

O CONTEXTO NEOLIBERAL NA FORMULAÇÃO E NA PROMULGAÇÃO DA LDB DE 1996

Vitor Sergio de Almeida¹
Rogério Justino²

RESUMO: O objetivo central desse artigo é analisar o contexto de formulação e promulgação da Lei de Diretrizes e Bases – meados da década de 1990 – e imputar ao Estado brasileiro o papel de regulador do meio educacional, o que leva aos demais entes federados a função de executores das ações estipuladas e vigoradas pelo governo federal. Ao buscar esse apanhado documental – por meio de produções acadêmicas que tratam do referido momento e da própria LDB – o intento não é a reconstrução histórica pormenorizada, mas, evidenciar os pressupostos, as influências, as perspectivas e a consolidação temporal desses arcabouços e condicionantes na construção da LDB, a qual, inegavelmente, tem uma monumental importância para a educação Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Contexto; Neoliberalismo; LDB.

ABSTRACT: The central objective of this article is to analyze the context of formulation and promulgation of the Law of Guidelines and Bases - mid of the 1990s - and to impute to the Brazilian State the role of regulator of the educational environment, which leads to the other federated entities the function of executors of the actions stipulated and enforced by the federal government. In seeking this documentary collection - through academic productions that deal with the aforementioned moment and of the LDB itself - the intent is not the detailed historical reconstruction, but to highlight the assumptions, influences, perspectives and temporal consolidation of these frameworks and constraints in the construction of the LDB, which, undoubtedly, has a monumental importance for education in Brazil.

KEY-WORDS: Context; Neoliberalism; LDB.

INTRODUÇÃO

Com a democratização da sociedade brasileira e a segurança e as garantias demarcadas na Constituição Federal (CF) de 1988 – principalmente como as inciso I, em

¹ Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação (Faced), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Membro do grupo de pesquisa Políticas, Educação e Cidadania (Polis) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: vitor_sergio@hotmail.com

² Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação (FE), da Universidade de Brasília (UNB). Membro do Grupo de Pesquisa Geração e Juventude (GERAJU) da Universidade Federal de Brasília (UnB). E-mail: rogerio.justino@gmail.com

que toda a educação básica deva ser obrigatória e gratuita para quem está na idade de formação e para “todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” e do inciso II, artigo 208, em se prescreve ao Estado “a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio” –, o meio educacional do país teve que buscar uma roupagem inerente ao novo momento. Assim, em termos de normatizações, a normatização número 9.394, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 20 de dezembro de 1996, veio reordenar, atualizar e conferir a educação em prol de acessibilidade, isto é, de direito acessível para o brasileiro e de dever preponderante do Estado.

Assim, por meio de uma análise e revisão documental, esse artigo trata do aparato contextual da LDB, do papel centralizador de regulação do Estado imputado a ela e ao meio educacional brasileiro e dos avanços políticos que a lei alavancou e ainda suscita no país.

O CONTEXTO DE CRIAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA LDB

A LDB foi proposta pelo deputado, por Minas Gerais, Octávio Elísio, em 29 de novembro de 1988, o projeto de LDB no âmbito do poder Legislativo (48ª legislatura, a “legislatura da Constituinte”), com 83 artigos (Projeto de Lei número 1.258/88). Posteriormente, em seus oito anos de discussão até a promulgação, foram anexados a pauta vários projetos e emendas parlamentares de vários setores educacionais, de inúmeras correntes ideológicas e de muitos partidos políticos – Cerqueira, Cerqueir, Souza, Mendes (2009). No processo de elaboração da nova LDB, de acordo com De Oliveira (1997), observam-se duas fases que correspondem à tramitação do projeto na Câmara dos Deputados e no Senado. A primeira começou em 1988, no contexto de abertura política, e vai até 1993 com a sua aprovação pelos deputados. Nessa conjuntura, enxerga-se que a “nova LDB apresenta-se e produz-se de forma diferente das legislações anteriores, cujos projetos são derivados do Executivo. Isso é importante não somente pelo fato de o projeto de LDB ter sido apresentado por um parlamentar, mas porque esse projeto surge da própria sociedade civil” – De Oliveira (1997, p. 817). A segunda, entre 1993 e 1996, depois de anos de muita discussão, ela é aprovada. Entretanto, o referendo ocorre sob a concepção de determinações políticas e econômicas em vigor na época.

