

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
FACULDADE DE DIREITO

**O NOVO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415/2017)
E O DIREITO À EDUCAÇÃO**

Jussara Costa de Oliveira

Rio de Janeiro

2019_1

Jussara Costa de Oliveira

**O NOVO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415/2017)
E O DIREITO À EDUCAÇÃO**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Direito, sob orientação da Professora Dra. Mariana Trotta Dallalana Quintans.

Rio de Janeiro

2019_1

CIP – Catalogação na Publicação

Oolivn Oliveira, Jussara Costa de
O novo ensino médio (lei 13.415) e o direito à
educação / Jussara Costa de Oliveira. -- Rio de
Janeiro, 2019.
78 f.

Orientador: Mariana Trotta Dallalana Quintans.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
de Direito, Bacharel em Direito, 2019.

1. reforma. 2. ensino médio. 3. base nacional
comum. 4. supremo tribunal federal. 5. educação. I.
Quintans, Mariana Trotta Dallalana, orient. II.
Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com dados fornecidos
pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto – CRB-7/6283.

Jussara Costa de Oliveira

**O NOVO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415/2017)
E O DIREITO À EDUCAÇÃO**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Direito, sob orientação da Professora Dra. Mariana Trotta Dallalana Quintans.

Data da Aprovação: __ / __ / ____.

Banca Examinadora:

_____ Orientadora

_____ Membro da Banca

_____ Membro da Banca

Rio de Janeiro

2019_1

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me dado oportunidade e forças para alcançar esta vitória. E agradeço a Ele também por ter colocado ao meu lado pessoas que me ajudaram nesta caminhada, sem as quais a jornada se tornaria mais difícil.

Por isso, com toda carga de afeto e carinho, agradeço pelo início da jornada aos meus genitores Jocasta Costa de Oliveira (*in memoriam*) e Antônio Moraes de Oliveira (*in memoriam*), que tiveram de se reinventar ao longo da vida para sobreviver à ditadura, planos econômicos aviltantes e criar suas filhas com dignidade e apreço.

À minha companheira de uma vida (e talvez de outras) Rosirene Soares, que tão incansavelmente me deu força e meios para que eu iniciasse esta graduação e nela permanecesse, a par de toda e qualquer dificuldade.

Ao meu filho Rodolfo Soares, que tem sabido compreender e pacientemente esperar o término das provas, trabalhos, monografia... para finalmente termos mais tempo pra passear, conversar, conviver.

Às minhas irmãs Rafaela Costa de Oliveira e Renata Costa de Oliveira, e meus sobrinhos, Gabriel, Lucas e Pedro que me ajudaram a crescer afetivamente e socialmente, levando-me a compreender o mundo de forma mais esperançosa e ao mesmo tempo desafiadora.

Aos meus amigos graduandos da Nacional, em especial Iolanda, José Rodolfo, Tamyres, Neila, Priscila, Ana, Fábio, Adalberto que muito me ajudaram a superar as dificuldades de, em sendo trabalhadora-educanda, conseguir concluir uma graduação de cinco longos anos.

Aos meus amigos Mônica, Amanda, Cleide, Lídia, Ana Rosária, Ana Paula, Aline, Claudilene (*in memoriam*), Sérgio, Leozinho, Marcos e Clayton, pelos papos-cabeça e pela luta nas ruas do Rio de Janeiro por um Brasil melhor, mais digno.

Às equipes das direções das escolas Estadual David Capistrano e Municipal Pereira Passos, por compreenderem que docência e discência estão sempre de mãos dadas.

À minha Professora-Orientadora Dra. Mariana Trotta Dallalana Quintans, sempre aberta ao diálogo, auxiliando em muito a minha formação; sempre atuante nas lutas por uma universidade mais inclusiva, com escuta às necessidades da população.

A ESCOLA

"Escola é...
o lugar onde se faz amigos
não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda,
que se alegra, se conhece, se estima.
O diretor é gente,
O coordenador é gente, o professor é gente,
o aluno é gente,
cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
na medida em que cada um
se comporte como colega, amigo, irmão.
Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir
que não tem amizade a ninguém
nada de ser como o tijolo que forma a parede,
indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
é também criar laços de amizade,
é criar ambiente de camaradagem,
é conviver, é se 'amarrar nela'!
Ora , é lógico...
numa escola assim vai ser fácil
estudar, trabalhar, crescer,
fazer amigos, educar-se,
ser feliz."

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de analisar como a reforma do ensino médio afeta o direito à educação, para tal uma pesquisa na base de dados Scielo foi realizada com os descritores: reforma, ensino médio, base nacional comum curricular, Supremo Tribunal Federal e educação; além da utilização de obras com relevância para o tema. Os referenciais teóricos que norteiam a análise são a perspectiva freireana na formação de indivíduos/educandos autônomos e a teoria social crítica. O direito à educação em sentido amplo cede lugar ao direito às aprendizagens essenciais, no enquadramento da pedagogia das competências. O currículo de um enquadramento disciplinar passa a ser dividido em duas partes: a BNCC e os itinerários formativos, sendo que tanto o arranjo curricular dessas partes e o quantum de carga horária, no caso do BNCC, ficam a cargo dos sistemas de ensino, os quais podem optar por sistemas privados de ensino. A medida provisória 746/2016 que instituiu a reforma foi atacada por duas ações diretas de inconstitucionalidade, as quais pedem a inconstitucionalidade da MPV 746/2016 por ausência de pressuposto constitucional de urgência. O STF figura como único instrumento de intervenção possível na política pública trazida pela medida provisória 746/2016.

Palavras-chave: reforma, ensino médio, base nacional comum.

ABSTRACT

The purpose of the present work is to analyze how the reform of secondary education affects the education right; for this, a research on Scielo database was carried out with the descriptors: reform, high school, Common National Curricular Base (BNCC), Federal Supreme Court (STF) and education; studies with relevance to the theme were also investigated. The theoretical references that guide the analysis are the Freirean perspective in the formation of autonomous individuals /students and the critical social theory. The education right in a broad sense gives way to essential learning right, within the framework of the pedagogy of competences. The curriculum of a disciplinary framework begins to be divided into two parts: the BNCC and the training itineraries, both the curricular arrangement of these parts and the quantum of workload, in the case of the BNCC, are in charge of the teaching systems; which can opt for private education systems. The provisional measure 746/2016 that instituted the reform was attacked by two direct actions of unconstitutionality, which request the unconstitutionality of MPV 746/2016 by lack of constitutional presumption of urgency. The STF is the only possible intervention instrument in a public policy brought by provisional measure 746/2016.

.Keywords: reform, high school, national common base

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Alterações da LDB 9.439/96: art. 24, I e §único.....	35
Tabela 2: Alterações da LDB 9.439/96: art. 24, §1 e §2.....	36
Tabela 3: Alterações da LDB 9.439/96: art. 26, §1 e §2	37
Tabela 4: Alterações da LDB 9.439/96: art. 26, §3 e §5.....	38
Tabela 5: Alterações da LDB 9.439/96: art: 26, §7 e §10.....	39
Tabela 6: Alterações da LDB 9.439/96: art. 35-A, I a IV; §1, §2, e §3.....	40
Tabela 7: Alterações da LDB 9.439/96: art. 35-A, I a IV; §4, §5, §6, §7, §8, I e II.....	41
Tabela 8: Alterações da LDB 9.439/96: art. 36, caput.....	43
Tabela 9: Alterações da LDB 9.439/96: art. 36, I, II, III, IV, V.....	44
Tabela 10: Alterações da LDB 9.439/96: art. 36 §1, I, II; §3 e §5.....	45
Tabela 11: Alterações da LDB 9.439/96: art. 36, §6, I, II.....	46
Tabela 12: Alterações da LDB 9.439/96: art. 36, §7, §8 e §9.....	47
Tabela 13: Alterações da LDB 9.439/96: art. 36, §10 e §11.....	48
Tabela 14: Alterações da LDB 9.439/96: art. 36 §11, I, II, III, IV, V e VI; §12.....	49
Tabela 15: Alterações da LDB 9.439/96: art. 61, IV e V.....	50
Tabela 16: Alterações da LDB 9.439/96: art. 62, caput e §8.....	51

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPITULO 1: UMA LEI PARA A EDUCAÇÃO: A LDB	11
1. 1 Educação na perspectiva dos seus destinatários.....	11
1. 2 A lei de diretrizes e bases da educação no tempo.....	16
1. 2. 1 A LDB 4.024/1961.....	17
1. 2. 2 As reformas de 1968 e 1971 na LDB 4.024/1961	18
1. 3 A Assembleia Nacional Constituinte, a CRFB/88 e a nova LDB.....	21
CAPITULO 2: A REFORMA DO ENSINO MÉDIO	28
2. 1 A Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI).....	29
2. 2 MPV 746 e sua conversão em lei.....	32
2. 3 Medida Provisória e Ação Direta de Inconstitucionalidade	51
2. 3. 1 Medida Provisória: aspecto formais e materiais.....	52
2. 3. 2 Ação Direta de Inconstitucionalidade: ADI 5599 e ADI 5604.....	55
CAPÍTULO 3: A BNCC DO ENSINO MÉDIO	60
3. 1 O currículo do novo ensino médio.....	61
3. 2 Sistemas privados na educação pública básica.....	67
CONCLUSÃO	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75

INTRODUÇÃO

O sistema capitalista passa desde 2008 por uma severa crise que atinge todos os países centrais do capitalismo e mais intensamente os periféricos como o Brasil. Cotidianamente é possível acompanhar nas mídias físicas ou eletrônicas quedas sucessivas do produto interno bruto (PIB), desindustrialização, erradicação de postos de trabalho de maior retributividade, diminuição de arrecadação de impostos, significativo endividamento público, cortes de investimentos.

Neste cenário árido, onde só o capitalismo financeiro prospera, o trabalho, a previdência social e a educação começam a sofrer intervenções muito profundas, com projetos de reformas, que alteram os seus marcos legais.

O ano de 2016 foi marcado por uma ruptura política, que culminou no impeachment da presidenta Dilma Rousseff, legitimado pelo Congresso Nacional e chancelado pelo STF. Em consequência a presidenta foi afastada e o vice-presidente Michel Temer assume a presidência da República.

Essa reorganização do cenário político é um importante elemento para compreender como as contrarreformas, que até então estavam encontrando alguma resistência em serem colocadas como prioridade pela presidenta avançam rapidamente no Congresso Nacional e são objeto de aprovação.

No final de 2016 o então presidente da República Michel Temer edita a medida provisória 746 que reforma o ensino médio. Em fevereiro de 2017, a lei 13.415 (conversão da medida provisória 746/2016) é sancionada. A reforma trabalhista ocorre concomitantemente à do ensino médio, afetando as relações de trabalho, precarizando-as de uma forma geral.

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar como a reforma do ensino médio afeta o direito à educação. Os objetivos específicos são: identificar o público alvo atingido pela reforma, comparar as reformas anteriores na lei educacional com a atual reforma, apresentar os aspectos jurídicos da edição da medida provisória reformadora, comparar a MPV 746/2016 com a lei sancionada 13.415, explicar como a lei 13.415 e a BNCC afetam o currículo do ensino médio.

Este trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica, que utilizou a base de dados Scielo, com os seguintes descritores: reforma, ensino médio, base nacional comum curricular, Supremo Tribunal Federal e educação; além da utilização de obras com relevância para o tema.

A educação é pedra de toque do desenvolvimento de consciência e cidadania das crianças, jovens, adultos, idosos, de todos enfim que desejam entender as condições de estar no mundo como possibilidade de interferir no mesmo. Além de formar para a vida, a educação contribui para a formação do educando como trabalhador.

A educação numa perspectiva freireana, é uma via de desenvolvimento do senso crítico, da consciência de si e do entorno; forma indivíduos autônomos, atua na desconstrução e construção de conhecimentos, onde professores e educandos trocam de papéis, onde não há docência sem discência. É a partir desse referencial que a reforma do ensino médio será compreendida.

Outro marco teórico é a compreensão da questão social na perspectiva da teoria social crítica, num enquadramento no qual a pobreza, as desigualdades são inerentes às relações capitalistas, não são fenômenos autônomos.

No primeiro capítulo a educação é apresentada na perspectiva dos seus destinatários, num contexto mais amplo historicamente (sem ser exaustivo) até a LDB 9394/96. É realizada uma descrição da trajetória da LDB desde 1961 até a LDB 9394, focando nas reformas de 1968 e 1971, com destaque para disputas e atores envolvidos.

O segundo capítulo será dedicado à reforma do ensino médio a partir de sua gênese, com a criação da Comissão Especial para a Reformulação do Ensino Médio, onde serão apresentados a atuação e objetivos desta Comissão. Na sequência são analisadas a MPV 746/2016 em relação aos aspectos formais e materiais exigíveis de uma medida provisória, bem com a sua tramitação até a conversão na lei 13.415/2017. Por fim são analisadas as ações diretas de inconstitucionalidade (ADIs) contra a reforma.

No terceiro capítulo será apresentada a base nacional comum curricular (BNCC), a qual operacionaliza o currículo do novo ensino médio. Também neste momento será feita a análise dos sistemas de ensino privado e público frente à BNCC.

CAPÍTULO 1: UMA LEI PARA A EDUCAÇÃO: A LDB

A fim de se compreender o porquê de uma lei para a educação é importante ir ao marco inicial da civilização ocidental e verificar no que consistia a educação, e, principalmente, a quem ela se destinava. A idade média é objetivamente tratada nesse enquadramento dos destinatários da educação, e posteriormente, aprofunda-se a análise na sociedade moderna, num contexto capitalista.

No Brasil a análise se inicia na década de 30 do séc. XX, definindo os elementos impulsionadores da ampliação da educação, analisando a centralidade da educação para a sociedade desse período. Avança-se na análise de mudanças legais pontuais pertinentes à educação pelas décadas de 40, 60, 70 do séc. XX, enfatizando o escopo legal dado à educação pela Constituição Federal em 1988.

A lei de diretrizes e bases da educação (LDB) é apresentada em sua evolução no tempo desde 1961, suas reformas até a LDB 9394/96, cotejando a elaboração desta última com a elaboração da nova Constituição e as garantias expressas na mesma.

1. 1 Educação na perspectiva dos seus destinatários

É importante ressaltar que essa ideia de formação, de educação, tem como marco inicial a Grécia, a origem do pensamento ocidental, e neste momento já é encontrada a necessidade de determinar o que é educação e a quem ela se destina. As qualidades de universalidade, integridade e gratuidade são tributárias desse enquadramento.

