



OS 20 ANOS DA LDBEN (1996-2016): LIMITES E DESAFIOS NA ATUAL CONJUNTURA POLÍTICA E SOCIAL DO BRASIL

Jéferson Silveira Dantas¹

RESUMO

Trata o referido artigo da versão ampliada da conferência de abertura do VIII SIMFOP (Simpósio sobre Formação de Professores), tendo como temática central os 20 anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O foco deste trabalho incide sobre seus limites normativos e os desafios da Educação Básica na atual conjuntura política e social do Brasil. A conferência foi realizada no dia 7 de novembro de 2016 no campus sede da UNISUL, Tubarão-SC.

Palavras-chave: 20 anos da Lei 9.394/1996. Educação Básica. Conjuntura política e social do Brasil.

THE 20 YEARS OF LDBEN (1996-2016): LIMITS AND CHALLENGES IN THE CURRENT POLITICAL AND SOCIAL CONJUNCTURE OF BRAZIL

ABSTRACT

This article deals with the expanded version of the opening conference of the 8th SIMFOP (Symposium on Teacher Training in Portuguese acronym), focusing on the 20 years of the Law on Guidelines and Bases of National Education. In this work, the focus is on the normative limits and the challenges in Basic Education in the current political and social context of Brazil. The conference was held on November 7th, 2016 at UNISUL headquarters in campus Tubarão-SC.

Keywords: 20 years of Law 9.394 /1996. Basic education. Social and political conjuncture in Brazil.

LOS 20 AÑOS DE LA LDBEN (1996-2016): LÍMITES Y DESAFÍOS EN LA ACTUAL COYUNTURA POLÍTICA Y SOCIAL DE BRASIL

RESUMEN

Este artículo trata de la versión ampliada de la conferencia de apertura del VIII SIMFOP (Simposio sobre Formación de Profesores). Su temática central son los 20 años de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional. El foco de este trabajo es sobre sus límites normativos y los desafíos de la Educación Básica en la actual coyuntura política y social de Brasil. La conferencia fue realizada en 7 de noviembre de 2016 en el campus sede de UNISUL, Tubarão-SC.

Palabras clave: 20 años de la Ley 9.394/1996. Educación Básica. Coyuntura política y social de Brasil.

¹ Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil (2012), Professor Titular da Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil. E-mail: <jeferson.dantas@ufsc.br>



Considerações Iniciais

Antes de abordarmos diretamente a repercussão destes vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei 9.394/1996, (BRASIL, 1996), faz-se forçoso analisarmos em que conjuntura histórica a mesma foi aprovada e quais são os desafios que se apresentam nos dias de hoje, em relação às peculiaridades e/ou especificidades dos processos formativos ali encetados. Isto significa afirmar e reconhecer que vivenciamos o “desmoronamento do regime político da Nova República [1985-2016] saída da Constituinte de 1988” (GOULART, 2016, p. 13). Ou seja, o governo Temer, com a reforma da Previdência e os ajustes estruturais para benefício do capital financeiro, com impactos diretos nas áreas da saúde e educação, assim como a reforma do Ensino Médio por meio de uma Medida Provisória, encerra um ciclo histórico iniciado após o término da Ditadura Civil-Militar (1964-1985). Em outras palavras, a flexibilização das leis trabalhistas com o *negociado* em cada setor produtivo prevalecendo sobre o *legislado*, além do congelamento de salários de servidores, suspensão de concursos e o desmonte das universidades públicas, revelam duros ataques à classe trabalhadora e às conquistas no campo educacional nestas últimas décadas – ainda que com muitos limites –, onde se inscreve a promulgação da LDBEN. Não seria exagero afirmar que as garantias constitucionais estão em litígio e que o cenário de insegurança jurídica/normativa nos impõe outras formas de luta pela universalização e qualificação da Educação Básica pública.

