reforma do Estado indica que o Brasil passou por duas crises, uma em 1920 e outra em 1980. A crise de 1920 teria sido uma crise financeira e a de 1980, uma crise de Estado – iniciada em 1970, mas se mostrou nítida somente dez anos depois, devido às consequências desembocadas, como a crise fiscal e o esgotamento da estratégia de substituição de importações. Diante da crise, o governo teve duas reações adversas: a primeira foi desconsiderar esse cenário, subestimando os impactos da crise; e a segunda, de caráter neoliberal, minimizou a intervenção do Estado na promoção dos direitos sociais.

O projeto de reforma do Estado adentrou na realidade brasileira a partir do governo conturbado de Fernando Collor de Mello (1990-1992), finalizado pela renúncia do então presidente em 29 de dezembro de 1992. Contudo, tal projeto somente espalhou-se como modelo estratégico a partir do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1997), sob o pretexto de promover a correção das desigualdades sociais e regionais, onde a discussão dessa ordem centrou-se no estágio avançado do capitalismo eurocêntrico em que a intervenção e a não intervenção do Estado tornou-se cada vez mais debatido.

Havia, então, o pressuposto da reorganização da máquina administrativa estatal, reordenando o papel do Estado enquanto “estrutura corretiva”. A reforma do Estado intencionava o fortalecimento da máquina pública para que se tornasse eficaz sua ação reguladora no quadro de uma economia de mercado, bem como nos serviços básicos que presta e nas políticas de cunho social que precisa implementar (BRASIL, 1995). Estava em destaque a atualização da mais poderosa “estrutura totalizadora de controle à qual tudo o mais”, inclusive seres humanos, deve se ajustar (MÉSZÁROS, 2002, p. 96).

A reconstrução da administração pública balizava seus interesses nas bases modernas e racionais por meio da reorganização da máquina estatal, com ênfase na qualidade e na produtividade. O PDRAE (1995) definiu diretrizes para a reforma da administração pública brasileira, dentre as quais, o fortalecimento do Estado como agente regulador e o compromisso com a agenda de cunho social pela natureza do processo descentralizador decorrente.

O modelo gerencial foi apresentado como uma saída para os resultados e resquícios de um passado caracterizado pelo clientelismo, patrimonialismo e nepotismo. Com referências em países desenvolvidos e em desenvolvimento, a reforma do Estado, legitimada por meio do PDRAE, reorganizou a máquina estatal, interferindo em esferas públicas e privadas sob os moldes weberianos da administração pública. Era preciso enxugar a máquina tornando-a eficaz e considerando o cidadão como contribuinte de impostos e cliente (esse modelo exige flexibilidade e descentralização).

As reflexões apresentadas em observância às intenções da reforma do Estado permitem compreender as perspectivas das políticas dos governos que se espalharam até os dias atuais, mediante a continuidade e as rupturas das políticas, as quais têm como matriz as orientações reformistas que se instalaram desde a década de 90 no Brasil. Tais matrizes, tangenciadas pelo contexto da redefinição do papel do Estado na gestão das políticas públicas, dialogam com as tendências globais da nova etapa de desenvolvimento do capitalismo mundial (CHESNAIS, 1996).

As contradições fundamentais no papel do Estado e das políticas educativas no Brasil, desde os anos 1990, acentuadas acima, explicitam algumas das transformações no papel do Estado e das políticas educacionais, nas quais é possível identificar as tendências que têm se equilibrado no binômio: políticas de governo – políticas de Estado (DIÓGENES, 2014). O processo de globalização e de integração regional, balizado pelo contexto de reestruturação produtiva, delimita progressivamente o espaço e os temas da soberania nacional, reduzindo – embora não eliminando – o poder de intervenção dos cidadãos e atores coletivos em diversas decisões públicas nacionais.

Conforme Oliveira (2011, p. 327), ao final da gestão de Fernando Henrique Cardoso, “os programas sociais e educativos revelavam-se mais como políticas de governo que de Estado, cujas bases institucionais de controle social não estavam bem definidas”. Assim, as mudanças ocorridas nas políticas educativas e leis em vigor e seus efeitos em diferentes dimensões do sistema educativo, demonstram – à luz da legislação vigente, como padrões ou indicadores – a descentralização e a autonomia, a privatização e a orientação para formação de recursos humanos, a fim de aumentar a competitividade internacional das economias nacionais.

