

POLÍTICA EDUCACIONAL E REFORMA DO ESTADO NOS GOVERNOS FHC E LULA I E II: AS CIÊNCIAS HUMANAS NO NEOLIBERALISMO

EDUCATIONAL POLICY AND STATE REFORM IN THE FHC AND LULA I AND II GOVERNMENTS: THE HUMANITIES IN NEOLIBERALISM

Nicole Courtouké Mastrotti¹
Rafael de Paula Aguiar Araujo²

RESUMO: O presente trabalho tem como objeto de análise as políticas educacionais implementadas nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995–2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2010), com ênfase nos impactos dessas políticas sobre o financiamento da educação e sobre o lugar das Ciências Humanas na educação básica brasileira. O objetivo central é examinar criticamente como as reformas educacionais desses períodos foram estruturadas no contexto da consolidação do neoliberalismo no Brasil e de que maneira essa orientação influenciou a organização curricular, os mecanismos de avaliação e o papel do Estado na garantia do direito à educação. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa baseia-se em uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, fundamentada na análise de legislações educacionais e documentos normativos, bem como em contribuições teóricas da literatura crítica sobre políticas educacionais e reforma do Estado no Brasil. A análise privilegia a relação entre as transformações institucionais do Estado, as diretrizes das políticas públicas educacionais e seus efeitos sobre o currículo e a organização da educação básica. Os resultados indicam que, apesar das diferenças discursivas entre os governos analisados, observa-se uma significativa continuidade nas diretrizes educacionais, marcadas pela centralidade da avaliação por desempenho, pela padronização curricular e pela ampliação de mecanismos de regulação baseados em metas e indicadores. No que se refere às Ciências Humanas, essas políticas contribuíram para a redução de seu papel formativo crítico, subordinando esse campo do conhecimento a uma lógica funcional e tecnocrática. Conclui-se que, embora tenham ocorrido avanços pontuais na ampliação do acesso à educação e na reinserção de disciplinas como Filosofia e Sociologia no ensino médio, as políticas educacionais do período permaneceram, em grande medida, orientadas pelos princípios da racionalidade neoliberal, evidenciando a necessidade de repensar o papel do Estado e de fortalecer um projeto educacional comprometido com a formação crítica, a democracia e a justiça social.

Palavras-chave: Política Educacional. Neoliberalismo. Financiamento Da Educação. Ciências Humanas.

¹ Mestranda em Sociologia Política pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

² Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da PUC-SP.

ABSTRACT: This study analyzes the educational policies implemented during the governments of Fernando Henrique Cardoso (1995–2002) and Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2010), with an emphasis on their impacts on education funding and on the role of the Humanities in Brazilian basic education. The main objective is to critically examine how the educational reforms of these periods were structured within the context of the consolidation of neoliberalism in Brazil and how this orientation influenced curriculum organization, assessment mechanisms, and the role of the State in guaranteeing the right to education. From a methodological perspective, the research is based on a qualitative approach of a bibliographic and documentary nature, grounded in the analysis of educational legislation and regulatory documents, as well as theoretical contributions from critical literature on educational policies and State reform in Brazil. The analysis emphasizes the relationship between institutional transformations of the State, the guidelines of public educational policies, and their effects on curriculum and the organization of basic education. The results indicate that, despite discursive differences between the analyzed governments, there is a significant continuity in educational guidelines, marked by the centrality of performance-based assessment, curriculum standardization, and the expansion of regulatory mechanisms based on goals and indicators. Regarding the Humanities, these policies contributed to the reduction of their critical formative role, subordinating this field of knowledge to a functional and technocratic logic. It is concluded that, although there were specific advances in expanding access to education and in the reintegration of subjects such as Philosophy and Sociology into secondary education, the educational policies of the period remained, to a large extent, guided by the principles of neoliberal rationality, highlighting the need to rethink the role of the State and to strengthen an educational project committed to critical formation, democracy, and social justice.

Keywords: Educational Policy. Neoliberalism. Education Funding. Humanities.

2

I INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas do século XX, o Brasil foi atravessado por profundas reconfigurações em sua estrutura política, econômica e social, marcadas pela consolidação do neoliberalismo como racionalidade hegemônica na condução das políticas públicas. A partir da década de 1990, observa-se uma inflexão decisiva no papel do Estado, que, sob a égide das reformas orientadas pelo Consenso de Washington, passa a abandonar progressivamente sua função de provedor direto de direitos sociais universais, assumindo, em contrapartida, uma posição de agente regulador, indutor e avaliador de serviços crescentemente mercantilizados.

