



O legado privatista da ditadura-civil militar (1964-1985) para a educação

The pro-provatization legacy of the civil-military dictatorship (1964-1985) for education

El legado privatista de la dictadura cívico-militar (1964-1985) para la educación

Renata Bento Leme¹

Universidade Estadual Paulista (UNESP – FCT), Doutoranda em Educação no PPGE, Presidente Prudente-SP

Silvio Cesar Nunes Militão²

Universidade Estadual Paulista (UNESP – FCT), Prof. Doutor em Educação no PPGE, Presidente Prudente-SP

Recebido em: 06/04/2022

Aceito em: 31/08/2022

Resumo

No período ditatorial (1964-1985) a educação foi o segmento usado pela classe dominante para formação de mão de obra a baixo custo para o mercado de trabalho. Além disso, o aumento do setor privado de ensino foi um meio lucrativo para essa mesma classe, pois, desse modo, formava-se em pouco tempo o máximo de indivíduos, constituindo, assim, um exército de reserva útil para as baixas remunerações. Partindo dessas premissas, o presente texto tem como objetivo analisar a lógica da destinação de recursos públicos para o setor privado de educação, verificando a influência dos empresários desse setor na elaboração de políticas educacionais. Trata-se de pesquisa bibliográfica com apoio nas obras de Cunha (2014) e Saviani (2014) que tiveram por objetivo compreender o legado privatista da educação no Brasil. A título de conclusão, é possível verificar que a partir do período da Ditadura Civil Militar (1964-1985) houve aumento nas instituições privadas de ensino com apoio e recurso do Estado e, ainda, que o gerencialismo adotado no período democrático foi um dos pilares para a continuidade de repasse de verbas públicas para o setor privado.

Palavras-chave: Política Educacional. Público-Privado. Ditadura Civil-Militar.

Abstract

During the dictatorial period (1964-1985), education was utilized by the ruling class to train low-cost labor for the job market. Additionally, the expansion of the private education sector became a profitable avenue for this class, as it quickly produced a large number of individuals, thereby creating a reserve army useful for low-wage employment. This study aims to analyze the logic behind the allocation of public resources to the private education sector and the influence of private education entrepreneurs on educational policy-making. This bibliographic research draws on the works of Cunha (2014) and Saviani (2014), which sought to understand the privatization legacy of education in Brazil. The findings indicate that, starting from the Civil-Military Dictatorship (1964-1985), there was an increase in private educational institutions supported by State resources. Furthermore, the managerialism adopted in the democratic period was a key factor in the continued transfer of public funds to the private sector.

¹ rb.leme@yahoo.com.br .

² silvio.militão@unesp.br .

Keywords: Educational Policy. Public-Private. Civil-Military Dictatorship.

Resumen

En el período dictatorial (1964-1985), la educación fue el segmento utilizado por la clase dominante para formar mano de obra de bajo costo para el mercado de trabajo. Es más, el crecimiento del sector privado en la educación fue un medio rentable para la clase dominante porque, en poco tiempo, se formaba el máximo número de individuos, constituyendo así un ejército de reserva útil para los bajos sueldos. Partiendo de esas premisas, el texto tiene como objetivo analizar la lógica de la asignación de recursos públicos al sector de la educación privada, verificando la influencia de los empresarios de ese sector en la elaboración de las políticas educacionales. Se trata de una investigación bibliográfica sustentada en los trabajos de Cunha (2014) y Saviani (2014), que tuvieron como objetivo comprender el legado privatista de la educación en Brasil. El resultado fue que, a partir del período de la Dictadura Cívico-Militar (1964-1985), hubo un incremento de las instituciones educativas privadas con el apoyo y recursos del Estado y, además, que el gerencialismo adoptado en el período democrático fue uno de los pilares para la continuidad de la transferencia de fondos públicos al sector privado.

Palabras clave: Política educacional. Público privado. Dictadura cívico-militar.

Introdução

O período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985) é vasto no que se refere a legados, principalmente na área da educação. De acordo com Cunha (2014), a expansão da oferta de ensino ocorreu de forma a intensificar o uso da educação para adequação da formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Assim, as escolas públicas treinavam seus alunos para exercerem determinadas funções conforme a necessidade das empresas que se estabeleciam no país. O mesmo não ocorria com a classe dominante, já que as escolas particulares visavam ao ingresso de seus alunos em universidades. A dualidade do ensino ficou em evidência, uma vez que a escola pública treinava os alunos, que em sua maioria eram filhos de trabalhadores, enquanto as escolas particulares continuaram a ofertar o ensino propedêutico, preparando seus alunos para ingressarem nas universidades onde se formariam os futuros quadros dirigentes do país.

Desde que se firmou no poder, a burguesia deparou-se com manifestações e reivindicações da classe trabalhadora, no entanto, sempre encontrou meios de repressão e, principalmente, de manipulação, para que a classe trabalhadora não tenha consciência de sua condição de explorada. A oferta da educação foi um campo fértil para que a classe dominante disseminasse suas ideias ao mesmo tempo em que formava sujeitos que constituíssem um exército de reserva para o modo de produção capitalista. O campo educacional tende a reproduzir meios para a manutenção do sistema capitalista, a educação está fadada a educar sujeitos para se adaptarem aos meios de produção. Assim, conforme a política vigente, a escola se transforma em um instrumento para alienação dos trabalhadores, a fim de direcioná-los apenas à formação de mão de obra – embora possa ser um espaço de construção de

conhecimentos científicos que venham a contribuir com a emancipação humana, assim como com a formação de sujeitos políticos que venham a atuar na transformação da sociedade de classes.