No âmbito da educação, as últimas décadas, intrínsecas ao movimento de reorganização do Estado brasileiro, têm implicado em importantes rearticulações entre os diferentes níveis de governo, que, por sua vez, têm refletido de diversas maneiras nas políticas estaduais e municipais no Brasil. Segundo Oliveira (2011, p. 326), o conjunto de mudanças advindas da reforma do Estado advém das intenções da agenda neoliberal ao:

Resultar na reestruturação da educação escolar nos seus aspectos relativos à organização, à redefinição dos currículos por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), à avaliação pelo incremento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e depois do Exame Nacional de Cursos (ENC), à gestão e ao seu financiamento, melhor exemplificado pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF). Especialmente na educação básica, as mudanças realizadas redefiniram sua estrutura. As alterações na legislação educacional brasileira consumaram essa nova configuração, tendo como expressão maior a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Essa nova configuração da concepção de educação pode ser caracterizada a partir do Relatório da UNESCO, intitulado “Educação: um tesouro a descobrir”, sob a organização de Jacques Delors e publicado no Brasil por meio da parceria entre a UNESCO e o MEC (2001). Ao considerar esse documento, que é resultado da Conferência Mundial de Educação para Todos – ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em 1990 e convocada pela UNESCO, UNICEF, PNUD e BM –, é possível analisar algumas das bases materiais da reforma do Estado no que tange ao projeto de educação nacional ocorrido no Brasil.

Para Cavalcante e Santos (2015), as reformas engendradas a partir da década de 1990 não contribuíram significativamente para a melhoria do panorama educativo nacional, nem tampouco na especificidade alagoana, salvaguardando algumas especificidades da série histórica de 2003 a 2013, tais como: a ampliação exponencial de

vagas e o número de matrículas realizadas nos níveis de escolarização fundamental, médio e superior.

A década de 1990 no Brasil, ante a atmosfera social da ambiência político-social-econômica, parece não ter acabado. Na verdade, não acabou. Vinte e sete anos após o processo de reforma do Estado, o sentimento que tenho em relação à particularidade política brasileira coaduna com o caráter de continuidade do projeto principiado a partir do novo padrão de acumulação e reestruturação produtiva, com os ajustes estruturais alinhados às bases do Estado mínimo para que a nova dinâmica do Estado correspondesse aos interesses do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo.

Os anos 2000 no Brasil não inauguraram uma política substancialmente diferente do que havia sido desenvolvido pelos governos de Fernando Collor de Mello (PRN[2]), de Itamar Franco (PRN) e de Fernando Henrique Cardoso (PSDB)<sup>21</sup>. O grande otimismo nacional que ansiava por uma guinada a partir da eleição histórica do líder sindical e presidente do Partido dos Trabalhadores (PT), o presidente Luís Inácio Lula da Silva, no final de 2002, não conseguiu livrar-se da fragmentação e continuidade da década passada.

As gestões dos governos petistas, a partir da gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tiveram como característica a promoção de políticas públicas de natureza conjuntural, pois “objetivam amainar uma situação temporária, imediata”, de benefícios segmentais, ao abranger “um segmento da população, caracterizado por um fator determinado (idade, condição física, gênero etc.)” (TEIXEIRA, 2002, p. 3), e políticas assistencialistas e compensatórias, a exemplo do Programa Fome Zero (PFZ)<sup>[3]</sup> e do Programa Bolsa Família (PBF)<sup>[4]</sup>.

Reconstituo, pois, a primeira grande ação da esfera educacional do governo Lula. Tal ação refere-se ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Por meio deste Plano, “o MEC buscou instaurar um regime de colaboração que propiciasse a repartição de competências e responsabilidades e fizesse subir os indicadores nacionais, sobretudo no que se refere à educação básica” (OLIVEIRA, 2011, p. 328).

O foco no apoio à gestão escolar como alternativa para a melhoria da educação básica possibilitou o desenrolar de ações a partir dos investimentos realizados. A partir do PDE, entrou em cena, na particularidade brasileira, um moderno aferidor dos níveis da educação básica nacional: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que, desde 2007 quando fora implantado, tem divulgado as médias de desempenho aferidas por meio da taxa de rendimento escolar, com ênfase no índice de reprovação e nas médias de desempenho nos exames aplicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

A conjuntura econômica, político e social brasileira apresentam para a sociedade civil uma sucessão de ações que chamarei de “efeito dominó”. Considero que esta analogia é viável porque me parece atribuir sentido aos últimos anos da história tão recente brasileira. Dos anos 2000 em diante, as ações políticas dos governos petistas centraram-se na implantação e na solidificação de respostas institucionais para a promoção de políticas sociais compensatórias e focalizatórias.