Jaeger (2001) em sua obra *Paideia* nos ensina que somente o homem consegue adentrar o tempo contando a história de si mesmo: enquanto tudo muda (a natureza e o próprio homem), há uma permanência, que é a educação, onde os conhecimentos são reunidos num “esforço consciente e da vontade, dirigida para a consecução de um determinado fim”(p. 7). Jaeger (2001) já nos coloca um fim a ser alcançado com a educação, uma dimensão teleológica, na qual se pode mudar o fim a ser alcançado, mas sempre se quer um determinado fim. A educação não é em si, nesse sentido, ela é algo para ela é meio.

Jaeger (2001) ainda nos fala da necessidade de estabilidade das normas, a fim de que se tenha uma boa educação, aquela que atinja os fins a que foi determinada:

A educação participa da vida e no crescimento da sociedade, tanto no seu desenvolvimento exterior como na sua estruturação interna e desenvolvimento espiritual: uma vez que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que regem a vida humana(...). À estabilidade das normas válidas corresponde a solidez dos fundamentos da educação. (JAEGER, 2001)

Ainda em sua grande obra Jaeger (2001) nos alerta que a educação para os gregos tinha de se constituir num processo de construção consciente, sendo importante saber porque se aprende tal conhecimento tanto quanto o domínio dele próprio. Na Grécia antiga, o fim da educação é formar o homem, que não é um homem genérico, é aquele que se reconhece na história, mitos e filosofias, imerso na cultura, é um homem que se modela a partir de sua comunidade.

Quem seriam esses homens gregos que aprendem? Estaria se falando da espécie humana ou apenas do gênero masculino? No contexto da Grécia Antiga, a referência é específica ao gênero masculino, aos homens, mas para além de serem homens tinham de ser cidadãos, os quais possuíam escravos e conseguiam se desvincular do trabalho, e serem livres para pensar, agir e ser, como enfatiza Saviani (2011), esses homens pertenciam a uma classe ociosa. E o que se aprendia? Esse homem livre senhor de escravos aprendia entre outros conhecimentos a lógica aristotélica e geometria euclidiana, principalmente.

Saviani (2011) ressalta a importância da educação desde as origens da humanidade e da vivência em sociedade que serve como mediação ao desenvolvimento do homem. Destaca também que para manter-se vivo, o homem tem de produzir sua própria existência, caçar, coletar, plantar, organizar-se. Todo esse conhecimento adquirido pela experiência é acumulado e transmitido via educação.

Nas sociedades antigas e medievais existia uma classe ociosa e esta podia aprender e ensinar. É importante evidenciar nesse momento que a educação já nasce seletiva, não são todos que participam ativamente da sociedade podendo influenciá-la e também ter suas experiências e práticas como objeto de aprendizado. Saviani (2011) destaca que em função disso se “desenvolve um tipo de educação diferenciada destinada aos grupos dominantes e que preenche o tempo livre de forma digna” (p. 2).

A origem da palavra escola é derivada dessa condição para estudar, estar em ócio. A educação mais sistematizada, onde se tinha exercícios físicos, música, retórica, era apenas e tão somente para poucos, em suma, nas sociedades antigas e medievais, onde a maior parte da

população está no campo trabalhando, a exclusão persiste, pois somente as classes ociosas podem conhecer, somente a elas é dado o acesso à educação.

Na sociedade moderna, onde já se está sob a égide do capitalismo, a burguesia, agora classe dominante, promove mudanças que atingem o modo de produção, e conseqüentemente a organização dos trabalhadores. Diferentemente da classe ociosa, a burguesia e seu *modus operandi*, ao fim e ao cabo, acabam por promover mudanças também na sociedade, destacando-se neste contexto a urbanização e a industrialização.

Os processos mais significativos que, segundo Saviani (2011), promovem o ingresso do trabalhador na “cultura letrada” são a urbanização e a industrialização. E nesta sociedade moderna a escola muda seu papel, ela já parte de uma instrumentalidade quanto a sistematização dos conhecimentos e já detém experiência com processos de ensino-aprendizagem, só que agora formará as massas, os trabalhadores, e não mais se restringirá a uma classe dominante. A escola se torna uma questão de interesse público, uma questão nacional, ao menos na Europa, nos locais onde a urbanização e a industrialização já se deram.

De 1930 a 1934 o Brasil está sob o Governo Provisório, onde as garantias constitucionais foram suspensas e o poder executivo e legislativo é discricionariamente exercido pelo governo provisório chefiado por Getúlio Vargas. Nessa década de 30, o Brasil substitui a hegemonia da burguesia cafeeira por um solução de compromisso, extremamente frágil, entre as burguesias com representatividade no Estado, a saber burguesia industrial, cafeeira, agroexportadora, comerciantes importadores e militares, intelectuais e grupos subordinados, como as classes operárias que, por sua vez, não tiveram qualquer concessão política. (FORJAZ, 1984)

Em 1937 tem-se no Brasil a instauração do Estado Novo, que segundo Marçal Ribeiro (1993) instaura na realidade um “regime ditatorial de tendências fascistas” (p. 22). A burguesia industrial próspera e a urbanização afetam a educação, há necessidade por de mão de obra mais qualificada, neste caso letrada, para as novas funções (MARÇAL RIBEIRO, 1993; SAVIANI, 2011).

Também aqui no Brasil, assim como em outros domínios geográficos onde há a atuação do sistema capitalista, a necessidade de mão de obra para suas indústrias e fábricas atrai trabalhadores para a cidade, e estes, para compreenderem melhor a sistemática do processo industrial, tem de ser introduzidos no mundo letrado. A escola começa, então, a ser central nesse processo.

Várias são as medidas dos governos e da sociedade civil citadas por Saviani (2011) que corroboram essa centralidade da escola como questão nacional a partir da década de 30.

Em 1931, as reformas do Ministro Francisco Campos; em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, dirigido ao povo e ao governo, que apontava na direção da construção de um sistema nacional de educação; a Constituição de 1934 que colocava a exigência de fixação e diretrizes da educação nacional e elaboração de um plano nacional de educação; as leis orgânicas do ensino, um conjunto de reformas promulgadas entre 1942 e 1946 por Gustavo Capanema. Ministro da Educação do Estado Novo. (SAVIANI, 2011)

Todavia, já havia uma previsão constitucional em 1934 da formação de um sistema nacional de educação, e que para isso, ter-se-ia que a educação seria regida por regramento específico, estando aí presente a semente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), as quais fixariam diretrizes da educação em todo o território nacional, e, concomitantemente ao regramento se propôs o estabelecimento de um planejamento a médio prazo representado, por sua vez, num plano nacional de educação (PNE), com metas a serem atingidas em períodos pré-determinados, sob a égide do ministério da educação.

Em 1942, segundo Marçal Ribeiro (1993), ainda sob o Estado Novo tem-se a reforma Capanema, onde o ensino secundário passou a ser ministrado em dois ciclos, de quatro anos (ginasial) e três anos (clássico ou científico). Em 1945 Getúlio Vargas é derrubado do poder e o Brasil tem à frente um período democrático que se estende até 1964.

Já em 1946 o cenário é bem mais definido e a educação passa a ser objeto de previsão legal, tornando a Constituição de 1946 um marco no estudo da educação como questão nacional, onde a educação é destinatária de recursos públicos, os quais ampliam possibilidades de efetivação do direito à educação. Pela primeira vez se prevê num documento legal do status da Constituição Federal que a educação é um direito de todos (SAVIANI, 2011), contudo, esta mesma Constituição de /1946, limita o acesso a esse direito ao assegurar a gratuidade apenas do ensino primário nas escolas públicas.

Apesar de tardia, a oferta do ensino primário em 1946 representava um avanço em relação à condição anterior em que nada era assegurado nacionalmente, ficando a cargo das municipalidades (SAVIANI, 2011), e principalmente, dos estados.

Entretanto apesar do mandamento constitucional da educação como direito de todos, ao menos primária, essa política pública, aparentemente inclusiva nesta etapa da educação, tinha um gargalo: aqueles que não estão dentro da faixa etária prevista em lei (art 16 da lei

8549/1946), a qual compreendia idades de 7 a 13 anos, estão alijados desse amparo constitucional. Grande parte dos trabalhadores eram analfabetos e continuariam sendo, pois não havia previsão de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Apenas as gerações mais novas teriam, em tese, condições de superar o analfabetismo.

Art. 16. Serão admitidas à matrícula na primeira série do curso elementar as crianças analfabetas, de sete, anos de idade. Poderão ser admitidas também as que completarem sete anos até 1 de junho do ano da matrícula, desde que apresentem a necessária maturidade para os estudos. Serão matriculados, nas demais séries do mesmo curso, as crianças que tiverem obtido aprovação na série anterior e ainda aquelas que, mediante verificação de estudos já, feitos, possam ser classificadas em tais séries. (Lei 8.549/1946)

Outro aspecto relevante da CRFB/1946 é determinar que cabia à União a fixação das diretrizes e bases da educação nacional, mantendo a previsão constitucional de 1934. Apesar disso, segundo Marçal Ribeiro (1993), o início da elaboração do projeto da LDB 4.024/1961 somente se dá em 1948, conduzido à votação na Câmara e no Senado pelo ministro da educação à época Clemente Mariani, somente convertido em lei em 1961.

Saviani (2011) destaca que o próprio texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 4.024/1961, que vai ser objeto de análise em outra seção, eximia o responsável pela criança da obrigação constitucional, em casos como o de pobreza, de matricular o filho(a) na escola e, por outro lado, eximia o poder público de não cumprir o próprio mandado constitucional de oferecer ensino público e gratuito, mesmo dentro da faixa etária exigida, caso não houvesse escola próxima ao local de moradia desse educando.

O ensino médio na LDB 4.024/1961 se dividia em formação geral, que a elite conseguia concluir sem maiores percalços e o ensino profissionalizante, destinado principalmente às classes populares.

Em 1964, ocorre um golpe de estado e os militares tomam o poder, promovendo repressão política, arrocho salarial, tortura a quem discordava do regime militar e como bem salientado por Marçal Ribeiro (1993):

“Neste período o populismo entra em crise e tornava-se impossível conciliar as diferentes reivindicações das diversas camadas da sociedade (...) os militares assumem o poder, ligados a grupos empresariais, e políticos tendentes ao capital e interesses estrangeiros, notadamente norte-americanos” (MARÇAL RIBEIRO, 1993)

Neste contexto, é elaborada uma reforma de destaque e relevante para a proposta deste trabalho que é a lei 5.692 de 1971, a qual será discutida mais à frente, a qual fixa as diretrizes

e base do ensino de primeiro e segundo graus, e determina que o segundo grau se limite à profissionalização universal e compulsória, numa aparente construção igualitária, contudo não é bem assim. O conceito terminalidade virou um elemento importante da perpetuação da desigualdade: onde havia a terminalidade real, por falta de escolas, ausência de professores e recursos parcos, o educando saía da escola com uma formação, contudo, esta era qualitativamente inferior àquela realizada pelo educando da classe dominante e que conseguisse cursar todo o ensino médio, cumprindo a terminalidade legal e, apresentando chances muito maiores de ingressar no ensino universitário.(MARÇAL RIBEIRO, 1993; SAVIANI, 2011)

O ensino médio profissionalizante passa a ser o limite de alcance do direito à educação para a classe trabalhadora. Em relação aos conhecimentos disponibilizados, estes não promoviam a autonomia desse educando; constituíam-se numa forma de “adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos seus fundamentos” (SAVIANI, 2011), transformando-o em apenas meio de produção no interior do sistema capitalista de um Brasil voltado para fora, subordinado a interesses econômicos internacionais.

1. 2 A lei de diretrizes e bases da educação no tempo

A LDB é um marco legal de suma importância que prevê as diretrizes e bases da educação, promovendo desta forma a efetivação do direito à educação constitucionalmente previsto. É no seu interior que se determinará se o ensino privilegiará competências ou conhecimentos, se terá caráter disciplinar ou por área, se haverá ou não participação da iniciativa privada no auxílio ao desempenho ou oferta de profissionalização.

Outra questão associada: a proposta que toda LDB prevê tendo como fim último a efetivação do direito à educação está relacionada aos recursos, ao financiamento necessário à implementação daquela política pública, novas escolas públicas têm de ser construídas, profissionais da educação tem de ser formados, valorizados, transporte tem de permitir o acesso do educando a instituição de ensino, por exemplo.

A seguir são apresentadas de forma breve os aspectos mais relevantes das LDBs, suas gêneses e as Reformas a que foram submetidas até a atual LDB, não incluindo a reforma desta que será objeto de posterior análise.

Vale ainda ressaltar que toda lei educacional tem objetivos e, segundo Saviani (2011), devem ser distinguidos os objetivos “proclamados” dos objetivos “reais”. Os objetivos proclamados estabelecem um “horizonte de possibilidades”, indicam finalidades mais gerais. Os objetivos reais indicariam “alvos concretos de ação”, os quais estão em disputa e se expressam na efetivação da lei na prática.

1. 2. 1 A LDB 4.024/1961

A LDB 4.024 foi promulgada em 1961, sob o governo do então Presidente João Goulart, e com ela se estabeleceu a organização do ensino em nível nacional. Ela foi proposta a partir do projeto de autoria do Ministro da Educação, Clemente Mariani, do partido UDN, em 1948.

Até a redação final do projeto houve disputa pelo conteúdo a ser proposto e posteriormente aprovado, sendo a arena composta de um lado pelos “escolanovistas”, partidários da Escola Nova, tais como Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Almeida Júnior; e do outro lado se opondo às propostas escolanovistas tínhamos os representantes dos educadores católicos Alceu Amoroso Lima e Leonel Franca. (BARROS, 2016; CERQUEIRA et al, 2009)

Os escolanovistas defendiam a ampliação e preponderância do ensino estatal, já os católicos e liberalistas defendiam um ensino privado. Surge neste contexto o nome de Carlos Lacerda, que defendia juntamente com os católicos o ensino privado e apresenta em 1958 um substitutivo favorável a sua tese.

A mediação dessas duas correntes, uma de cunho estatizante e outra de cunho privatista, foi realizada de forma mais decisiva por San Tiago Dantas, grande jurista e deputado à época. Este defendia uma educação de cunho nacional-desenvolvimentista e era favorável à ampliação do ensino estatal e sua modernização. Além de San Tiago Dantas e Anísio Teixeira que conseguem se alinhar em torno da ampliação do ensino público, foram relevantes nesse sentido as participações de Florestan Fernandes e Roque Spencer Manoel de Barros. Assim, em idos de 1961, se dá a aprovação da LDB. (BARROS, 2016; MARCHELLI, 2014; SEPULVEDA, 2012).