Cabe, pois, rememorar que, após o doloroso processo de Ditadura Civil-Militar em nosso país, os tempos de redemocratização vieram acompanhados de debates acalorados por parte de associações/organizações educacionais e sindicais em defesa da escola pública, das eleições diretas para diretores e de proposições curriculares regionais assentadas em perspectivas teóricas e metodológicas voltadas, de maneira especial, ao materialismo histórico dialético. Em Santa Catarina não foi diferente, haja vista as (in)tensas discussões relacionadas ao Plano Estadual de Educação (PEE) durante o governo Esperidião Amin (1982-1986), assim como os primeiros ciclos de debates nas unidades de ensino, que culminaram na aprovação da Proposta Curricular do estado em 1991 (DANTAS, 2014). Enquanto isso, a assembleia nacional constituinte preparava uma nova Carta Magna para o país, que veio a acontecer em outubro de 1988. A partir de então, o Fórum Nacional em defesa da Escola

Pública e os Congressos Nacionais de Educação (CONED) foram instâncias fundamentais para pensar outro modelo de educação no Brasil.

A gênese da LDBEN: Lei nº 9.394/1996

O projeto original da nova LDBEN passou a ser desenhado, exatamente, após a promulgação da Carta Constitucional de 1988. Nesse projeto – idealizado pelo deputado mineiro do PSDB, Octávio Elísio – foram anexadas mais sete propostas alternativas por parte da Câmara dos Deputados, além de 17 projetos que tratavam de aspectos específicos relacionados à LDBEN, e 978 emendas de deputados de diferentes agremiações partidárias (SAVIANI, 1999, p. 57).

Enquanto o projeto da nova LDBEN tramitava na Câmara dos Deputados, surgiam propostas alternativas no Senado. Uma delas partiu do senador e ex-governador biônico de Santa Catarina, Jorge Konder Bornhausen, versando sobre o Ensino Superior. Cabe lembrar que Bornhausen tinha sido ministro da Educação durante o governo Sarney (1985-1990). O projeto de Bornhausen, de nº 208 e datado de 1989, chegou a ser aprovado pela Comissão de Educação do Senado em maio de 1990. Porém, o que se estranhava nesse projeto era o fato de que o Ensino Superior, por pertencer à matéria da LDBEN, não necessitava ser regulado de forma paralela. A atuação decidida do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública suspendeu sua tramitação no Senado Federal (SAVIANI, 1999).

Não obstante, o senador Darcy Ribeiro valeu-se do momento político turbulento que afastou o presidente Fernando Collor de Mello, em setembro de 1992 (processo de *impeachment*), para acelerar a aprovação de seu projeto de LDBEN no Senado. Para tanto, beneficiou-se do novo Regimento Interno do Senado, que dava caráter terminal às decisões das comissões temáticas. Logo, “uma vez aprovado na Comissão de Educação, o projeto de LDB estaria automaticamente aprovado no Senado seguindo diretamente para apreciação da Câmara dos Deputados” (SAVIANI, 1999, p. 129-130). O projeto que estava tramitando na Câmara, neste sentido, perderia sua prioridade, passando a ser encarado como matéria vencida.

As agremiações partidárias mais progressistas que iniciaram a elaboração da nova LDBEN, até o início da década de 1990, começavam a perder espaço político para partidos vinculados às antigas oligarquias regionais. Só para exemplificarmos, matérias importantes,

como os relatórios concernentes às Comissões de Educação e de Constituição e Justiça foram entregues a parlamentares de perfil conservador. No que tangia à relatoria de Comissão da Educação, esta ficou ao encargo da deputada federal catarinense, Ângela Amin (PDS), que defendia claramente os interesses privados no campo educacional.

O tráfico de influências, no entanto, em decorrência do texto da LDBEN que estava sendo votado no Senado atingiu seu auge com João Carlos Di Genio, proprietário da rede de cursos e colégios *Objetivo* e da Universidade Paulista (UNIP). Di Genio não concordava com a proposta original, de que o corpo docente das universidades particulares fosse todo formado por mestres e doutores. Sua presença no Senado no dia da votação da LDBEN e na qualidade de *reitor da UNIP* convenceu o senador Antônio Carlos Magalhães (PFL/BA) a retirar da proposta a exigência dos títulos de mestre e doutor, alterando-os para *cursos de especialização*. Apresentada esta proposta por Antônio Carlos Magalhães, na forma de emenda, a mesma foi aprovada pelo Senado.

