



## O ESTADO GESTOR E O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Sandra Rosimere Hermes dos Santos<sup>1</sup>  
Elizabeth Gottschalg Raimann<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Jataí - Go/ksandrahermes@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Jataí - Go/elizabeth\_raimann@ufg.br

### Resumo:

O presente trabalho, recorte de pesquisa desenvolvida sobre o Plano Municipal de Educação no Alto Araguaia/MT, objetiva tensionar os direcionamentos dados pelo Estado gestor a educação, tendo como análise o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e as metas referentes a valorização do magistério. Das vinte metas do PNE atual, quatro estão centradas na valorização do magistério, são elas metas 15,16,17 e 18. Metas abrem espaços para investimento público na esfera privada. Esse caráter se evidencia na preocupação do Estado em servir aos interesses dos donos do capital, firmando assim a sua principal função ideológica.

**Palavras-chave:** Estado gestor. Plano Nacional de Educação. Valorização do magistério.

### Introdução

A educação básica brasileira vem, nas últimas décadas, sendo acompanhada por discursos e disputas no que se espera que seja uma educação de qualidade e para todos. Onde, se por um lado, há um empenho, esforços na intenção de se concretizar mudanças necessárias na educação pública para que se possa de fato superar as desigualdades sociais, garantir qualidade no ensino comprometido com o desenvolvimento humano, por outro, vê-se, sob um discurso de qualidade, uma educação propagada para atender as demandas do mercado de trabalho, tendo uma perspectiva estritamente técnica. Esta última evidenciada nas reformas educacionais que buscam se alinhar às diretrizes internacionais respaldadas na Declaração Mundial Educação Para Todos.

A partir da década de 1980, no Brasil, as reformas educacionais propostas tiveram como contexto as reformas do Estado pautadas nas mudanças políticas e econômicas sob os princípios neoliberais. Explicando, quando o Estado, de bem-estar social assume ser Estado mínimo para as questões sociais e máximo para a economia. Como explica Peroni (2008, p.3) “a crise no capitalismo e a Reforma do Estado afetaram diretamente as políticas educacionais, pois na tentativa de superação dessa crise, há uma redefinição do papel do Estado, diminuindo a sua atuação como executor das políticas sociais, implementando-se um Estado neoliberal”.

Naquele período, o discurso para a reforma do Estado pautava-se no princípio de que, este, ao assumir várias responsabilidades sociais, se tornou ineficiente e improdutivo, sendo

necessário se desvencilhar das responsabilidades sociais de forma geral, focalizando apenas nos setores mais críticos, para assim poder assumir um papel mais atuante na economia. Ou seja, como Estado mínimo poderia buscar melhor qualidade em seus serviços, assumindo produtividade, eficiência e eficácia, ser competitivo, passando a lógica do mercado a determinar a atuação do Estado. Diante disso, a educação e a saúde, principalmente, são consideradas como bens de consumo e não bens sociais.

Ao final da década de 1980, precisamente em 1988, é aprovada a Constituição Federal, também conhecida como constituição cidadã, e nela há um conjunto de artigos que tratam da educação nacional. O artigo 214 traz a exigência para o país de formular seu plano nacional de educação por um período de dez anos, onde o planejamento educacional passou a se configurar como espaço de debate político e ideológico.

Desse modo, nas construções dos PNEs, 2001-2010 e 2014-2024, evidenciaram-se processos participativos nas discussões em todos os âmbitos da federação, contudo, ressalta-se que as versões aprovadas pelo congresso mantiveram a hegemonia da estrutura, objetivos e metas de uma proposta governamental que pouco refletiu as propostas evidenciadas nos espaços participativos.

O PNE (2014-2024) foi reformulado em um contexto político econômico diferente, com mudanças na concepção de planejamento, com definições de diretrizes, objetivos e metas. A proposta da sociedade teve mais voz nas propostas de governo, trazendo mais visibilidade para educação na pauta das políticas públicas nacionais.