Nota-se a demasiada presença de organismos da sociedade civil defendendo

fortemente os próprios interesses no decorrer do processo, ao ponto de incessantemente apresentarem pontos de vista, sugerirem emendas, negociarem com os parlamentares sobre temas decisivos, o que fez com que essa prática implicasse, segundo Fernandes (1990, p.143), em uma “conciliação aberta”, a qual acarreta direcionamentos condizentes com os interesses do grupo mais forte e organizado, no caso, o do ensino privado, de modo especial, do setor empresarial. Então, pontua-se que “suas reformas demonstram a recomposição da elite no poder”, (Neto, apud ALVES, 2002). Essa afirmativa corrobora-se ao constatar que a aprovação do projeto aconteceu, como sentenciam Cerqueira, Cerqueira, Souza, Mendes (2009, p. 5), “quando teve interesses da elite nacional contemplados, de modo que, pontos essenciais para a modificação do quadro educacional brasileiro não foram realmente favorecidos”. Sobre isso, Debrun (1983, p. 15 e 52) assinala que “a conciliação no Brasil sempre pressupôs o desequilíbrio, a dissimetria dos parceiros, e não seu equilíbrio”.

De Oliveira (1997, p. 818) ratifica que a efetivação da nova lei restringe a participação da sociedade civil na elaboração e avaliação das políticas educacionais, na medida em que o Conselho Nacional de Educação está subordinado à ação executiva do MEC, e, para sacramentar o poder do Estado, ficou fortalecido a presença do aparelho governamental.

No que concerne as temáticas que poderiam ter sido mais exploradas, De Oliveira (1997, p. 824) aponta algumas e, ao final, justifica o descrédito:

(...) perde-se conteúdo: gestão democrática; constituição de um Sistema Nacional de Educação; Conselho Nacional de Educação como órgão deliberativo, encarregado de elaborar o Plano Nacional de Educação. As atribuições desse Conselho são transferidas para a União; Fórum Nacional de Educação como órgão consultivo, composto pelos vários segmentos da sociedade, que deveria ser ouvido por ocasião da elaboração do Plano Nacional de Educação; concepção de universidade. Enfim, perde-se um trabalho desenvolvido de forma democrática e aprova-se um substitutivo, que define a sociedade política como autoridade educacional, inserido no quadro da política educacional brasileira calcada no projeto neoliberal de Estado, cujos princípios são veiculados, entre outros, pelo Banco Mundial.

Em termos de intenção, assevera que a LDB consiste em criar mecanismos suscetíveis para controle por parte do governo dos planos educacionais, dessa feita, como pontua De Oliveira (1997, p. 818), observam-se três pontos de destaque: “o reforço ao dever do Estado para com a educação, a criação de um Sistema Nacional de Educação, a Cadernos da Fucamp, v.17, n.31, p.125-136/2018

destinação de recursos públicos para escolas públicas com as exceções previstas na Constituição”.

Contata-se que a lei promulgada abarcou bastante os inúmeros aspectos da educação nacional, todavia, ela deixa muitas questões abertas, que dependem, por exemplo, de implementação pelos respectivos locais de ensino. Diante disso, crê-se que a sociedade necessita entender e fiscalizar essa abertura, com isso, exercendo um acompanhamento sobre os fins das verbas públicas, alargando e intensificando, ao mesmo tempo, cobrando clareza nas ações democráticas de desenvolvimento e expansão da educação pública.

AS ASPIRAÇÕES NEOLIBERAIS

A mobilização para a LDB acontecia concomitantemente ao agigantamento do neoliberalismo, a implantação da Reforma do Estado e pelo amplo cenário de democratização propiciado pela ratificação da CF. Somado a isso, também houve, conforme Fonseca (1998) e Lopes e Caprio (2013), a pressão econômica e ideológica do Banco Mundial (BM) e, principalmente, do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que alimentavam e expunham fortemente o ideário da importância da educação para o novo padrão de desenvolvimento neoliberal e o participação mínima do Estado. Expõe-se que esse ideário neoliberal e que esses organismos financeiros não apareceram prescritos na LDB, porém, há uma clara visão de que, em todos os casos, segundo as orientações do neoliberalismo e desses organismos financeiros, existe a necessidade de melhorar a política educacional para assegurar que as despesas com educação resultem em investimentos produtivos. Ao sintetizarem as circunstâncias, Lopes e Caprio (2013, p. 10) afirmam:

A década de 1990 caracterizou-se por alterações fundamentais nos padrões de intervenção estatal, resultantes dos desdobramentos assumidos pelas relações (...) consubstanciadas pelo neoliberalismo. Nessa mesma década, o Brasil intensifica ações políticas e reformas educacionais em sintonia com a orientação de organismos internacionais, cuja tradução mais efetiva é expressa pela nova LDB.