O projeto original da LDBEN, influenciado pelas demandas democratizadoras do final da década de 1980, encaminhava-se para uma proposta de viés conservador, motivada pela ascensão de outros sujeitos sociais e por uma nova correlação de forças políticas. Resultado de uma ampla discussão nacional, a nova LDBEN – que apresentava inúmeros títulos, artigos, parágrafos e alíneas em seu projeto de origem – compôs-se, em sua estrutura final, em uma lei minimalista, bastante flexível e “mais indicativa do que prescritiva. [Tratava-se] de uma lei, que [deixava] muita coisa em aberto, aparentemente para viabilizar as ações do MEC, cujo papel é reforçado em face das atribuições que a lei confere à União” (SAVIANI, 1999, p. 226).

Deste modo, a Lei 9.394/1996 foi aprovada no interior das reformas do Estado Nacional, promovidas pela primeira gestão do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998). Para Cardoso (1998), estas reformas estariam vinculadas a uma estratégia política em que a *ação pública* substituiria a *ação estatal*. Em outras palavras, Cardoso defendia a diminuição do Estado, comumente identificado como Estado Neoliberal. Neste sentido, o Estado teria uma administração mais ágil, pois o modelo paternalista, interventor e regulador da economia – em uma menção ao período varguista – não caberia em um mundo cada vez mais globalizado.

O Estado Mínimo, nesta direção,

[...], se comparadas as intervenções e recomendações dos anos 1990 com as da década anterior, [deixam] claro que houve uma mudança de qualidade na intervenção burguesa. O caráter não elaborado ficou para trás mediante a implementação de programas de reforma de Estado em diversos países. [...], sem fazer a crítica dos aspectos centrais do projeto capitalista neoliberal, começaram em seus documentos, a propor ações de “alívio à pobreza”, “desenvolvimento sustentável”, assim como a clamar por um novo papel do Estado na dinâmica da sociedade capitalista (MELO; SOUZA; MELO, 2015, p. 48-49).

Com isso, a participação popular no processo de gestão dos recursos públicos, em consonância com a lógica do *voluntariado*, implicava em uma falsa participação democrática, já que o Estado Neoliberal instituído só era mínimo quando tinha de investir no social, e máximo quando centralizava toda e qualquer ação de ordem política. Importante enfatizar que a lógica do *voluntariado* retirava, do Estado, sua obrigatoriedade com o social. Esta meta, inserida na campanha *Acorda Brasil. Está na hora da escola!*, apelava para que empresas e os cidadãos comuns doassem livros, revistas, videocassetes, jornais, projetores, computadores, televisores, etc., além da realização de palestras gratuitas e aulas de reforço nas escolas por parte de determinados segmentos sociais.

No âmbito das discussões que estabeleceram os planos decenais de educação dos países em desenvolvimento, é necessário ressaltar os estudos realizados para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para Todos, mundialmente conhecidos por Relatório Jacques Delors. Estes estudos iniciaram em março de 1993 e foram concluídos em setembro de 1996, contando com especialistas educacionais de todo o mundo. A essência dos propósitos do *Relatório* ressaltava a importância do *capital humano* e o investimento educativo voltado à produtividade. Realçava, ainda, a necessidade de formar agentes sociais aptos a utilizar novas tecnologias, denotando aptidões necessárias à elevação científica dos quadros educacionais (DELORS, 2000).

Portanto, nos primeiros anos da década de 1990, o Brasil comprometia-se em erradicar o analfabetismo, sendo um dos signatários das *Conferências Mundiais de Educação para Todos* em Jomtien, Tailândia (1990), e de Nova Dehli (1993), convocadas por organismos internacionais, tais como a UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), UNICEF (*United Nations International Children's Emergency Fund*) e Banco Mundial (FALLEIROS; NEVES, 2015, p. 115). Como mencionado anteriormente, não se pode ignorar que, em tal contexto, as

reformas do Estado nacional encontravam-se calcadas na privatização e na terceirização. Além disso,

[...] a fragmentação e a descentralização das práticas político-educacionais propiciadas pela organização da educação escolar básica em regime de colaboração, ao reforçarem a histórica desigualdade na escolarização básica brasileira, não oferecem as condições econômicas, políticas e sociais para a implementação de um sistema articulado de educação nacional nem de uma escolarização unitária como propõem os setores hegemônicos da sociedade. Na realidade, por não terem a igualdade como fundamento social e educacional, provocaram o surgimento e consolidação de um sistema hierarquizado e diversificado da educação escolar nesse nível de ensino, contribuindo, também, por meio da educação escolar, para reforçar a histórica desigualdade social brasileira (FALLEIROS; NEVES, 2015, p. 121).

