

O CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO, DA ‘REFORMA’ DO APARELHO DO ESTADO E A EDUCAÇÃO

Vinícius Augusto Marques dos Santos¹
João Vitor Ferreira Gonçalves²

RESUMO:

O objetivo do trabalho consiste na análise dos conflitos políticos e partidário-ideológicos que permearam as discussões e tramitações das políticas públicas para educação e evidenciar aspectos de interesse do capital nas propostas neoliberais dos governantes da década 1990. Buscou-se evidenciar elementos deste recorte espaço-temporal da primeira proposta de ‘reforma’ do Estado, em 1995, que auxiliou e de condições para compreensão mais consciente do contexto de fragilidade política e econômica escancarada nas correlações de forças político-ideológicas e o recrudescimento da luta de classes no pós-golpe de 2016. Debruçou-se, primeiramente, sobre a história política desse recorte espaço-temporal da redemocratização do país, alguns dos principais acontecimentos geopolíticos internacionais que marcaram o período e a tônica das políticas econômicas, principalmente aos países subdesenvolvidos. Buscou-se evidenciar os interesses do capital enviesados no Plano de Reforma do Aparelho do Estado (1995) aos auspícios das políticas neoliberais, personificadas na figura dos correligionários: ex-presidente Fernando Henrique Cardoso/PSDB (1993-2002) e ex-governador do Paraná, Jaime Lerner/PSDB (1995-2002). Entende-se que a Educação tem destaque nos ataques das políticas neoliberais enquanto ideário de enfrentamento às demandas populares e democráticas, escamoteando uma das principais classes de trabalhadores – pela educação – organizados com histórica resistência em defesa da educação crítica e emancipadora.

Palavras-chaves: Democratização; Reformas; Políticas educacionais.

INTRODUÇÃO

A crise da educação no Brasil, principalmente na educação pública, reflete o histórico avanço do capital privado sobre a educação, agravando o quadro de crise e precarização do ensino público. Como fundamentos do capital, a estrutura econômica e política interferem diretamente nas legislações para educação de forma a torna-la uma mercadoria cada vez mais rentável e acrítica, mais evidente ainda nos países subdesenvolvidos³ e dependentes⁴. Materializa-se o interesse econômico à luz do avanço neoliberal e a educação mercantilizada se torna elemento fundamental de controle social e reprodução da classe trabalhadora menos esclarecida.

A política econômica liberal sempre precedeu as crises estruturais do capital e apontou para a necessidade de reconfiguração. Esse processo, no entanto, irrompe os interesses populares e dos trabalhadores envolvidos para atender interesses hegemônicos. Taís interesses têm historicamente forjado políticas de ‘reformas’ na retórica neoliberal de ‘resgatar economias e o desenvolvimento social’

¹ Especialista em Ensino de Sociologia (2015) e graduando em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (viaugusto.ms@gmail.com).

² Graduando em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (joaofergo@gmail.com).

³ Entende-se país subdesenvolvido conforme Santos (1982, p.30) que “é uma Formação Sócio-Econômica dependente, um espaço onde o impacto das forças externas é preponderante em todos os processos. Por esse motivo, sua organização do espaço é dependente”.

⁴ Sobre teorias da dependência, ver SANTOS (1982) e “Dialética da dependência” (MARINI, 1973).

de sociedades que normalmente antecederam governos com algum viés progressista. Na prática se mostra bem diferente, os interesses hegemônicos do capital se sobrepõem aos interesses populares e escancara os verdadeiros objetivos reformistas; por vezes, as ‘reformas’ são justificativa e objetivo para golpes de estado⁵ e estagnação de políticas econômico-sociais aos interesses do capital.

O século XX é marcado por acontecimentos geopolíticos importantes na organização da economia e espaço mundial. Primeiro importante acontecimento foi I Guerra Mundial (1914-1918), ainda na primeira metade do século passado. Concomitante, em 1917, eclode a Revolução Russa e a instauração do socialismo na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), colocando-se como alternativa real ao modo de produção capitalista. Na segunda metade do mesmo século, pós II Guerra Mundial (1939-1945), a Guerra Fria apresenta-se como o embate ideológico máximo entre a alternativa socialista/comunista ao capitalismo liberal hegemônico representado pelo imperialismo⁶ estadunidense.

Questionado o modelo capitalista em meio à crise econômica de 1929, a política afirmativa do ‘Bem estar social’ surge com a prerrogativa do Estado interventor e moderador de toda política nacional. O modelo de bem estar expõe seus limites já no fim dos anos 1960, e um novo ciclo liberal culmina na crise do petróleo (1973-1979). Nesse contexto de endividamento dos países subdesenvolvidos, aumento da inflação, queda nas taxas de lucro e instabilidade econômica nos países centrais, o neoliberalismo apresenta-se como “única” alternativa viável ao enfrentamento dos problemas econômicos e sociais (ANTUNES, 2005).

Sendo assim, o momento era de reconfiguração do capital e do mundo do trabalho e as políticas para educação não passariam em branco. É neste cenário que o neoliberalismo avançou suas políticas sobre o desenvolvimento autônomo e democrático dos países subdesenvolvidos, dando parâmetros – e empréstimos financeiros, sustentando a dependência – e diretrizes à educação numa realidade heterogênea e estranha à padronização (TRAGTENBERG, 2004). Sob a premissa da universalização do ensino, do saber ler e escrever destinados a produção e reprodução de uma força de trabalho mais adaptada a reorganização produtiva, as novas demandas ao trabalhador reforçam a valorização de um sistema de ensino funcionalista e utilitarista, e não a busca de uma educação crítica e emancipadora (TONET, 2012). Corroborando Drabach (2013, p. 138), a luz da realidade social brasileira, afirmando que “diferentes classes sociais demandam saberes diferentes adequados a suas necessidades ou de acordo com a relevância que possui para sua classe [...] oferecendo para pobres e ricos saberes e condições de aprendizagem diferentes”.

A década de 1980 marca o fim do longo período do regime militar ditatorial no Brasil e em outros países latinoamericanos, mas seus resquícios ainda são presentes e bem claros no momento político atual. As marcas do período são o recrudescimento da luta de classes, o desenvolvimento desigual e

⁵ Sobre o golpe de 2016 em: LÖWY, 2016; SOUZA, 2016.