O foco dos empresários da educação muda conforme a necessidade de expansão do modo de produção capitalista, ou seja, os interesses relacionados à privatização estão presentes nas diversas etapas de ensino, porém, o nível mais atingido é o ensino superior. Na educação básica há outras formas de se colocar em prática medidas que visam à acumulação de capital, transformando, assim, a oferta da educação em mercadoria. Os avanços do pensamento neoliberal sustentam a nova gestão pública por meio das parcerias público-privado; a publicização, mais precisamente, tem sido o meio de empresários tomarem posse da gestão escolar. Com a globalização inerente ao modo de produção capitalista – que buscou alastrar o comércio internacional e intensificou o mercado global, aprofundou a competitividade no mercado internacional e trouxe, como objetivo crucial, a necessidade de mudanças que sustentaram as reformas políticas adotadas na década de 1990 – a competitividade no mercado internacional foi uma fonte encontrada para o avanço desse mesmo modo de produção. Porém, uma nova configuração do Estado era necessária para que passasse a funcionar como um mercado, diminuindo gastos e passando para outros setores os serviços gestão dos serviços públicos. O Estado mínimo era necessário para que fosse superada a crise do capital, e assim prevaleceu a ideia de que o mercado deveria suprir as falhas do Estado para que ele fosse eficiente e produtivo.

Segundo Frigotto (2011), no campo de estudos de Ciências Humanas e Sociais, qualquer objeto que vá tratar da historicidade dentro das contradições, mediações e determinações deve levar em consideração a relação entre plano estrutural e conjuntural. Isso implica também em tomar esse objeto como parte de uma totalidade histórica que o constituiu, estabelecendo mediações entre o campo da particularidade e sua relação com determinada universalidade. Assim, partimos da conjuntura da Ditadura Civil-Militar (1964-1985) – que, segundo Dreifuss (1981), foi o período em que o país sofreu com as medidas austeras tomadas pelos detentores do poder – e consideramos suas implicações no campo educacional. É preciso levar em consideração o quanto o período ditatorial teve um papel nefasto na elaboração das políticas educacionais, e o que isso acarreta à oferta de ensino até os dias atuais.

Justificamos que o maior legado da Ditadura Civil-Militar foi a intensificação de destinação de recursos públicos para o setor privado, tanto no ensino básico como no ensino superior, prática que persiste até a atualidade. De acordo com Cunha (2014, p. 361), “A educação foi submetida à simbiose Estado-capital, em cada nível de um jeito próprio.” Esta foi uma prática que começou antes do período

ditatorial e se intensificou principalmente no ensino superior no período democrático. Após o golpe de 1964, houve uma intensa expansão do ensino privado apoiada pelos militares, que, com várias medidas, colocavam em prática as políticas educacionais voltadas a atender os interesses de dirigentes das instituições privadas. Além disso, o Conselho Federal de Educação assumiu uma postura favorável à destinação de recursos públicos para o setor privado.

O presente texto trata-se de uma revisão de literatura, apoiada no método de materialismo histórico, que teve como objetivo elucidar a lógica da destinação de recursos públicos para o setor privado. Após o levantamento bibliográfico, foram buscadas informações em documentos oficiais e não oficiais que nortearam as políticas educacionais no período da Ditadura Civil-Militar e na atualidade sobre o avanço das privatizações ao longo do tempo. Com base nesse trabalho, a perspectiva é de ampliação do entendimento acerca do movimento historicamente constituído na sociedade. Primeiramente, faremos a discussão dos fundamentos metodológicos que embasam os estudos. Adiante, o artigo segue dividido em duas partes: a primeira refere-se à relação público-privado no período ditatorial, quando houve o aumento da oferta da educação, o que fez com que o setor privado obtivesse vantagens para ampliar seu mercado com apoio do Estado. Na segunda parte do artigo, discute-se as políticas públicas e a relação do Estado contemporâneo que investe recursos no setor privado de educação. Entende-se, assim, que houve um legado nas relações público-privado no setor educacional desde o período ditatorial.

Descrição e fundamentação da metodologia usada

O estudo está embasado nos pressupostos metodológicos do Materialismo Histórico, que procura analisar a sociedade concreta. Como afirma Netto (2011, p. 17), “[...] o problema central da pesquisa marxiana é a gênese, a consolidação, o desenvolvimento e as condições de crise da sociedade burguesa, fundada no modo de produção capitalista”. A partir disso, podemos alegar que há determinações políticas, econômicas e sociais que influenciarão nas tomadas de decisões do Estado para com a educação pública.

Por meio da pesquisa bibliográfica, objetivou-se conhecer e analisar as contribuições culturais e científicas existentes sobre o tema, configurando a natureza da pesquisa interpretativa a partir das obras de Dreifuss (1981) e Arapiraca (1982), e com os estudos sobre o Estado e a organização da educação, assim como em Cunha (2014) e Saviani (2008, 2011), que fizeram análises sobre privatização no período

da Ditadura Civil-Militar (1964-1985). Após o levantamento bibliográfico, por meio da pesquisa documental, foram buscadas informações em documentos oficiais e não oficiais que nortearam as políticas educacionais para a educação básica. Com base nesse trabalho, a perspectiva foi de ampliação do entendimento acerca do movimento historicamente constituído na sociedade capitalista, que vê a escola pública como local de reprodução e a educação como um bem lucrativo.

A busca por dados em documentos voltados para a educação – sejam leis, como: a Lei n. 4.440/1964, que instituiu o salário-educação oriundo de recursos financeiros de empresas privadas; Lei n. 5.537/1968, que criou o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); a Lei 5.540/1968 que favoreceu o aumento das instituições privadas, e o decreto n. 72. 495/1973 que estabeleceu a concessão de amparo técnico e financeiro as entidades de ensino privado – é de suma importância para compreender o período político ditatorial. No período democrático, temos as normativas que dão sequência ao amparo estatal a instituições privadas pelas leis: Lei n. 11.096/2005, que reconheceu instituições educacionais com fins lucrativos; Lei n. 10.172/2001 que visa a aumentar a taxa de alfabetização no ensino superior; e a mais recente, a Medida Provisória 746; Lei n. 13415/2017, voltada para reformulação do ensino médio e que poderá abrir brechas para a atuação do setor privado na educação básica.

É por meio de documentos históricos que compreendemos a necessidade do sistema em colocar nas escolas públicas a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, necessidade esta presente politicamente nos momentos de elaboração destas políticas. Estes documentos podem ser fonte e evidências do quanto a educação se torna funcional ao sistema capitalista, que a utiliza como meio de reprodução da estrutura da sociedade. A partir dos documentos e dos interesses neles contidos, podemos confrontar a educação voltada ao mercado de trabalho e o desmonte da educação pública e gratuita. O que há muito tempo fica implícito nas diretrizes voltadas para a educação é que existe um projeto de desmonte das escolas públicas em detrimento dos benefícios da classe dominante.