Os princípios neoliberais privatistas da LDBEN 9.394/1996 expressam-se em vários artigos,

[...], desde o artigo segundo, onde a família tem proeminência sobre o Estado quanto ao dever de educar, contrariando o conceito constitucional, até os artigos que tratam da definição das esferas pública e privada, como por exemplos os artigos 19 e 20, que classificam as instituições de ensino dos diferentes níveis em duas categorias administrativas, públicas e privadas, estas últimas subdivididas em quatro categorias: particulares no sentido estrito, comunitárias, confessionais e filantrópicas (FALLEIROS; NEVES, 2015, p. 122).

Embora aprovada pelo Congresso Nacional em 17 de dezembro de 1996 e promulgada em 20 de dezembro do mesmo ano, a Lei 9.394/1996 não encerrava, em sua promulgação e na sua publicação no Diário Oficial da União (ocorrida no dia 23 de dezembro de 1996), uma redação única e inalterável. Pelo contrário: eram, exatamente, suas regulamentações e as emendas constitucionais que caracterizariam suas operacionalidades.

A regulamentação da Lei 9.394/1996 foi bastante curiosa. Antes mesmo de ser aprovada já estava sendo regulamentada. Isto ocorreu porque, em novembro de 1995, foi aprovada a Lei 9.131, que alterava artigos da LDBEN anterior (Lei 4.024/1961), criando, em consequência, o Conselho Nacional de Educação (CNE). Em dezembro de 1995, através da Lei 9.192, era regulamentada a escolha de dirigentes de Instituições de Ensino Superior e,

simultaneamente, a proposta de emenda constitucional nº 14, que referendou a Lei 9.424 (Lei do FUNDEF), responsável pelo financiamento do Ensino Fundamental (SAVIANI, 2000).

De acordo com a regulamentação supracitada, o CNE seria composto por duas Câmaras: a Câmara de Educação Básica (CEB) – incluindo o Ensino Fundamental e o Ensino Médio – e a Câmara de Educação Superior (CESu), onde estas Câmaras teriam “atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao MEC, sendo que cada Câmara decidia em caráter terminal sobre os assuntos de sua competência que só seriam submetidas à apreciação do Conselho Pleno em grau de recurso” (SAVIANI, 2000, p. 8).

Não obstante, a Lei 9.394/1996 denota, na materialização de sua redação, inúmeras interpretações, dada a sua flexibilidade. Enquanto a legislação educacional do período da Ditadura Civil-Militar apresentava uma estrutura mais ou menos rígida (Lei 5.692/1971 – BRASIL, 1971), a atual LDBEN apresenta uma característica peculiar: a de estar modelada aos interesses do modelo econômico neoliberal de maneira dúbia. No que tange mais diretamente à formação dos professores, o artigo 87 da Lei 9.394/1996 considerou que a União moveria esforços na realização de programas de capacitação a todos os professores em exercício, utilizando, também, os recursos da educação a distância. Estes programas, em consonância com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e ao Plano Nacional de Educação – que deveria ser encaminhado ao Congresso Nacional a partir de 1997 – objetivavam a admissão de professores em todos os níveis de ensino somente com curso superior. Além disso, a União conjugaria todo seu empenho na progressão das escolas públicas urbanas para o regime de escolas de tempo integral (BRASIL, 1999).