Assim, o Plano Nacional de Educação (2014-2024), que é composto por 14 artigos, 20 metas e 254 estratégias divididos em seis eixos temáticos, traz dentre suas vinte metas, quatro que tratam da valorização do magistério.

Este trabalho apresenta uma discussão teórica, pautada em uma pesquisa de mestrado finalizada em março deste corrente ano, na qual se buscou problematizar a valorização do magistério no Plano Municipal de Educação do Alto Araguaia - MT.

A problemática que se levanta está relacionada à valorização docente, apresentadas nas metas, 15, 16, 17 e 18 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) sob a ótica do Estado Gestor, conforme Bresser-Pereira (1997), tendo como referencial teórico as contribuições de Ball (1998) e Saviani (2007).

## **Desenvolvimento**

Na Constituição Federal (CF) de 1988 estavam garantidos aos indivíduos condições

indispensáveis para o pleno gozo dos seus direitos. O panorama começava a exigir maiores demandas quanto a esses direitos sociais e melhorias nas condições de vida da população, no entanto, contrário a estas demandas da CF, a reforma da administração do Estado apresentada por Bresser Pereira, na época ministro desta pasta, no governo de Fernando Henrique Cardoso, apresenta um Plano Diretor da Reforma do Estado cujos fundamentos e estratégias, considerados fundamentais para a concretização das mudanças pretendidas, objetivavam tornar o Estado mais eficiente e eficaz.

Significa dizer que o serviço público deveria seguir uma lógica empresarial, ou seja, ter metas bem determinadas e quantificadas para, posteriormente, serem avaliadas na sua eficiência e eficácia; o gestor público passaria a ser avaliado e a se responsabilizar individualmente pelos resultados alcançados ou não. O Estado teria o controle dos resultados alcançados, mediante avaliações em todos os níveis, passando a ser um Estado avaliador.

Seguindo esse princípio de avaliação, o Estado dividiria suas atividades entre aquilo que lhe fosse essencial e aquilo que poderia ser dividido com a sociedade organizada, passando ao final a avaliar os serviços prestados. A educação seria uma atividade, segundo a Reforma do Estado, que poderia ser compartilhada com a sociedade civil. De acordo com Bresser-Pereira:

Reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento. No plano econômico o Estado é essencialmente um instrumento de transferências de renda, que se torna necessário dada a existência de bens públicos e de economias externas que limitam a capacidade de alocação de recursos do mercado (1997, p.12).

Na perspectiva dos governantes, era imprescindível a modernização pela qual o país vinha passando, a partir de 1990, exigindo assim reformas, não apenas na administração pública, mas também em outros setores, como ocorreu de fato na saúde e na educação. Na educação, visto ser necessária uma força de trabalho que estivesse mais qualificada e preparada para os novos processos advindos da reorganização produtiva, via mudanças econômicas e mercado de trabalho, esta foi colocada como essencial. Era necessário desenvolver competências e habilidades necessárias para atender um mercado mais flexível. Neste viés, “Tudo isso exige um novo perfil do cidadão. Não é mais o cidadão da cidade democrática, não é mais o cidadão trabalhador, agora é o cidadão-cliente, um cliente privilegiado dos serviços prestados pelo estado” (BRESSER-PEREIRA, 1997, p.14).

No campo educacional, o Plano Nacional da Educação (PNE) se estabeleceria, em forma de lei, conforme o artigo 214 da CF e com o modelo gerencialista aplicado.

Visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do país (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB, nº 9.394/96), em seu artigo 87, definiu que a União enviase “ao Congresso Nacional, o PNE, com as diretrizes e metas para os próximos dez anos” (BRASIL, 1996), decidindo sobre a natureza do primeiro Plano Nacional de Educação. Esse encaminhamento dado pela LDB quanto ao PNE, segundo Saviani (2007, p.4), seria de extrema importância, como expõe:

A principal medida de política educacional decorrente da LDB é, sem dúvida alguma, o PNE. Sua importância deriva de seu caráter global, abrangente de todos os aspectos concernentes à organização da educação nacional, e de seu caráter operacional, já que implica a definição de ações, traduzidas em metas a serem atingidas em prazos determinados dentro do limite global de tempo abrangido pelo Plano que a própria LDB definiu para um período de dez anos. Nessas circunstâncias o PNE torna-se, efetivamente, uma referência privilegiada para se avaliar a política educacional aferindo o que o governo está considerando, de fato, prioritário, para além dos discursos enaltecidos da educação, reconhecidamente um lugar comum nas plataformas e nos programas políticos dos partidos, grupos ou personalidades que exercem ou aspiram a exercer o poder político.

Em vista desse panorama, o processo de formulação do PNE traz as histórias de lutas, discussões e disputas pela ideia de um Plano de Educação, ficando evidenciado desde o primeiro PNE (2001-2010) o movimento histórico que expressou costumes e valores de uma sociedade ou, mais especificamente, da cultura dominante.

Sobre política, planejamento e o PNE, Dourado (2011, p.17) pontua que:

A história da educação brasileira é marcada por disputas de projetos com concepções distintas do papel do estado e do planejamento, da relação entre federados e da lógica de gestão e organização. Perpassam por essas concepções os embates entre os defensores do ensino público e os defensores do ensino privado.

O Plano Nacional de Educação (2001-2010) abriu caminho para a modificação do prazo cuja aplicação havia ficado indefinida na constituição de 1988 com o termo “plurianual”, mas também se caracterizou por lutas entre projetos antagônicos, um defendido pela sociedade brasileira e outro proposto pelo Executivo Federal, e cada um tinha objetivos diferentes no tocante ao financiamento e à gestão das políticas.

Saviani (2013) pondera que houve dificuldades na implantação do plano educacional por parte de todos os entes federados na época, não se estabelecendo como uma política de Estado, mas como uma política de governo, suscetível de regulamentação, sendo considerado uma carta de intenções, um plano de gaveta. O autor coloca que a falta de empenho dos gestores públicos foi ponto fundamental:

O caso do último PNE (2001) não passou de uma carta de intenções, pois a lei que o instituiu permaneceu letra morta, sem nenhum influxo nas medidas de política educacional e na vida das escolas. Entre as várias razões explicativas dessa inoperância do plano chamo a atenção aqui para a cultura política enraizada na prática dos nossos governantes, avessa ao planejamento e movida mais por apelos imediatos, midiáticos e populistas do que pela exigência de racionalidade inerente à ação planejada (SAVIANI, 2013, p. 11).

O Plano Nacional de Educação no Brasil, para o decênio 2014-2024, Lei 13.005/2014, apresenta o resultado da atuação e dos debates travados em diversos fóruns regionais que envolveram vários segmentos da sociedade civil organizada. Construído em um contexto político econômico diferente, com mudanças na concepção de planejamento, com definições de diretrizes, objetivos e metas, a proposta da sociedade teve mais voz nas propostas de governo, trazendo mais visibilidade para educação na pauta das políticas públicas nacionais. Embora, não se concretizaram todos os anseios da sociedade registrados na proposta final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), apresentam-se alguns avanços na concepção de planejamento, com definições de diretrizes, objetivos e metas que apontam para um caminho executável.

Saviani (2007) alerta para o fato de se ter sempre dois projetos educacionais em disputa na sociedade, aquele que busca uma qualidade da educação pautada em uma racionalidade social e a outra sob a racionalidade financeira. Nessa perspectiva, o autor coloca que:

Tanto para garantir uma formação consistente como para assegurar condições adequadas de trabalho, faz-se necessário prover os recursos financeiros correspondentes. Aí está, portanto, o grande desafio a ser enfrentado. É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como está em que vivemos, classificada como sociedade do conhecimento, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante (SAVIANI, 2007, p.153).