⁶ Sobre as fases do Imperialismo: LÊNIN, V. I. O imperialismo: fase superior do capitalismo. 4. ed. São Paulo: Global, 1987. Olinto Beckerman.

combinando⁷ por todo território, os crimes não explicados⁸, as voluptuosas dívidas com o capital estrangeiro e outras dependências que perduram. Inicia-se, enfim, na década de 1990 com a retomada da democracia de direito no país, concomitantemente a abertura política e econômica ao capital estrangeiro, que se reforça na política de “reforma” do Estado em pauta. Esse período de redemocratização e avanço das políticas neoliberais é riquíssimo aos objetivos aqui propostos e que serão abordados com mais detalhes.

O contexto político-social nessa segunda metade da década de 1990 no Brasil aponta sua semelhança com outros momentos na história política do país. A relevância do trabalho consiste exatamente no fato de novamente a classe trabalhadora estar ‘pagando a conta’ do último golpe de Estado em 2016⁹.

Portanto, debruçou-se, num primeiro momento, sobre a história política do período de redemocratização do país e alguns dos principais acontecimentos geopolíticos internacionais que marcaram o período e deram a tônica das políticas econômicas internacionais e nacionais, para o alcance do objetivo principal do artigo de evidenciar os interesses do capital enviesados no primeiro Plano de Reforma do Aparelho do Estado, de 1995, pós-redemocratização e auspícios do avanço das políticas neoliberais, personificadas na figura dos correligionários o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso/PSDB (1993-2002) em escala nacional e do ex-governador do Paraná Jaime Lerner/PSDB (1995-2002), numa escala regional.

Ademais, como pano de fundo, procurou-se analisar os conflitos políticos e partidário-ideológicos que permearam as discussões e tramitações das políticas públicas para educação no governo dos ‘psdbistas’, e evidenciar aspectos de interesse do capital nas propostas neoliberais protagonizadas pelos governantes do período.

A partir das análises realizadas, têm-se elementos que ajudam a entender o cenário de disputas político-ideológicas e de acirramento da luta de classe no pós-golpe de 2016. Acredita-se se tratar de elementos que ajudam a compreender como a Educação tem papel de destaque no ataque das políticas neoliberais, pois, de certa forma, escamoteia uma das principais classes de trabalhadores organizados que historicamente demonstram brava resistência aos ataques a educação pública e as tentativas conservadoras de afastar da educação seu papel crítico e emancipador.

MATERIAIS E MÉTODOS

⁷ TROTSKI, León. *A revolução permanente*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007. 215 p.

⁸ A Lei nº 12.528/2011 criou a Comissão Nacional da Verdade (CNV) com o objetivo de investigar os crimes contra a humanidade praticados pelo regime militar (1964-1985). Apesar dos crimes já comprovados pela comissão, poucos foram julgados, levantando questionamentos em relação a autonomia, poder investigativo e os atravessamentos políticos e institucionais que limitam o trabalho da comissão.

⁹ Mais sobre o golpe em: BRAZ, 2017 e PRONER *et. al.*, 2017.

O procedimento metodológico norteador do trabalho foi a revisão de literatura. Três documentos foram fundamentais para as análises propostas, seja para alcançar os resultados, seja para dar sustentação teórica ao trabalho.

O primeiro documento foi a Constituição Federal de 1988, como representação máxima da retomada dos direitos civis e democráticos e, como fundamental, o direito à educação. O segundo foi a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, carta máxima de orientação e estruturação das bases curriculares nacionais. E o terceiro foi o Plano Nacional de Educação 2001-2010, que traçou, estrategicamente, as metas e os meios para o alcance dos objetivos para o próximo decênio para educação nacional.

A escolha destes documentos foi pautada pela relevância histórica para a educação. Além disso, enquadram-se no recorte espaço-temporal proposto no trabalho. Assim, procurou-se abordar nas análises realizadas acerca das relações entre o avanço dos interesses neoliberais, o contexto da redemocratização do país e as ‘reformas’ nas políticas públicas para a educação pelo viés do materialismo-histórico e dialético, método que ajuda a evidenciar as contradições que atravessam a definição dos principais documentos diretriz para educação no Brasil.

O trabalho surge do momento de crise estrutural da política partidária nacional, fruto do golpe de Estado de 2016. Movimento próprio do capital que precede um novo ciclo econômico e, portanto, renova-se o aparato ideológico a frente do Estado e seus respectivos interesses. Desse contexto estruturou-se uma análise dos processos políticos dentro da estrutura do Estado que foi pano de fundo desses três momentos de decisão para a democracia brasileira e para Educação nacional na década de 1990. Cronologicamente deteve-se ao período final da constituinte de 1988, a redemocratização do Estado brasileiro, seguindo pela definição das novas diretrizes para educação nacional, a LDB (1996), por fim o PNE do período em estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No século XX a história do Brasil é marcada por acontecimentos geopolíticos externos e internos que enviesaram a construção democrática participativa na sociedade em geral e, mais ainda, nas escolas e no que ‘deveria’ ser ensinado durante um dos priores períodos da história nacional, os ‘anos do chumbo’. Destacar esse período é importante para entender os conflitos ideológicos que permeavam o desenvolvimento dos Estados-nação, principalmente dos países subdesenvolvidos.

O governo militar e sua política industrial-desenvolvimentista abriu a economia ao investimento do capital estrangeiro por duas vias: pelo ‘entreguismo’ irrestrito de empresas públicas estratégicas e de indústrias de produção primária¹⁰. Diante da crise internacional do petróleo na década de 1970, o governo

¹⁰ “Grande parte da produção de empresas multinacionais são destinadas a exportação. O problema está no fato de que utilização do capital criado nos países subdesenvolvidos e pelos países subdesenvolvidos é controlada por interesses extranacionais aos quais serve [...] Santos (1982, p.110)”.

militar apoia-se na ideia da geração de emprego, do desenvolvimento sob um nacionalismo “protecionista” exacerbado para justificar empréstimos exorbitantes. Segundo Santos (1982, p.111) “a dívida externa brasileira atingia 10 bilhões de dólares em 1972, chegando a quase 40 bilhões de dólares em 1978”; política que mergulhou o país numa dívida externa em cifras impagáveis e ampliou expressivamente a dependência nacional.

A mundialização do imperialismo norteamericano se expandia. Para educação brasileira, o governo, via Ministério da Educação e Cultura (MEC), estabeleceu acordos com a *United States Agency for International Development* (USAID), instituição estadunidense de desenvolvimento de políticas para educação, formalizados na Lei 5.540/68 sob a premissa da ‘assistência técnica’ ao desenvolvimento da educação no Brasil. Como proposta, a reconfiguração dos níveis do ensino básico e pretendia-se modificar o ensino superior¹¹, aproximando do modelo estadunidense e distanciando da realidade social do país. Redefiniam também a obrigatoriedade do ensino de língua inglesa desde as primeiras séries, e considerou desnecessário no currículo disciplinas como filosofia, latim, educação política, impondo outras como Educação Moral e Cívica via Decreto Lei 869/68, por exemplo (RUIZ, 2014).