Outro aspecto relevante que também resultou em embates quanto ao projeto da LDB 4.024 de 1961, foi a defesa de uma descentralização dos sistemas de ensino (SAVIANI, 2011), onde cada sistema teria sua própria organização e estrutura, proposta essa capitaneada pelo

relator geral do projeto, Almeida Junior, que ia de encontro ao entendimento do ex-ministro de educação, Gustavo Capanema, que advogava em prol do sentido constitucional das diretrizes e bases da educação nacional.

A LDB 4.024/61 foi resultado de uma conciliação entre o projeto de lei de 1948 e o substitutivo Lacerda de 1958. A seguir as disputas que mais se destacaram:

- a) centralização x descentralização na organização e estrutura dos sistemas de ensino;
- b) ensino em todos os níveis/etapas apenas sob a responsabilidade do poder público x de responsabilidade exclusiva da família;
- c) recursos públicos sendo destinados exclusivamente para o ensino público x recursos públicos sendo destinados também ao ensino de iniciativa privada

A LDB 4.024/1961 manteve a estrutura de ensino, recepcionando as reformas de Capanema: o ensino primário (art. 26), com duração de 4 anos, e ensino médio art. 33) que compreendia dois ciclos (art. 34) ginásio, com duração de 4 anos e colegial com duração de 3 anos. O ingresso no ensino médio dependia da aprovação no exame de admissão (art. 36). O colegial se dividia nas modalidades (art. 47): secundário, normal e técnico (industrial, comercial e agrícola), sendo que o ingresso nas universidades, que anteriormente só era possível àqueles concluintes do ensino secundário, fosse possível a todos os concluintes de qualquer modalidade do colegial.

1. 2. 2 As reformas de 1968 e 1971 na LDB 4.024/1961

A LDB 4.024/1961 é alvo de duas reformas sob a égide do regime militar. Após o golpe de 1964, que não tem expressão apenas política, mas também e sobretudo trata-se de um golpe que redireciona a economia brasileira, sob a influência externa, especialmente, do capital internacional, que faz inferências até na educação brasileira.

A lei 5.540/68 estabelece uma reforma do ensino superior, e a lei 5.692/71 reestrutura o ensino primário e médio, e passa-se a ter em substituição a estes últimos os ensinos de primeiro e segundo graus.

Saviani (2011) ressalta que não interessava ao governo militar produzir uma nova LDB, bastando apenas um ajuste da organização “ao novo quadro político”, representado pela chegada dos militares ao poder.

Em relação à reforma universitária, a proposta da lei é produzida em 30 dias por um grupo de trabalho criado em julho de 1968, exclusivamente para este fim pelo então Presidente Arthur da Costa e Silva; foi submetida à Comissão mista formada por senadores e deputados da Arena e do MDB, que propuseram emendas. O substitutivo foi votado no Congresso Nacional. Na sequência, o presidente da República vetou parte deste substitutivo, o qual por fim foi convertido em lei.

Essa pressa em alterar a LDB se dá em função do movimento estudantil que se mobiliza e ocupa universidades e implementa na prática alterações na organização e estrutura do ensino universitário. É a reforma viva, em ação.

Em 1968, levando ao extremo suas pretensões, os estudantes decidiram fazer a reforma pelas próprias mãos. No mês de junho ocuparam as principais universidades e instalaram cursos-piloto e comissões paritárias, ficando algumas escolas sob o controle dos alunos durante o mês de julho e praticamente, todo o semestre. (SAVIANI, 2011)

A “contrarreforma” foi produzida, então, rapidamente, não somente por uma pressão do movimento estudantil, mas sim porque já havia outros processos e movimentos em curso como os acordos entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e *United States Agency for International Development* (USAID), e os estudos do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) (SAVIANI, 2011; CUNHA E GOÉS, 1987).

Os acordos MEC-USAID foram realizados principalmente entre junho de 1964 e janeiro de 1968. Tais acordos previam a realização de convênios técnicos e cooperação financeira à educação brasileira. Segundo Cunha e Goés (1996) essa ajuda externa se constituía numa ingerência em nossa política educacional, que se traduzia na adequação da educação brasileira as necessidades do capital internacional.

Dreifuss (1981) em obra de bastante envergadura destaca que os técnicos-empresários e às vezes os próprios empresários, os quais ocupavam postos-chaves na administração pública e produziam políticas públicas eram “ativistas do IPES”, logo representavam os interesses da classe dominante, a qual era desejosa de uma reforma educacional, e neste contexto,

desenvolveram vários estudos, que serviram de base, assim como os acordo MEC-USAID, para a contrarreforma realizada pelo regime militar.

A contrarreforma universitária trazida pela lei 5.540/68 oportunizou na prática a abertura de várias escolas isoladas privadas, com mentalidade empresarial, onde seus donos visando apenas ao lucro, optavam por se manterem nesta condição de independência, com autorização do Conselho Federal de Educação, contrariando o que previa a lei.

A lei 5692/71 tem até sua promulgação um trajeto semelhante a 5. 540/68. O então presidente da República Emílio Garrastazu Médici institui um grupo de trabalho com a função de atualizar e expandir tanto o ensino fundamental quanto o colegial, e produz um documento em 60 dias que é submetido ao Conselho Federal, sofrendo emendas. Diferentemente da lei reformista anterior, há desta vez uma atuação do ministro da Educação e Cultura que introduz inúmeras modificações ao texto, principalmente na parte do projeto referente ao financiamento da educação.

O projeto foi levado à apreciação do Congresso Nacional em regime de urgência, sofrendo a inclusão de 362 emendas, e este substitutivo é aprovado, sendo levado para a sanção presidencial

Há que se destacar que as principais mudanças estruturais são: a criação do primeiro grau e este passa a ter 8 anos de duração (incluindo o primário e o ginásio, o qual era parte do médio), e o ensino médio que passa a ser denominado de segundo grau, contando com 3 anos em média de duração e caráter exclusivamente profissionalizante.

Lei 5692/71: art. 22. O ensino de 2º grau terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar efetivo, respectivamente.

Parágrafo único. Mediante aprovação dos respectivos Conselhos de Educação, os sistemas de ensino poderão admitir que, no regime de matrícula por disciplina, o aluno possa concluir em dois anos no mínimo, e cinco no máximo, os estudos correspondentes a três séries da escola de 2º grau.

Essa condição do ensino médio ser exclusivamente profissionalizante só é superada em 1982, onde o ensino toma como regra a finalidade da formação geral sendo a formação profissionalizante apenas uma opção.

Art. 22 - O ensino de 2º grau terá a duração mínima de 2.200 (duas mil e duzentas) horas de trabalho escolar efetivo e será desenvolvido em pela menos três séries anuais. (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982) § 1º - Quando se tratar de habilitação profissional, esse mínimo poderá ser ampliado pelo Conselho Federal de Educação,

de acordo com a natureza e o nível dos estudos pretendidos. (Incluído pela Lei nº 7.044, de 1982)

É possível destacar que, desde o início da República até o ano de 1982, a única lei proposta para a educação efetivar em nível nacional o ensino público e gratuito foi a LDB de 61, e esta levou mais de 13 anos para ser formulada. Ela organiza o sistema de ensino, e nela o ensino médio surge com configuração totalmente distinta da atual e incluía o ginásio e o colegial, e seu acesso só era possível mediante aprovação em exame admissional.

Em 1964, com a ruptura no processo democrático promovida pelo Golpe de Estado, militares em conluio com a classe dominante formada por empresários ou técnico-empresários, muitos dos quais faziam parte da máquina estatal acabaram por suscitar reformas: a de 68, a reforma universitária e a de 71, esta última instituindo o primeiro e segundo graus. O caráter exclusivamente profissional do segundo grau explicitava essa condição de formação de mão de obra qualificada numa clara tentativa de adequar a educação brasileira, sua organização, seu financiamento ao capital internacional, uma expressão de submissão aos interesses externos.

Contudo, o ensino técnico é caro, sendo também preciso contar com profissionais especializados nesse magistério técnico e uma estrutura específica para o desenvolvimento das habilidades específicas do educando, e por outro lado, essa visão tecnicista tornava o educando refém desse nível de ensino, tendo muitas dificuldades em chegar à universidade pública. Esses fatores devem ter contribuído muito para a mudança na lei, a qual definiu o ensino médio com fins de formação geral como regra.

É possível inferir que parte dos egressos do segundo grau profissionalizante almejassem a formação universitária, contudo, a especificidade dos conhecimentos servia como barreira à entrada numa faculdade pública, as quais existiam em número reduzido, isso deve ter permitido uma maior demanda por ensino superior, o que permitiu o ‘boom’ do aumento do número das escolas isoladas de formação superior privadas.

1.3 A Assembleia Nacional Constituinte, a CRFB/88 e a nova LDB

Em 1984 houve uma grande mobilização da sociedade civil em torno da abertura do regime militar instaurado via golpe empresarial-militar, buscando sua superação pela via

democrática, que encontra seu apogeu nas “Diretas Já”, onde se pleiteava eleição presidencial por via direta. A última eleição para a presidência da República havia sido realizada em 1960. Contudo, a emenda Dante de Oliveira, que previa que a realização de eleição de forma direta, não prosperou e em sequência se deu a disputa pela presidência da República por voto indireto.

Duas forças emergiram nessa arena de disputa na eleição presidencial, nenhuma, entretanto, com representatividade dos partidos considerados de esquerda, a saber “Aliança Democrática” e “Frente Liberal”. A “Aliança Democrática” sai vitoriosa do pleito e Tancredo Neves é eleito, contudo, morre sem assumir, e por um arranjo entre essas forças sob a liderança de Ulisses Guimarães, o candidato a vice, José Sarney assume a presidência da República. A EC 26, de iniciativa do poder executivo, prevê a convocação da Assembleia Nacional Constituinte e ela se dá em 1987.

Um dos primeiros documentos que tentam influenciar a construção do texto constitucional na parte referente à educação é a Carta de Goiânia (ANDE, ANPED, CEDES, 1986). Ela se constitui num conjunto de resoluções votadas durante a IV Conferência Brasileira de Educação, a qual contou com 5 mil participantes.

Na Carta de Goiânia é colocada a situação crítica em que se encontra a educação brasileira: 30 % das crianças de 7 a 14 anos fora da escola, alto índice de repetência chegando a 50% logo na primeira série do primeiro grau, 30 % dos adultos são analfabetos, 22% dos professores são leigos e a remuneração dos professores não é apropriada. (ANDE, ANPED, CEDES, 1986)

As propostas contidas na carta vão no sentido de superar esses entraves através da previsão constitucional na nova Constituição. Destacam-se entre elas: a educação como direito de todos os brasileiros, que o ensino fundamental (primeiro grau) seja obrigatório e, o ensino de segundo grau tenha duração de 3 anos e constitua a segunda etapa do ensino básico e seja direito de todos.

Com a proximidade da Constituinte mais atores vão surgindo. Em 1987 realizou-se o XXI Congresso Nacional da Federação Nacional de Estabelecimentos de Ensino, que, segundo Martins (2018) reuniu o segmento empresarial, as escolas comunitárias, e as escolas católicas. O Ministério da Educação cria um grupo de trabalho “Educação e Constituinte”.

Já na Assembleia Constituinte, formavam-se comissões que sistematizavam as propostas. Superada a fase de sistematização, passa-se a fase da subcomissão da Educação, Cultura e

Esportes. Durante sua atividade quatro audiências públicas foram realizadas somente na área de educação. Em abril de 1987 inicia-se a discussão de mérito por parte dos parlamentares.

Segundo Martins (2018) alguns atores se destacam na subcomissão tais como Florestan Fernandes, Louremberg Nunes Rocha, senador Calmon, que entre outros temas tratam especialmente da relevância do financiamento público a fim de se efetivar o direito à educação.

Chegando a um acordo quanto a necessidade do financiamento passa-se a outra etapa; esta constituiu um ponto fulcral onde as discussões se agudizaram, pois versavam sobre a destinação exclusiva para educação pública dos recursos públicos ou de outro modo, que recursos públicos pudessem financiar também a escola particular, ressaltando-se a continuidade ou não do salário-educação ou ainda a sua destinação.

Martins (2018) consegue sintetizar os avanços trazidos pela Constituição de 1988:

A Constituição de 1988 é a matriz dos avanços sociais nas três últimas décadas e, especificamente, da garantia do direito à educação e do estabelecimento das bases para seu financiamento com a manutenção da regra e do princípio da vinculação constitucional à manutenção e ao desenvolvimento do ensino e a continuidade do salário-educação. (Martins, 2018)

Um contraponto a esse Poder Legislativo como única forma legítima de representar os interesses de todos – inclusive dos não políticos – é trazida à tona por Machado (2013): Como esperar que esse poder, que durante grande parte do tempo no Brasil esteve de mãos dadas com as mais diversas ditaduras, representasse todos os cidadãos?

O conflito entre o privado e público que permeou a maioria das questões trabalhadas na subcomissão de educação deixa claro o quanto os conservadores, provenientes do regime de exceção e agora parlamentares, e as entidades da iniciativa privada capitanearam narrativas que lhes garantisse manter financiamento público às escolas particulares.

Destaca-se o então deputado Florestan Fernandes na defesa de uma educação pública totalmente gratuita e do financiamento público ser exclusivo para a escola pública.

A LDB 9394/96 começa a ser gestada em 1987, concomitantemente à assembleia nacional constituinte. É um período extremamente promissor para imprimir à lei de diretrizes e bases da educação um caráter mais democrático. Nada mais significativo que a proposta inicial partisse dos próprios atores da educação, não esperando proposições legislativas ou empresariais. Dessa vez, diferentemente de todas as outras, o protagonismo poderia ser assumido pelos trabalhadores da educação.

O projeto inicial da nova LDB nasce de um convite da Revista ANDE (Associação Nacional de Educação) ao pesquisador na área de educação Demerval Saviani. A proposta inicial era produzir uma investigação do significado de uma lei como a LDB num contexto democrático e quais os objetivos reais a serem alcançados através dela.

A partir da evolução dos trabalhos, Saviani (2011) acaba por optar pela construção de um projeto que possa servir de parâmetro aos legisladores, influenciando-os. Era necessário assumir a dianteira, pelo menos dessa vez.

O texto dessa proposta de LDB foi apresentado na forma de um anteprojeto, escolha do seu autor Saviani (2011), com a finalidade de facilitar sua acolhida, permitindo discussões e análise pelos legisladores.