Para Frigotto (1995, p. 61) “este novo governo mundial tem na privatização do conhecimento e nos processos de exclusão suas armas básicas. Por certo, esta forma de resposta não é nem a única, nem a humanamente desejável”, isto é, observa-se um distanciamento do trato educacional das questões mais sociais e pessoais, imbricando no que Alves (2002) denota como a subida simbólica dos ideais neoconservadores da educação no Brasil, nos moldes do ideário neoliberal, por meio da LDB. Lopes e Caprio (2013) tangenciam como os pensamentos neoliberais estão intrínsecos na Lei de Diretrizes e Bases:

a relação do neoliberalismo com a educação se dá em diversos aspectos, tais como: as concepções pedagógicas, a avaliação escolar; a municipalização da educação, a exclusão violenta dentro das escolas; a ideologia dos conteúdos: qualidade, quantidade e distribuição, privatização da educação.

Deve-se dizer também que essas políticas educacionais, principalmente a LDB, pautaram, de acordo com Rodrigues (2010), em se aproximar mais do que acontecia no exterior – nos modelos dos países ricos neoliberais – e a responder a metas fixadas em acordos internacionais – sancionados sob a cartilha neoliberal. Vê-se claramente a aceção de um gerenciamento em prol de um discurso de qualidade, como Rodrigues (2010, p. 18) declara:

dentro do conjunto de alterações implementadas na educação básica nos anos de 1990, remete para a necessidade de contextualizá-la no quadro geral da reforma do Estado nacional por apresentarem a mesma racionalidade, cujo eixo central é a flexibilidade administrativa e a descentralização dos serviços e atendimento.

Em meados da década de 1990, destaca-se, conforme Carinhato (2008), que houve uma consciente reorganização do papel do Estado no qual ele passou de impulsionador do desenvolvimento para garantidor da competitividade da economia. Para tanto, transferiu patrimônio público para o mercado, mudou a relação dele com o mercado e a sociedade, considerando-o como complementar ao mercado, já o meio mercadológico obedece a uma lógica das relações sociais, enfim, de poder. Até então, a execução estava concentrada na

União, sendo que para a consolidação da reforma foi necessário que os planos, programas e projetos fossem repassados pela sociedade, o que para Frigotto (2003, p. 106) trata-se do “máximo de mercado e o mínimo de Estado”. Assim, pelos ideais neoliberais, Dias Sobrinho (2002) deixa claro que o rearranjo do Estado brasileiro pondera por um país com políticas públicas mínimas na área social e educacional.

Explicita-se que as políticas educacionais ou qualquer ação – por mínima que seja – do Estado tende a ser justificada pela ânsia da “qualidade”, salienta-se que esse é um dos conceitos mais utilizados no campo econômico, a fim de se prever, medir a qualidade de objetos, mercadorias e serviços, a partir de parâmetros objetivos, possibilitando testes comparativos, *rankings* e padronizações. Entretanto, na formulação de políticas educacionais no Brasil, a partir dos anos de 1990, conforme Marçal (2014, p. 128), “ocorreu o deslocamento do conceito de qualidade do campo mercantil para o campo da educação pública, para ajustar o sistema educacional brasileiro ao panorama educacional globalizado”.

Com a consolidação do projeto neoliberal, o governo, atrelado ao mercado, passa a cobrar abertamente critérios de eficiência em prol da qualidade – um discurso que, a partir da consolidação do novo liberalismo no Brasil, passa a ser sistematicamente alavancado e usado como justificativa para as diversas ações governamentais no que tange a educação. Diante disso, destaca-se Sousa (2009, p. 245), que expõe que do “ponto de vista etimológico, qualidade corresponde à propriedade, atributo ou condição das coisas ou das pessoas, capazes de distingui-las das outras e/ou de lhes determinar a natureza”. Em educação, mesmo sendo um vocábulo bastante suscitado após a década de 1990, a “qualidade” parece ser algo inatingível em todos os níveis e segmentos educacionais por deserção e ou inoperância das criações e ações do governo.