Importante salientar este exemplo de meio século atrás para compreender as estruturas do mesmo avanço no presente, que cerceia o desenvolvimento autônomo da educação nacional, aprofundou também a luta de classes e a proletarização da categoria docente¹².

O governo dos militares explicita sua fragilidade administrativa e política econômica desastrosa, mas insiste autoritariamente em desarticular qualquer proposta de caráter democrático no debate com os trabalhadores da educação. Ruiz (2014) aponta sete fatores pontuais que contribuíram para a “condição socioeconômica degradante” da profissão docente no Brasil:

1. as alterações no sistema público de ensino no Brasil com a lei 5.692/1971; 2. a obrigatoriedade do Estado em ofertar os oitos anos do ensino de primeiro grau (hoje ensino fundamental I e II); 3. o aumento da quantidade de alunos atendidos pela educação pública; 4. o aumento da quantidade de professores; 5. o rebaixamento dos salários do magistério; 6. a reforma universitária, que instituiu as licenciaturas curtas para a formação docente; 7. a crescente perda de autonomia sobre o processo de trabalho do professor (RUIZ, 2014, p. 22).

Nesse cenário, o fim da década de 1970 marcou o robustecimento da luta dos trabalhadores da educação. Como movimento grevista ainda nos primeiros anos da ditadura, o Movimento Operário Popular (MOP) congregou insatisfações populares que se manifestavam no movimento estudantil desde 1976 contra a reforma universitária, mais a greve geral dos metalúrgicos do ABC (1978-1979) que simbolizou a primeira derrota do governo ao movimento de massa. Em 1980 foi fundado o Partido dos

¹¹ A União Nacional dos Estudantes (UNE) e os intelectuais do ensino superior promoveram uma aliança combativa contra os acordos firmados pelo governo para adoção do modelo de ensino superior estadunidense no Brasil.

¹² Políticas como “Escola Sem Partido”, “Uma Ponte para o Futuro” além da “Pec do Teto” que congelou os investimentos públicos nos próximos 20 anos (Emenda Constitucional 95) e os cortes em programas de formação (PIBID) e pós-graduação, bem como avança na precarização do ensino superior e pesquisa como um todo.

Trabalhadores (PT)¹³, grande responsável por organizar e unificar a luta da classe trabalhadora com a organização sindical da Central Única dos Trabalhadores (CUT) em 1983 (RUIZ, 2014).

Com o regime militar sendo dissolvido desde 1983, em 1988, acompanhando reivindicações populares, promulga-se a nova Constituição Federal, documento máximo da democracia de direito, que garante em suas alíneas, vagas a participação democrática na construção de políticas para educação.

Eleito Fernando Collor de Mello (PRN) em 1989, o primeiro presidente da república pelo sufrágio universal; sofre o *impeachment* em 1992 acusado de corrupção (SILVA, 2003), assume seu vice Itamar Franco (PRN), que conclui o mandato em 1994 seguindo com as políticas embrionárias neoliberais. A década de 1990 marcou o novo ciclo de abertura total do mercado para o capital estrangeiro e afirmação da política neoliberal. Eleito em 1994, Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) do PSDB, é o grande encarregado¹⁴ da nova investida. Uma série de políticas para educação enunciadas por organismos internacionais fundamentaram ações pragmáticas estabelecidas em seu governo. Em 1995, por exemplo, encaminha ao Congresso Nacional o Projeto de Emenda Constitucional n° 173/1995 que efetiva o Plano de Reforma do Aparelho do Estado (BRESSER-PEREIRA, 1998).

Luiz Carlos Bresser Pereira, ministro responsável pelo Ministério da Administração e Reforma do Aparelho do Estado (1995-1998), afirmou que as reformas econômicas orientadas para o mercado foram respostas à crise na busca de modernização e desenvolvimento econômico e social, como rege a forjada prerrogativa das instituições financeiras internacionais. Para Bresser-Pereira (1998), a fundamentação prática e teórica da ‘reforma’ passava por quatro aspectos básicos: **i)** os limites da abrangência da ação do Estado, reduzindo seu tamanho através de programas de privatização, terceirização e “publicização”; **ii)** desregulamentação do Estado, diminuindo sua interferência nos mecanismos de controle do mercado; **iii)** aumento da governança do Estado e; **iv)** aumento da governabilidade.

Os fundamentos práticos são amplamente discutíveis do ponto de vista político-ideológico e sua efetividade ou não, mas o que é concreto e histórico é a similaridade das propostas da ‘reforma’ com as bases políticas do neoliberalismo de mercado, fielmente representado e difundido pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Os fatos que são apreciados na sequência na perspectiva da educação sustentam a assertiva anterior.

A ‘reforma’ do Estado é concebida como estratégica no *Consenso de Washington*. O encontro foi organizado pelas instituições financeiras como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização Mundial do Comércio (OMC)

¹³ "O partido foi fundado com tendência ao campo da esquerda, mas, no encadeamento dos acontecimentos políticos, passou a priorizar uma política reformista e populista" (RUIZ, 2014, p. 28).

¹⁴ Antunes (2005) sintetiza em poucas linhas a política neoliberal do governo FHC: “desmontagem do país, eufemisticamente chamada de “modernização”, através da privatização, da “integração” subordinada à ordem, da destruição do que foi criado desde o varguismo, como as empresas de siderurgia, energia elétrica, telecomunicações, a previdência etc. [...] um país socialmente devastado. Desindustrializado, submisso ao sistema financeiro internacional, paraíso produtivo das transnacionais que frequentemente se apoderam dos recursos públicos dos estados [...]”.

e parcela do empresariado da América Latina. Sobre a direção política das ações afirmativas do encontro, Silva (2003, p. 68) argumenta que “os ‘conselhos’ do *Consenso de Washington* significaram uma retificação das políticas que já vinham sendo impostas pelo governo norte-americano aos países da América Latina”, e as orientações para educação mais parecem “uma tentativa de ‘chutar a escada’ do que de verdadeira intenção de que esses países se desenvolvam”, complementam Fornazier e Oliveira (2013, p. 92).