Título I -dos fins da Educação; Titulo II – do direito à educação; Título III – Do dever e da liberdade de educar; Título IV – Do sistema nacional de educação; Título V – Da administração da educação e dos conselhos de educação; Título VI – Da educação fundamental, Capítulo I – Da educação anterior ao primeiro grau, Capítulo II – Da educação escolar de primeiro grau. Capítulo III – Da educação escola de segundo grau; Título VII – da educação de terceiro grau; Título VIII – Dos professores e especialistas; Título IX – dos recursos para a educação; Título X – disposições gerais e transitórias. (SAVIANI, 2011)

Nesta proposta intitulada de “Contribuição à Elaboração da Nova LDB: um início de conversa, destacam-se:

- a) a concepção da educação brasileira como uma questão nacional e por isso todos os níveis de ensino, inclusive a população de 0 a 6 anos, serem compreendidos no seu conjunto como integrantes de um sistema nacional;
- b) Conselhos de Educação com autonomia inclusive financeira, com constituição mais plural e, portanto, mais democrática e legítima;
- c) O ensino de primeiro grau servindo como referência para o ensino fundamental, visto como indispensável à formação dos cidadãos, pois conteria os conhecimentos básicos à vida numa sociedade moderna;
- d) O ensino médio compreenderá tanto elementos básicos e gerais do conhecimento quanto conhecimentos de ordem específica atinentes ao trabalho, propiciando aos educandos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção;
- e) Generalização do ensino médio;
- f) O ensino superior destina-se tanto à formação de profissionais liberais quanto meio de difundir e discutir os problemas que afetam o homem moderno;

g) Recursos públicos destinados exclusivamente ao ensino público.

Com a Constituição de 1988 e, posteriormente, com a LDB 9349/96, o Brasil assume definitivamente o comprometimento com o tratamento da educação como questão nacional, discutindo-se os acessos à educação pública e gratuita, que passa a compreender, em 2009, a educação infantil, passando pelo ensino fundamental até o ensino médio regular, atendendo crianças e adolescentes de 4 aos 17 anos. Aos que não se encontram dentro desta faixa etária é oportunizado o EJA (art. 208, I, CRFB/88).

O direito à educação é previsto no art. 6º da CRFB/88 (Constituição da República Federativa do Brasil/1988) como um direito fundamental de natureza social. O detalhamento desse direito é realizado na seção I, do capítulo III, cujo título é da ordem social da CRFB/88 e que compreende um conjunto de artigos que se estende do art. 205 até o art. 214 da CRFB/88.

No âmbito da Constituição Federal, a educação é um direito do cidadão e em contrapartida é um dever do Estado, mas não somente deste, pois a família é também responsável pela efetivação desse direito. (art. 205, CRFB/88)

Os princípios constitucionais relativos à educação estão dispostos por sua vez no art. 206 da CRFB/88, tais como o princípio da liberdade de aprender e ensinar (art. 206, II) e gestão democrática do ensino público (art. 206, VI).

O art. 208 da CRFB/88 prevê a efetivação do direito à educação através de garantias, como a de se estudar dos 4 aos 17 anos, a progressiva universalização do ensino médio, sendo o acesso ao ensino obrigatório e gratuito direito público subjetivo.

O art. 211 da CRFB/88 prevê as competências quanto a oferta do ensino, os art. 212 e 213 da CRFB/88 tratam de arrecadação e uso dos recursos públicos em escolas públicas.

O art. 214 da CRFB/88 prevê em seu *caput* que a lei estabeleça diretrizes e metas como também plano nacional de educação, afirma, ainda, a existência de um sistema nacional de educação em regime de colaboração entre municípios, estados, distrito federal e União.

Após a promulgação da CRFB/88, o deputado Octávio Elísio apresenta a proposta desenvolvida por Saviani com a adição de 12 artigos no Título IX – dos recursos para a educação como o projeto de lei 1.158-A/88.

Ao projeto de lei inicial gestado no interior da comunidade educacional foram anexados outros sete projetos completos, além de 978 emendas. Coube ao deputado Jorge Hage a relatoria

do projeto. Mais de 40 audiências públicas ouvindo entidades e instituições foram realizadas, além de seminários temáticos com especialistas convidados.

Uma vez na Comissão de Educação, cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, fez-se uma análise de cada artigo, e várias contribuições se sucederam chegando-se numa terceira versão do substituto de Jorge Hage, com 172 artigos, que foi aprovado por unanimidade em meados de 1990.

Saviani (2011) destaca aspectos positivos da última versão do substitutivo aprovado:

- a) Conceituação da educação de forma ampla permitindo com isso que várias iniciativas educacionais possam ser integradas;
- b) Manutenção da compreensão da educação de forma integrada num sistema
- c) Regulamentação da educação infantil
- d) Ensino médio compreendido de forma dual, tendo uma vertente geral e outra vertente voltada ao trabalho com viés politécnico ou tecnológico.
- e) Duzentos dias letivos obrigatórios, visando a uma maior permanência do educando na escola.

Aprovado o substitutivo ele é submetido à Comissão de Finanças e Tributação, cuja relatoria era de responsabilidade da deputada Sandra Cavalcanti, que, além de atrasar a apresentação do relatório, inclui 25 subemendas que favoreciam interesses das escolas privadas.

Em 1993, o agora nomeado PLC 101/93 foi para o Senado, e o parecer do senador Cid Sabóia acompanhado do substitutivo ao PLC 101/93, que por seu turno incluía dispositivos do PLS 67/92, de autoria do senador Darcy Ribeiro, foi aprovado e enviado para o plenário do Senado.

Às custas de manobras regimentais e políticas, capitaneadas pelo Poder Executivo, o substitutivo de Cid Sabóia foi ignorado e o projeto de LDB do Senador Darcy Ribeiro, em coautoria com o MEC, passa a ser o substitutivo que com adição de emendas, é submetido a Câmara, onde obtém parecer favorável. Enfim, em dezembro de 1996, a LDB 9394/96 é sancionada.

Do substitutivo de Darcy Ribeiro apresentado em março de 1996, aprovado e sancionado em dezembro de 1996, pode-se destacar (SAVIANI, 2011):

- a) A manutenção da abrangência do conceito de educação proveniente do substitutivo de Jorge Hage;

- b) Em relação ao direito à educação, a obrigatoriedade e consequente universalidade e a liberdade da iniciativa privada exercer o ensino, em regra, a LDB se limita a repetir o que já é previsto constitucionalmente;
- c) não prevê como no substitutivo de Jorge Hage a diminuição da jornada de trabalho, para jovens e adultos estudantes;
- d) Quanto ao financiamento da educação tem-se avanços, como fixação de prazos para repasses de recursos para a educação e sanções à burla desses prazos;

Em síntese, é possível detectar um padrão no qual o poder Executivo, ao fim e ao cabo, toma as rédeas na elaboração da lei educacional. Essa ingerência permanece independentemente do regime, militar ou democrático, o que acaba por revelar a centralidade da educação na governança de um país nas sociedades contemporâneas.

É importante, todavia, ponderar que a sociedade civil se organizou em dois momentos, nas décadas de 50 e 60 e em meados da década de 80, todos na vigência da democracia, e disputou as narrativas e o sentido da educação no Brasil.

O estabelecimento de uma lei educacional que organiza e propõe uma efetivação ao direito à educação trouxe avanços que os preceitos constitucionais sozinhos não dariam conta. Apesar dos reveses impostos pela ditadura, da ingerência externa do capital internacional e de interesses empresariais, o ensino médio, objeto principal deste estudo, começa a ter um tratamento ao menos mais dual: não mais o ensino médio exclusivamente tecnicista, mas com uma parte geral significativa. Outro ponto importante é a sua progressiva universalização, que com a EC 59 se efetiva, passando a integrar a educação básica de cunho universal e obrigatório, além de gratuita.

CAPITULO 2: A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

O contexto da edição da MPV 746/2016 é semelhante ao contexto das outras reformas de 1968 e 1971. Estas se deram sob a égide da ditadura e a edição da MPV 746/2016 é realizada pelo presidente Michel Temer, logo após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, caracterizando-se como um contexto de excepcionalidade, embora prevista constitucionalmente.

O impeachment é provocado e é gerador de rearranjos políticos bruscos, onde parte da situação, PT e partidos aliados, excluindo o PMDB, constitui-se numa oposição ao governo “recém formado”, e a oposição se torna governo em conluio com parte do governo anterior, destacando-se nisso o PMDB, partido do vice-presidente alçado à presidência da República pós impeachment. Neste contexto, a reforma no ensino médio é produzida por medida provisória.

As Reformas de 1968 e 1971 se deram em regime de urgência, e, além da estrutura e da organização da educação brasileira, alteraram também o seu financiamento. Nelas, as propostas de reforma da LDB de 1961 foram produzidas a partir de um acúmulo de estudos que os subsidiaram, cujas contribuições principais são tributárias do IPES e acordos MEC-USAID. Outro fator de destaque dessas reformas é o forte conflito entre o público e o privado como destinatários de recursos públicos, somado à ingerência do capital internacional no sistema de ensino brasileiro orquestrada pelo poder executivo, e tudo isso, passando pela legitimação do Congresso Nacional.

A partir desse histórico é que se questiona; por que reformar o ensino médio via medida provisória, num regime democrático, com apenas uma alteração constitucional relevante no período, a qual incluía o ensino médio sob o escopo da educação básica (EC 59/2009)? Para responder de forma mais precisa a essa questão faz-se necessário compreender os trabalhos da Comissão Especial para a Reformulação do Ensino Médio; a MPV 746/2016, como ato normativo em si e sua tramitação até a sanção da lei 13. 415/2017.

2.1 A Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI)

Em 23 de maio de 2012, iniciam-se os trabalhos da CEENSI (BRASIL, 2013), que tem como missão promover estudos e propostas para a reformulação do ensino médio. Os debates promovidos pela CEENSI se deram principalmente por meio da realização de audiências públicas, as quais contaram com a participação do poder executivo, representado principalmente pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) e secretários estaduais, agentes públicos que integram o poder executivo, de São Paulo, de Minas Gerais e do Ceará.

Por sua vez, ainda participaram dos debates: a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (particulares), representantes das escolas privadas, como o Movimento Todos pela Educação, Instituto Alfa e Beto, Federação Nacional das Escolas Particulares, sendo que houve uma única instituição de ensino superior chamada a contribuir: a Universidade de Brasília (UNB); do segmento estudantil, apenas a União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES) participou.

É possível depreender pelas participações nas audiências públicas presenciais (BRASIL, 2013) que há uma tendência a se privilegiar as narrativas da iniciativa privada na educação, por exemplo, o SEPE (Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação RJ), entidade protagonista nas lutas pela educação e valorização do magistério no Rio de Janeiro, não foi chamado, nem qualquer outra entidade sindical estadual dos profissionais da educação. A participação universitária e estudantil foi pífia.

Uma inovação trazida pela CEENSI (BRASIL, 2013) é o debate virtual, denominado de E-democracia. O debate é realizado pelo Portal e-democracia da Câmara dos Deputados. Qualquer pessoa ou instituição pode opinar durante os debates, e tais opiniões podem ser levadas à discussão por uma equipe de moderadores presente nas audiências. Em nenhum momento é tabulada a quantidade e qualidade dessa participação, que também influenciou na formulação de uma proposta final, com questões educacionais relevantes tratadas de forma genérica, tais como a influência da educação no desenvolvimento do país, formação pessoal que o ensino médio proporcionaria, formas distintas de avaliar e aprender, o ensino básico e sua constituição.

A contribuição do CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) à discussão sobre a construção de uma proposta de reforma do ensino médio serve para embasar o enquadramento que é dado a este ensino na atualidade. Para o CONSED (BRASIL, 2013) a

universalização do ensino médio está longe de se concretizar: a estrutura curricular é classificada como fragmentada, conteudista, academicista e enciclopédica; não há mais espaço para novas construções e ampliações de escolas; há carência de espaços de aprendizagem diversificados e quando eles existem são subutilizados pelos professores; há dificuldade de acesso dos educandos a instituição escolar por falta de transporte, há problemas em relação ao fluxo entre os ciclos da educação básica.

Dessas contribuições supracitadas nasce o projeto de lei 6.840 de 2013, que propõe alterações da LDB 9394/96, relativamente aos artigos 24 e 26; acréscimo dos artigos 35-A, 35-B e 36-E, e do §8º do art. 62. A seguir são destacadas as alterações consideradas mais relevantes:

- a) no inciso I do art. 24, instituindo a jornada em tempo integral no ensino médio;
- b) no art. 36, caput, incisos I a IV e § 1 ao §13:
 - b.1) os currículos do ensino médio serão organizados por áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas);
 - b.2) a base nacional comum curricular terá componentes e conteúdos obrigatórios das disciplinas sem serem organizados desta maneira;
 - b.4) a parte diversificada fica a reboque da deliberação do Ministério da Educação;
 - b.5) a última série do ensino médio será organizada a partir de opções formativas, de livre escolha dos alunos: ênfases nas áreas de conhecimento como opções adicionais a opção de formação profissional;
 - b.6) o aluno só poderá cursar uma opção formativa somente;
- c) adição dos art. 35-A e 35-B: aumento da jornada escolar para sete horas diárias, ampliação do ensino noturno para quatro anos
- d) no art. 62, §8, alteração nos currículos das licenciaturas, os quais serão organizados a partir das áreas de conhecimento do art. 36

Algumas considerações sobre o PL são necessárias, não é defensável logicamente que o problema da ausência de prédios para as escolas seja solucionado se as escolas tiverem um turno só, com uma jornada integral dos educandos na escola, pois se agora, com a divisão em

três turnos, ou seja, com uma jornada menor, verifica-se que não há vagas, haverá menos vagas ainda com escolas de turno único.

Outra consideração importante a fazer é quanto à parte diversificada. Esta compreende conhecimentos regionalizados, por exemplo, e esse ganho da LDB 9394/96, com a PL 6.840/2013, agora é submetido à discricionariedade do Ministério da Educação. Desprezar o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola construído com todos os segmentos (os educandos, os professores e os responsáveis desses educandos que, em geral, fornecem novos saberes, conteúdos e conhecimentos em nível mais local) é antidemocrático e amplia o muro da escola, produzindo um afastamento dos educandos da realidade, dos contextos locais e regionais, que poderiam ser objeto de discussão. Para quê? Formar um cidadão menos crítico, com certeza, embora o objetivo declarado com a proposta da reforma seja o inverso.