Nesse cenário, a educação emerge como um campo estratégico de intervenção, sendo objeto de reformas estruturais implementadas, sobretudo, nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995–2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2010). Ainda que tais governos se distingam no plano discursivo e em determinadas inflexões políticas, é possível identificar uma notável continuidade no que se refere às diretrizes educacionais, amplamente condicionadas

pela atuação de organismos multilaterais e pela incorporação de dispositivos típicos da governamentalidade neoliberal.

As políticas educacionais desse período expressam, de forma contundente, a internalização de uma racionalidade gerencial, pautada na busca por eficiência, na centralidade dos mecanismos de avaliação em larga escala e na adequação da formação escolar às demandas do mercado de trabalho. Nesse processo, a concepção de educação como prática social emancipatória, historicamente vinculada à promoção da justiça social e à formação crítica dos sujeitos, é progressivamente deslocada por uma abordagem tecnocrática, orientada por indicadores de desempenho, metas quantificáveis e dispositivos de controle e responsabilização. Ainda que tais dinâmicas assumam contornos específicos em cada governo, a lógica gerencial se mantém como elemento estruturante das políticas educacionais, evidenciada em medidas como a municipalização do ensino fundamental e a expansão do ensino superior privado sustentado por financiamento público.

No âmbito das Ciências Humanas na Educação Básica, essas transformações se traduzem em reconfigurações curriculares que, apesar de suas distinções discursivas, permanecem ancoradas em uma matriz comum alinhada à racionalidade neoliberal. Tal alinhamento incide diretamente sobre a natureza, a finalidade e a operacionalização dos saberes humanísticos no espaço escolar, tensionando seu potencial formativo crítico em favor de uma lógica instrumental e adaptativa.

3

2 DESENVOLVIMENTO

Nesse novo arranjo, coube ao Estado assegurar padrões de qualidade definidos, em grande medida, por organismos internacionais como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, cujas diretrizes passaram a orientar reformas educacionais em escala global. Tal reconfiguração implicou a incorporação de critérios de eficiência, produtividade e mensuração de resultados à organização dos sistemas de ensino, incidindo diretamente sobre a estrutura e os sentidos do currículo escolar, particularmente no âmbito das Ciências Humanas.

No governo de Fernando Henrique Cardoso, essa lógica se materializou por meio da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados entre 1997 e 1998 para o ensino fundamental e médio. Embora tais documentos afirmassem o compromisso com a formação cidadã e o desenvolvimento do pensamento crítico, sua organização em torno de

competências e habilidades evidenciava a centralidade de uma pedagogia orientada à adaptabilidade e à funcionalidade social dos indivíduos. Nesse sentido, o currículo passou a operar como instrumento de alinhamento entre formação escolar e demandas do mercado de trabalho, produzindo um sujeito ajustado às exigências da ordem socioeconômica vigente.

No que se refere às Ciências Humanas, compreendendo História, Geografia, Filosofia e Sociologia, observa-se sua inserção em uma lógica que tende a privilegiar uma racionalidade prática e instrumental. A ênfase na chamada “leitura do mundo” é frequentemente esvaziada de seu potencial crítico, sendo reconfigurada em chave funcionalista, voltada à compreensão adaptativa da realidade, e não à sua problematização histórica e transformação social. A proposta de interdisciplinaridade presente nos PCNs, por sua vez, ao mesmo tempo em que se apresenta como inovação pedagógica, opera, em muitos casos, como mecanismo de diluição dos conteúdos específicos das Ciências Humanas, por exemplo a incorporação de temas transversais (ética, meio ambiente, pluralidade cultural e cidadania), ainda que relevantes, tendem a ocorrer de forma generalista e despolitizada, contribuindo para o esvaziamento de debates estruturais relacionados às desigualdades sociais, às relações de poder, à luta de classes e aos conflitos históricos. Desse modo, o conhecimento humanístico é progressivamente ressignificado como ferramenta de integração social e coesão normativa, em detrimento de seu potencial crítico-emancipatório.