Corroborando ainda o próprio ministro Bresser-Pereira (1998, p. 11) ao afirmar que “o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento tornaram os empréstimos para reforma do Estado prioritários” e adensaram os objetivos da ‘reforma’ com a promoção de uma assembleia geral, arquitetada pela ONU, para debater o caráter administrativo do Estado – uma das premissas citadas da ‘reforma’ – e orientar a implantação da administração público gerencial¹⁵. Afirma ainda que “a reforma do Estado nesta área [educação e saúde gratuita e universal, entre outras] não implica em privatização, mas em ‘publicização’ – ou seja, em transferência para o setor público não-estatal.” Ou seja, em transferir as responsabilidades do Estado para um novo ‘nicho’ do mercado – o terceiro setor.

Outro importante marco internacional é a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jontiem, na Tailândia. Para Ruiz (2014), a ‘*Declaração de Jontiem*’ é uma formulação de estratégias neoliberais pensadas para a educação dos países subdesenvolvidos, ratifica as propostas do Consenso de Washington e se torna um marco nas políticas de Estado para a educação.

Os elementos evidenciados até aqui reforçam como as políticas neoliberais forjam a saída para a crise e expande seus interesses econômicos para os países subdesenvolvidos. Também para mostrar como a macroestrutura atua politicamente e reforçam as prerrogativas hegemônicas do capital na geopolítica mundial. Dessa forma, facilitam a apreensão dos embates político-ideológicos internos que marcaram também a elaboração de documentos fundamentais da sociedade brasileira e a luta dos trabalhadores pela educação.

Em 1987 foi instituído o Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública (FNDEP), originário das discussões das Conferências Brasileira de Educação (CBE). Com o objetivo de discutir a educação na Constituinte, a IV Conferência, em Goiânia, aprovou a ‘*Carta de Goiânia*’, que sistematizou “os princípios básicos a serem inscritos na Constituição (CARTA DE GOIÂNIA, 1986, p. 1)”. Em 1988, em Brasília, aconteceu a V CEB que sistematizou “o primeiro projeto da LDB proposto a partir dos trabalhadores”, esforço conjunto “que agregou várias entidades em prol de promover o debate [...] e organizar uma legislação para a educação (RUIZ, 2014, p. 53)”.

O Estado deverá garantir à sociedade civil o controle da execução da política educacional em todos os níveis (federal, estadual e municipal), através de organismos colegiados, democraticamente constituídos. O Estado assegurará formas democráticas de participação e mecanismos que garantam o cumprimento e o controle social efetivo

¹⁵ Administração pública gerencial prevê as mesmas características da administração gerencial ou *toyotista* na indústria, “a extração do máximo de lucro do trabalho vivo e têm como um de seus pilares a quebra da espinha dorsal do sindicalismo combativo, utilizando-se de estratégias como o trabalho em equipe, a horizontalização da produção e a flexibilização da utilização da mão-de-obra (ANDRADE; AMBONI, 2007, p. 60).

de suas obrigações referentes à educação pública, gratuita e de boa qualidade, em todos os níveis de ensino (CARTA DE GOIANIA, 1986, p. 3).

Esse período de amplo debate entre os trabalhadores da educação com objetivo de organizar a nova LDB é muito elucidativo de como a política neoliberal e a correlação de forças e interesses do capital suplantaram o projeto democrático para a educação.

Em 1988, o deputado Octávio Elísio (PSDB/MG) protocolou na Câmara Federal o PL 1.258/1988, o projeto original da LDB. No mesmo ano, o deputado Ubiratan Aguiar (PMDB/CE) instituiu um Grupo de Trabalho da LDB, com o objetivo de ampliar o debate sob o projeto apresentado pelo FNDEP, que teve o deputado Jorge Hage (PSDB/BA) como relator e Florestan Fernandes (PT/SP) como coordenador. Até a aprovação por unanimidade, em 1993, do “Substitutivo Jorge Hage” ao PL 1.258/1988, como conclusiva da primeira etapa do desenvolvimento da LDB, os embates político-ideológicos entre os partidos e a constante reconfiguração parlamentar atravessaram a descontinuidade na elaboração das políticas.

Seguindo a tramitação política, agora do “Substitutivo Jorge Hage”, as correlações de forças políticas foram modificadas novamente, primeiramente com o impedimento da continuidade do mandato de Collor de Mello e com Itamar Franco. Os interesses antagônicos ficam expostos já nessa fase quando o “Substitutivo Jorge Hage”, em 1995, encaminhado para a Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania, tem o Senador Darcy Ribeiro (PDT/RJ) substituindo o senador Cid Sabóia (PMDB/CE), inicialmente indicado para a função. Nesse imbróglio, aponta Ruiz (2014), que o projeto intitulado com o nome do seu relator Jorge Hage foi ampliado ainda mais no seu escopo de participação dos trabalhadores e entidades da educação, resultando num projeto democrático e amplamente participativo na sua elaboração.

Ainda em 1995, segundo Ruiz (2014), o governo inicia um ‘pente fino’ sobre a proposta e apresenta algumas supostas inconstitucionalidades no projeto, principalmente no que concerne a iniciativa privada e o investimento do Estado. Ao findar da tramitação do projeto, o relatório de José Jorge (PFL/PE) é aprovado em 17 de novembro de 1996 na Câmara dos Deputados, e sancionado por FHC sob recomendação do MEC para aprovação sem vetos. Ruiz (2014, p. 61) sintetiza a tramitação ‘sem vetos’ quando “o senador Darcy Ribeiro, novo relator do projeto, em parceria com o MEC, foi ajustando o projeto de Lei e incorporando emendas que abrandavam as resistências e o mal-estar no interior do governo de FHC”. Na realidade, o projeto aprovado em amplo debate democrático pela educação no FUNDEP, protagonizado pelo movimento docente, estudantil, sindicatos e demais entidades, é retalhado para atender os interesses do capital sobre a educação. É nesse momento que alíneas vagas deram a abertura ao avanço atual da oferta massiva e barata de educação à distância para todos os níveis do ensino superior e avança amplamente para ofertar os demais níveis do ensino médio e básico.

Segue este mesmo processo histórico e político enviesado a elaboração do novo Plano Nacional da Educação 2001-2010, documento que no artigo 87 da LDB ficou estabelecido “o prazo de um ano para que a União encaminhasse ao Congresso Nacional o novo PNE”. Mais uma vez o governo federal descumpriu o prazo determinado, e o FUNDEP aproveitou a brecha e apresentou o “*Plano Nacional da Educação: Proposta da Sociedade Brasileira*” como forma de pressionar o governo. A proposta que foi elaborada coletivamente nos Encontros Nacionais de Educação (CONED), sintetiza o que foi discutido em diversos espaços e conferências para a construção do PNE.