Segundo Saviani (2011) o objeto específico do ensino é o conhecimento. A disciplina curricular representa a sistematização de conhecimentos que conseguem formar um conjunto coeso e dotado de especificidades muito definidas, as quais sustentam sua autonomia e isso não é impeditivo para a imprescindível interdisciplinaridade e/ou transdisciplinaridade. A opção do PL 6.840/2013 por áreas do conhecimento em detrimento ao currículo dividido em disciplinas, portanto, traduz-se numa redução de conhecimentos a serem (re)construídos com os educandos, precarizando sua formação, mais uma vez. O objetivo declarado de tornar mais eficiente o ensino médio para uma inserção desse educando no mundo da produção, traduz-se apenas numa gestão da desigualdade, como objetivo real.

Segundo Algebaile (2009), no Brasil, por ser um país capitalista dependente, a desigualdade se constitui num fator estruturante, determinante sem o qual é impossível dar conta de uma política pública que não é promotora dos direitos por ela mesma apregoados:

(...) nos países capitalistas dependentes, como o Brasil, a desigualdade não é um dado transitório, mas um elemento estruturante da vida social, política e econômica, influenciando nas formulações de direitos sociais e na produção das políticas públicas, que, em tese, deveriam garantir o exercício dos direitos sociais. (ALGEBAILLE, 2009)

Interessante notar também que os principais alvos da reforma pretendida estavam sub-representados nas audiências públicas que contribuíram para a construção do PL 6.840/2013, num estilo de reforma para eles (educandos, professores), sem eles.

Holston (2011) em sua obra “Cidadania Insurgente” que objetiva entender o tipo de cidadania brasileira, qualifica-a como incluyente na incorporação e excluyente na efetiva

distribuição de direitos; direito no Brasil é confundido com privilégio, quando, na verdade, e este é da seara da classe dominante. No contexto do PL 6.840/2013, os conhecimentos continuarão a ser disciplinares nas escolas particulares de ensino médio. Estas cumprirão facilmente o mínimo legal, oferecendo as mesmas disciplinas consideradas excessivas para a educação pública e esse diferencial justificará a mensalidade cobrada e se constituirá num reforço a desigualdade social, política e econômica.

O poder legislativo é o ator que legitima as narrativas produzidas em conjunto com o poder executivo e com o empresariado. Daí resultou o PL 6.840/2013, elaborado com baixa participação da sociedade civil, contraditoriamente, alvo do próprio PL. Num contexto de Estado mínimo, com insuficiência de recursos e contingenciamento de verbas para a educação, consegue-se um paradoxo repetido em outras reformas, e definido pela pesquisadora Algebaile (2009) como “a ampliação para menos”, uma vez que, no contexto da reforma, o educando fica mais tempo na escola para ter acesso a menos conhecimento!

As análises sobre a CEENSI (BRASIL, 2013) e o PL 6.840/2013 sinalizam que o projeto do capital para a educação já estava em curso no governo da presidenta Dilma Rousseff, que sob a lógica da conciliação de classes estava gestando a reforma. O golpe apenas acelerou o processo de implementação da reforma, já em discussão, visando a privatização do ensino público.

2.2 A MPV 746/2016 e sua conversão em lei

O Projeto de lei (PL) 6.840/2013 até 22 de setembro de 2016 não havia sido transformado em lei, e seu relator na Câmara dos Deputados, Wilson Filho, acolheu a iniciativa do governo de que a tramitação do tema, reforma do ensino médio, fosse viabilizada por meio de MPV.

A MPV 746/2016 é resultado de um acúmulo construído na elaboração do PL 6.840/2013 pelo poder executivo, antes do golpe no governo Dilma. Dois pontos são fundamentais na reforma proposta pelo PL: a jornada em tempo integral e a organização do currículo por áreas de conhecimento.

A MPV 746 de 22 setembro de 2016 foi editada pelo então Presidente da República Michel Temer, e previa a reforma do ensino médio, modificando sua organização e estrutura, ao alterar a lei 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e também reestruturando o FUNDEB, ou seja, o financiamento de toda a educação básica, bem como a remuneração de todos os profissionais da educação básica, alterando a lei 11.494/2007.

MPV 746/2016: Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a 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, e dá outras providências”

As alterações na LDB 9394/1996 propostas pela MPV 746/2013 são nos art. 24, art. 26, art. 36, art. 44 e art. 62. Em comum com o PL 6.840 temos as alterações nos artigos 24, 36 e 62. A MPV 746/2013. A análise dessas alterações será realizada em uma seção posterior.

Imediatamente após a sua edição, a MPV 746/2016 é submetida à comissão mista do Congresso Nacional. A relatoria da comissão mista é do senador Pedro Chaves (PSC/MS), o qual elabora parecer favorável em relação a edição da MPV 746/2013. Verificado o atendimento aos mandamentos constitucionais: houve atendimento aos requisitos de urgência e relevância para a edição da MPV, a norma não trata de assunto vedado a medida provisória e cumpre diretriz prevista no inciso IX do art. 24 da CRFB/88, que preceitua a competência da União para legislar sobre educação. Quanto à relevância e à urgência, seus fundamentos são buscados pelo relator na evasão escolar, no desempenho fraco dos estudantes – mensurado através de avaliação externa a que as escolas se submetem, além do incremento na abrangência da educação básica:

Além desse significativo contingente de jovens fora da escola, há de se considerar que aqueles que se matriculam também encontram uma situação difícil: os escores do ensino médio no Ideb estão estagnados desde 2011. Em português e matemática, a situação é ainda mais preocupante, pois o desempenho nas duas áreas do conhecimento é menor hoje do que em 1997. Faltam infraestrutura, professores e conexão com a vida real. Como resultado, dos cerca de 8 milhões que se matriculam, apenas cerca de 1,9 milhão conclui esse nível de ensino. Além disso, lembremos que 82% dos jovens na idade entre 18 e 24 anos estão fora do ensino superior. Nesse sentido, acreditamos que a MPV nº 746, de 2016, atende aos requisitos de urgência e relevância, exigíveis para a edição de medidas provisórias, nos termos do art. 62 da CF. (BRASIL, 2016a)

Ao todo, 508 emendas à MPV 746/2016 foram apresentadas, além de participação da sociedade civil quanto à realização de audiências públicas, em número de nove, sendo ouvidos

53 estudantes e profissionais, no Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte e Mato Grosso do Sul . (BRASIL, 2016)

A conversão da MP 746 em lei não tem o condão de torná-la imune ao questionamento sobre os vícios formais que possuía, o que atingirá a lei, invalidando-a no caso de procedência da existência de vício formal. O STF tem mantido o entendimento sobre o tema:

Questão de ordem quanto à possibilidade de se analisar o alegado vício formal da medida provisória após a sua conversão em lei. A lei de conversão não convalida os vícios formais porventura existentes na medida provisória, que poderão ser objeto de análise do Tribunal, no âmbito do controle de constitucionalidade. Questão de ordem rejeitada, por maioria de votos. Vencida a tese de que a promulgação da lei de conversão prejudica a análise dos eventuais vícios formais da medida provisória. (**ADI 3.090 MC**, rel. min. Gilmar Mendes, j. 11-10-2006, P, *DJ* de 26-10-2007)

O hiato temporal entre a edição de uma MPV, o despacho inicial (27/09/2016) e sua conversão em lei, ou como no caso em tela, do projeto de lei de conversão em decreto legislativo e sua edição (17/04/2017) são extremamente curtos e não permitem um amadurecimento do debate, nem um maior envolvimento da sociedade e sua possibilidade de interferência real no tema.

A MPV 746/2013 é aprovada, na forma do Projeto de Lei de Conversão nº 34/2016, devido a incorporação de 147 emendas do total de 508 propostas. Por seu turno o PLC 34/2016 viabiliza a obtenção do parecer favorável da comissão mista do Congresso Nacional a MPV 746/2013, que passa a alterar os artigos da LDB 9394/96, a seguir: art. 24, art. 26, art. 36, art. 44, art. 61 e art. 62 ; alterando também o art. 318 da CLT decreto 5452/1943. Em 16 de fevereiro de 2017 o Congresso Nacional decreta e o presidente da República sanciona a lei 13. 415 proveniente da conversão da MPV/2016.

A seguir será realizada a análise de cada alteração, cotejando a MPV 746/2106 (sem o PLC 34/2016) e a lei 13. 415/2017. A fim de facilitar as análises, optou-se por dividir em tabelas distintas um mesmo artigo, caso ocorram mudanças em várias partes do mesmo.

Artigo 24, inciso I (ver tabela 1): essa alteração a LDB 9394/96 não foi proposta pela MPV 746, mas estava presente no projeto de lei de conversão. Limita-se a repetir o disposto no caput do mesmo artigo quanto as oitocentas horas serem pertinentes ao ensino fundamental e

médio, não produzindo qualquer mudança. Muito provavelmente, foi uma opção do legislador de reforço da extensão da norma, ela compreende o ensino fundamental e o médio.

Art. 24 Parágrafo único (ver tabela 1): a MPV 746 incluía um parágrafo no art. 24, em que previa o aumento da carga horária mínima anual de forma progressiva para 1400 horas, e para fazê-lo de acordo como o PNE (Plano Nacional de Educação). O PNE, lei 13.005/2014, é um plano decenal, que tem a função de determinar diretrizes, metas e estratégias da política educacional. Em relação ao ensino médio, 4 metas se destacam: meta 3 – universalização do ensino médio a ser alcançada em 2024, aumentando as matrículas, meta 4 – sistema nacional inclusivo em toda a educação básica; meta 6 – tempo integral para toda a educação básica e meta 7 – melhorar os índices de desempenho tomando por base o IDEB.

Tabela 1: Alterações da LDB 9439/96: art. 24, I e § único		
Dispositivo legal modificado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746 ; Lei 13. 415/2017
art. 24, I	a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;	a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver (#lei 13.145/2017)
art. 24 Parágrafo único	Sem correspondência	A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser progressivamente ampliada, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, observadas as normas do respectivo sistema de ensino e de acordo com as diretrizes, os objetivos, as metas e as estratégias de implementação estabelecidos no Plano Nacional de Educação. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

Art. 24, §1 (ver tabela 2): a lei 13.415 substituiu o parágrafo único da MPV 746/2016 pelo §1º. Duas alterações em relação à MPV 746: há um prazo de 5 anos para o para o alcance de 1000 horas/ano para o ensino médio e não mais 1400 horas.

Art. 24, §1 (ver tabela 2): o segundo parágrafo incluído pela lei 13.415/2017 faz referência ao EJA e ensino noturno regular, deixando a cargo dos sistemas de ensino, os quais, discricionariamente, podem, ou não, aumentar a carga horária anual.

Catelli Jr. (2019) trata do não-lugar da educação de jovens e adultos (EJA) na BNCC, que é objeto da MPV 746 e também da lei 13. 415, em suas várias versões desde 2015, e isso se confirma numa leitura mais sistemática da LDB 9394/96 “mutilada”: não há uma previsão que

se dirija a promover igualdade entre esses educandos, em geral, de baixa renda, trabalhadores, e os do ensino médio regular.

Ainda é possível destacar, segundo Catelli Jr (2019), uma visão que subjaz a não inserção do EJA nas políticas públicas, qual seja: se o ensino regular fosse efetivo, eficiente, o EJA acabaria. O problema está no ensino, sua gestão, nos professores etc. Não é levado em conta as desigualdades inerentes à nossa sociedade. Desprezam-se os estudos que afirmam que “filhos de pais escolarizados têm maior chance de terem um melhor nível de alfabetismo e de progredir nos estudos.”, perpetuando-se dessa forma desigualdades que a nova lei não trata, nem a BNCC que ela traz em seu bojo.

Tabela 2. Alterações da LDB 9439/96: art. 24, § 1 e § 2

Dispositivo legal modificado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746 ; Lei 13. 415/2017
Art. 24 §1º	Sem correspondência	A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (# Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 24 §2º	Sem correspondência	Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º . (# Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 26, §1º (ver tabela 3): mantida a redação do § 1 da LDB 9394/96

Art. 26 §2º (ver tabela 3): o ensino de artes, de componente obrigatório em toda a educação básica e promotora de cultura, passa, a partir da MPV 746, a ser obrigatório somente na educação infantil e no ensino fundamental mas ainda é reconhecida como promotora de desenvolvimento cultural, e a lei 13.415, que efetivamente altera a LDB, insere arte como componente obrigatório, sem mais reconhecer como promotora de desenvolvimento cultural do educando.

Tabela 3: Alterações da LDB 9439/96: art. 26, §1, §2		
Dispositivo legal modificado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746 □ Lei 13. 415/2017
Art. 26, §1º	§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.	§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil, observado, na educação infantil, o disposto no art. 31, no ensino fundamental, o disposto no art. 32, e no ensino médio, o disposto no art. 36. (Medida Provisória nº 746, de 2016)
§2º	§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010)	§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016) § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 26, §3º (ver tabela 4): é mantida a redação do §3º da LDB 9394/96.

Art. 26, §5º (ver tabela 4): pela LDB 9394, o ensino de ao menos uma língua estrangeira moderna, como inglês, espanhol ou francês, era oferecida a todo ensino básico a partir do 6ª ano (5ª série). A MPV 746 limitava o ensino de língua estrangeira ao ensino de inglês, restrito ao 2º segmento do ensino fundamental. A lei 13. 415 mantém a mesma linha de ação: a opção pelo idioma inglês.

A alteração dada pela lei 13.415 a LDB, no ensino fundamental, não entra em conflito com a lei 11.161/2005, posto que essa norma torna o ensino de língua espanhola obrigatório apenas no ensino médio, integrando a partir de 2010 o currículo do Ensino Médio das escolas públicas e privadas.

Tabela 4: Alterações da LDB 9439/96: art. 26, §3 e § 5		
Disposi- tivo legal modificado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016 □ 13. 415
Art. 26, § 3	A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)	A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
Art 26, § 5	Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.	No currículo do ensino fundamental, será ofertada a língua inglesa a partir do sexto ano. (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016) No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art 26, §7º (ver tabela 5): a LDB incluiu, recentemente, em 2012, a obrigatoriedade nos currículos do ensino fundamental e médio dos princípios da proteção e defesa civil e direito ambiental. Para a MPV 746 esses conteúdos ficariam dependentes de sua inclusão como uma opção da BNCC. Pela lei 13.415, a integralização desses ao currículo poderá ser incluída a critério do sistema de ensino, como tema transversal.

Constitui-se numa perda irreparável que esses temas correlacionados à vida do educando, ao mundo do trabalho e da produção, fiquem a cargo da discricionariedade dos gestores estaduais, impedindo-o de conhecer a sua realidade para se desejar, poder alterá-la.