O Plano de Metas do Compromisso Todos Pela Educação<sup>[5]</sup>, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, constituído por vinte e oito diretrizes e em um plano de metas, refere-se a uma “conjugação de esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica” (BRASIL, MEC, 2016, p. 1). A ideia se configura em manter e consolidar o PDE e o IDEB. Tratou-se, então, de mais uma ação articulada do governo federal em prol do desenvolvimento, da recuperação e da consolidação da tentativa de melhorar a qualidade da educação nacional.

A partir desse Plano, foi instituído o Plano de Ações Articuladas (PAR), que se referia a um diagnóstico da realidade educacional e local, pois, a partir desse diagnóstico, deveria ser desenvolvido um conjunto coerente de ações, resultando no PAR. Segundo Santos (2016, p. 89), “o diagnóstico estrutura-se em quatro dimensões: gestão educacional; formação de professores e dos profissionais de serviço e apoio escolar; práticas pedagógicas e avaliação; e, infra-estrutura física e recursos pedagógicos”.

O “efeito dominó” das ações dos governos petistas reverberam, ao longo dos anos, em muitos planos, projetos e programas de envergadura considerável para a sociedade brasileira. Outro exemplo disto, é o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)<sup>[6]</sup>. Conforme Militão (2011, p. 135),

[...] ao manter a característica central do antigo FUNDEF, o FUNDEB mais uma vez postergou o enfrentamento de velhos problemas presentes no campo do financiamento da educação brasileira, tal como a histórica e extrema desigualdade de recursos disponíveis no âmbito das três esferas de governo (apenas parcialmente atenuada pelos referidos fundos).

Criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006, regulamentado pela Lei nº 11. 497/2007 e pelo Decreto 6.253/2007, segundo o (MEC, 2017), o FUNDEB substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1998 a 2006. Entre suas funções, destaco a de complementação, via recursos federais, para os estados que não conseguem prover a natureza contábil do fundo da educação. Assim, a União complementa os recursos dos Estados e dos Municípios quando não conseguem manter seus sistemas de ensino por meio do FUNDEB<sup>[7]</sup>.

Os últimos anos, norteados pela política dos governos petistas, foram contundentes para a implantação de programas como: Programa Universidades Para Todos (PROUNI), a Universidade Aberta, o Piso Salarial Nacional do Magistério, o Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a criação dos Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET's). Desse modo, entre outras iniciativas, instaurou no país uma espécie de observação às demandas das minorias socialmente excluídas e marginalizadas pela grande e média burguesia nacional.

Desde então, as ações articuladas pelo governo petista buscaram atender aos anseios da sociedade civil por meio do MEC e do Conselho Nacional de Educação (CNE), que introduziram a política de cotas essenciais para um país que, nos seus quinhentos e dezesseis anos, viveu trezentos anos da sua história sob o regime colonial; sessenta e oito anos no regime monarca; trinta e seis como república oligárquica; vinte e um anos como ditadura e vive há pouco mais de duas décadas como uma República Democrática.

No ano de 2010, elegeu-se na República Federativa do Brasil a primeira mulher presidente do país, Dilma Vana Rousseff. Embora a conjuntura internacional do período de campanha eleitoral tenha dado indícios da crise econômica mundial que estava começando a eclodir na política de capital financeiro, no Brasil respirava-se uma atmosfera otimista quanto à realização do terceiro mandato dos governos petistas.

As políticas sociais foram cada vez mais reivindicadas pela sociedade civil, em virtude da última década de acesso às políticas compensatórias, que construíram, conforme Santos (2016, p. 91), a concepção da “educação enquanto fator de produção”. As principais ações da gestão de Dilma materializaram a política de continuidade petista.

Tal política de continuidade espalhou-se a partir do ano de 2010 em diversas ações que consolidaram o compromisso nacional com a educação profissional. No entanto, desde a segunda metade da década de 1990, já é possível observar reformas com a finalidade de recrudescer a ambiência brasileira, colocadas por Frigotto (1995) como mudanças recentes no processo de trabalho e na produção.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), aprovado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei 11.513/2011, deu à formação profissional no Brasil uma nova faceta institucional, que “compreendeu a emergência de novas tecnologias de gestão e produção, desenvolvidas num cenário político e ideológico dominado pelos pilares do neoliberalismo” (PAZ e OLIVEIRA, 2015, p. 107). Das transformações advindas da reforma do Estado, a formação profissional foi um elemento relevante, e, por conseguinte, na gestão de Dilma, o domínio das teses da qualidade total, da formação flexível e da formação polivalente para a massa de trabalhadores esteve bem presente.