Em 1997, através do deputado federal Ivan Valente (PT/SP), o plano foi protocolado na Câmara dos Deputados (PL 4.155/1998). A obrigatoriedade da União em apresentar uma proposta alardeia o governo FHC que, seguindo o ‘modelo’ da LDB, encaminhou à Câmara um anexo ao projeto de lei. Assim, em 2001, a Lei 10.172/2001 que dá origem a PNE é sancionada por FHC, com nove vetos, simulando um “diálogo com as ideias geradas pelo FUNDEP, mas na realidade assumiria a política do governo de FHC” (RUIZ, 2014, p. 65). E, novamente, toda construção coletiva, democrática e participativa dos trabalhadores da educação para formulação das políticas educacionais foram mascaradas pela política-ideológica neoliberal do governo, prevalecendo os interesses do capital aos interesses da educação.

Durante o período de ‘reforma’ do Estado forja-se a construção coletiva e participativa da sociedade civil, dos trabalhadores da educação e entidades afins na construção das políticas educacionais. Nesse cenário emblemático do enfrentamento entre forças políticas, o Estado do Paraná se fez presente em todo meandro dessas discussões, tanto da LDB quanto do PNE. Inicialmente, a representação estadual se dá pelo Comitê em Defesa da Escola Pública, que faz parte da base intelectual do FUNDEP.

Em 1990 os trabalhadores da educação do Paraná organizam o Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública, formado pela unificação do Comitê em Defesa da Escola Pública e o Comitê do Ensino Superior. A luta dos trabalhadores docentes já ganhava novos encaminhamentos desde as primeiras eleições para prefeitos, em 1976, nas greves de 1978/1979 e nos diversos congressos para discussões voltadas às políticas para educação. Mas é em 1995 que a APP/Sindicato¹⁶ filia-se a CUT, base sindical que adensa ainda mais a luta dos trabalhadores da educação no Paraná (DINIZ, 2005).

O Fórum tinha como objetivo acompanhar o desenrolar das políticas nacionais para educação que viriam a orientar o planejamento das políticas regionais. Nesse sentido, retoma-se o trajeto dessas políticas no âmbito estadual nesse período histórico para elucidar como as amarras políticas-ideológicas partidárias engessam, na escala regional, a defesa e avanços das pautas pleiteadas pelos trabalhadores da educação no Estado do Paraná.

¹⁶ Em 1997 acontece a unificação entre os funcionários das escolas até então representados pelo Sinte/PR. Em um Congresso Unificado, decide-se por manter a marca APP/Sindicato.

Em 1982 tem-se a primeira eleição direta para governadores estaduais, e José Richa (PMDB) é eleito com forte apoio da população. O PMDB no Paraná, assim como em Minas Gerais¹⁷, foi assessorado por intelectuais que, a partir de encontros, discussões e reflexões sobre as reivindicações da sociedade paranaense, elaborou e fundamentou, de forma similar, um programa político para seus candidatos. Sob a perspectiva da participação popular, José Richa lança o documento “*Políticas SEED – PR: fundamentos e explicitação*”, utilizado na disputa eleitoral de nove governadores peemedebistas, sistematizado em seis pontos prioritários¹⁸ (DINIZ, 2005). Nesse sentido, sob a tônica da democracia participativa, a educação básica entra como mola propulsora para os governos estaduais que visavam democratizar o acesso à escola e melhorar a qualidade do ensino.

Álvaro Dias, em 1987, é eleito governador. O peemedebista dá sequência às políticas já implementadas no governo que o antecede, e propõem para avanço da ‘democratização’ da educação o “*Ciclo Básico de Alfabetização*”. O programa reconfigura os programas escolares para o ensino básico fundamentado na pedagogia histórico-crítica¹⁹. ‘Inova’, também, incorporando a Reforma Administrativa – seguindo as premissas da ‘reforma’ do Estado – “com caráter de racionalidade empresarial, enfatizando, portanto, a visão da racionalidade e eficiência nos campos administrativos e pedagógicos (GONÇALVES, 2010, p. 102)”. Assim, são dois pontos que marcaram esse período inicial de governo peemedebista (1983-1991): das quatro eleições para diretores escolares que ocorreram nesse período (1983/1985/1987/1989), as duas iniciais aconteceram via lista tríplice²⁰ e as posteriores por eleição direta²¹; é sempre importante lembrar-se do massacre no Palácio Iguazu, em 1988, onde a manifestação de aproximadamente três mil professores foi recebida violentamente pela polícia militar (GONÇALVES, 2010).

Adentrando a década de 1990, a ‘bagagem’ neoliberal em cartilha nas político-partidárias do PMDB para a educação no Estado do Paraná. Ganham novamente o pleito com a eleição do governador Roberto Requião (1991-1994), eleito sob a perspectiva de implementação do Projeto Político-Pedagógico nas escolas públicas do Paraná (GONÇALVES, 2010). Logo no início de seu mandato, antes mesmo de dar início aos compromissos assumidos com a educação, Requião ataca indiscriminadamente o direito às eleições diretas para diretores das escolas, que aconteciam desde 1983 (RUIZ, 2014). Protocolou no Superior Tribunal Eleitoral (STE), em 1991, a petição nº 13.289/1991 que solicitava a supressão do inciso VII do art. 178 da Constituição Estadual do Paraná (1989) que formalizava o sistema eletivo direto (DINIZ, 2005). Conforme Ruiz (2014, p. 90), “os argumentos antidemocráticos, mas de acordo com a

¹⁷ O governo de Tancredo Neves (PMDB/MG), eleito em 1983-1986, foi pioneiro na luta pela democratização da escola pública, como o primeiro Estado a propor a Gestão Colegiada da Escola Pública.

¹⁸ Ver ponto “4 – democratização do poder pela participação das comunidades organizadas, nas decisões relacionadas com a educação” (DINIZ, 2005, p. 60).

¹⁹ Ver Saviani (1994).

²⁰ Lista Tríplice foi implantada pelo governo militar. Estabelece que a instituição de ensino eleja na sua comunidade escolar três nomes para diretores, que eram encaminhados para escolha final da SEED-PR.

²¹ Importante salientar que, mesmo promulgando a Lei 7.691/1984 que suplementou a lista tríplice, as duas eleições diretas ainda passavam, em última instância, pelo crivo centralizador da SEED.

legislação”, o STF aceitou o pedido em fevereiro de 1992 que, sob o Decreto 849/1991, deixa “um lembrete para evidenciar o controle do poder público, que, de fato, nunca deixa de existir devido a natureza da escola e do Estado na sociedade de classes”.