Os casos recentes de Brumadinho e Mariana, que dizem respeito a desastres ambientais causados por empresas de capital internacional, como a Samarco, atingiram proporções gigantescas, levaram à morte muitos cidadãos brasileiros, destruíram ou impactaram cidades e, por fim, impactaram de forma devastadora o ambiente, contudo essa empresas contam com a própria população como defensora de seus interesses exploratórios, visando a uma mínima contrapartida na forma de geração de emprego e tributos. Como evitá-los sem o instrumental da educação ambiental? como reduzir consumo, como lutar por uma cidade com mais saneamento básico, sem elementos da educação ambiental? Este inegável reducionismo leva à formação de um educando menos crítico, menos consciente e, portanto, mais permeável a sofrer com as mudanças ambientais, e até, miseravelmente, contribuir com elas.

Art. 26 § 10 (ver tabela 5): não era prevista na LDB 9394/96. A MPV 746 torna muito restritiva a inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na BNCC e,

posteriormente, a sanção da lei 13.415, diminui as exigências para a inclusão de novos componentes curriculares, mas elas ainda existem. Numa análise feita de forma a entender a reforma como um sistema em si mesmo, dada a redução de ofertas de disciplinas, seria pouco lógico que se abrisse a entrada de novos componentes. Todos os conhecimentos podem ser distribuídos nas áreas de conhecimento e suas competências específicas.

Tabela 5: Alterações da LDB 9439/96: art. 26, § 7 e § 10		
Dispositivo legal modificado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016; lei 13. 415
Art. 26, § 7	Os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios. (Incluído pela Lei nº 12.608, de 2012)	A Base Nacional Comum Curricular disporá sobre os temas transversais que poderão ser incluídos nos currículos de que trata o caput. (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput. (# Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 26, § 10	Sem correspondência	A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação, ouvidos o Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e a União Nacional de Dirigentes de Educação - Undime. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 35-A (ver tabelas 6 e 7) incluído pela lei 13.415 e introduz a nova BNCC, a qual afasta o conceito de disciplinas curriculares adotando em seu lugar as áreas do conhecimento, restringe a entrada de novos componentes curriculares na parte diversificada, quando obriga a estarem em harmonia com a BNCC.

A obrigatoriedade de estudo e práticas de educação física, artes, sociologia e filosofia é ambígua, contudo, numa visão sistêmica é possível perceber que esses conhecimentos estarão diluídos nas competências específicas, não necessitando, portanto, de um professor da disciplina, já que ela não mais existe de forma autônoma. Há obrigatoriedade somente ao longo do

ensino médio do ensino de língua portuguesa e matemática, os quais se tornam os únicos a manter uma autonomia disciplinar.

A oferta de língua estrangeira guarda obrigatoriedade somente para inglês, uma segunda língua terá caráter optativo e com oferta vinculada a discricionariedade do gestor (sistema de ensino).

A carga horária destinada ao cumprimento da BNCC não poderá ultrapassar mil e oitocentas horas, de acordo com os gestores (sistemas de ensino). Essa parte é bem interessante, e diz muito sobre os objetivos reais da reforma trazida pela 13.415/2017: partindo-se da carga horária mínima anual de 1.000 horas de efetivo trabalho escolar, mantida pela reforma (art. 24, I), a cada três anos, ter-se-ia 3.000 horas, mas somente 1.800 horas, no máximo, de trabalho efetivo no escopo das áreas de conhecimento. Olha aí a ampliação para menos novamente! E isso tudo de acordo com a discricionariedade dos sistemas de ensino, dos seus gestores, os quais podem oferecer menos horas do currículo obrigatório presente na BNCC.

Tabela 6: Alterações da LDB 9439/96: art.35-A, I a IV; §1, §2, §3

Dispositivo legal modificado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	LEI 13.415/2017
Art 35-A e incisos I ao IV	Sem correspondência	Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017) I - linguagens e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017) II - matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017) III - ciências da natureza e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017) IV - ciências humanas e sociais aplicadas. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 35-A, §1		§ 1o A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 35-A, §2		§ 2o A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 35-A, §3		§ 3o O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Tabela 7: Alterações da LDB 9439/96: art.35-A, §4 , §5, §6. §7, §8, I, II

Dispositivo legal modificado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016; lei 13.415/2017
Art 35-A, § 4 a §8, I, II	Sem correspondência	§ 4o Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
		§ 5o A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
		§ 6o A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
		§ 7o Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
		§ 8o Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
		I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
		II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

A BNCC (Base nacional comum curricular), segundo a redação da lei 13. 415 define direitos e objetivos de aprendizagem, ou seja, o que se pode ter acesso de conteúdos e saberes, e o quê e para quê aprender. Ela limita o campo da aprendizagem logo de partida, restringe a parte diversificada do currículo que dá voz e vez as diferenças regionais, aos projetos de autonomia das escolas como força motriz no processo de educar, efetivar o direito à educação.

Como Gramsci (NOSELLA, 1992) esclarece, o processo educacional não é a mera reprodução de gestos e processos tal qual numa fábrica, ele é criativo, deve ser sistematizado, suas etapas aperfeiçoadas e integradas como num processo coeso. Cada sistema faz o que o seu gestor de ocasião achar mais econômico. Isso não é aperfeiçoamento, é gestão da desigualdade,

promovendo-a até. De um PNE decenal saímos para um caos em que estados vizinhos, ou escola vizinhas, além de não contemplarem uma formação básica comum, nem possuem uma diversificada que revele uma identidade daquela escola, daquela região, e promova o despertar crítico desse indivíduo. Outro dado: estados mais ricos poderiam oferecer a carga horária total, já estados mais pobres não, isso é uma omissão grave da União, que num pacto federativo às avessas, emprega esforços legais para perpetuar as desigualdades.

Paulo Freire (1996) também alerta para a educação bancária: essa rotina de repetições sem criatividade que pouco chama a atenção do educando, que é enfadonha, que o supõe apenas paciente de um processo e não sujeito, desprezando seu papel na construção dos conhecimentos do que são colocados em sala de aula.

Art. 36 (tabelas 8). Com a Lei 13.415, os itinerários passam a compor o currículo de uma determinada escola de acordo com o contexto local e a possibilidade do sistema de ensino. Sob esta organização, decorre que, se não houver professores de biologia, por exemplo, o itinerário com essa disciplina não será possível naquela região, obrigando o educando a procurar uma outra unidade escolar, em outra região, que ofereça tal itinerário e que tenha vaga. Vale ressaltar que o ensino médio começa a ampliar sua disponibilidade mais efetivamente em 2009, desde que se tornou etapa final da educação básica, mas sua expansão ainda é incipiente.

Apesar da lei 13.415 ter sido sancionada em 2017, a versão final da BNCC do ensino médio ainda não tinha sido aprovada, e após muitas audiências públicas canceladas, a Base é homologada em dezembro de 2018.

Uma das críticas à BNCC é o seu dirigismo, já que a Base não somente orienta o currículo, ela atua de forma a evitar que, por exemplo, gênero e sexualidade sejam debatidos na escola. Tudo o que não é útil, já na versão de 2017 da BNCC, ao trabalho de reprodução do capital, é descartado do currículo.

Tabela 8: Alterações da LDB 9439/96: art.36, *caput*

Dispositivo legal	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016; Lei 13.415/2017
Art. 36, <i>caput</i>	O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:	<p>O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)</p> <hr/> <p>O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)</p>

A partir da lei 13.415, serão 5 os itinerários formativos, os quais vão ocupar 1000 horas, no mínimo, da carga horária anual do ensino médio. Eles são divididos em linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional. (TABELA 9)

Silva (2018) destaca que a MPV trouxe uma separação curricular: um momento destinado à formação básica e um outro específico, composto pelos itinerários formativos. O estudante não pode escolher todos os itinerários (art. 36. incisos I, II, III, IV); escolherá apenas um. No §1º a parte diversificada terá de se adequar a BNCC; no § 2º há a inclusão de estudos e práticas de educação, física, artes, filosofia e sociologia, no currículo, mas as disciplinas não estão asseguradas, podendo ser objeto de uma competência específica, perdendo autonomia.

Leciono há 24 anos e sempre, em todos os anos, recebi em minhas turmas de ensino médio, se não em todas, educandos transferidos pelos mais variados motivos, financeiros, pela violência, fechamento da escola em que estudava, distância, otimização de turmas, enfim, eles têm direito a isso, direito assegurado constitucionalmente à educação. Mas com a BNCC este quadro ficará caótico, como transferir-se de uma escola para outra, se cada uma tem um arranjo curricular próprio e um determinado percurso formativo? Se cada sistema de ensino decide qual é o mínimo de currículo obrigatório e somente possui um itinerário formativo, como o educando do ensino médio dará continuidade aos seus estudos? Haverá intercambialidade entre arranjos curriculares distintos, e entre os mesmos itinerários formativos de diferentes sistemas de ensino? Esses vários caminhos formativos, até no que tange a parte obrigatória, áreas de conhecimento, está sob a discricionariedade dos sistemas de ensino. A evasão aumentará, criar-se-á um

ranqueamento de escolas, estados com mais recursos terão currículos melhores por questões econômicas.

Tabela 9: Alterações da LDB 9439/96: art.36, I, II, III, IV, V

Dispositivo legal alterado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016; Lei 13.415/2017
Art. 36, I	I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;	I - linguagens; (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		I - linguagens e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, II	II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes	II - matemática; (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		II - matemática e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, III	III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.	III - ciências da natureza; (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		III - ciências da natureza e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art 36, IV	IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.684, de 2008)	IV - ciências humanas; e sociais (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		IV - ciências humanas e sociais aplicadas; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, V	Sem correspondência	V - formação técnica e profissional. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		V - formação técnica e profissional. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Somente está assegurado nos três anos do Ensino Médio o ensino de português e matemática, as outras disciplinas diluídas nas área de conhecimentos estarão sendo ofertadas, de acordo com o sistema de ensino de cada estado, e com os recursos que eles dispuserem em cada região.

Essa oferta a depender de cada sistema de ensino gera uma inércia quanto a mudança do status quo, se não tenho professor de física, devo investir em formação de professores de física ou não oferecer a disciplina? A opção clara da BNCC é a de não oferecer a disciplina, numa clara desqualificação do ensino público, aumentando as desigualdades, sedimentando-as, não

há um projeto para a educação há apenas um gestão de problemas e otimização de recursos, que na ótica neoliberal significa um Estado menor e não mais escolhas para o educando como a propaganda governamental à época fez supor.

Tabela 10: Alterações da LDB 9439/96: art.36, §1, I, II; § 3; § 5

Dispositivo legal modificado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016; Lei 13.415/2017
Art. 36, § 1	Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:	Os sistemas de ensino poderão compor os seus currículos com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do caput. (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016) A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art 36, § 1, I	domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;	(revogado); (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art 36, § 1, II	conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;	(revogado); (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, §3	Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.	A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016) A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, § 5	Sem correspondência	Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos cognitivos e socioemocionais, conforme diretrizes definidas pelo Ministério da Educação. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016) § 5o Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Em destaque, o ensino médio passa a ter com a oferta do itinerário que possibilita a formação profissional, de acordo com o sistema de ensino, abre possibilidade para qualificação intermediária, que de acordo com o arranjos do currículo e do percurso formativo, poderão oferecer certificados intermediários de qualificação para o trabalho, numa volta a reforma de 71 no que se refere a terminalidade real, em comparação com o curso técnico o qual apresenta uma formação mais especializada, representando uma terminalidade efetiva. (TABELA 11)

Tabela 11: Alterações da LDB 9439/96: art. 36, §6, I, II

Disposi- tivo le- gal alte- rado	LDB 9394/1996 e alterações anterio- res a MPV 746	MPV 746/2016; Lei 13.415/2017
Art. 36, § 6	Sem correspondên- cia	§ 6º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e duzentas horas da carga horária total do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino. <u>(Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)</u> § 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: <u>(Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)</u>
Art. 36, § 6, I	Sem correspondên- cia	I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; <u>(Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)</u>
Art. 36, § 6, II	Sem correspondên- cia	II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. <u>(Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)</u>

As formações pertinentes a parte técnica podem ser realizadas na escola ou em instituições privadas, que precisam ser certificadas. A certificação dependerá que esteja prevista preferencialmente no Catálogo Nacional de Cursos técnicos, ou que venha a fazer parte do mesmo e 5 anos, e neste ínterim ser aprovado pelo Conselho Estadual de Educação.

Art. 36, §7, §8 e § 9: continuidade da normatização em relação às instituições privadas na oferta de formação experimental, ou das parcerias público-privadas na formação profissional. Emissão de diploma que habilita o concluinte do ensino médio a prosseguir os estudos em nível superior.

Tabela 12: Alterações da LDB 9439/96: art.36 , §7, §8, § 9		
Dispositivo legal	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016 ; Lei 13.415/2017
Art. 36, §7	Sem correspondência	A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar integrada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput, em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, §8	Sem correspondência	Os currículos de ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, §9	Sem correspondência	O ensino de língua portuguesa e matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

O § 10 do art. 36 traz a possibilidade do ensino médio ser organizado por módulos ou em sistema de créditos, numa tentativa bem definida de otimização de recursos., por outro lado promove uma fragmentação no ensino médio, rompendo com a ideia de turma e discussões acerca das possibilidades e limitações do próprio sistema de ensino a que o educando tem acesso, como menor participação do grêmio estudantil e do conselho escolar no cotidiano escolar e na gestão democrática do próprio espaço escolar e de aprendizagem.

Art. 36, § 11: Os sistemas de ensino também podem reconhecer competências, associarem-se a instituições que forneçam educação à distância baseadas no notório conhecimento das mesmas. (TABELA 13) A única esfera de decisão é o sistema de ensino, aos professores cabe cumprir o que a burocracia determinar.

Tabela 13: Alterações da LDB 9439/96: art.36, § 10, § 11.

Dispositivo legal alterado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016 ; Lei 13.415/2017
Art. 36, § 10	Sem correspondência	Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outro itinerário formativo de que trata o caput. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016) Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, § 11	Sem correspondência	A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação a que se refere o inciso V do caput considerará: (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016) Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 36, § 11 e incisos: A participação na educação pública da iniciativa privada é prevista pela lei 13.415/ 2017, e permite uma grande ingerência do privado no público, onde o sistema de ensino privado ou curso privado, poderá indicar competências que serão referendadas pelos sistemas de ensino públicos, sendo dessa forma corresponsável, numa associação entre público e privado, por estabelecer as relações de aprendizagem, influenciando mais os sistemas de ensino que os próprios professores que fazem parte do sistema ensino público.