Os Cursos de Magistério de nível médio, neste contexto, paulatinamente, começaram a se descaracterizar, decorrendo seu processo de extinção. A Lei 9.394/1996 passou a idealizar programas de capacitação mais aligeirados, priorizando a racionalização do tempo e dos recursos financeiros a serem empregados na formação dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. Um destes programas refere-se aos cursos de educação a distância, embora Demo (1997) assinale uma confusão conceitual no texto da atual LDBEN, no que diz respeito ao ensino a distância e à educação a distância. Para Demo, a expressão *ensino* está associada à sistematização de determinado conhecimento; porém, a expressão *educação* revela várias dimensões do processo educativo, em todos os seus níveis e modalidades. Lopes (1999, p. 34), por seu turno, enfatiza que “por educação se devem entender todos os

processos pedagógicos que acontecem no conjunto das relações sociais; já o ensino é a relação sistematizada de reproduzir o conhecimento socialmente produzido”.

A LDBEN, todavia, não se assemelha mais à redação com que foi aprovada em 1996. Temos, como exemplos, a Lei nº 12.796/13, que assegura o atendimento ao educando por meio de programas suplementares (material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde), mas que, em contraposição, em seu artigo 10, por meio da Lei nº 12.061/2009, registra que o Ensino Médio deve ser oferecido a todos *que o demandarem*, o que não garante o direito *a todos*, de fato (MINTO, 2016). Por outro lado, no ano de 2003, a Lei 10.639 (BRASIL, 2003) alterou a LDBEN, incluindo, no currículo oficial das redes de ensino, a obrigatoriedade do estudo da **história e cultura afro-brasileira**. Já em 2008, a Lei 11.645 (BRASIL, 2008) alterou novamente a LDBEN para incluir, no currículo, os estudos da **história e cultura dos povos indígenas**. Porém, dadas as contradições propagadas na LDBEN, não seria exagero afirmarmos que a mesma tornou-se um grande *remendo* e, não raramente, sua interpretação jurídica é permeada por contrassensos ou compreensões equivocadas.

Contudo, é no plano do financiamento às Instituições de Ensino Superior (IES) públicas que a redação da LDBEN torna-se mais omissa, ou seja, a previsão de recursos regulares para este nível de ensino deveria ser um princípio, mas não é o que acontece. Via de regra, a cada ano acadêmico, as IES, ao planejarem suas atividades-fim, não têm a mínima noção com quais recursos poderão contar (MINTO, 2016). Isto foi se tornando ainda mais grave e trágico – pelo que entendemos em relação à qualidade socialmente referendada dos processos formativos nas IES – com a tramitação, a pleno vapor, da denominada PEC (Proposta de Emenda Constitucional) dos gastos, tanto na Câmara dos Deputados quanto no Senado, entre setembro e dezembro de 2016, objetivando a limitação das despesas do governo por 20 anos à inflação oficial dos 12 meses anteriores. Provavelmente, seus efeitos na área educacional serão gigantescos!

O avanço das forças ultraconservadoras no Brasil e seus efeitos na LDBEN

Como se já não bastassem todos os limites aqui apontados, está tramitando, na Câmara dos Deputados, o famigerado Projeto de Lei (PL) nº 867/15, de autoria do deputado

federal Izalci Lucas² (PSDB/DF), que trata do movimento *Escola Sem Partido* (ESP). Há outro PL, de nº 193/16, apresentado pelo senador Magno Malta (PR-ES), que segue na mesma direção do PL nº 867/15, incluindo, ainda, a proibição sobre a discussão de gênero na escola. Este movimento foi criado em 2004 pelo advogado e Procurador do estado de São Paulo, Miguel Nagib³. Nagib tem vínculos com o Instituto *Millenium*, organização extremamente conservadora e formada por empresários, jornalistas e profissionais liberais de toda ordem. Este instituto defende a *neutralidade* na Educação, mas, contraditoriamente, seus valores associam-se à meritocracia, à responsabilidade individual e à propriedade privada. Estes Projetos de Lei, caso sejam aprovados, serão incorporados à LDBEN.