O governo de Roberto Requião (PMDB) retrocede nas políticas educacionais no tratar da democratização da educação. Consolidando seu programa de elaborar os projetos pedagógicos das instituições de ensino, lança em 1992 o documento *“Paraná: Construindo a Escola Cidadã”*. O documento indicava, “na definição de seus princípios básicos, a ênfase no modelo de administração gerencial, [...] apoiada nas ideias neoliberais e contida nas metas do Plano de Reforma do Estado” (DINIZ, 2005, p. 64).

Após quase duas décadas de PMDB, os sociais democratas ascendem ao governo do Paraná. Jaime Lerner/PSDB (1995-2002) é eleito e amplia consideravelmente o avanço dos interesses neoliberais na educação no estado. Da sequência ao plano de gestão público gerencial para educação e promove a concepção das políticas educacionais dos organismos financeiros multilaterais e os fundamentos da ‘reforma’. Dois destaques iniciais foram às propostas do *Programa Expansão e Inovação do Ensino Médio (PROEM)* e o *Programa de Qualidade no Ensino Público do Paraná (PQE)* para educação no Paraná (GONÇALVES, 2010).

Destaque para o PQE, programa elaborado a partir do Plano de Ação da SEED, em parceria com a Secretaria de Planejamento e Coordenação Geral e Secretaria da Educação que, a rigor, seguiram as orientações do BM e com empréstimos elevados com o Banco Internacional para a Reconstrução do Desenvolvimento (BIRD) (BORGES *et al.*, 2004). Esses acordos estabelecidos pela SEED-PR com os bancos internacionais não vem somente em detrimento de cifras a serem pagas, mas acompanham um pacote econômico-ideológico²² que reflete nas políticas educacionais, maquiadas na prerrogativa de excelência e qualidade da educação para todos (DINIZ, 2005). O governo PSDB, no Paraná, assim como visto anteriormente a nível federal, compactua com as políticas neoliberais para educação, e cada vez mais distancia as políticas públicas dos pequenos avanços democráticos conquistados pela luta e interesses dos trabalhadores da educação.

Reeleito governador do Estado, Lerner institucionaliza a eleição direta para o cargo de diretor novamente (Decreto nº 4.313/2001), “porque assumiu esse compromisso na campanha eleitoral” e, pela primeira vez no estado do Paraná, “uma prova de caráter eliminatório, que avaliava as competências administrativas e gerenciais dos candidatos aspirantes ao cargo [de diretor]” (RUIZ, 2014, p. 91). Após o pleito, o diretor era conduzido para cursos preparatórios, intitulados de *‘Gestão Compartilhada’*. Vale destacar, também, que os trabalhadores dos Núcleos Regionais de Educação (NREs) também votaram nessas eleições. Assim como nos demais Estados da federação, o Paraná também teve de se submeter ao paradigma neoliberal para educação. Culminando, em 2003, no retorno do governador Roberto Requião

²² Ver o projeto detalhado em BORGES *et al.* – O Projeto Qualidade No Ensino Público do Paraná – PQE como estratégia de implementação das reformas liberais no aparelho do Estado. 2004.

(2003-2010), com intenção proclamada de se distanciar dos impositivos neoliberais que reiteradamente imprimem a lógica empresarial na escola pública paranaense.

Dessa forma, ao final da década de 1990 e do governo de FHC/Lerner (PSDB), este segundo tópico expõe o arcabouço histórico-político sobre a educação, principalmente no Estado do Paraná. Longe de perpassar todas as políticas para educação e seu viés partido-ideológico no seu processo de formulação, buscou-se apresentar alguns dos principais acontecimentos no período, entendendo este como mais rico para compreender os atravessamentos que ainda se perpetuam nas políticas educacionais – e comprometem os avanços democráticos na educação – como forma de elucidar uma conjuntura atual e soma-la ao arcabouço teórico da prática e luta dos trabalhadores da educação.

Elucidando o contexto histórico e político da tramitação de algumas das principais legislações para educação no país, e a máxima legislação nacional, fica evidente como as forças políticas atuam para favorecer a política hegemônica do capital. Não só pela via da precarização para mercantilização – privatização – da educação, mas como meio de controle social e alienação da classe trabalhadora, afastando-a de uma educação crítica e emancipadora para manutenção de uma classe trabalhadora ‘dócil’. Nesse raciocínio, aponta-se as trocas de governo em todas as esferas, de quatro em quatro anos se ‘renova’ a configuração parlamentar, e, quando da troca presidencial, ‘renova-se’ toda uma estrutura econômica e tece-se novas orientações ideológicas para as políticas públicas.

Além dessa dificuldade na manutenção e afirmação de políticas de governo enquanto políticas de Estado – ao menos as que se mostram eficazes – que favoreçam a totalidade da população, Saviani (2014) corrobora com outra dificuldade que é a personificação da política presente nas formulações de leis²³. Nessa transição parlamentar, a necessidade de ‘deixar a sua marca’ em políticas sociais é grande pelo apelo político; os interesses, então, mais uma vez, vão ultrapassar os interesses da população para atender interesses empresariais e do grande capital.

Outro marca relacionado às reconfigurações no governo é a procrastinação dos prazos e metas – este para todos os setores sociais, em especial a educação –, logo, a transferência de responsabilidade (TRAGTENBERG, 2004), visto que as metas são sempre estimadas para muito após a sucessão. Vários são os exemplos, mas a questão da universalização do ensino fundamental público e a erradicação do analfabetismo, que ainda é uma amarga realidade no país no século XXI, e provavelmente atravessará nosso tempo, é muito emblemática no trecho:

A Constituição fixou o prazo de dez anos para o cumprimento dessa meta: 1998. O Plano Decenal “Educação para Todos”, de 1993, também dez anos: 2003. O FUNDEF, de 1996, igualmente dez anos: 2006. O PNE, de 2001, também dez anos: 2011. O FUNDEB, de 2006, 14 anos: 2020. O PDE, de 2007, 15 anos: 2022. E o novo PNE, [...] dez anos a partir de sua aprovação²⁴ (SAVIANI, 2014, p. 38).

²³ Ver com detalhes em Saviani, 2014, p. 34-35.

²⁴ Lei Nº 13.005, de 25 de Junho de 2014 aprovou o Plano Nacional de Educação (2014-2024).

A economia política²⁵ novamente demonstra seus limites quanto ao papel do Estado e suas responsabilidades com a sociedade. O capital representado pelas instituições multilaterais ‘aconselham’ às políticas nacionais dos países subdesenvolvidos e forjam a perspectiva de desenvolvimento econômico e social sob um espectro neoliberal e os governos aderem à agenda postulada, e instaura-se novo ciclo de mercantilização da educação, priorizando interesses econômicos ao invés da busca por ofertar educação de qualidade, universal e crítica a toda população.