Assim, ao implantar a ideia de mercado no âmbito de atuação do Estado, transforma-se o ideário de “serviço público” em “serviços para clientes”, com isso, busca-se, portanto, ampliar a ação de agentes privados em espaços antes considerados exclusivamente públicos, submetendo-os às regras do mercado, como preconiza o neoliberalismo.

Com isso, o Estado transforma direitos, como a educação, em serviços para serem regulados segundo a concepção de mercado, ou seja, o gestor, o pedagogo, o professor – todos os profissionais da educação – passam a ser avaliados, cobrados e responsabilizados por suas ações profissionais. Diante desse novo cenário há necessidade do meio

educacional de se reorganizar para cumprir o seu papel político e de reproduzidor da concepção de mundo neoliberal. Portanto, o papel gerencial e de regulador coube ao Estado, indubitavelmente após as mudanças feitas a partir dos anos de 1990, como salientam Assunção e Carneiro (2012, p. 115):

(...) considerando a experiência pontual de Reforma do Estado Brasileiro, empreendida a partir da metade da década de 1990, [...] o cenário em que se dá a diminuição do Estado como ente executor das políticas públicas brasileiras, em prol do mercado enquanto instância privilegiada para tal, no contexto da atual crise do capital. No que se refere às políticas públicas educacionais que vêm sendo implementadas no contexto da ausência do Estado ou da redefinição de seu papel, que passa a ser predominantemente o de regulador.

Diante disso, Lopes (2007) expõe que a ideologia disseminada trata essa adoção não como uma questão de escolha, e sim, de uma condição para o desenvolvimento do Estado.

O ESTADO COMO REGULADOR E OS DEMAIS ENTES FEDERADOS COMO EXECUTORES

Diante desse cenário, a nova LDB, no que tange, por exemplo a Educação Básica, estava em consonância com a proposta de desregulamentação, de descentralização e de privatização – Saviani (1997). Castro e Tiezzi (2005) reconhecem que a matriz de inspiração da Reforma do Estado brasileiro foi um paradigma neoliberal com o véis educacional com o Estado mais observando e delegando que executando e se responsabilizando. Assim, referenda-se o artigo 211, da CF, que sentencia que “a União, os estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (Brasil, 1988), ainda estabelece a ação e responsabilidade de gestão de cada ente federativo, ou seja, à “União cabe elaborar o Plano Nacional de Educação; organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino; prestar assistência técnica e financeira aos Estados” (Brasil, 2008).

Dessa maneira, usando dois níveis de ensino como exemplos, os estados incumbem assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio, ao contrário do Estado que não vai ao chão da sala de aula. Logo, por meio da constituição, oficializa-se um ordenamento jurídico com a repartição de competências e atribuições, dentro de

limites expressos, reconhecendo a importância e a autonomia, na qual coexistem competências políticas, técnicas e financeiras entre os entes federados. Vale ressaltar que o ordenamento deve ser visto como um conjunto de direcionamentos legais e formais de um governo. Ele reúne constituição, leis, emendas, decretos, resoluções, medidas provisórias; que visam a operar de maneira eficaz e ordenada a gestão do Estado e do meio social brasileiro. Lembrando que há três poderes constituídos e formalizados no país (executivo, legislativo e judiciário), que são independentes e harmônicos entre e por si e que visam garantir essa ordem. Confere-se também que ente federado tem a ascendência de subdivisão administrativa, sendo uma unidade autônoma dotada de governo próprio e que, com outros estados, municípios e distrito, formam uma federação, a qual transfere parte de seus poderes soberanos.

No exemplo de ordenamento expresso, a União tem “em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira (...)”, (Brasil, 1988). Dessa maneira, o Estado passa a figurar como a instância reguladora da educação nacional e de acompanhamento das suas práticas, logo, os estados, o Distrito Federal e os municípios subordinados a União e com o papel de representante e de executores das ações impostas pelo poder central. A União pode colaborar com essas esferas, que, por sua vez, têm autonomia, cuja relatividade respeita os limites jurisdicionais atribuídos e especificados, isto é, há ao mesmo tempo uma submissão ao Estado, que, por sua vez, não tem a obrigação normativa de sempre auxiliar. Esse regime de colaboração significa um compartilhamento com vistas “a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação, de forma a atuar com os entes federados sem ferir-lhes a autonomia, mas garantindo o direito à educação de qualidade para todos” (Brasil, 2008).