No atual cenário político, os reformadores atendem à demanda de um sistema neoliberal de educação, onde é necessário seguir aos critérios de investimentos internacionais. Segundo Ball (1998) a globalização também tem contribuído para a mercantilização da educação, ou seja, em vez de se obter uma educação, agora se compra uma educação. A política neoliberal está fortemente presente no sistema educacional brasileiro, uma vez que encoraja o individualismo competitivo e o instrumentalismo.

As reformas educacionais devem ser aplicadas às diferentes contextos escolares presentes em nosso país, e devem estar a serviço da qualidade da educação, mesmo sabendo que “a globalização é um complexo conjunto de processos nos quais todas as desigualdades

sociais, econômicas e culturais dos estados nação são reconfiguradas e, de alguma forma, intensificadas” (BALL, 1998, p. 121). No entanto, nesse sistema neoliberal de educação, são empregados instrumentos de avaliação nas escolas brasileiras, como define Ball, a partir do termo “performatividade” que segundo ele “é um mecanismo de controle, uma forma de controle indireto ou de controle à distância, que substitui a intervenção e a prescrição pelo estabelecimento de objetivos, pela prestação de contas e pela comparação” (BALL, 1998, p. 127). Evidenciados dentro das instituições escolares como uma pressão para garantir melhores classificações nas avaliações e gerando a promoção de competitividade entre escolas e entre os profissionais da educação.

De acordo com Ball (2005), gerencialismo, a performatividade e o profissionalismo são elementos que procedem da entrada no setor público de uma cultura empresarial competidora (gerencialismo), do estabelecimento de julgamentos fixos e impostos fora da instituição educacional, além de critérios fechados e completos (profissionalismo). Desse modo, se pauta na adoção de um método de regulação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle de atritos e mudanças, denominado de performatividade. A valorização dos profissionais da educação, passa a decorrer diretamente desse processo que passa a ser reconhecer a responsabilidade, o grau de comprometimento e grau de disciplina, pois segundo Ball (2005, p. 15):

Profissionalidade é substituída por responsabilização, coleguismo por competição e comparação interpessoal de performances. Essas são formas de poder que são concedidas e reproduzidas no intermédio da inserção social na vida cotidiana das instituições. Elas exploram a insegurança do sujeito disciplinado.

Para uma qualidade da educação referenciada socialmente, se faz necessário investir na formação e valorização do magistério. Não é sem sentido que o PNE traga dentre suas metas, quatro que tratam da questão. A meta 15, que aborda a formação inicial dos professores; a meta 16, que discute a formação continuada e pós-graduação de professores; a meta 17, que debate sobre a valorização do Professor do magistério e a meta 18, do plano de carreira docente.

Como propõe o PNE (2014-2024), a primeira meta como elemento da valorização docente refere-se à formação, cujo debate incide na questão da qualidade do ensino superior, onde seria necessária uma instituição formativa que, de fato, capacite e certifique os profissionais, dotando-os de uma ampla e sólida formação, contrário ao modelo de privatização e fragmentação da formação docente como se apresenta no Brasil e que serve apenas para desqualificação da formação docente, voltada para uma visão de racionalidade instrumental, reducionista e funcional, frente o conhecimento universal historicamente produzido.

Diferentes são os contextos e concepções em que tendências pedagógicas intervêm nas práticas pedagógicas, na busca de atender ao que se exige da sociedade, tanto das classes dominantes, como dos trabalhadores.

Atentando-se para as questões que são próprias da atividade docente e que devem ser levadas em consideração para que os sujeitos que dela participem não continuem na condição de alienação e se favoreça com mudanças expressivas que consigam modificar o seu saber e o seu fazer. A formação em nível superior deve favorecer uma formação adequada com conhecimentos que refletem a relação entre teoria e prática e que devem mudar o contexto local, sendo necessário a construção de programas e de políticas de formação que oportunizem perspectivas nas quais os professores se desenvolvam profissionalmente e que ultrapassem as condições existentes, tanto na garantia de seus direitos, como na transformação social.