4

Nessa direção, Marcelo Roman (1999) desenvolve uma análise contundente das reformas educacionais implementadas no Brasil a partir da década de 1990, evidenciando o descompasso entre o discurso oficial, centrado na modernização, democratização e melhoria da qualidade do ensino, e os efeitos concretos dessas políticas no cotidiano escolar. A escola pública foi então submetida a um conjunto de transformações estruturais, curriculares e administrativas orientadas por uma lógica de racionalização, controle e adaptação às exigências do capitalismo contemporâneo, como apresenta Roman (1999) ao apontar que,

“É importante notarmos que o mesmo jornalzinho que propagandeava a reorganização curricular (São Paulo, 1998a) mostrava em seus elucidativos quadros a constante diminuição das aulas de História e Geografia. Como imaginarmos uma educação para a cidadania que diminui a importância dessas disciplinas tão fundamentais para o entendimento dos processos sociais? Essa visão despolitizada de cidadania propagada pelo Estado é o que Mello (1995) defende: a cidadania como valor cognitivo. Esta é outra abstração que tenta ocultar as condições políticas através das quais os conflitos sociais são engendrados.” (ROMAN, 1999).

Medidas como a reorganização curricular; a adoção de metodologias de inspiração construtivista; a implantação dos ciclos; a progressão continuada e as políticas de correção de fluxo foram apresentadas como estratégias voltadas à superação do fracasso escolar e à ampliação da permanência dos estudantes na escola. Contudo, tais iniciativas, ao privilegiarem indicadores quantitativos e a regularização estatística dos sistemas de ensino, tendem a produzir a precarização do trabalho pedagógico e o esvaziamento do processo formativo, resultando em uma escolarização formal dissociada de aprendizagens efetivas e significativas.

Esse período, portanto, configura-se como um ponto de inflexão nas políticas públicas educacionais brasileiras, marcado pela hegemonia da racionalidade neoliberal, fundamentado na redução do papel do Estado e na centralidade do mercado como instância reguladora. Delegando, assim, a provisão de serviços a terceiros por meio de parcerias público-privadas e refletindo na educação esse reordenamento ao priorizar a gestão eficiente, a padronização das avaliações e a formação voltada ao mercado de trabalho, em detrimento de uma abordagem crítica, emancipadora e socialmente comprometida.

Desse modo, ainda que o discurso neoliberal enfatize a retração do Estado, observa-se, na prática, não sua simples redução, mas sua reconfiguração. O Estado mantém e, em certos aspectos, amplia suas funções regulatórias, avaliativas e indutoras, ao mesmo tempo em que redefine suas formas de intervenção no campo social. “A lógica neoliberal força, por assim dizer, o despontar de uma nova humanidade, reduzida a um grupo de indivíduos simbolicamente empobrecidos em sua subjetividade, movidos por interesses racionais, em concorrência selvagem uns com os outros”. (Dalbosco, Cenci e Doro, 2023, p. 5).

Assim, no campo educacional, essa racionalidade se materializou na formulação de políticas orientadas pela gestão por resultados, pela ampliação de sistemas de avaliação em larga escala e pela incorporação de tecnologias educacionais como instrumentos de regulação. Iniciativas como o Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola), a TV Escola e o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) inserem-se nesse movimento, ao mesmo tempo em que favoreceram a modernização de práticas administrativas e suscitaram críticas quanto aos seus efeitos sobre a autonomia pedagógica e a participação democrática no interior das escolas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 constitui um marco importante desse processo. Embora reafirme o direito à educação, também consolida orientações curriculares centradas no desenvolvimento de competências e habilidades, o que

tem sido interpretado, por parte da literatura crítica, como uma inflexão em relação a perspectivas de formação integral. Ademais, mudanças terminológicas, como a adoção da expressão “profissionais da educação”, podem ser compreendidas como indícios de transformações mais amplas na concepção do trabalho docente, aproximando-o de uma lógica mais gerencial.

Diante desse conjunto de transformações, é possível compreender que as políticas educacionais implementadas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso não se limitaram a ajustes técnicos ou administrativos, mas integraram um processo mais amplo de redefinição das funções do Estado e dos sentidos atribuídos à educação. Nesse contexto, a educação passou a ser tensionada entre sua afirmação como direito social e sua crescente articulação a lógicas de regulação, eficiência e competitividade. Essa ambivalência evidencia que as reformas do período não apenas reorganizaram estruturas institucionais, mas também contribuíram para consolidar uma racionalidade que incide sobre a formação escolar, o trabalho docente e as concepções de cidadania. É com base nesse conjunto de transformações que se tornam mais compreensíveis as permanências, mudanças e disputas que caracterizam as políticas educacionais nos governos posteriores.