O ministro Bresser-Pereira (1998) afirma que o plano de reforma do Estado propõe um fortalecimento da figura do Estado redirecionando seu papel regulador. O redirecionamento está relacionado ao processo de desregulamentação do Estado – o segundo aspecto básico das propostas da ‘reforma’ – ou seja, retirar ainda mais o Estado dos mecanismos de controle do mercado e abrir ainda mais a economia nacional a todo tipo de especulação financeira externa. A esse cenário historicamente acompanham propostas como privatização, terceirização e “publicização” – primeiro aspecto da ‘reforma’ – como políticas para afastar a crise econômica.

Na realidade, todas as propostas estão intimamente relacionadas com a desobrigação do Estado, na transferência de responsabilidade já mencionada anteriormente. Os outros dois aspectos da ‘reforma’ – a governança e governabilidade – são na realidade os meios dentro do sistema político nacional que podem garantir que propostas como essas sejam tramitadas aceleradamente e por vias que demandam espaço e tempo para expor, criam as ‘condições’ de estabilidade política e parlamentar para o governo executar as propostas com suposto ‘acordo’ com a população.

A política neoliberal privatista e de terceirização consagraram o governo dos correligionários ‘psdbistas²⁶’ nas suas respectivas escalas de poder. O presidente FHC foi responsável pela venda de inúmeras empresas estratégicas para a economia nacional para o capital estrangeiro, bem como concessões e outras vias de entrega do patrimônio nacional. Já o governador Lerner estreita relações como empresa norte-americana para educação a fim de importar o modelo para o estado do Paraná. A tentativa deixou dívidas para o estado, o programa não se concretizou e a resistência dos trabalhadores da educação que, de antemão, reconhecendo o domínio das propostas liberalizantes do governo, impediu uma futura taxação e privatização da educação. O cenário que, guardada sua realidade espaço-temporal, se repete com a mesma oligarquia política que – via golpe! – cumpria este papel há duas décadas passada.

O direcionamento claro das propostas do governo e da referida ‘reforma’ do aparelho do Estado (1995) para educação são escancarados, como visto, principalmente na tramitação dos principais documentos da educação nacional, a LDB e o PNE 2001-2010. Na LDB os vetos antidemocráticos ao projeto elaborado com ampla participação popular dos trabalhadores da educação, na época organizados

²⁵ Por que tocamos sempre na questão político-ideológica das políticas propostas: “A Economia Política aborda questões ligadas diretamente a interesses materiais (econômicos e sociais) e, em face deles, não há e nem pode haver neutralidade: suas teses e conclusões estão sempre ligadas a interesses de grupos e classes sociais (NETTO e BRAZ, 2012, p. 26)”.

²⁶ Ler AMAURY, R. J. A privatária tucana. São Paulo :Geração Editorial, 2011.

no FNDEP. Da mesma forma aconteceu com a aprovação final do PNE. O texto aprovado para o PNE 2001-2010 sancionado por FHC recebe também nove vetos ao texto original.

Aguiar (2010) afirma que os vetos sobre os documentos tocavam principalmente em questões econômicas e de financeirização da educação nacional, bem como flexibilizar algumas alíneas que tratam da oferta privada e a distância de diferentes níveis e modalidades de educação. Foi neste momento que se deu a brecha para o nefasto cenário atual de apropriação das políticas educacionais pelo capital privado, o avanço do modelo EAD da educação básica ao ensino superior e, como de práxis nas políticas neoliberais, a precarização e exploração total da força de trabalho de educadores e outros atores envolvidos com a educação pública. Sob as políticas neoliberais dos ‘psdbistas’ na sociedade de classes,

O texto assume, como fio condutor, o conhecido e esperto modo de legislar das elites: no que interessa aos “de cima” (no caso, a política do governo) temos uma lei com comandos precisos, num estilo criterioso, detalhista e, regra geral, auto-aplicável. No que interessa aos “de baixo” e que eventualmente não tenha sido possível ou conveniente suprimir, recorre-se à redação “genérica”, no mais das vezes, sujeita a uma regulamentação sempre postergada (VALENTE; ROMANO, 2002, p.99).

Portanto, o cenário político da elaboração dos documentos para educação nacional e o novo ciclo do neoliberalismo que avançava suas políticas aos países subdesenvolvidos e de histórica dependência internacional, sob a forjada ideia de ‘única’ saída da crise econômica, sintetiza no Plano de Reforma do Aparelho do Estado (1995) a política-ideológica hegemônica do capital, com objetivo de “utilizar as reformas educacionais [...] para remediar os piores efeitos da ordem reprodutiva capitalista, estabelecida sem, contudo, eliminar os seus *fundamentos causais* antagônicos e profundamente enraizados” (MÉSZÁROS, 2004, p. 26).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crises do capitalismo e os ciclos econômicos²⁷ que decorrem entre uma e outra não acontecem por acaso, mas são sim frutos do próprio movimento do capital. Os ciclos econômicos subsequentes originam-se da necessidade de políticas econômicas para contornar a crise, mas toda política econômica expressa interesses de classes e reafirmam as contradições inerentes ao capitalismo (NETTO; BRAZ, 2012).

Na reconfiguração do modelo de produção capitalista pós-crise das décadas de 1970 e 1980, o neoliberalismo e seus ‘tentáculos’, na figura das organizações multilaterais, apresenta-se como modelo econômico hegemônico com o fim da guerra fria. À luz da primeira fase do imperialismo norteamericano, os países subdesenvolvidos, na busca do resgate econômico, aderem a uma agenda de interesses supranacionais, ampliando a histórica relação de dependência. A relação de dependência cria condições econômicas de exploração e seus representantes políticos criam as garantias.

²⁷ NETTO, J. P.; BRAZ, M.. Economia Política: uma introdução crítica. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

É de fundamental importância debruçar-se sobre este recorte espaço-temporal que se mostra tão vivo aos brasileiros nessa década. Os ataques da nova agenda neoliberal de ‘reformas’ antidemocráticas e impopulares, além de aprofundar as desigualdades sociais, demonstra como essas propostas não são tão novas assim. Menos ainda no que se refere aos ataques a questões sociais, como a educação.