A relação público-privado: Ditadura Civil-Militar (1964-1985)

O capitalismo acabou por se apropriar do campo educacional e transformou sua função social em função para o mercado de trabalho. A educação, que antes era considerada como “sacrário” para a burguesia, passou a ser incluída na interpretação das habilidades humanas adquiridas pelo indivíduo, tendo, assim, uma forma de Capital Humano. Ou seja, as habilidades desenvolvidas pelo sujeito durante

sua escolarização têm um valor no mercado do trabalho. Dessa forma,

[...] chegava-se assim à conclusão de que educação era também um bem econômico, não só da perspectiva do proprietário dos meios de produção, como também de detentor da força de trabalho – o trabalhador. O trabalhador passava, nominalmente, a se constituir num capitalista, uma vez que era detentor de capital – suas habilidades (Arapiraca, 1982, p. 175)

O Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) foi uma organização empresarial fundada em 29 de novembro de 1961. Os empresários do Rio de Janeiro e São Paulo articularam planos juntamente com empresários das multinacionais e com a Escola Superior de Guerra (ESG). Tal instituto permaneceu em atividade por aproximadamente dez anos, tendo seu encerramento em 1971. Diante disso, pode-se afirmar que “[...] em suas ações ideológicas, social e político militar, o IPES desenvolvia doutrinação por meio de guerra psicológica fazendo uso dos meios de comunicação de massa [...]” (Saviani, 2011, p. 342).

O IPES usava os sindicatos dos industriais, entidades de representação feminina, o meio estudantil, trabalhadores da indústria, nos partidos e no Congresso, visando à desintegração das organizações que assumiam a defesa dos interesses populares, ou seja, tinha como objetivo orientar e determinar os processos sociais para organizá-los com o intuito de atender aos interesses da classe dominante. Essa organização empresarial fez grande oposição ao governo de João Goulart, contando com o financiamento de empresas nacionais e multinacionais. Suas ações de propaganda na mídia, e, também, em diversos outros meios, incentivavam greves com intenção de criar o caos necessário para a instabilidade do governo. O objetivo inicial anunciado pelo instituto era o de “[...] estudar as reformas básicas propostas por João Goulart e a esquerda, sob o ponto de vista de um tecno-empresário liberal.” (Dreifuss, 1981, p. 164). O IPES tinha a função de fazer propagandas políticas com a finalidade de fazer com que a população aceitasse o golpe instaurado no dia 31 de março de 1964. Para tanto, passavam filmes nas sessões de cinema ou nos horários de almoço para os operários nas empresas.

Segundo Dreifuss (1981), o IPES foi apresentado à sociedade brasileira como uma “agremiação apartidária” com objetivos essencialmente educacionais e cívicos. Nos documentos, percebe-se que o Instituto dizia ser orientado por “dirigentes de empresas e profissionais liberais que participaram com convicção democrática, como patriotas e não como representantes de alguma classe ou de interesses privados.” (Dreifuss, 1981, p. 165). Tais profissionais deveriam contribuir para solucionar problemas sociais, tendo a colaboração de peritos, professores universitários e técnicos que estariam dispostos a trabalhar no estudo e na adequação dos problemas nacionais.

Constava ainda no documento que o IPES tinha como objetivos:

[...] promover a educação cultural, moral e cívica dos indivíduos, desenvolver e coordenar estudos e atividades de caráter social e, por meio de pesquisa objetiva e discussão livre, tirar conclusões e fazer recomendações que irão contribuir para o progresso econômico, o bem-estar social e fortalecer o regime democrático do Brasil (Dreifuss, 1981, p. 167).

Segundo Saviani, (2011), o IPES encontrou no campo educacional uma estrutura para realizar suas atividades, entre elas dois eventos destacaram-se: o Fórum “A educação que nos convém” e o simpósio que diz respeito à reforma da educação, que visava ao desenvolvimento econômico do país. Para este evento foi elaborado um documento básico.

No período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), a educação passou a ser organizada com caráter mais tecnicista e fragmentado e foi reforçada a tendência histórica em relação à oferta de tipos distintos de ensino conforme a classe social atendida. A dualidade de ensino foi intensificada nesse período ditatorial. De acordo com Germano (2000, p. 177), o responsável pela política educacional e as reformas do ensino na década de 1970, Ministro da Educação Jarbas Passarinho, alegava que: “[...] a escola comum, a escola para todos, nunca chegou entre nós a se caracterizar ou a ser, de fato para todos. A escola era para a chamada elite.”. A escola pública era destinada aos filhos dos trabalhadores para que recebessem instruções e formação para o mercado de trabalho, questão que pode estar interligada a uma lógica de mercado, pois à formação do sujeito, não importando sua *produtividade*, relaciona-se o recebimento de salário. Daí uma das possíveis explicações sobre o porquê de o modo de produção capitalista influenciar a oferta da educação, uma vez que quanto menor a escolaridade ou conhecimento que um sujeito tenha maior o seu potencial de produzir mais-valia. À vista disso,

[...] se apresenta, assim, como uma tentativa dos capitalistas de envolver os trabalhadores no aumento da produtividade. Para tanto se relaciona sempre o aumento do salário inicial com a quantidade de educação possuída pelo trabalhador, embora nem sempre essa situação correspondesse a uma conseqüente diferença de produtividade real, em relação com o outro trabalhador menos especializado na mesma função. O fato de um trabalhador escolarizado eventualmente produzir mais que o outro sem escolaridade e, por isso, ser melhor remunerado, pode ser explicado pela expectativa do empregador de que o trabalho potenciado produz mais-valia que o trabalho simples, e não de fato de ser mais escolarizado (Arapiraca, 1982, p. 175).