Quanto a meta 16, que discute a formação continuada e pós-graduação de professores, destaca-se que o termo “formação continuada” vem sofrendo alterações em virtude das concepções e finalidades adquiridas ao longo dos tempos e que se estabelece de maneira fortemente relacionada ao contexto político, econômico e social do país, se tornando uma questão complexa em virtude das diferentes concepções se que criaram em resposta ao modo como aconteceu a expansão do ensino superior.

De forma para a formação continuada, compreende-se que há um distanciamento entre o estabelecido no plano nacional, onde ainda são insuficientes, seja pelas dificuldades de logística, desigualdades sociais, econômicas e culturais dos estados e municípios brasileiros, seja ainda pelos conflitos que as políticas enfrentam no momento de sua (re)contextualização e implementação em cada localidade. Ressalta-se ainda, o momento sombrio no qual atravessa o país, no tocante a educação por completo, que corrobora expressivamente para que os processos formativos sejam ainda mais afetado na sua aplicação e execução.

A meta 17 está diretamente relacionada à valorização dos professores e a traz quatro estratégias, das quais três se referem ao piso salarial dos professores e uma à ampliação da assistência financeira por parte da União aos entes federados. Ponto que contribui diretamente para a valorização dos profissionais em educação, pois estabelece a elevação dos salários dos profissionais do magistério, contudo, essa condição se configura mais como política do que técnica, por demandar mudanças de ordem econômica, o que torna maior os desafios para o cumprimento da meta, pois há a necessidade de investimentos, onde se observa que, no Brasil, é desenvolvido, principalmente na atualidade, um panorama político econômico que desfavorece o cumprimento de algumas ações previstas, como as estabelecido no Plano

## Nacional de Educação

A meta 18 se articula à meta anterior, pois para se efetivar um aumento salarial dos professores é necessária a implementação de um plano de carreira que tome como referência o piso salarial nacional. Onde também se percebe que a estrutura está diretamente relacionada a disponibilidade de recursos, ao sistema capitalista e gerencialista.

Se por um lado, o PNE atual propõe avanços que devem resultar em ações de melhoria na formação inicial, continuada e das práticas pedagógicas, articulando para a resolução dos problemas relacionados ao contexto do ensino aprendizagem, por outro, isso só será possível se houver recursos disponíveis para investimentos na educação pública.

No momento da elaboração do Plano Nacional de Educação, as metas e estratégias foram elaboradas pela sociedade, incluindo os interesses tanto do governo quanto dos setores privados e defensores da educação pública, Saviani (2007, p.261-262) afirma:

Os princípios educacionais assumem, pois, a característica de guias para a organização do sistema educacional, cujo funcionamento seria pautado pela realização das metas tendentes a aproximar a realidade empírica da realidade desejável sinalizada pelo conteúdo abstrato dos princípios enunciados. Assim, as metas do plano de educação derivam dos princípios educacionais e são formuladas à luz do diagnóstico do sistema de educação, visando a suprir suas carências.

Mas na sistematização, observa-se a posição do governo em atender aos interesses do capital privado no qual o cenário é marcado pelo disputa de interesses das classes sociais divergentes e delimitadas pelas condições que norteiam toda a organização do sistema educacional, como destaca Peroni (2017, p. 418)

Com a naturalização do privado no público, a democratização da educação e da escola retrocedem, há um esvaziamento da participação, autonomia e transparência dos sistemas e as políticas de educação são impressas de cima para baixo, de fora para dentro. É um conjunto de ideias gestadas por representantes do setor privado que vêm produzindo políticas para e no interior do Estado, especialmente para a educação pública, que soluções políticas estão à venda, tornando-se uma mercadoria.