Com a finalidade de consolidar estas teses no final do primeiro governo Dilma, fora instituído o Programa Universidade para Todos (PROUNI). O programa oferece bolsas integrais para estudantes com renda familiar de até um salário mínimo ou de 50% para aqueles com até três salários mínimos, sendo insuficiente para romper plenamente as barreiras econômicas de acesso. Semelhante ao PROUNI, o Fundo de financiamento do Estudante do Ensino Superior (FIES), instituído no governo Dilma, foi criado com a justificativa de oportunizar o acesso e consolidar a iniciativa privada no ensino superior no Brasil.

Também no governo Dilma, aprovou-se o novo Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024), sancionado sem vetos – Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Por meio desta legislação, estados e municípios atuam em regime de

colaboração para a implementação das metas propostas.

Com um passado recente de ações voltadas para a formação, no Brasil parecia frutífero motivar a sociedade civil a continuar apoiando o governo petista que já vinha há doze anos alterando significativamente o cenário nacional. Não obstante, a estratégia petista não se corporificou na prática, e pouco depois da reeleição de Dilma Rousseff, houve o fatídico corte de 31% do orçamento da educação.

O campo considerado enquanto prioridade pela campanha de Dilma Rousseff para seu segundo mandato, e o quarto consecutivo de governo petista, na prática, não conferiu ação concreta para a área da educação. Numa atmosfera acirrada, em meio às mobilizações sociais das jornadas de junho de 2013, as ações petistas passaram a efetivar uma perspectiva de retrocesso em relação ao que se vinha consolidando na cena brasileira.

Da posse em 1º janeiro de 2015 até o final do processo de impeachment em 31 de agosto de 2016, Dilma Rousseff conviveu politicamente com o embaraço da maioria de suas propostas junto à Câmara e ao Senado. Insustentável estava a conjuntura que se desenhava à frente de tantas mobilizações contra Dilma. A sociedade civil brasileira acabou pela via do consenso por dar legitimidade aos anseios da base adversária ao governo petista. (COUTINHO, 1999).

Sobre o processo de impeachment, incidiu mais do que a base adversária no Congresso e no Senado. Neste, triunfaram as forças ultraconservadoras de orientação política de direita. Prevaleceu o interesse do grande capital analisado por Karl Marx. Do impeachment de Dilma Rousseff, forjou-se uma esperança em Michel Temer (PMDB), com o slogan “Uma Ponte Para o Futuro”, lançado ainda em 2016, meses antes de ser iniciado o processo de impeachment. Assim, a conjuntura nacional e a crise econômica melhorariam, porque as forças políticas, que construíram as mobilizações sociais e políticas, pouco ou quase nunca associaram os problemas conjunturais do Brasil aos desdobramentos da crise internacional que vem afetando o grande capital desde 2008.

“Uma Ponte Para o Futuro”, em aproximadamente seis meses, dentre reformas previdenciárias, trabalhistas, da área da saúde, da assistência e da segurança, tem incidido na pasta da educação de forma preocupante. Um exemplo disso é o Novo Ensino Médio<sup>[8]</sup> ampliação gradual da carga horária, flexibilidade do currículo, autonomia para os estudos, com a supervalorização da formação técnica. Tal medida, além de demonstrar desprezo pelas disciplinas de história, sociologia e filosofia, ainda atinge exponencialmente milhares de professores que não terão onde exercer a docência de suas áreas específicas. Portanto, esta medida “busca calar os professores na sua autonomia e na sua perspectiva política e ideológica”, sobremaneira os das ciências humanas.

No final do ano de 2016, a sociedade brasileira assistiu anormalmente à tramitação e aprovação da “PEC do Fim do Mundo”, institucionalmente conhecida como PEC 55<sup>[9]</sup>, que altera o ato das disposições constitucionais transitórias para instituir o novo regime fiscal. O objetivo principal, ante a conjuntura de crise, foi justificar essa proposta de emenda ao texto constitucional para comprimir os desembolsos do governo em áreas sociais.

Ocorre que o Estado brasileiro, sob o signo do processo de redemocratização da década de 1980 em diante, começou a observar a necessidade de reestruturar o Estado a partir da ascendência do neoliberalismo e, então, passou a se preocupar com as políticas sociais (DIÓGENES, 2014). A grande questão centra-se no fato de as áreas sociais serem exatamente os núcleos do governo que carecem de maior orçamento, haja vista as expressões da questão social na particularidade brasileira.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas da conjuntura brasileira, em relação às áreas sociais, percebo a denúncia patente do alto nível de ineficiência do Estado em sugerir a substituição da racionalidade do desperdício e da ineficiência dos seus programas e projetos por uma lógica mais “igualitária, vale dizer, mais democrática” (COHN, 1996, p. 3).