Além de se beneficiar com a formação de mão de obra por meio das escolas públicas, o setor privado teve outros interesses colocados em prática, pois em outubro de 1964, através da Lei n. 4.440,

foi instituído o salário-educação oriundo de recursos financeiros de empresas privadas. O salário-educação apresentava-se como forma de contribuição da empresa para a oferta de educação aos filhos dos trabalhadores, a empresa deveria oferecer ensino primário ou transferir os recursos financeiros para o Estado através de 2,5%, juntando-se a alíquotas estaduais e federais, o que estaria de acordo com a Lei que fixava:

[...] a arrecadação de dois por cento do salário-mínimo da região, a ser pago pelas empresas à Previdência Social em relação a todos os empregados. A distribuição das importâncias arrecadadas se dá pelo seguinte esquema: 50% ficam à disposição dos governos das unidades da Federação para desenvolver o ensino fundamental e os outros 50% são controlados pela União que, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, os aplica em medidas de fomento do ensino fundamental nas unidades da Federação menos privilegiadas (Freitag, 1986, p. 80).

Entretanto, a Lei deixaria as empresas privadas isentas do salário-educação caso estas fixassem convênios com escolas particulares, ou seja, ao invés de transferir a porcentagem de 2,5% para que o Estado “investisse” nas escolas públicas em locais menos favorecidos, as empresas privadas passariam essa porcentagem (investimento) para escolas privadas. As Secretarias e os Conselhos Estaduais de Educação passaram a ser frequentados por donos das escolas privadas a fim de pressionar a aprovação dos convênios. Outro ponto a ser ressaltado é que os empresários ficaram satisfeitos com o silêncio imposto aos movimentos sociais, pois

[...] nesse período o SINEPE (Sindicato de Estabelecimentos Particulares de Ensino do Rio de Janeiro) vai se adaptando aos novos rumos do país. A polarização tinha sido suprimida e a palavra de ordem era a retomada das atividades das escolas de livre iniciativa em ritmo de normalidade. No ano de 1965, temos como registro significativo a congratulação que o sindicato faz ao Secretário Estadual de Educação e Cultura pela concessão de verbas na ordem de U\$7,5 bilhões para bolsas de estudos, cifra mais que expressiva (Ferreira; Oliveira, 1999, p. 45).

Segundo Cunha (2014), os empresários da educação foram favorecidos pela legislação tributária após o AI-2, que determinou eleições indiretas para presidente da república e governadores dos Estados brasileiros. Com isso, a isenção fiscal das escolas privadas aumentou, e houve também isenção de impostos sobre os bens e serviços, ampliando, assim, a lucratividade dessas instituições que tiveram imunidade fiscal. Então,

[...] se o aumento da demanda de alunos que podiam pagar e a imunidade fiscal eram suficientes para as escolas privadas destinadas aos alunos de mais alta renda, aquelas destinadas aos alunos de renda mais baixa, na periferia das cidades, onde as redes públicas não chegavam, receberam incentivos financeiros especiais, dos quais o mais importante foi o salário-educação (Cunha, 2014, p. 364).

A destinação de recursos públicos para o setor privado de ensino propiciou às camadas médias um símbolo de status, enquanto o ensino público se deteriorava. A Lei n. 4.440/1964 regulamentou um dispositivo da Constituição de 1946 que instituía o pagamento de tributos por parte de empresas públicas e privadas. A quantia calculada para cada setor era de 1,4% e depois elevado para 2,5% da folha de pagamento dos empregados de todos os níveis. Os recursos em relação ao salário-educação seriam destinados às redes públicas de ensino dos Estados e Municípios, entretanto:

[...] se os empresários desejassem uma opção privada, poderiam substituir o recolhimento desse tributo pela manutenção de escola primária para seus trabalhadores e filhos deles, possibilidade essa que foi sendo aberta, de modo que a quantia devida poderia ser transferida diretamente a quaisquer escolas privadas, na forma de bolsas de estudos a quaisquer alunos (Cunha, 2014, p. 364).

De acordo com Cunha (2014), em 1968, com a promulgação da Lei n. 5.537, foi criado o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) que tinha por finalidade reunir recursos financeiros, inclusive bolsas de estudos para alunos carentes nas escolas privadas. Tais escolas compensariam o financiamento recebido, mediante a concessão de bolsas distribuídas pelo FNDE. Entretanto, a intenção de criar fundos públicos para o ensino foi apenas uma estratégia para manutenção e aumento do setor privado.

Na Lei 5.540/1968 constava que a universidade seria o formato institucional preferencial, o que se constituía como mais uma falácia, pois o principal meio de crescimento foi o não universitário e o setor privado. Assim, o Conselho Federal de Educação (CFE) propiciava a aceleração dos estabelecimentos privados. Logo após a promulgação da Lei da Reforma Universitária, o Congresso Nacional foi fechado devido ao acirramento da Ditadura Civil-Militar, permanecendo, assim, às margens desse impulso acionado por grupos privatistas. Medidas de grande alcance para acumulação de capital foram implantadas para favorecer as demandas de grupos interessados no setor privado. Entre 1968 e 1973 houve grande expansão da rede de ensino superior devido à iniciativa privada, que só foi possível pelos incentivos governamentais. Entretanto, a Ditadura Civil-Militar:

[...] não inventou a dualidade setorial pública/privada na educação, tampouco a simbiose Estado-

capital na economia. O que ela fez foi intensificar essa dualidade fundante da educação brasileira e combiná-la, de modo peculiar, com os níveis de ensino, o superior e o básico. A educação foi submetida à simbiose Estado-capital, em cada nível de um jeito próprio (Cunha, 2014, p. 361).

Em relação à busca por diplomas, devido ao aumento da profissionalização educacional voltada para o trabalho, podemos perceber o quanto houve aumento das possibilidades de mercado para os ditos empresários da educação; as escolas de ensino médio de pequeno porte passaram a abrigar cursos superiores no período de aula noturno e, após alguns anos, transformaram-se em instituições de ensino superior. Cunha (2014, p. 363) constata que “[...] o lugar da mais rápida acumulação de capital havia passado, então, do nível médio para o nível superior.” Ainda, segundo Cunha (2014), a expansão do setor privado de ensino superior foi funcional para o setor público, pois aliviou a pressão feita pela população, reivindicando, assim, mais vagas em Universidades Públicas, que continuou com seu intento de elitização, investindo na pós-graduação e enviando alunos para estudar no exterior. Constata-se que:

[...] mais do que nunca, a estrutura discriminatória do ensino superior ficou aparente: universidades públicas para os estudantes de mais elevado capital cultural, universidades e faculdades isoladas privadas para os outros. Em termos probabilísticos, essa divisão de capital cultural era determinada pela renda, embora não diretamente. Parte das instituições privadas, no todo ou em parte dos cursos oferecidos, se especializaram em captar a demanda de baixo capital cultural e alta renda (Cunha, 2014, p. 363)

Segundo Saviani (2008), foi eliminada a vinculação orçamentária constante das Constituições de 1934 e de 1946, que obrigava a União, Estados e Municípios a destinar um percentual mínimo para a educação. Na Constituição de 1934 se configuravam em 10% para União e 20% para os Estados e Municípios, por sua vez, na Constituição de 1946 manteve-se 20% para os Estados e Municípios e aumentou para 12% o percentual da União. No entanto, a Emenda Constitucional n. 1 de 1969 restabeleceu a vinculação de 20% apenas para os municípios. Em relação ao setor público e privado

[...] para além desse fortalecimento do setor privado do ensino, cabe considerar, também, que o próprio setor público foi sendo invadido pela mentalidade privatista, traduzida no esforço em agilizar a burocracia aperfeiçoando os mecanismos administrativos das escolas; na insistência em adotar critérios de mercado na abertura dos cursos e em aproximar o processo formativo do processo produtivo; na adoção dos parâmetros empresariais na gestão do ensino; na criação de "conselhos curadores", com representantes das empresas, e na inclusão de empresários bem sucedidos como membros dos conselhos universitários; no empenho em racionalizar a administração do ensino, enxugando sua operação e reduzindo seus custos, de acordo com o modelo empresarial (Saviani, 2008, p. 300-301).

É nesse período que a escola pública sofre com as políticas educacionais, além de estar inteiramente voltada ao mercado de trabalho; à profissionalização compulsória para a criação de um exército de reserva. A educação perde o seu prestígio como instituição de conhecimento. A escola pública brasileira passou a ser destinada à camada da classe trabalhadora da sociedade para que recebessem um ensino precário, pois não ofereceram os subsídios e qualidade para que os alunos alcançassem a tomada de consciência necessária para a construção de um posicionamento crítico em relação ao sistema, à educação. Assim, tendeu a reproduzir a estrutura social de classes e a ideologia dominante, com organização escolar hierárquica e autoritária, que se encontra oculta em seu currículo.

Outro fator que influenciou o ensino público foi o investimento que ocorreu no setor privado, fazendo com que o investimento nas escolas públicas diminuísse, deixando, assim, milhares de cidadãos sem formação básica.

[...] a privatização do ensino, que culmina agora no ensino superior, começou no ensino fundamental e médio. As verbas não vinham mais para a escola pública, ela foi definhando e no seu lugar surgiram ou se desenvolveram as escolas privadas. Eu pertencço a uma geração que olhava com superioridade e desprezo para a escola particular, porque ela era para quem ia pagar e não aguentava o tranco da verdadeira escola. Durante a ditadura, houve um processo de privatização, que inverte isso e faz com que se considere que a escola particular é que tem um ensino melhor. A escola pública foi devastada, física e pedagogicamente, desconsiderada e desvalorizada (Chauí, 2012, p. 364).

Com o Decreto n. 72. 495 de 1973 foi estabelecida a concessão de amparo técnico e financeiro às entidades de ensino privado, o que ocorre após dois anos da promulgação da reforma do ensino de 1º e 2º graus, que tinha como objetivo suprir lacunas da rede pública.

O decreto previa financiamento para a ampliação e reforma de imóveis, além de equipamento correspondente. Esses empréstimos às escolas privadas não seriam reembolsados. Elas compensariam o governo concedendo gratuidade total ou parcial de seu ensino, no valor do custo real, a ser estabelecido na época do recebimento dos recursos (Cunha, 2014, p. 365).

Entre 1968 e 1973 houve grande expansão da rede de ensino superior, o que só foi possível devido aos incentivos governamentais direcionados aos empresários da educação privada. Como afirma Saviani (2011), “[...] o grande peso nessa expansão se deveu à iniciativa privada: entre 1968 e 1976, o número de instituições públicas de ensino superior passou de 129 para 222, enquanto as instituições privadas saltaram de 243 para 663.”. O aumento das IES privadas se deu pelo amparo do Estado aos

empresários da educação, e com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, que admitia a transferência de recursos públicos para instituições de ensino privado sem fins lucrativos.

[...] a reconfiguração começou pelo nível de ensino mais elevado, como em todas as reformas anteriores. A grande novidade foi o aparecimento dos centros universitários, que receberam o privilégio da autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, o que era, até então, privilégio das universidades propriamente ditas. (Cunha, 2014, p. 366).

A relação público-privado: período democrático

Segundo Cunha (2014), a passagem de recursos públicos para o privado foi acelerada no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Sobre isso, Saviani (2011) afirma que:

O significativo aumento da participação privada na oferta de ensino, principalmente em nível superior, foi possível pelo incentivo governamental assumido deliberadamente como política educacional. O grande instrumento dessa política foi o Conselho Federal de Educação (CFE), que, mediante constantes e sucessivas autorizações seguidas de reconhecimento, viabilizou a consolidação de uma extensa rede de escolas privadas em operação no país. O Conselho, mediante nomeações dos presidentes da República, por indicação dos ministros da Educação, nunca deixou de ter representantes das escolas particulares em sua composição. Além disso, o lobby das instituições privadas sempre foi muito ativo, intenso e agressivo, chegando a ultrapassar os limites do decoro e da ética, o que conduziu ao fechamento do CFE pelo ministro Murílio Hingel, em 1994. Em seu lugar foi instituído o Conselho Nacional de Educação (CNE), regulado pela Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995 (Saviani, 2011, p. 300).

Os centros universitários ampliaram o número de seu alunado e elevaram à visibilidade mais do que faculdades, institutos e escolas, devido à possibilidade de adaptar as necessidades ao mercado devido à criação de cursos de graduação.