Aparentemente, os defensores do ESP representam um movimento independente, mas isto não corresponde à realidade:

[...], o discurso dos defensores do Escola Sem Partido tem uma clara função estratégica de ocultar este controle da escola que já vem ocorrendo de forma intensa através desses mecanismos assentados numa perspectiva empresarial da educação. Ao difundir a ideia de que a escola tem sido local de “doutrinação ideológica de esquerda”, os defensores do Escola Sem Partido, de forma hipócrita e interesseira, militam em favor da ampliação do controle e da precarização do trabalho docente, do desrespeito à autonomia das escolas e dos sujeitos da educação e em favor de todos aqueles que têm lucrado, substancialmente, com esse projeto (GIROTTI, 2016, p. 73)

O ESP, ao defender a neutralidade ideológica nas escolas de Educação Básica, almeja, efetivamente, *enquadrar* os professores com as crenças dos pais dos estudantes, o que compromete a diversidade cultural nos espaços educativos. Em outros termos, o ESP defende a homogeneidade ideológica e étnica, tendo como referência determinadas escolas privadas de classe média, tratando os estudantes como uma *tábula rasa*, subestimando sua

² “Izalci Lucas, formado em contabilidade, atuou como professor e é empresário da área da educação; recebeu verbas para campanha de candidatura a deputado federal em 2014, com valores acima de 270 mil reais vindos de instituições privadas de ensino. Em 2016, o STF autorizou a quebra dos sigilos fiscal e bancário do deputado, como parte do inquérito que investiga um esquema de desvios de recursos públicos do programa DF Digital” (BRAIT, 2016, p. 162-163).

³ “Miguel Francisco Urbano Nagib, define-se como coordenador do movimento. Ele é advogado, articulista do Instituto Millenium (instituição privada de ensino, da qual o citado se desvinculou, recentemente), escritor dos *Deveres do Professor* – criado para o ESP – e proprietário do Escola Sem Partido Treinamento e Aperfeiçoamento Eireli – ME (Treinamento em desenvolvimento profissional e gerencial) e da Associação Escola Sem Partido (Atividades de Associações de defesa de direitos sociais)” (BRAIT, 2016, p. 161).

capacidade de pensar por conta própria, a partir de suas experiências/vivências na escola, no bairro, na família e lugares de lazer (VASCONCELOS, 2016, p. 80-81).

Há outro aspecto igualmente importante que poderá gerar sérios prejuízos aos itinerários formativos dos estudantes da Educação Básica, qual seja: a criminalização ideológica dos livros didáticos.

A ofensiva sobre os livros didáticos ocorridos em 2007 não se explicam somente como a luta contra a ideologia de esquerda presente nos livros didáticos. Estavam presentes também os interesses dos grupos editoriais que disputavam o mercado bilionário dos livros didáticos. Matéria da revista *Carta Capital*, com o título “O pote de ouro do livro didático motiva uma guerra ideológica e comercial” publicada em outubro de 2007, analisava que a guerra ideológica tinha como fundamento a disputa por um mercado de R\$ 560 milhões distribuídos pelo governo às editoras por meio dos programas de distribuição de livros didáticos. O Movimento Escola Sem Partido não apareceu como autor dessas críticas aos livros didáticos, ainda que, [...], os argumentos sejam da mesma natureza. Cabe indagar nos dias atuais, a quem servirá a demonização dos atuais livros didáticos e o que viria em seu lugar (CATELLI JR, 2016, p. 84-85, grifos do autor).

O ESP propõe-se, também, a desqualificar o trabalho complexo de pensadores importantes, especialmente marxistas, difamando e caluniando, sem qualquer argumentação aceitável, autores como Antonio Gramsci e Paulo Freire. Para o ESP, as causas dos problemas doutrinários na Educação Básica brasileira seriam os cursos de formação de professores, especialmente nas graduações em Pedagogia. Além disso, ao ignorarem as discussões sobre gênero como categorias teóricas, explorando a ideia da *ideologia de gênero*, o ESP cultiva “medos difusos de que as crianças aprenderiam a ser gays e lésbicas em sala de aula e que os professores estariam tentando destruir a família tradicional” (PENNA, 2016, p. 99).