Durante os dois mandatos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2010), o campo educacional foi marcado pela ampliação do investimento público e pela implementação de políticas voltadas à democratização do acesso e à redução de desigualdades históricas. Contudo, no que se refere ao currículo e à organização pedagógica da educação básica, especialmente no âmbito das Ciências Humanas, observa-se a permanência de diretrizes estruturais herdadas do período anterior, ainda que atravessadas por inflexões pontuais.

De modo mais amplo, esse período caracteriza-se por uma dinâmica contraditória: ao mesmo tempo em que se intensificam políticas redistributivas e de inclusão educacional, não se verifica uma ruptura substantiva com a racionalidade neoliberal consolidada na década de 1990. Ao contrário, há uma reconfiguração e, em certa medida, o aprofundamento de mecanismos de regulação, avaliação e financiamento que mantêm a articulação entre Estado e mercado como eixo estruturante das políticas educacionais.

Nesse contexto, destacam-se iniciativas como o Programa Universidade para Todos e o Programa de Apoio (PROUNI) a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que expressam, sob diferentes perspectivas, as ambivalências desse período. O PROUNI, ao ampliar o acesso ao ensino superior por meio da concessão de bolsas em

instituições privadas, constituiu-se como importante mecanismo de inclusão, sobretudo para estudantes de baixa renda. No entanto, ao direcionar recursos públicos ao setor privado, contribuiu simultaneamente para a consolidação e expansão do mercado educacional, reforçando a lógica de privatização indireta do ensino superior.

Por sua vez, o REUNI promoveu a expansão das universidades federais, ampliando significativamente o número de vagas, cursos e campi, o que representou um avanço relevante no acesso à educação pública. Entretanto, tal expansão ocorreu, em muitos casos, sem o correspondente fortalecimento das condições materiais e institucionais, resultando na intensificação do trabalho docente e na precarização das condições de ensino. Desse modo, embora o programa tenha contribuído para o fortalecimento do sistema público, também incorporou elementos de racionalização e otimização característicos da lógica gerencial.

No âmbito da educação básica, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), representou uma ampliação do escopo de financiamento ao incluir todas as etapas e modalidades da educação básica. Apesar de seu caráter progressivo, o FUNDEB manteve limites estruturais relacionados à insuficiência de recursos e à dependência das capacidades fiscais dos entes federados, o que perpetua desigualdades regionais e tensiona a efetivação do direito à educação com qualidade social.

7

Além disso, observa-se a continuidade e, em certa medida, o aprofundamento das políticas de avaliação em larga escala, como o fortalecimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica e a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Esses instrumentos, embora apresentados como mecanismos de monitoramento da qualidade educacional, reforçam a centralidade de indicadores quantitativos e a lógica de responsabilização, contribuindo para a consolidação de uma cultura performativa no interior das redes de ensino.

O panorama político-educacional deve ser compreendido à luz dos processos de coalizão de centro-direita que se consolidam desde o final dos anos 1990, período em que se intensifica a institucionalização de diretrizes e parâmetros sistemáticos de avaliação. Fernanda Moura aponta que tais mecanismos exercem forte influência sobre a organização curricular das redes de ensino ao afirmar que,

“As avaliações externas fazem com que o currículo das redes se modifique. Se elas só avaliam português e matemática, o objetivo dos gestores às vezes é conseguir boas notas nesses

exames, e não garantir o direito à educação. Nessa lógica distorcida, não tem porque oferecer disciplinas, como as ciências humanas, que não serão mensuradas”. Fernanda Moura, pesquisadora da Frente Nacional Escola Sem Mordança em entrevista para O Globo Brasil, 2021.

Esse processo evidencia como a centralidade das avaliações em larga escala contribui para a hierarquização dos saberes escolares, marginalizando áreas não diretamente mensuradas e reforçando uma lógica instrumental do conhecimento.

Paralelamente, as políticas de formação docente implementadas nesse período, como a Universidade Aberta do Brasil e a expansão dos cursos de licenciatura na modalidade a distância, embora tenham ampliado o acesso à profissionalização, frequentemente reforçaram uma concepção tecnicista da prática pedagógica. No campo das Ciências Humanas, esse modelo formativo contribuiu para o distanciamento entre os docentes e os debates teórico-críticos fundamentais à construção de uma prática educativa comprometida com a compreensão das dimensões históricas, sociais e políticas da realidade.