Art. 36, § 12 alterado pela lei 13.415 o papel das escolas fica reduzido ao auxílio aos alunos na escolha das áreas de conhecimento ou profissional, a escola, ou seja, seus professores, coordenadores, diretores, só caberá a execução do que o sistema de ensino determinar. A definição de percursos formativos, áreas de conhecimentos, ou seja, dos arranjos curriculares, não é pertinente à escola, cabe tão somente ao sistema de ensino, a escola está no papel de atuar no sentido de fazer os arranjos funcionarem (TABELA 14)

Tabela 14: Alterações da LDB 9439/96: art.36, § 11, I,II, III, IV, V, VI; § 12		
Dispositivo legal alterado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016; Lei 13.415/2017
Art. 36, § 11, I	Sem correspondência	a inclusão de experiência prática de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; e (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		demonstração prática; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, § 11, II	Sem correspondência	a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, § 11, III	Sem correspondência	atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, § 11, IV	Sem correspondência	cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, § 11, V	Sem correspondência	estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, § 11, VI	Sem correspondência	cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 36, § 12	Sem correspondência	A oferta de formações experimentais em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)
		As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

O art. 61, IV, V: define que profissionais de notório saber, assim reconhecidos pelos sistemas de ensino, podem exercer o magistério, numa flagrante desqualificação do saber-fazer do professor. Afinal, neste contexto, bastaria dominar uma técnica para poder simplesmente passá-la, e isso com a legitimação do sistema de ensino. Um outro ponto é a usurpação de uma competência funcional da universidade, a de formar o docente que vai lecionar no ensino médio. (TABELA 15)

Tabela 15: Alterações da LDB 9439/96: art.61, IV, V

Tabela 15: Alterações da LDB 9439/96: art.61, IV, V		
Dispositivo legal alterado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016; Lei 13.415/2017
Art. 61, IV	Sem correspondência	profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do caput do art. 36.
	Sem correspondência	profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36 (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)
Art. 61, V	Sem correspondência	profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

O art. 62, caput: a formação de docentes da educação básica necessária é a de nível superior, contudo, frente ao previsto no art. 61, com referência aos cursos com formação técnica, há uma flexibilização quanto a necessidade de diploma.

Art. 62, §8: alteração no currículo dos cursos de formação docente tendo por referência a BNCC, que em 2017 ainda era apenas uma versão, sendo homologada apenas em dezembro de 2018. Há um impacto nos cursos de licenciatura que serão atrelados as orientações/determinações da BNCC. Essa é uma outra questão, a ingerência da BNCC, norma inferior hierarquicamente ao princípio constitucional da autonomia universitária, previsto no texto constitucional: "as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial". (Art. 207, CRFB/88,).

Tabela 16: Alterações da LDB 9439/96: art.62, caput; § 8		
Dispositivo legal alterado	LDB 9394/1996 e alterações anteriores a MPV 746	MPV 746/2016; Lei 13.415/2017
Art. 62, caput	A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.	A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)
Art. 62, §8	Sem correspondência	Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016) Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

O que se depreende de forma geral ao analisar a MPV 746/2016 cotejando com a lei 13.415/2017, é que a MPV 746 funcionou como um cavalo de Tróia, a partir dela, o jogo de forças conservadoras que alçou o poder executivo e as rearrumações no legislativo, ambos em profunda associação com os empresários da educação, culminaram na proposição de 508 emendas, sendo 147 acatadas, que reforçaram mais o caráter privatista, flexibilizante no sentido reducionista, com alto dirigismo, o qual vai se intensificar com a Base.

Nesse intento, de privatização, reorienta-se completamente o ensino, o direito à educação fica a margem e surge o direito a aprendizagem, que pode ser melhor mensurado por instrumentos avaliativos. A educação é compreendida no seu sentido mais estreito, onde se mede *performances* e, portanto, elementos mais objetivos e melhor gerenciados pela iniciativa privada.

1. 3 Medida Provisória e Ação Direta de Inconstitucionalidade

Na seção anterior foi possível apresentar o contexto de elaboração, tramitação e edição da MP 746/2016 e sua conversão em lei, contudo, faz-se importante ressaltar que uma medida

provisória tem que cumprir determinados requisitos constitucionais que permitam a ela ser convertida em lei e essa mesma obter validade.

Esses requisitos a serem cumpridos são classificados em formais e materiais e serão apresentados a fim de se possa cotejá-los com a própria MPV 746/2016, quando da análise das ações diretas de inconstitucionalidade (ADIs).

2. 3. 1 Medida Provisória: aspectos formais e materiais

Medida provisória é um ato normativo primário editado pelo presidente da República e que tem força de lei, com eficácia imediata, e como destacam Oliveira (2007), Paulo e Alexandrino (2019) e Moraes (2019), ela é um ato provisório, ainda sob a condição resolutiva e, dentro de um contexto democrático, é dotada de um caráter de excepcionalidade no que se refere à separação dos Poderes.

Nos incisos I alíneas a, b, c e d, II, III e IV e parágrafo §2 do art. 62 da CRFB/88 são encontradas as matérias que não podem ser tratadas por medida provisória, reconhecendo sua extraordinariedade, a destacar: nacionalidade, direito penal, direito processual civil, organização do poder judiciário e ministério público; créditos suplementares, majoração de impostos. Verifica-se que uma reforma educacional não se encontra obstada, considerando o rol um óbice taxativo.

A edição da MPV, prevista no art. 62 da CRFB/88, só pode ser concretizada pelo presidente da República e necessariamente deve ser submetida de imediato ao Congresso Nacional, e quanto aos pressupostos, há obrigatoriedade da relevância e urgência.

Art. 62. Em caso de relevância e urgência, o Presidente da República poderá adotar medidas provisórias, com força de lei, devendo submetê-las de imediato ao Congresso Nacional.

No que se refere à relevância, Oliveira (2007) destaca duas perspectivas em disputa: necessidade do interesse público de livre percepção pelo presidente da República ou, tão somente, é um aspecto de discricionariedade, de cunho político, do presidente da República, sendo esta última corrente a de maior prevalência.

No caso da urgência, já está embutida a necessidade da eficácia imediata da norma, desde a sua edição, contudo, Oliveira (2007) ressalta que o STF em julgados recentes analisa os pressupostos constitucionais de urgência e relevância adotando “critério objetivo de ordem jurídico-temporal”: os pressupostos não podem ser supervenientes à edição da MPV.

Em relação a concomitância entre a edição da MPV e a existência de projeto de lei do mesmo tema, Oliveira (2007) destaca que não há óbice ao pressuposto de urgência caso existam, concomitante à edição da MPV, projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional.

No julgado de relatoria do ministro Celso de Mello, ADI 2.203, é ressaltada a discricionariedade na avaliação da relevância e urgência da matéria realizada pelo presidente da República, contudo, ainda há um controle do Poder Judiciário sobre os pressupostos, sendo estes requisitos exigidos para a edição da medida provisória.

A edição de medidas provisórias, pelo presidente da República, para legitimar-se juridicamente, depende, dentre outros requisitos, da estrita observância dos pressupostos constitucionais da urgência e da relevância (CF, art. 62, caput). Os pressupostos da urgência e da relevância, embora conceitos jurídicos relativamente indeterminados e fluidos, mesmo expondo-se, inicialmente, à avaliação discricionária do presidente da República, estão sujeitos, ainda que excepcionalmente, ao controle do Poder Judiciário, porque compõem a própria estrutura constitucional que disciplina as medidas provisórias, qualificando-se como requisitos legitimadores e juridicamente condicionantes do exercício, pelo chefe do Poder Executivo, da competência normativa primária que lhe foi outorgada, extraordinariamente, pela Constituição da República. (...) A possibilidade de controle jurisdicional, mesmo sendo excepcional, apoia-se na necessidade de impedir que o presidente da República, ao editar medidas provisórias, incida em excesso de poder ou em situação de manifesto abuso institucional, pois o sistema de limitação de poderes não permite que práticas governamentais abusivas venham a prevalecer sobre os postulados constitucionais que informam a concepção democrática de Poder e de Estado, especialmente naquelas hipóteses em que se registrar o exercício anômalo e arbitrário das funções estatais. (ADI 2.213 MC, rel. min. Celso de Mello, j. 4-4-2002, P, DJ de 23-4-2004)

A partir de 2001, com a EC 32/2001, um novo regime jurídico rege a medida provisória, onde a vigência inicial é de 60 dias em detrimento aos 30 dias do regime jurídico anterior. Ela passa a ser prorrogada e não mais reeditada: o texto não pode ser modificado na prorrogação. E, por fim, não podem ser tratadas as matérias constantes nos §§ 1º e 2º do art. 62 da CRFB/88.

Em relação ao procedimento legislativo, a medida provisória será apreciada pela Comissão mista composta de 12 senadores e 12 deputados e igual número de suplentes (EC 32/2001), ressaltando-se, como afirma a pesquisadora Oliveira (2007), a observância à proporcionalidade dos partidos ou blocos parlamentares em cada casa. Em razão disso, não é difícil

concluir que, se o Chefe do Executivo tem maioria nas duas casas legislativas, ele pode, após cumpridas as exigências formais, ter um parecer favorável, mesmo que com alterações.

A partir da EC 32/2001, o prazo para a oferta de emendas é de 6 dias, e a Comissão mista tem prazo de 14 dias para emitir parecer único, além de projeto de lei de conversão e projeto de decreto legislativo, em havendo alteração do texto da MPV; pelo art. 64 da CRFB, o parecer e a MPV seguirão primeiramente para a Câmara dos Deputados para votação e posteriormente para o Senado Federal.

A tramitação da MPV deve levar 45 dias, que, no caso de não serem cumpridos, a matéria entra em regime de urgência.

Quanto aos controles de ordem política e jurídica em relação a MPV, há a possibilidade dos controles político e jurídico serem realizados pelo Congresso Nacional, conforme Resolução nº 1 de 2002, do Congresso Nacional. Constará, além da abordagem dos aspectos constitucionais, a adequação orçamentária e o mérito da matéria. Segundo Oliveira (2007), o controle exercido pelo Congresso Nacional via comissão mista acaba, na prática, por se restringir ao político. O controle judicial fica a cargo do STF, que atua analisando a vedação ou não constitucional da matéria a ser editada por MPV e os pressupostos de urgência e relevância, os quais devendo constar como causa e não consequência da edição da MPV.

A medida provisória pode ser:

- a) arquivada e perder sua eficácia desde a edição: caso não seja apreciada pela comissão mista do Congresso Nacional, no prazo de 60 dias (60 dias mais 60 dias de prorrogação) ou ainda caso integralmente rejeitada;
- b) parcialmente convertida em lei, na forma de projeto de lei de conversão: no caso de serem introduzidas modificações no texto original da medida provisória, com posterior manifestação do Presidente da República, e este pode vetar ou sancionar;
- c) integralmente convertida em lei, sendo posteriormente promulgada pelo Presidente do Senado Federal.

Diante desse escopo legal pertinente à medida provisória enquanto instrumento normativo excepcional, será analisada a MPV da reforma do ensino médio

2.3.2 Ação Direta de Inconstitucionalidade: ADI 5599 e ADI 5604

A fim de conseguir analisar as Ações Diretas de Inconstitucionalidade ADI 5599, ajuizada pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), e ADI 5604, ajuizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em educação, ambas ajuizadas “contra” a MPV 746, que institui a reforma do ensino médio, faz-se necessário avaliar, ao menos sinteticamente, o que se constitui por ADI, seus procedimentos e objetivos.

A lei 9.898/1999 regulamenta o processo e julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade, ADI, é uma ação de controle de constitucionalidade em abstrato, enumera os legitimados ativos (c/c art. 103 CRFB/88), dispõe sobre a petição inicial, seu conteúdo exigível e veda a intervenção de terceiros na ADI. É possível a utilização da medida cautelar.

Na petição inicial, a ADI é endereçada ao presidente do STF, e deve conter o dispositivo da lei ou ato normativo e os fundamentos jurídicos do pedido (art.3, I lei 9898) e o pedido; o relator faz o juízo de admissibilidade e pede informações ao legitimado passivo (art. 6, lei 9868). O Advogado Geral da União (art. 103, § 3 CRFB/88) em regra defende a constitucionalidade da norma, e apenas deixa de atuar se houver violação aos interesses da união ou não interessar a união a manutenção da constitucionalidade. O Procurador Geral da República (art. 103, IV, CRFB/88) também é ouvido e pode opinar pela procedência ou não da ADI proposta.

O objetivo a ser alcançado pelo legitimado ativo que ajuizou a ADI é a declaração de inconstitucionalidade da lei ou ato normativo, ou seja, a incompatibilidade da norma impugnada com a Constituição Federal.

O Parâmetro de controle para ato normativo primário é o bloco de constitucionalidade (CRFB/88 + Emendas Constitucionais + ADCT + Tratados e Convenções internacionais de direitos humanos que respeitem o art. 5º,§3 da CRFB/88), quando está em análise um ato normativo primário, e esse controle é abstrato (MORAES, 2009; PAULO e ALEXANDRINO, 2009) Os efeitos da ADI : o STF declarará a inconstitucionalidade a partir do trânsito em julgado da decisão (art. 27, efeito ex. nunc), de eficácia erga omnes, é vinculante, e tem efeito repristinatório. (art. 11, §2, lei 9898/99)

Quanto a medida cautelar ela é cabível na ADI e ela suspende os efeitos da lei impugnada, ou melhor, a vigência da norma, antes da decisão definitiva do STF, em caráter de urgência.

A seguir, faz-se a análise do ajuizamento das ações ADI 5599 e ADI 5604 e pedidos.

Em relação aos legitimados ativos, tem-se que na ADI 5599 o legitimado é universal: o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), pois atende ao art. 103, VIII da CRFB/88, está representado no Congresso Nacional. Já na ADI 5604, o legitimado ativo é especial: a Confederação Nacional dos Trabalhadores em educação (CNTE), a qual cumpriu o requisito de evidenciar a pertinência temática .

A ação ADI 5604 foi distribuída por dependência, por ser conexa a ADI 5599, em atendimento ao art. 55 do CPC c/c 286 do CPC.

Quanto à indicação do ato normativo impugnado, em respeito ao art. 3º da lei 9898: o ato normativo é indicado através da reprodução do texto da MP 746/2016, em ambas as ADIs.

Em relação à presença de fundamentos jurídicos que sustentem o pedido de impugnação, por serem conexas a análise sobre os fundamentos será feita a partir das ADIs em seu conjunto.