O documento do PNE (2014) faz menção de incentivo às parcerias com o terceiro setor e iniciativa privada, permitindo a entrada de instituições que deliberam sobre os conteúdos educacionais, executam suas propostas através da formação de profissionais, do monitoramento, da avaliação, de premiações, dentre outras configurações. Mostrando um alinhamento às lógicas neoliberais e fundamentando-se na política de responsabilização educacional, baseada na meritocracia e na distribuição de bônus e estímulos a escolas, gestores e comunidade escolar que melhor desempenho tiveram nas provas nacionais, como se observa na estratégia 36 da meta 7 “estabelecer políticas de estímulo às escolas que melhorarem o

desempenho no Ideb, de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar.” (BRASIL, 2014a).

Deste modo, a valorização docente transformou-se apenas em processos de precarização que passa a exigir novas cobranças de desempenho, novas capacidades, informações e responsabilidades aos docentes, sem a oferta e a garantia de melhores condições de trabalho, sem política efetivas, dignas da importância do profissional docente, que deve ter uma ativa autonomia e oportunidades de participação nos processos de decisão.

As perspectivas quanto ao lugar que os professores devem ocupar na sociedade e qual o papel que devem exercer vem sendo determinados de acordo com os processos históricos que refletem os interesses das políticas vigentes e tem se constituído no campo de debates de concepções políticas e econômicas. As reformas no plano educacional reforçam os princípios neoliberais, em que a educação de bem social passou a ser um bem de consumo

Destaca-se que questões a respeito do processo de formação inicial e continuada, como também da profissão e da valorização docente se apresentam como aspectos de maior relevância para discussões, pois são estes, os responsáveis pela sistematização e mediação do saber socializado. Também outros pontos implicam nesse debate, como as condições materiais e sociais da formação, da prática e da sociabilidade no trabalho. Temas que são remetidos aos desafios impostos a serem enfrentados em torno das políticas educacionais em defesa de uma educação humanizada e emancipatória. Como aponta Hypolito (2012, p. 215), ao tratar da valorização do magistério:

A valorização profissional docente refere-se tanto a aspectos internos quanto externos à profissão. Possui, evidentemente, interfaces com o trabalho e suas condições de produção, mas possui interfaces muito determinantes com aspectos anteriores ou externos ao processo de trabalho, tais como formação, políticas de remuneração e carreira, políticas educacionais e, de modo especial, com o prestígio social que é atribuído ao trabalho docente. É uma relação complexa de influências recíprocas em que um fator influencia outros e é por eles influenciado. Isso pode soar simplista, mas o fato é que fatores externos, por exemplo, a formação, podem influenciar diretamente fatores internos ao processo de trabalho, afetando da mesma forma aspectos subjetivos, como vocação e identidade. Ocorre que muitos desses cruzamentos não são percebidos no cotidiano por alguns docentes e por amplos setores sociais, o que faz com que relações mais diretamente identificáveis sejam atribuídas como ‘as’ causas dos dilemas educativos. Como exemplo, o fato de os docentes serem apontados como responsáveis por sua própria formação e isso ser aceito por muitos docentes como algo natural e não como um problema de carreira ou de políticas educacionais mais amplas.

Para se efetivar as políticas de valorização e formação docente em nosso país se faz necessário compreender o cenário emergente da educação brasileira, perceber as questões que envolvem o processo de elaboração, execução e avaliação das propostas de formação de

professores no contexto atual e buscar formas de lutar contra o sistema capitalista que se impõe também na educação.

### **Considerações finais**

Este trabalho teve como objetivo problematizar a valorização docente presente no PNE atual considerando as práticas do Estado gestor, uma vez que discutir as questões de valorização do trabalho docente deve ser sempre uma questão central. Os debates situados no atualidade da política educacional brasileira são emergenciais, pois vê-se que não é dada a atenção necessária para o estabelecimento de metas e estratégias que oferecem suporte para que se efetivem melhorias nas condições para qualificação dos docentes.