[...] sem os ônus impostos pela LDB-96 às universidades, tais como a oferta de certo número de cursos de pós-graduação estrito senso e certa proporção do corpo docente com mestrado ou doutorado, além da exigência de que parte dele fosse contratada em regime de tempo integral. O status de universidade deixou de ser almejado pela maior parte das instituições privadas, pois, enquanto centros universitários melhorariam sua relação benefício/custo. Assim, em 2012, apenas dez centros universitários eram públicos, ao passo que 139 eram privados. As universidades públicas continuaram em maioria: 108 contra 85 privadas (Cunha, 2014, p. 366).

Ainda, dentro da ótica que liga Estado-capital, houve a criação do Programa “Universidade para

Todos” (Prouni) que foi efetivado no governo de Luís Inácio Lula da Silva. O programa acabou por contemplar a demanda de acesso ao ensino superior que não foi atendida pelas Universidades Públicas, tendo sido determinado pela Lei n. 10.172/2001, que visa aumentar a taxa de alfabetização dos jovens entre 18 e 24 anos no ensino superior.

[...] não haveria, contudo, transferência líquida de recursos ao setor privado de ensino, pela regulamentação do dispositivo constitucional que previa a renúncia fiscal. O fundamento era o mesmo que prevaleceu na educação básica, durante décadas: bolsas de estudo para os estudantes não atendidos pelas redes públicas frequentarem escolas privadas. Desta feita, ao invés de aporte de recursos, haveria uma espécie de contrapartida pela isenção fiscal, o que tampouco exigiria dispêndios das instituições privadas, já que sua capacidade ociosa era alta, da ordem de 50% (Cunha, 2014, p. 364).

O empresariado foi fortemente representado pelo projeto de lei enviado à Câmara dos Deputados, em 2004, que adaptou os termos aos interesses do setor privado. Tal feito resultou na Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que reconheceu instituições educacionais com fins lucrativos, o que aparecia de modo implícito na LDBEN/1996, ocorrendo um processo de migração das instituições filantrópicas para instituições de fins lucrativos, levando, assim, o capital acumulado com base em financiamentos de agências governamentais a juros privilegiados. Constata-se, assim, que a doação ou investimento do setor público para o setor privado continua ocorrendo. O PROUNI não é garantia de curso universitário para alunos carentes, mas é garantia de investimento no setor privado, muitas vezes sem qualidade. Em suma, se coloca como a oportunidade de um aluno advindo de uma classe social de baixa renda para a ascensão por um diploma universitário. Entretanto, não há a preocupação por parte do governo sobre a qualidade do ensino ofertado nas instituições contempladas por tal programa. Outra questão é o investimento que se faz em relação ao montante destinado ao setor privado, o que poderia aumentar os números de vagas em universidades públicas ou até mesmo possibilitar a criação de novas instituições de caráter público.

Nesta perspectiva, o Estado assumiu um caráter gerencialista que prioriza a eficiência, reduz gastos com o setor público, controla e introduz métodos avaliativos de desempenho individual. O gerenciamento está embasado no controle de qualidade que visa a estabelecer padrões. Ainda, o gerenciamento se divide em dois tipos: o primeiro é o controle cotidiano por meio de processos repetitivos, que requer planejamento e execução, e o outro visa à construção da organização, buscando melhoria dos processos e do enfrentamento da competição.

No contexto do gerencialismo, a lógica do mercado se inseriu, cada vez mais, nos espaços públicos, num processo em que o setor público tem incorporado na sua dinâmica de funcionamento aspectos da cultura empresarial competitiva. Têm-se, dessa forma, as bases do gerencialismo que irá orientar a reorganização do trabalho, tanto no setor produtivo, no mundo da produção e circulação de mercadorias, quanto na organização e funcionamento do Estado no contexto da globalização e do avanço do ideário neoliberal (Silva, Carvalho, 2014, p. 217)

Atualmente, a escola pública gratuita sofreu alterações no currículo, nas formas de avaliação e de organização do trabalho educativo, “[...] o Estado Avaliador e, conseqüentemente, o Estado Regulador, está presente de várias formas na realidade educacional, mas, principalmente, nas avaliações externas” (Silva; Carvalho, 2014, p. 220). As avaliações tornaram-se meio de regulação da educação. Os instrumentos avaliativos seguem a lógica do “quase mercado” e colocam critérios de eficiência, produtividade e competitividade nos espaços educativos. Os resultados são privilegiados, e a classificação da escola nos testes padronizados aparece como uma amostragem falaciosa de meritocracia. A qualidade está ligada e subordinada à competitividade, que considera apenas os aspectos quantitativos e descarta, através de testes padronizados, as verdadeiras causas dos problemas enfrentados pelas escolas públicas, pois o objetivo é apresentar em números a ineficiência do serviço público.

A questão de meritocracia é posta no campo educacional, assim, o alunado é responsável por sua aprendizagem; se não apreende conteúdos e não consegue avançar nos níveis de estudos, é culpabilizado sem que sejam analisadas suas condições, ou a falta de condições que impede tal avanço. O Estado não pode ser responsável pela educação, já que esta não traz lucros para o sistema capitalista, assim é preciso dar a oferta de educação um meio utilitarista, seja por meio de formação de mão de obra para o mercado de trabalho, seja privatizando as escolas públicas. “Nesse modelo, a educação é considerada como um bem de capital” (Laval, 2004, p. 89). O campo educacional se torna um mercado competitivo para as empresas especialistas em serviços educativos, a privatização levaria a competição entre as escolas e culminaria em “educação de qualidade”, sem que ocorra a intervenção do Estado, a competição aconteceria naturalmente e a educação seria um bem de consumo a ser adquirido pelos sujeitos.

No dia 23 de setembro de 2016, o governo interino divulgou a Medida Provisória 746, a MP do Ensino Médio. Nela, eram apresentadas medidas para a reformulação do Ensino Médio. Tal proposta de Reforma do Ensino Médio pode ser analisada em várias óticas; uma delas está ligada à reorganização dos orçamentos públicos em prol de interesses privados, e que se colocam contra as políticas sociais. A

contrarreforma do Ensino Médio se apresenta como uma forma específica de atender ao grupo empresarial.