Apesar da permanência dessa racionalidade tecnocrática, o governo Lula promoveu iniciativas que sinalizaram avanços na valorização dos conteúdos humanísticos. A reintrodução obrigatória da Filosofia e da Sociologia no ensino médio, por meio da Lei nº 11.684/2008, constitui uma conquista relevante, impulsionada pela atuação de entidades acadêmicas e movimentos sociais. Tal medida representou um avanço em relação ao período anterior, no qual essas disciplinas ocupavam posição marginal, frequentemente diluídas em abordagens interdisciplinares ou substituídas por temas transversais desprovidos de maior rigor teórico.

Nesse contexto, a Filosofia reafirma-se como componente fundamental da formação educacional, na medida em que pressupõe práticas dialógicas, reflexivas e problematizadoras ao favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico-analítico, contribui para a constituição de sujeitos capazes de compreender e intervir na realidade social. Nessa direção, Dalbosco; Cenci e Doro (2023) argumentam que,

“torna-se decisivo desconstruir teoricamente a noção de competência que avaliza a ideia reducionista de formação profissional, resgatando do diálogo crítico com a tradição filosófico-pedagógica a noção de capacidade, ancorando-a na ideia de formação entendida precisamente como o desdobramento educacional da pluralidade das próprias capacidades humanas.” (DALBOSCO; CENCI; DORO, 2023, p.13).

Entretanto, essa conquista encontrou limites concretos em sua implementação, a insuficiência de professores com formação específica, a carência de materiais didáticos

adequados e a fragilidade dos currículos escolares comprometeram a efetiva consolidação dessas disciplinas, impedindo sua plena afirmação como campos de conhecimento autônomos e críticos.

A ausência de uma política robusta de financiamento para áreas estratégicas, como a educação do campo, a formação docente e o fortalecimento das universidades públicas, evidencia que os avanços observados ocorreram dentro dos limites impostos pelo paradigma neoliberal. Nesse sentido, o orçamento público permaneceu condicionado a restrições fiscais que limitaram a expansão de políticas educacionais estruturantes.

As políticas educacionais implementadas nos governos FHC e Lula I e II revelam, portanto, a consolidação de um modelo educacional subordinado às dinâmicas do capital. Ainda que o período Lula tenha sido marcado por iniciativas de ampliação do acesso e inclusão social, a orientação neoliberal permaneceu como eixo estruturante das políticas educacionais. O ensino superior público e o financiamento educacional continuaram sendo tratados de forma fragmentada e compensatória, subordinados à lógica da produtividade e da avaliação.

Por fim, destaca-se que a resistência de movimentos sociais, entidades docentes e setores acadêmicos foi fundamental para a manutenção de um horizonte crítico em defesa da educação pública, democrática e emancipadora. A superação desse modelo exige a reconstrução do papel do Estado, o enfrentamento dos processos de financeirização e a formulação de uma nova agenda educacional orientada pelos princípios da justiça social, da democratização do conhecimento e da soberania popular. Somente a partir dessa inflexão será possível afirmar a educação como instrumento efetivo de transformação social e de superação das desigualdades históricas.

3 CONCLUSÃO

A análise da abordagem das Ciências Humanas na educação básica durante os governos FHC e Lula I e II revela um processo contínuo de subordinação desse campo do conhecimento à lógica da racionalidade neoliberal, que privilegia a eficiência, o controle e os resultados padronizados. Embora o governo Lula tenha promovido algumas ações que ampliaram o acesso à educação e reinseriram disciplinas historicamente excluídas, como Filosofia e Sociologia, não houve uma ruptura com o modelo curricular orientado pela produtividade e pela lógica gerencial.

As Ciências Humanas, nesse contexto, foram tratadas mais como instrumentos de socialização normativa do que como espaços de formação crítica e emancipadora, o desafio de construir uma educação pública comprometida com a democracia, a justiça social e os direitos humanos exigem, portanto, uma revalorização estrutural das Ciências Humanas na escola, tanto em seus conteúdos quanto em suas metodologias. Isso passa pela defesa de um currículo que recupere o sentido político da educação, pela valorização da formação docente crítica e pelo enfrentamento das desigualdades estruturais que atravessam o sistema educacional brasileiro.

A análise das políticas educacionais implementadas nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva revela uma trajetória de continuidade em torno de uma racionalidade neoliberal que estruturou o papel do Estado como gestor, e não mais como garantidor universal de direitos sociais. Apesar de discursos distintos e avanços pontuais em programas de financiamento e inclusão, como o FUNDEB e o PROUNI, ambos os governos mantiveram a lógica de avaliação por desempenho, padronização curricular, terceirização de responsabilidades e subordinação da educação às exigências do mercado. A educação foi concebida, predominantemente, como instrumento de formação de capital humano, e não como um direito social inalienável e promotor de emancipação.