Como já exposto no trabalho, o avanço contínuo da oferta de educação barata via EAD para todos os níveis e consequente dismantelamento do ensino superior e da pesquisa, são frutos dos vetos apresentados pelo ex-presidente FHC, tanto na LDB (1996) quanto no PNE (2001-2010); vetos que, na realidade, apontavam para brechas para o capital privado expandir na oferta de educação barata; governos posteriores regularam a oferta, mas não barrou o avanço. Este mesmo presidente também flertou com a possibilidade de reforma do ensino superior aos moldes do modelo norteamericano, assim como tentou seu correligionário político no estado do Paraná em implantar na escola as mesmas características do modelo norteamericano, distante de nossa realidade social.

Diante do quadro de democracia fragilizada e governo ‘golpista’ a frente da nova escalada neoliberal às políticas do Estado, é difícil imaginar que propostas populares tiradas de amplo debate e participação dos trabalhadores para organização do seu mundo do trabalho se efetivem. Políticas como “Escola Sem Partido”, “Uma Ponte para o Futuro”, congelamento dos investimentos públicos por 20 anos (Emenda Constitucional 95) e os cortes de verba em todas as esferas da educação pública nacional, escancaram os interesses de grupos hegemônicos sobre a educação e seu papel político emancipador. Cortes em programas de formação de professores (PIBID) e nas pós-graduações reforçam esse fato.

Sob a lógica do modelo capitalista de produção compreende-se que é inconcebível proposições democrático-populares para uma práxis educativa, consciente de seu papel histórico, crítica e emancipadora. As ‘reformas’ compõe o aparato econômico-ideológico de partidos políticos e governantes, Marx²⁸ (2008, p. 50), nos recorda uma “transformação dentro dos limites da pequena burguesia” e seus interesses hegemônicos limita-se a minimizar o antagonismo entre capital e trabalho assalariado. É nessa lógica do capital que a administração pública gerencial, sob os pressupostos da organização complexa burocratizada (TRAGTENBERG, 2004), vai minando, desde sua origem, as perspectivas de uma gestão democrática da educação no país.

Por isso, esse trabalho compartilha da visão de Mészáros (2004, p. 27) ao afirmar que, uma transformação social qualitativa depende de um rompimento radical com a essa lógica, pois “o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente *incorrigível* [...] por isso que é necessário *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”.

²⁸ Para compreender também as transformações históricas na atuação do partido social democrata e os interesses contraditórios no passo da história: MARX, K. O 18 Brumário de Luís Bonaparte. Trad. Leandro Konder. – 2. ed. – São Paulo : Martin Claret, 2008.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. A. S.. Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010.
- AMAURY, R. Jr. **A privatária Tucana**. São Paulo : Geração Editorial, 2011.
- ANDRADE, R. O. B.; AMBONI, N. **Teoria geral da administração: das origens às perspectivas contemporâneas**. São Paulo : M. Books, 2007.
- ANTUNES, R. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- BORGES, L. F. P.; NOGUEIRA, F. M. G.; FIGUEIREDO, I. M. Z. O projeto qualidade no ensino público do Paraná – PQE como estratégia de implementação das reformas liberais no aparelho do Estado. In: ANPED SUL, 5., 2004, Curitiba. Anais... Curitiba, 2004.
- BRASIL. Câmara de Reforma do Estado. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília, 1995.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 9 ago. 2015.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 9 ago. 2015.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. A Reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. **Lua Nova** (Rev. de Cultura Política), São Paulo, n. 45, p. 49-95, 1998.
- BRAZ, M. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 128, p. 85-103, jan./abr. 2017.
- CARTA DE GOIÂNIA. **IV Conferência Brasileira de Educação**. 2 a 5 de setembro. Goiânia. 1986
- DINIZ, D. C. P. **Gestão democrática da escola pública: entre o passado e o futuro, o desafio do presente**. 172 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.
- DRABACH, N. P. **As mudanças na concepção da gestão pública e sua influência no perfil do gestor e da gestão escolar no Brasil**. 2013. 251 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.
- FORNAZIER, A.; OLIVEIRA, A. L. M. O ideário neoliberal no Brasil na década de 1990 e suas implicações no trabalho e nos setores produtivos. **Oikos**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 87-111, jun. 2013.
- FREITAS, L. C. Responsabilização, meritocracia e privatização: como conseguiremos escapar do neotecnicismo. 2011. In: PINO, I. R.; ZAN, D. D. P. **Plano nacional de educação (PNE): questões desafiadoras e embates emblemáticos**. Brasília: Inep, 2013. p. 47-84.
- GONÇALVES, A. N. **Uma análise das políticas educacionais do Paraná nas décadas de 1980 e 1990**. 2010. 141 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.
- LÊNIN, V. I. **O imperialismo: fase superior do capitalismo**. 4. ed. São Paulo: Global, 1987. Olinto Beckerman.

- MARINI, Ruy Mauro. “Dialética da dependência”. In: TRASPADINI, Roberta; STEDILE, João Pedro. **Ruy Mauro Marini: Vida e Obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.
- MARX, K. O 18 Brumário de Luís Bonaparte. Trad. Leandro Konder. – 2. ed. – São Paulo : Martin Claret, 2008.
- MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. In: FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO, 2004, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre, 2004.
- LÖWY, M. O Golpe de Estado de 2016 no Brasil. **Carta Maior**. 2016. Disponível em: <<http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/O-golpe-de-Estado-de-2016-no-Brasil/4/36139>>. Acesso em: 30 de mar. 2016.
- NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- OLIVEIRA, D. A. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. In: **Educação e Sociedade**. Campinas. v. 32, n. 115. p. 323 - 337. abr. – jun., 2011.
- PRONER, C. *et al.* (Org.). **A resistência internacional ao golpe de 2016**. Bauru: Canal 6, 2016. 494 p. Disponível em: <http://www.defesaclasse-trabalhadora.com.br/wp-content/uploads/2017/08/Miolo_A-resistencia-internacional-ao-golpe-de-2016.pdf>. Acesso em: 13 set. 2017.
- RUIZ, M. J. F. **A democratização da escola pública no estado do Paraná (1983 a 2010)**. Londrina: Eduel, 2014.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 1994.
- SAVIANI, D. **Sistema nacional de educação e plano nacional de educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2014.
- SILVA, I. G. **Democracia e participação na “reforma” do estado**. São Paulo: Cortez, 2003.
- SOUZA, J. **A radiografia do Golpe: entenda como e porque você foi enganado**. Rio de Janeiro/RJ: LeYa, 2016.
- TONET, I. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
- TRAGTENBERG, M. A escola como organização complexa. In: **Sobre educação, política e sindicalismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2004. p. 45-69.
- TROTSKI, L. **A revolução permanente**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- VALENTE, I.; ROMANO, R. PNE: plano nacional da educação ou carta de intenção? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 80, p. 96-107, 2002.