Essas constatações levam a questionamentos sobre as reais possibilidades para valorização dos docentes pois, os desafios para a melhoria desse cenário, precisam ultrapassar os limites da lei e exigir novas abordagens que possam atingir de maneira significativa a prática, afim de superar a defasagem existente, corrigindo, determinados percursos e introduzindo novas iniciativas com base nas formulações apresentadas.

Diante do exposto, é possível inferir que a valorização do magistério, mesmo estabelecida nas metas do atual PNE (2014-2024), ainda está longe de ser contemplada. Das discussões a respeito do estado capitalista e sua relação com as políticas públicas, principalmente sobre as metas e estratégias do PNE para a formação de professores, pode-se entender que existe uma complexidade no direcionamento das políticas e as dificuldades e os embates são inúmeros, situados entre a valorização e as tentativas de controle e de enquadramento.

Nesse sentido, Evangelista (2012), chama a atenção para a necessidade de se ter percepção que o espaço econômico e político, palco da elaboração das políticas educacionais, não se constitui de neutralidade. Neles, interesses se entrecruzam, expressam-se não apenas diretrizes para a educação, mas também intervenções sociais.

Ter a compreensão dessas circunstâncias que apresentam a exploração e a dominação do trabalho, se torna necessário entre os profissionais da educação, especialmente, para que possam se fortalecer e lutar contra a precarização docente, procurando se defender e buscar a construção de planos onde as relações de trabalho sejam conduzidas pela clareza, que oportunize o direito de todos a uma educação de qualidade e lute contra a barbárie do capitalismo.

Observa-se, que aplicar as reformas educacionais deve se tratar de respeitar o cumprimento de uma questão essencial para o exercício da cidadania: o direito à educação, elas

indicam os passos que devem ser trilhados na direção de uma educação laica, pública, gratuita e de qualidade. Se tornando um desafio para a realidade brasileira, país herdeiro de desigualdades sociais e que necessita do acesso à uma educação básica que seja digna.

A divisão histórica que existe na educação deve ser vencida, como também, a sociedade que é separada por classes desiguais, devem romper com a lógica do capital e saber que a educação acontece no interior das relações sociais, caminho para uma sociedade mais justa e inclusiva, que não esteja permeada somente pela racionalidade técnica e subjetiva, mas pela qualidade social do processo educativo.

## Referências

BALL, Stephen J. **Cidadania global, consumo e política educacional**. In: SILVA, Luiz Heron (Org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BALL, S. J. **Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade**. *Cadernos de Pesquisa*, v.35, n.126, p.539-564, set/dez. 2005

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 18. ed. atual. ampl. São Paulo: Saraiva, 1998

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/>: Acesso em: 25 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 10.172/01: Criação do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2001

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Poder Legislativo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> . Acesso em: 30 jul. 2019.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Reforma do Estado nos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. Brasília: MARE, Cadernos MARE, n. 1, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n45/a04n45.pdf> >. Acesso em: 25 jun 2019

DOURADO, L. F. (Org.). *Plano Nacional de Educação (2011-2020): Avaliação e perspectivas*. Goiânia: Ed. UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 344 p

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: Ronaldo M. L. Araújo; Doriedson S. Rodrigues. (Org.). *A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais*. Campinas-SP: Alínea, 2012, v. 1, p. 52 -71.

HYPOLITO, Á. M. **Trabalho docente na educação básica no Brasil: as condições de trabalho**. In: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. *Trabalho na Educação Básica: a condição*

docente em sete estados brasileiros. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

PERONI, V. M. V. **Políticas Públicas e Gestão da Educação em tempos de redefinição do papel do Estado** In: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, VII, 2008, Itajaí, título do documento. Anais. Itajaí, AnpedSul, 2008, p.2-15.

PERONI, V. M.V., CAETANO, M. R., LIMA, P. **Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia**. Brasília, 2017

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007 (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Demerval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **RBPAE** - v. 29, n.2, p. 207-22, mai/ago. 2013