Enfim, por esse ordenamento, vê-se claramente que o Estado se reorganiza e assevera o ideal neoliberal de gerenciar, regular em nome da “qualidade” enquanto que os outros entes federados ficam com a parte mais difícil, que é ir ao chão da sala de aula, de ser o responsável por essa presença e de aplicar a concepção educacional da União.

OS AVANÇOS

A Lei de Diretrizes e Bases deve ser vista como a mais ampla e completa legislação em defesa e em consolidação da educação brasileira, frisa-se que ela teve e tem um caráter inovador, de maneira a permitir o aperfeiçoamento de questões educacionais, e

democrático. Sobre essa democracia, Saviani (1986) acentua que a participação ativa dos cidadãos nas decisões referentes ao futuro político da sociedade precisa ser uma constância e algo primaz, desta feita, eles devem questionar decisões, apresentar as próprias opiniões e contrastá-las com os argumentos pares ou díspares evidenciados.

Como direito de todos os cidadãos e dever do Estado e da família, a educação “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Então, respeitando esse ideário e estabelecendo a ligação entre escola, sociedade e direito do cidadão, valorizam-se os dizeres de Lima (2011, p. 59):

(...) Essas noções estão sustentadas nos princípios estéticos, éticos e políticos que inspiram a Constituição Federal e a LDB. Não é possível, portanto, compreender as finalidades da educação básica de forma estanque; elas se entrecruzam, viabilizando o horizonte da ação pedagógica, quando são vislumbradas, também, as finalidades do ensino médio (...).

O texto final representou uma ode de avanço. Cerqueira, Cerqueir, Souza, Mendes (2009, p. 4) expõem que foi um avanço “rumo à LDB que almejavam os educadores comprometidos com a educação pública de qualidade e acessível às camadas populares da sociedade. Isto é, garantiu a continuidade da democratização da educação (...).”

Soma-se a isso o fato da LDB não ter cessado os debates em torno da educação, mesmo com impasses políticos e variados interesses econômicos, ela configura de forma a permitir o aperfeiçoamento de múltiplas questões educacionais. Cerqueira, Cerqueir, Souza, Mendes (2009), dentre várias decorrências positivas, citam três: O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef); a instituição de alguns programas do governo federal visando à promoção do acesso ao ensino superior, como Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e o Programa Universidade Para Todos (Prouni). Acrescentam-se ainda a citação e a defesa de importantes aparatos educacionais, como: carreira docente, infraestrutura e tecnologia nas escolas, livro didático, currículo, financiamento. Cerqueira, Cerqueir, Souza, Mendes (2009, p. 5) afirmam que

descentralizando o poder de decisões da União, definindo assim as ações que devem ser realizadas e quais os objetivos a serem atingidos conforme a realidade nas diferentes localidades.

CONCLUSÃO

Verifica-se que a relação entre educação e desenvolvimento social, entendido como melhoria da qualidade de vida coletiva da população, tem sido cada vez mais posta às claras nas discussões, indubitavelmente, por causa da LDB e até das ações neoliberais. Com isso, tem-se exigido por parte da escola a implantação de respostas adequadas às demandas da modernização e globalização e, inevitavelmente, da gestão escolar. Logo, precisa-se que o Estado neoliberal também participe dessa evolução, que ele vá ao chão da sala de aula e capte a percepção e a opinião dos sujeitos envolvidos em todo processo de ensino e aprendizagem e leve tais exposições em consideração na elaboração e implementação das políticas públicas.

O que tange a LDB, Cerqueira, Cerqueira, Souza, Mendes (2009, p. 5) exploram que ela

assume um caráter inovador, todavia, ainda insuficiente para atender as necessidades de melhorias do sistema educacional, no sentido de melhoria da qualidade do ensino brasileiro frente às tendências econômicas do país, porém mostrando-se eficaz no que tange a regulamentação da educação nacional.