A cultura da delação e da suspeição defendida pelo ESP tem claros contornos fascistas. Gadotti (2016) faz uma assisada ponderação sobre as estratégias do ESP com o tecnicismo pedagógico herdado da legislação educacional do regime militar, além de críticas às avaliações em larga escala, amplamente defendidas pelo Estado neoliberal:

[...]. Por acaso o tecnicismo pedagógico da política educacional da ditadura desapareceu? Não. Ele não foi ainda inteiramente superado. Ele está presente hoje no iluminismo pedagógico enraizado na educação brasileira. Ele se expressa nessa arrogância das elites que nos dizem que eles já sabem

do que o povo precisa e, portanto, ele não precisa ser consultado. Por isso, estamos aprendendo por pacotes, por módulos, por “sistemas” prontos, apostilados, que concebem o conhecimento como um grande depósito que precisa ser “repassado” ao aluno, considerado uma “lata vazia”. O tecnicismo da ditadura está particularmente presente nos sistemas de avaliação. Aperfeiçoam-se os meios de avaliar sem se perguntar o que se está avaliando. Discutem-se os meios e não se fala em fins (GADOTTI, 2016, p. 155, grifos do autor).

Logo, o movimento *Escola Sem Partido* fere princípios constitucionais, em especial o artigo 206. Dado o atual panorama histórico deste país, há um clima favorável para que o PL nº 867/15 seja aprovado no Congresso Nacional; diga-se de passagem, um dos congressos mais conservadores do Brasil, desde o período da Ditadura Civil-Militar.

Todavia, como se isso não bastasse, a Medida Provisória (MP) nº 746/2016 foi enviada pelo Executivo Federal ao Congresso Nacional em 23 de setembro, reformando o Ensino Médio no Brasil e alterando artigos da LDBEN, denotando uma clara afronta à democracia e à sociedade brasileira. Não houve qualquer diálogo com as universidades, associações de ensino, movimentos estudantis, sindicatos, secretarias de educação e com as famílias. A celeridade com que se deseja reformar uma etapa tão importante da Educação Básica, e com a atual conjuntura social e política do país, justificar-se-ia pelo baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nas unidades de ensino públicas, notadamente.

Os temas mais polêmicos da MP 756/2016 dizem respeito à permissão de certificações *intermediárias* durante o Ensino Médio, o que significa uma terminalidade profissional neste nível de ensino, tal como ocorreu com a famigerada Lei 5.692/1971, do período do regime militar; a língua inglesa se torna obrigatória e, portanto, a Lei 11.161/05 será revogada, já que esta última indicava a língua espanhola como primeira língua estrangeira no itinerário formativo do currículo do Ensino Médio. Não é necessário afirmar que, embora o Brasil se encontre cercado de países que falam o espanhol, a língua inglesa (idioma do mercado e dos megaeventos esportivos), tornou-se definitivamente hegemônica com a emissão desta MP. Além disso, o aumento da carga horária no Ensino Médio e a proposição de sua oferta em período integral devem encontrar grandes barreiras com a PEC do teto dos gastos do governo, sem mencionar que os *royalties* do Pré-Sal já não podem mais ser contabilizados em termos de financiamento para a Educação Pública, como preconizava o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024).

Como se tudo isso não fosse suficiente, aceitar-se-á, como professores no Ensino Médio, indivíduos que apresentem *notório saber* (?) ou diplomas de curso técnico, o que fere preceitos definidos na própria LDBEN. Em outras palavras, há uma clara *desprofissionalização*, *desqualificação* e *desintelectualização* dos professores brasileiros na Educação Básica. A famigerada MP permite, ainda que, determinadas disciplinas ou créditos frequentados no Ensino Médio possam ser *aproveitados* no Ensino Superior, o que fere a autonomia universitária (DANTAS, 2016a).

Considerações Finais

De tudo que foi brevemente exposto aqui, podemos depreender que vivenciamos, atualmente, um estado alarmante de *insegurança jurídica*. Segundo o sociólogo Jessé Souza (2015), o país encontra-se em uma pseudodemocracia tutelada, vulnerável a *golpes brancos* e argumentos *pseudojurídicos*, além da instrumentalização ou aparelhamento das mídias tradicionais conservadoras. Ganhou força, ainda, no país, além do ESP, o PL nº 1411/15 (crime de assédio ideológico) apresentado pelo deputado federal Rogério Marinho (PSDB/RN), objetivando combater toda forma de doutrinação ideológica nas escolas (DANTAS, 2016b).