A política de educação brasileira, especificamente, vem se colocando como um espaço privilegiado de atendimento aos interesses do capital. Em outras palavras, participa como aparelho privado na garantia da hegemonia da classe dominante do projeto em curso, muito embora, neste percurso recente, seja possível ter vislumbrado um horizonte

plurifacetado de avanços e retrocessos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 28 maio. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília: Imprensa Nacional, 1995. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2017.

CAVALCANTE, M. S. A. de O.; SANTOS, I. M. **História e política da educação**: teorias e práticas. Maceió: EDUFAL, 2015.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

COUTINHO, C. N. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

DIÓGENES, E. M. N. **Políticas públicas de educação**: concepções e pesquisas. Fortaleza: Editora da UFC, 2014.

\_\_\_\_\_. **Uma avaliação política e do processo de implementação da reforma do ensino médio no Ceará**. 242 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, 2010.

FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 77-108.

GALEANO, E. **As veias abertas da América Latina**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

IANNI, O. A política mudou de lugar. In: DOWBLE, L. (Org.). **Desafios da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1997.

KRAWCZYK; VIEIRA, V. L. **A reforma educacional na América Latina**: uma perspectiva histórico-sociológica. São Paulo: Xamã, 2008.

MÉSZÁROS. A ordem da reprodução sociometabólica do capital. In: \_\_\_\_\_. **Para além do capital**: rumo uma teoria da transição. Trad. Paulo César Castanheira e Carlos Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

MILITÃO, S. C. N. FUNDEB: mais do mesmo **Nuances estudos sobre educação**, Presidente Prudente, Ano 17, v. 18, n. 19, p. 127-138, jan./abr. 2011.

NEVES, L. M. W. A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n.115, p.323-337, abr./jun. 2011.

PAZ, S. R.; OLIVEIRA, R. Políticas de qualificação profissional do Brasil: do PNQ ao PRONATEC – novos planos/programas e velhos interesses. In: CAVALCANTE, M. S. A. O.; SANTOS, I. M. (Org.). **História e política da educação**: teoria e práticas. Maceió: EDUFAL, 2015. p. 105-138.

SANTOS, D. F. **A educação em direitos humanos como direito na educação básica**. 143 f. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.

TEIXEIRA, E. C. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local da e na transformação da sociedade**. Salvador: Associação dos Advogados de Trabalhadores Rurais da Bahia, 2002. Disponível em: . Acesso em: 19 mar. 2017.

---

[1] O autor é um economista, cientista político, administrador de empresas e bacharel em Direito. Na esfera pública, foi Ministro da Fazenda do Brasil (1987) no governo do presidente José Sarney e foi Ministro da Administração e da Reforma do Estado (1995-1998) durante o primeiro e segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso, tendo sido também Ministro da Ciência e da Tecnologia do Brasil (1999) pelo mesmo governo.

[2] Partido político brasileiro que ficou famoso no cenário político nacional na transição do regime ditatorial ao democrático durante o processo de redemocratização. As letras que compõe a sigla significam Partido Reconstrução Nacional.

[3] Lançado no dia 30 de janeiro de 2003, o Programa Fome Zero “consiste em uma política integrada de segurança alimentar para o país, abrangendo a geração de emprego, de renda mínima, de distribuição de alimentos e alfabetização de adultos” (SANTOS, 2016, p.88).

[4] De acordo com Queiroz (2011, p. 4), “o Programa Bolsa Família (PBF) é o maior programa de proteção social do Brasil e o maior programa de transferência de renda do mundo, atendendo mais de 12 milhões de famílias em todos os municípios brasileiros. Constitui numa transferência direta de renda com condicionalidades, que beneficia famílias em situação de pobreza (com renda mensal por pessoa de R\$ 70 a R\$ 140) e extrema pobreza (com renda mensal por pessoa de até R\$ 70), de acordo com a Lei 10.836, de 09 de janeiro de 2004 e o Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004”.

[6] Disponível em: . Acesso em: 21 jan. 2017.

[5] Disponível em: . Acesso em: 21 jan. 2017.

[7] Disponível em: . Acesso em: 2 fev. 2017.

[8] Projeto e Lei que tramita no Congresso desde o ano de 2013, PL 6840/2013.

[9] Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016 – PEC do Teto dos gastos públicos, transformada em Norma Jurídica em 16 de dezembro de 2016.