Para Motta e Frigotto (2017), a urgência em aprovar a contrarreforma do Ensino Médio, segundo os dirigentes do Ministério da Educação (MEC), é referente a necessidade em destravar as barreiras que estão impedindo o crescimento econômico. Seria a educação profissional, mais uma vez, a propulsora para a retomada do crescimento econômico, inspirados na questão de que o investimento no capital humano potencializa a produtividade. Estes aspectos ajudariam a elevar as condições de competitividade do Brasil no mercado internacional. Como afirmam Motta e Frigotto (2017) “Sintetizando, as questões-chave da MP nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017) são: investir no capital humano visando maior produtividade; modernizar a estrutura curricular, flexibilizando por áreas de conhecimento; e melhorar os resultados do desempenho escolar”.

Não por acaso, o Movimento Escola “sem” Partido começou em 2004 e o Todos pela Educação, em 2005 — ainda que oficializado em 2006, demonstrou sua força com a deflagração do Plano de Desenvolvimento da Educação decretado pelo MEC com o nome Compromisso Todos pela Educação (Decreto nº 6.094/2007). Também colocamos “sem” partido entre aspas, pois, na verdade, trata-se do partido único do capital, do mercado e do ódio ao pensamento crítico (Frigotto, 2017). Embora os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff tenham efetivamente alterado de maneira positiva o salário-mínimo, com isso, oportunizado uma pequena distribuição de renda, promoveram políticas de inclusão ao alimento, à escola, à universidade e à casa própria e, ainda, uma política externa diferenciada. Essas mudanças importantes foram feitas sem confrontar a minoria prepotente, referida por Florestan Fernandes. Ou seja, a lição não foi aprendida. E em um contexto de crise de ganhos do capital no mundo, os interesses internos e externos juntaram-se e consumaram o golpe antidemocrático das frações burguesas dominantes (Motta; Frigotto, 2017, p. 366).

A Reforma do Ensino Médio trouxe diversas alterações para a última etapa da educação básica como: aumento da carga horária e troca das disciplinas do currículo tradicional por áreas de conhecimento, fazendo com que algumas desaparecessem da organização curricular, e instituiu a formação pela Base Nacional Comum Curricular (2018) e os Itinerários formativos.

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional (Brasil, 2017).

Das diversas modificações, a inclusão da formação pelo chamado Itinerário formativo técnico e profissional tem apresentado diversos problemas, sendo as principais a falta de infraestrutura nas escolas públicas e de quadro docente. Tal problemática abre os espaços escolares para os convênios que podem ser feitos tanto com o setor público (caso de São Paulo com a parceria do Centro Paula Souza – ETEC), quanto com o setor privado como consta na Lei nº 13415/2017: “§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do *caput*, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições” (Brasil, 2017).

Vale ressaltar que o movimento empresarial Todos Pela Educação (TPE) tem participado ativamente da elaboração das políticas. No ano de 2010, apresentou metas, entre elas, a formação de professores. Em 2012, teve como foco a avaliação nacional. Já em 2013, a preocupação estava no PNE, e o Todos Pela Educação passou a coordenar o observatório do plano educacional, que teve a renovação em 2014. No ano de 2015 – ano em que ocorreram manifestações e ocupações de escolas no estado de São Paulo – de acordo com informações do site do conglomerado de empresários, o movimento focou no diálogo com estudantes. Entretanto, nos anos de 2016 (ano da MP 746), 2017 (ano da aprovação da REM) e 2018 (ano que passou a vigorar a BNCC), o TPE não assume o papel de protagonista. Somente em 2019, com as desastrosas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação de Professores, o movimento se coloca como precursor da normativa. Assim como em 2020, quando acompanhou o andamento do novo Fundeb.

Sob o ponto de vista de Piolli e Sala (2021), esse conjunto de normativas deve ser analisado como um único processo de reforma da educação básica. Ainda, como pontuam os autores, a REM não alterou o Art. 35 da LDBEN (1996), o que falseou a ideia de que não houve modificações na educação profissional e tecnológica, uma vez que ela foi posta como Itinerário FPT para ser articulada ao ensino médio.

Desse modo, ao fazer da formação profissional um percurso possível da educação básica, temos que entender que Reforma do Ensino Médio e reforma da Educação Profissional de nível médio passam a formar um único processo. Assim, não é casual que as principais resoluções do Conselho Nacional de Educação sobre esse nível de ensino tenham seguido o caminho de primeiro atualizar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CB nº 3/2018) e instituir a Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio (Resolução CNE/CB nº 4/2018) e, ato contínuo, definir as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Resolução CNE/CP nº 1/2021) (Piolli; Sala, 2021, p.3).

Junto a isso, a Emenda Constitucional n. 55 que limitou os gastos para área da educação, saúde e outras políticas sociais é uma das reorganizações orçamentárias do governo. A pretensão foi dar apoio

aos empresários e garantir a acumulação de capital. As reformulações do Ensino Médio, a oferta da educação pública, sempre foram pensadas a favorecer a classe dominante. Atualmente, há uma proposta do governo de São Paulo para que os estudantes do ensino médio da rede pública cursassem 200 horas nas Instituições de Ensino Superior privadas. Esta proposta interliga os vários interesses, o Estado não se preocupa em ofertar a profissionalização, uma vez que passa pelo crivo de modificações estruturais nas escolas. Os empresários da educação recebem as verbas públicas e direcionam os alunos a formação precária a qual ofertam. Ressaltando que o conglomerado de empresários Todos Pela Educação esteve e está à frente das discussões sobre a implantação do "novo ensino médio". Identificar os objetivos desse grupo é fundamental para entender qual formação desejam e quais rumos tomará o sistema educacional brasileiro.

Considerações

O texto teve como objetivo analisar a lógica da destinação de recursos públicos para o setor privado de educação, verificando a influência dos empresários da educação na elaboração de políticas educacionais no período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985). Ao longo da história brasileira, o processo educacional aliou-se aos interesses políticos e econômicos dos setores dominantes da sociedade. Em alguns períodos, como o da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), a educação passou a ser organizada com caráter mais tecnicista e fragmentada, reforçando, assim, tendências históricas de ofertar tipos distintos de ensino conforme a classe social atendida. Para além da formação dos sujeitos, constata-se que, ao ofertar educação para classe trabalhadora, o Estado atende a interesses específicos da classe dominante. A escola pública, que deveria ser um espaço para o conhecimento, tornou-se um mero instrumento a fim da obtenção de lucro. As reformulações pelas quais passou o campo educacional, advindas de políticas que representam a classe dominante, foram alardeadas como necessidades para qualificar a escola pública, quando, na realidade, tais leis eram formuladas para atender aos interesses do mercado.