Se estes projetos de lei de cunho reacionário forem incorporados à LDBEN, ter-se-á efetivado não só o desmonte da educação pública, mas seu esvaziamento epistemológico, a liberdade de cátedra, os embates teóricos e metodológicos, que são tão saudáveis e essenciais na Educação Básica e no Ensino Superior. Isto que nem tratamos, aqui, de forma pormenorizada, da MP 746/2016 e da Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Como exercício de análise, poderíamos nos indagar: o que foi, o que é e o que poderia ter sido a LDBEN, se a sua redação tivesse incorporadas as discussões aventadas pelos CONED e pelo Fórum em Defesa da Educação Pública? Ainda que tenhamos a perceptibilidade de que não basta termos bons instrumentos legais, a LDBEN, tal como se configurou e vem se configurando nos últimos anos – uma *colcha de retalhos*, segundo César Minto (2016) – tem sido o retrato fiel de uma perspectiva formativa em todos os níveis e modalidades de ensino, que promove e acirra o dualismo educacional, criando desigualdades escolares históricas.

Oxalá possamos superar estes enormes desafios. E esta tarefa, a partir de agora e mais do que nunca, não será nada simples!

Referências

BRAIT, Daniele. Os protagonistas do ESP. In: SOUZA, Ana Lúcia Silva et.al. **A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 161-165.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. Lei de Diretrizes e Bases. In: **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, 1999, p. 39-57.

CARDOSO, Fernando Henrique. Notas sobre a reforma do Estado. In: **Novos Estudos CEBRAP**, n. 50, mar. 1998, p. 5-12.

CATELLI JR., Roberto. A criminalização ideológica dos livros didáticos: a quem serve? In: SOUZA, Ana Lúcia Silva et.al. **A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 83-91.

DANTAS, Jéferson. Reforma do ensino médio. Disponível em: <http://ndonline.com.br/joinville/opiniaio/artigo/reforma-do-ensino-medio>. Acesso em: 2 Dez. 2016a.

DANTAS, Jéferson Silveira. Sobre o assédio ideológico. In: _____. **Construir espaços coletivos de esperança em tempos de discurso de ódio**. Florianópolis: Insular, 2016b, p. 19-20.

DANTAS, Jéferson. **Da ditadura militar ao Estado neoliberal: a organização escolar brasileira e a formação docente em Santa Catarina**. Rio de Janeiro: CBJE, 2014.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2000.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: Ranços e Avanços**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

FALLEIROS, Ialê; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Mudanças na natureza da educação básica. In: MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Orgs.). **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015, p. 103-158.

GADOTTI, Moacir. A escola cidadã frente ao Escola sem Partido. In: SOUZA, Ana Lúcia Silva et.al. **A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 149-160.

GIROTTTO, Eduardo. Um ponto na rede: o Escola Sem Partido no contexto da escola do pensamento único. In: SOUZA, Ana Lúcia Silva et.al. **A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 69-76.

GOULART, Serge. Os últimos três anos no Brasil e as perspectivas para o próximo período. **América socialista: revista teórica marxista**, n. 9, São Paulo, Out. 2016.

LOPES, Mauricio Antonio Ribeiro. **Comentários à Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei 9.394, de 20.12.1996. – jurisprudência sobre educação**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1999.

MELO, Adriana Almeida; SOUZA, Camila Azevedo; MELO, Paula de. Determinantes externos da formação para o trabalho simples. In: MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Orgs.). **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015, p. 45-74.

MINTO, César. *LDB, 20 anos depois: uma colcha de retalhos*. Disponível em: <http://sedufsm.org.br/index.php?secao=noticias&id=3904>. Acesso em: 17 out. 2016.

PENNA, Fernando. O ódio aos professores. In: SOUZA, Ana Lúcia Silva et.al. **A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 93-100.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite**. São Paulo: Leya, 2015.

VASCONCELOS, Joana Salém. A escola, o autoritarismo e a emancipação. In: SOUZA, Ana Lúcia Silva et.al. **A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 77-82.

RECEBIDO EM 03 DE DEZEMBRO DE 2016.

APROVADO EM 14 DE ABRIL DE 2017.