Nesse percurso, o financiamento e a universidade pública ocupam lugar central na crítica ao modelo instaurado. Esses elementos evidenciam os limites estruturais das políticas educacionais orientadas por metas e produtividade, que, embora tenham ampliado o acesso, negligenciaram a qualidade, a valorização profissional e as especificidades regionais e culturais das populações mais vulneráveis. As contradições do governo Lula, ao combinar políticas sociais compensatórias com a manutenção de alianças com setores conservadores, reforçam o argumento de que não houve ruptura com o modelo herdado dos anos 1990, mas sim uma adaptação pragmática aos seus princípios.

Portanto, o legado desses períodos aponta para a necessidade urgente de uma reorientação do projeto educacional brasileiro, tal reorientação deve passar pela reconstrução do papel do Estado como agente garantidor do direito à educação pública, gratuita, democrática e socialmente referenciada. Superar o paradigma tecnocrático e mercantil requer não apenas vontade política, mas também a mobilização ativa da sociedade civil, dos movimentos sociais e da comunidade educacional na construção de um novo horizonte educativo que, ancorado na justiça social, na soberania popular e na valorização do conhecimento como bem comum, seja

capaz de enfrentar as desigualdades históricas e de promover uma cidadania crítica e transformadora.

4 REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AFANO, Bruno; Ciências Humanas voltam a sofrer pressão com diminuição de aulas. **O Globo Brasil**, 2021. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/ciencias-humanas-voltam-sofrer-pressao-com-diminuicao-de-aulas-1-25249953>. Acesso em: 20 de março de 2026.

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; O Conselho Nacional de Secretários de Educação na Reforma Educacional do Governo FHC. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 72-89, set. 2002.

ANTUNES, Gabriele da Silva; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de; Políticas públicas educacionais e seu caráter governamental no Brasil: da redemocratização ao governo Fernando Henrique Cardoso. **Anais VI JOIN/Brasil – Portugal**, Campina Grande. Realize Editora, 2019. ISSN 2594-8318

BRASIL. Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008; **Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias no ensino médio**. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11684.htm. Acesso em: 20 de março de 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 de março de 2026.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental; **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, p. 47-70, 1998.

DALBOSCO, Cláudio A. et al; Universidade e formação no contexto neoliberal. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 44, 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

JESUS, Sonia Meire S. A. de; Educação do campo nos governos FHC e Lula da Silva: potencialidades e limites de acesso à educação no contexto do projeto neoliberal. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 167-186, jan./mar.

OLIVEIRA, Kalina Gondim de; As políticas educacionais no governo de Fernando Henrique Cardoso sob os auspícios do neoliberalismo. **Anais do XV Congresso de História da Educação do Ceará**, 2016. ISSN: 2237-2229.

PERONI, Vera Maria Vidal et al; Relações entre o público e o privado na educação básica brasileira: implicações para processos de democratização. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 7, n. 1. p. 92-109, 2013. ISSN: 1982-3207.

PINTO, José Marcelino de Rezende; Financiamento da educação no Brasil: um balanço do governo FHC (1995–2002). **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, p. 108–135, set. 2002.

RIBEIRO, Welline Dayane Reis; SOUSA, Antonio Paulino de; O processo de privatização da educação brasileira a partir dos anos 1990: um estudo sobre as transformações ocorridas no ensino superior e a lógica de expansão das instituições de ensino privadas. **Revista Humanidades & Educação**, Imperatriz (MA), v. 3, n. 5, p. 56–68, jul./dez. 2021.

ROMAN, Marcelo D; Neoliberalismo, política educacional e ideologia: as ilusões da neutralidade da pedagogia como técnica. **Psicologia USP**, [S. I.], 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65641999000200011> . Acesso em: 20 de março de 2026.

SEINO, Eduardo et al; Abertura política e redemocratização brasileira: entre o moderno-conservador e uma “nova sociedade civil”. **Sem Aspas**, Araraquara, v. 2, n. 1-2, p. 31-42, 2013.

SILVA, Fernanda R. Abreu; Os riscos do silenciamento: Diferentes perspectivas nos processos de tomada de decisão na elaboração de políticas públicas de memória no contexto da redemocratização brasileira. **Revista del CESLA**, n. 28, p. 295-310, 2021. ISSN: 1641-4713 / 2081-1160.