O outro ponto é que, infelizmente, a LDB não conseguiu fazer com que o país superasse o quadro de elevado desigualdade educacional e social, principalmente, por não assegurar o cumprimento do que é prescrito nela.

Portanto, Dourado (2007, p. 922) alerta que a construção de um coeso processo educativo ocorre essencialmente “(...) pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político-pedagógico e se materializam (...) organização e gestão da educação básica”. Enfim, devem-se valorizar mais a questão local e os entes federados municipal, distrital e estadual na execução de um ensino, principalmente, o básico.

Por fim, deve-se atentar que o ensino muda que, com o passar dos anos, ele precisa ser adequado e renovado, assim, a LDB de 1996 foi um marco na mudança educacional brasileira, não a definitiva, mas a primeira de muitas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Dalton José. **A filosofia no Ensino Médio: ambigüidades e contradições na LDB**. Campinas/SP: Autores Associados, 2002. 170 p.

ASSUNÇÃO, Mariza; CARNEIRO, Verônica. O papel do estado e as políticas públicas de educação: uma análise das avaliações externas no ensino fundamental. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 28, n. 3, 2012.

BRASIL. **Constituição República Federativa do Brasil**. Senado Federal. Centro Gráfico, Brasília, 1988.

_____. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Estabelece as Diretrizes da educação Nacional. Diário Oficial da União, 29 de julho de 1953

_____. **Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da lei 4024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Edição extra. Brasília, DF, 25 nov. 1995.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF.

CARINHATO, P. H. **Neoliberalismo, Reforma do Estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil**. Revista Aurora, ano II, n. 3, 2008. p. 37-46.

CASTRO, M.H.G.; TIEZZI, S. **A Reforma do Ensino Médio e a implantação do ENEM no Brasil**. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. (Org.). Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

CERQUEIRA, A. G. C.; CERQUEIRA, Aline Carvalho, SOUZA, T. C.; MENDES, P. A. **A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade brasileira**. Anais do Ciclo de Estudos Históricos, UESC, Santa Catarina, 2009.

DE OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. **A LDB e o contexto nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos-1988 a 1996**. 1997.

DEBRUN, M. **A conciliação e outras estratégias**. São Paulo: brasiliense, 1983.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. 13 ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

DIAS SOBRINHO, José. **Campo e Caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil**. IN: FREITAS, L.C. (org) Avaliação: construindo o campo e a crítica. Florianópolis: Insular, 2002.

_____. José. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado.** Florianópolis: Insular, 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100. Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

FERNANDES, F. **Diretrizes e bases: conciliação aberta.** Educação & Sociedade, n. 36, p. 142-49, São Paulo: Vértice - CEDES, ago. 1990.

FRIGOTTO, Glauêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 1995.

_____. Glauêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2003.

FONSECA, M. **O Banco Mundial como referência para a justiça social no Terceiro Mundo: evidências do caso brasileiro.** Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 24, n. 1, jan./jun. 1998. p. 37-69.

LIMA, José Fernandes de. **Ensino Médio: Identidade, Finalidade e Diretrizes. Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce).** Brasília: CNTE, v. 5, n. 8. jan./jun. – 2011. P. 57 – 68.

LOPES, Valéria Virgínia. **Cartografia da avaliação educacional no Brasil.** Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MARÇAL, Maria da Penha Vieira. **Enem e ensino de geografia: o entendimento dos professores e gestores da rede pública estadual, em relação ao Exame Nacional do Ensino Médio e a melhoria da educação básica /** Maria da Penha Vieira Marçal. – 2014.

MEC. **Ministério da Educação e Cultura.** <<http://portal.mec.gov.br>> Acessado em 30 de maio de 2013.

RODRIGUES, Romir. **O ensino médio no Brasil: da invisibilidade à onipresença.** Trabalho Necessário ano 5, 2010.

SAVIANI, D. **Educação, cidadania e transição democrática.** In: COVRE, Maria de Lourdes Manzini (Org.). A cidadania que não temos. p. 73-83, São Paulo, Brasiliense, 1986.

_____. D. **Política e educação no Brasil: o papel do congresso nacional na legislação do ensino.** São Paulo: Cortez - Autores Associados, 1987.

SOUSA, J.V. **Qualidade na educação superior: lugar e sentido na relação público-privado.** Cad. CEDES vol.29 no.78 Campinas May/Aug. 2009