Durante grande parte do século XX, a necessidade da existência de educação formal aumentava à medida que se desenvolvia o processo de industrialização da sociedade brasileira. A Ditadura Civil-Militar (1964-1985) tratou de elaborar uma política educacional para atender a essa necessidade. Porém, o pouco investimento na educação não permitia atender a toda a demanda escolar, os recursos para a educação foram diminuindo ao longo do período, pois a prioridade era o crescimento econômico. Além disso, a expansão escolar não era fruto de um único conjunto de interesses, no caso do setor

público, mas sim, havia outros setores interessados na expansão escolar, como o setor privado que queria se beneficiar de subsídios do Estado e, também, devemos destacar o interesse dos religiosos em continuar sua doutrinação no campo educacional. Assim, o setor privado de ensino se aproveitou da política ofertada pela Ditadura, fazendo prevalecer seus interesses. Com poucos recursos e uma política não preocupada com a democratização da escola, o governo deu forte apoio às escolas particulares², de interesse das elites brasileiras. Com isso, reforçou-se a tendência histórica de ofertar diferentes tipos de ensino.

O campo educacional se tornou um mercado competitivo para as empresas especialistas em serviços educativos, a vinda dos empresários da educação para a formulação e avaliação das políticas públicas para a educação levou a competição entre as escolas. A lógica mercantil adentrou os espaços educativos no processo de incorporação da competitividade empresarial no setor público. O gerencialismo passou a ser a base de orientação para a reorganização do trabalho educativo. A educação escolar foi um meio de manutenção do sistema capitalista, que ocorre desde a tentativa de moldar os sujeitos, com instruções comportamentais, até as instruções mínimas requeridas no mundo do trabalho. Além disso, a inconstância com as reformulações para a saída das crises cíclicas acaba por modificar o currículo nas escolas públicas. Os avanços do pensamento neoliberal sustentam a nova gestão pública por meio das parcerias público-privado; mais precisamente a publicização tem sido o meio de empresários tomarem posse da gestão escolar.

Na década de 1980 o Brasil passou por intensas lutas pela redemocratização e pela participação dos trabalhadores na gestão pública. Porém, vale ressaltar que neste mesmo período o neoliberalismo se instalava fortemente no país, o que fez com que seus defensores cooptassem a luta pela gestão democrática e usassem tal bandeira na Reforma do Estado para a descentralização das responsabilidades das unidades subnacionais. O neoliberalismo prega que a crise do capital ocorre devido aos gastos e ao consequente endividamento do Estado com serviços públicos, e que a superação deste problema seria um Estado mínimo para execução e coordenação da sociedade, que passaria a ser gerida pelo mercado com parâmetros de eficiência e qualidade dos setores privados.

No momento contemporâneo, a imagem da escola pública foi destruída e colocaram sobre ela um manto de ineficiência. Nesse contexto, a salvação surge da gestão privada, pois há uma visão equivocada de que as empresas privadas têm maior “sucesso” na gestão em comparação ao serviço público. Assim, o conceito público estatal e público não estatal abriram para concessão da gestão dos serviços públicos por meio de empresas privadas e organizações sociais. As escolas continuam sendo

gratuitas, porém o Estado passa a gestão para o setor privado. Outra forma de benefício dos empresários é através dos *vouchers*, mais conhecidas no Brasil com a terminologia: “bolsas de estudos”, nesta modalidade o Estado paga um determinado valor (referente ao curso escolhido pelo aluno) para escolas/universidades privadas. Ao invés de investir no aumento de vagas em universidades públicas, o Estado transfere verba pública para o setor privado de educação.

Referências

ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação Brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 4.440/1964**. de 27 de outubro de 1964. Institui o Salário-Educação e dá outras providências. Brasília, 1964.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 5.540/1968**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Brasília, 1968.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 72.495** de 19 de julho de 1973 - estabelece normas para a concessão de amparo técnico e financeiro as entidades particulares de ensino. Brasília, 1973.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.096**, de 13 de janeiro de 2005. Ementa. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério de Educação. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 13.415/2017**. Brasília/MEC. 2017.

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017784336-publicacaooriginal-152003-pl.html> . Acesso em 12 jul. 2018.

CHAUÍ, Marilena. **Entrevista de Chauí para Rede Brasil Atual**: ditadura iniciou devastação física e pedagógica da escola pública. 2012. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/mariafro/2012/03/30/entrevista-de-chau-i-para-rede-brasil- atual-ditadura-iniciou-devastacao-fisica-e-pedagogica-da-escola-publica/>. Acesso em: 08 nov. 2012.

CUNHA, Luís Antônio. O legado da ditadura para a educação brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n.

127, p. 357-377, abr./jun. 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/Tm5wH75ZnW3DLpxLbLFqcvt/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 08 nov. 2022.

DREIFUSS, René Armand. **1964: A conquista do Estado**. Petrópolis: Vozes, 1981.

FERREIRA, Marco Antonio Costa; OLIVEIRA, Newton. **Os guardiões de minerva**. Rio de Janeiro: SINEPE: MRJ, 1999.

FREITAG, Barbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Moraes. 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p. 235-254, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a13> . Acesso em: 08 nov. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Segregação aprofundada**. 2016. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2016/09/23/frigotto-segregacao-aprofundada/> . Acesso em: 28 maio 2017.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Planta, 2004.

MOTTA Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória N. 746/2016 (Lei n. 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun., 2017.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PIOLLI, Evaldo; SALA, Mauro. A Reforma Do Ensino Médio e a Educação Profissional: da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 11, p. 01-25, e020138, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S223794602021000100211&lng=pt&nrm=is_o . Acesso em: 09 maio. 2024.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do Regime Militar. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Kj7QjG4BcwRBsLvF4Yh9mHw/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 08 nov. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Marcelo Soares Pereira da; CARVALHO, Lorena Sousa. Faces do gerencialismo em educação no contexto da nova gestão pública. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 50, n. 36, p. 211-239, set./dez. 2014.