É alegada a ausência de pressuposto constitucional do art. 62, caput da CRFB/88: em ambas as ADIs o pressuposto da relevância não foi colocado em xeque, contudo, ambas dão ênfase a ausência do pressuposto urgência como requisito à edição da MPV 746, em função da não imediatidade da eficácia ou não efetivação de pronto da medida provisória, como por exemplo, o aumento progressivo da carga horária anual no Ensino Médio e o estabelecimento para data futura dos padrões de avaliação, sem os quais uma política pública não se estabelece satisfatoriamente, não haveria que se alegar urgência.

Outro fundamento que sustenta a impugnação é a complexidade do tema a ser regrado pela MPV 746, não respeitando o amplo debate e a colaboração dos mais diversos especialistas e do próprio Congresso Nacional, uma vez que existem projetos já em tramitação na Câmara dos Deputados sobre o tema Ensino Médio e sua reforma pelos quais o Chefe do Executivo não empreendeu esforços para colocar em votação, numa violação ao art.2º e art. 60§4 da CRFB/88.

Violação aos princípios constitucionais da autonomia universitária (art 207, caput); quando a MPV 746 atinge o sistema educacional nacional, o ensino superior terá de exigir no ingresso aos seus cursos somente as competências contidas na base no BNCC (a qual ainda nem tinha sido homologada à época)

Violação ao padrão de qualidade do ensino (art. 206, VIII): a MP 746 restringe acesso a conteúdos e saberes imprescindíveis à formação de uma cidadania mais crítica.

Violação ao princípios constitucionais da educação, art. 205 da CRFB/88, ofensa aos objetivos constitucionais da redução da desigualdade: a redução dos conteúdos e saberes e a eleição de determinadas competências, sem a devida fundamentação, em detrimento a outras, acabam por interferir na formação desse cidadão e não contribui para a superação da desigualdade.

Limitação ao ensino noturno. Em ambas as ADIs, além da procedência da ação é pedida medida cautelar a fim de suspender os efeitos de vigência da MP 746 até ao julgamento final da ação.

As ADIs 5599 e 5604 que levantam aspectos jurídicos bastante relevantes, o principal deles é a não observância ao pressuposto de urgência. Embora não seja impeditivo a edição da MPV concomitância e projeto de lei em tramite sobre o mesmo tema, a MPV 746, na tentativa de reformular o Ensino Médio, não consegue de pronto efetivar ou ter eficácia, precisando de um outro instrumento a ser ainda discutido e homologado, a BNCC.

O controle judicial do STF quanto à urgência da medida provisória não está afastado e este é o cerne das duas ADIs, até porque este é um pressuposto constitucional obrigatório.

Ambos os legitimados ativos alegam inúmeras violações, mas apenas os pressupostos de relevância e urgência, e se há vedação a matéria a ser editada por MPV são analisados pelo STF (controle concentrado e abstrato) em ADI contra MPV; mesmo após haver a MPV convertida em lei, no caso em tela, lei 13.415/2017.

O Procurador Geral da República no seu relatório (BRASIL, 2016b), examina o pressuposto de urgência e ainda ressalta o caráter de provisoriedade da norma. Quanto a urgência, o PGR ressalta que o STF só fará o controle judicial dada a ausência dos pressupostos ou excesso de discricionariedade por parte da presidência da República.

O PGR também destaca que a motivação para a editar uma medida provisória é necessária, assim como a “existência de correlação estreita entre os motivos invocados e a disciplina normativa”. A MPV 746/2016 não atende ao requisito formal da provisoriedade.

O PGR 201 (BRASIL, 2016b) se manifestou pela inconstitucionalidade formal da MPV 746/, visto que os pressupostos de urgência não foi atendido e inobservância à provisoriedade o PGR se manifestou pela inconstitucionalidade formal da MPV 746/2017. Como também pela inconstitucionalidade material da norma por ferir o direito fundamental à educação como preparo para a cidadania e o trabalho, restringindo a apenas o trabalho, fere o princípio

constitucional de gestão democrática, uma vez que os sistemas de ensino, seus gestores, é que tem poder decisório, e por fim, violação ao objetivo fundamental de redução das desigualdades regionais e o princípio da igualdade e vedação ao retrocesso. Por fim, o Ministério Público Federal se manifesta pela procedência da ação.

Segundo Silveira (2013), em regra, condicionar o direito a educação, por exemplo a existência de recursos do Estado é flexibilizar a universalidade, e esse direito social à educação não seria satisfeito. Silveira ainda destaca que a discricionariedade se dá em relação aos meios que se usa para implementar políticas públicas.

A ADI 5604 é apensada a ADI 5599, sob a relatoria do ministro Edson Fachin, que em 20/04/2017 extingue o processo por perda do objeto, sendo a decisão agravada e, posteriormente reconsiderada. O ministro Edson Fachin resolve levar a ADI ao Plenário do STF, sendo esta a última movimentação, realizada em 01/08/2017.

O tempo entre o ajuizamento das ADIs e seu julgamento já chega a dois anos. Essa procrastinação do STF em julgar uma ADI, legitima a ação legiferante do Chefe do executivo. Se o presidente da República tiver maioria no Congresso Nacional e como essa maioria se expressa na formação da comissão mista de análise da MPV, ele pode prescindir de discussões maiores com a sociedade e especialistas dos mais variados matizes e aprovar tema controverso e complexo.

Faz-se necessário que o STF não se omita ou protele a análise dos pressupostos obrigatórios presentes no caput do art. 62 da CRFB/88, pois tal situação leva a um incremento da legiferância do executivo, limita a participação da sociedade e precariza o processo democrático.

Scaff e Pinto (2016) ressaltam que o poder judiciário, principalmente o STF, no Estado social de direito, começa ser um ator importante na concretização dos direitos sociais, como é o caso da educação, sendo que a declaração judicial da garantia dos direitos sociais é as vezes o único instrumento possível para interferir numa política pública.

Apesar de o STF reiteradamente declarar judicialmente o direito fundamental social à educação, o que falta, segundo Scaff e Pinto (2016) é “integrar o direito e a área educacional, a interpretação jurídica da lei e os conhecimentos específicos da educação” (p. 451) . O que permitiria, por sua vez, ao STF sair do campo da reserva do possível que permite ao Estado se esquivar em cumprir deveres sociais, e maior aprofundamento do aspecto técnico que

possibilite o ministro do STF a não se abster de um exame mais criterioso da política pública, como no caso da MPV 746/2016.

A reserva do possível, vale salientar, segundo Sarlet e Figueiredo (2008), diz respeito à existência de dois limites, um limite fático para a efetivação de um direito social, como o da educação, objeto deste trabalho, e está diretamente relacionado à existência da disponibilidade de recursos, o outro limite se dá quanto à possibilidade jurídica do estado dispor desses recursos.

CAPÍTULO 3: A BNCC DO ENSINO MÉDIO

Antes da BNCC, a parte curricular era organizada de diferentes formas, em primeiro lugar pela própria LDB 9394/96 por meio do estabelecimento do currículo dividido em áreas de conhecimento e disciplinas e, posteriormente, por normas complementares, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Plano Nacional de Educação (PNE) e as DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio).

A partir da LDB de 1996, outros níveis de normatização têm sido implementados através de resoluções – geralmente acompanhadas de um parecer – do Conselho Nacional de Educação (CNE). Essas normatizações complementares se dirigem a praticamente todos os níveis e modalidades de ensino e são editadas na forma de diretrizes curriculares, diretrizes operacionais, referenciais curriculares, parâmetros curriculares e orientações curriculares (RIBEIRO, 2018)

Os PCN (BRASIL, 2000) trouxeram um avanço em relação a reforma anterior à lei 5.692/71, ao preverem no currículo a parte diversificada, valorizando tanto as regionalidades quanto a identidade da comunidade e do educando nela inserida, cabendo ressaltar também que primam pela democratização do espaço escolar e sua organização. Os Conselhos Escolares são uma expressão desse compromisso com a democracia.

Os sistemas e os estabelecimentos de Ensino Médio deverão criar e desenvolver, com a participação da equipe docente e da comunidade, alternativas institucionais com identidade própria, baseadas na missão de educação do jovem, usando ampla e destemidamente as várias possibilidades de organização pedagógica, espacial e temporal, e de articulações e parcerias com instituições públicas ou privadas, abertas pela LDB, para formular políticas de ensino focalizadas nessa faixa etária, que contemplem a formação básica e a preparação geral para o trabalho, inclusive, se necessário e oportuno, integrando as séries finais do Ensino Fundamental com o Ensino Médio, em virtude da proximidade de faixa etária do alunado e das características comuns de especialização disciplinar que esses segmentos do sistema de ensino guardam entre si. (BRASIL, 2000)

As DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2013) , definem o currículo como seleção de conhecimentos, contudo não fazem lista de conteúdos, não limitam, tendem a ser mais prospectivas, o que acaba por permitir uma maior dinâmica ao trabalho do docente, possibilitando interações com novos conhecimentos, criando novos conceitos, abordagens e enquadramentos.

[currículo] seleção de conhecimentos historicamente reconhecidos como relevantes e que serão trabalhados no contexto escolar de forma sistematizada, numa construção

entre a sociedade e professores no âmbito do projeto político pedagógico. (BRASIL, 2013)

O Plano Nacional de Educação lei 13.005, é um plano decenal, que estabelece metas em relação aos sistemas de ensino, os quais devem, em colaboração, alcançá-las até 2024, já o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico avalia somente a proficiência em língua portuguesa e matemática, produzindo indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que auxiliam nos ajustes necessários à execução das metas.

As normatizações do ensino médio vem se alterando no tempo, sem que se cumpram as metas ou sejam apresentadas melhorias nos índices de modo significativo, relativamente à diminuição da evasão escolar, melhorar o acesso à escola, permitir que jovens e adultos trabalhadores consigam concluir a etapa final do ensino médio. Por essas razões, a BNCC do ensino médio vem com a promessa de aumentar o acesso, diminuir a evasão e tornar o ensino menos enciclopédico.

O documento da BNCC em sua primeira versão quando disponibilizado em setembro de 2015, e já apresentava uma obrigatoriedade quanto a quais aprendizagens devem ser objeto da escola. Desta forma, coloca uma camisa de força ao limitar a atuação mais crítica e atuante do docente e do discente, pois segundo Freire (FREIRE, 1996; FREIRE, 2016) como nos formamos na alteridade, só existe professor porque há aluno e eles alternam seus papéis durante o processo de ensino aprendizagem.

3.1 O currículo no novo ensino médio

O currículo do novo ensino médio compreende a base nacional comum curricular e os itinerários formativos. Neste trabalho apenas a BNCC será objeto de análise.

A base nacional comum curricular (BNCC) do ensino médio é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que os alunos do ensino médio devem desenvolver nesta etapa da educação básica. Divide-se em competências gerais e específicas.

As competências gerais são comuns a todas as etapas da educação básica, elas são responsáveis pelo tratamento didático a ser observado nas competências específicas e habilidades. As prescrições contidas nas dez competências gerais já traduzem a abordagem que o professor deve ter no processo de ensino-aprendizagem com o educando, por exemplo, na competência

geral nº 2, tem-se que o educando deverá formular e resolver problemas com base nos conhecimentos das diferentes áreas. O docente terá de mostrar um domínio de todas as competências específicas para poder integrá-las no trabalho cotidiano da sala de aula. É compreensível numa análise sistêmica a alteração prevista no art. 62, §8 da LDB pela lei 13.415/2017, na modificação do currículo das licenciaturas.

As competências específicas são definidas pelas áreas de conhecimento, a saber línguas e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas.

Seguindo o marco legal, lei 13.415/2017, na BNCC as disciplinas são substituídas por competências específicas a serem adquiridas durante o ensino médio, sendo que só há obrigatoriedade de língua portuguesa e matemática ao longo dos três anos. A opção por competências se insere num enquadramento de um mundo mais tecnológico e que necessita de trabalhadores que se adaptem às mudanças mais do que sejam autônomos. (FERRETI, 2002).

Há um direito a aprendizagens essenciais, que não pode ser confundido com o direito a conhecer os fundamentos de um dado objeto de estudo, do porquê se estuda, se está na Base é porque é útil, como ressaltam Motta e Frigotto (2017), residindo essa utilidade em solucionar problemas em concreto, como prediz a pedagogia das competências.

Apesar da nova organização curricular, língua portuguesa e matemática ainda mantém uma certa autonomia diferentemente de outras disciplinas, as quais foram diluídos nas demais competências específicas. Resta saber por quais motivos língua portuguesa e matemática foram “poupados”. É bastante revelador que essas competências específicas (língua portuguesa e suas tecnologias e matemática e suas tecnologias) sejam os alvos das avaliações de desempenho, ou seja, onde através de uma prova a *performance* do educando, da turma, da escola e, finalmente, daquele determinado sistema de ensino. Língua portuguesa e matemática permanecem mais hígdidos no que se refere a manter um corpo de conhecimentos mais sistematizados cada um desses componentes tem suas competências específicas.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) mede a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, e esses resultados se destinam a construção de um índice que é denominado IDEB (Índice de desenvolvimento da Educação Básica). A melhora desse índice é um dos fatores enunciados pelos reformadores como determinante, necessários à alteração curricular.

A educação pública é medida com a régua da leitura, interpretação de textos, cálculos e raciocínio lógico. As desigualdades econômicas e sociais não são avaliadas, ou seja, existe um viés no tratamento desses dados que compara o rendimento do educando de uma área sem saneamento básico, sujeito à violência, doméstica ou do próprio Estado, com renda mínima menor que um salário mínimo, com um outro educando que mora numa área urbanizada, que não está exposto à violência, e com renda mínima maior que dois salários mínimos, por exemplo, da mesma forma. Nesse sentido, a professora Elizabete Macedo especialista em currículo pondera:

Por fim, o que se denomina de BNC são quadros de objetivos comportamentais por componente curricular e por ano de escolarização, secundados por uma pequena apresentação desses componentes e das áreas de conhecimento – linguagens, matemática, ciências humanas e ciências da natureza – em que se localizam. A concepção de currículo, apresentada em pouco mais de 3 páginas não contribui para reduzir a sensação de que se está frente a um “instrumento de gestão” do ensino, com vistas apenas a projetar a *performance* do aluno. (MACEDO, 2015)

Segundo Ferreti (2002) a medida que o capital dá centralidade ao conhecimento e consequentemente a educação no processo de acumulação capitalista, o capital acaba por produzir mudanças na produção e na própria sociedade. O conhecimento vira alvo de disputas, e a mais destacada delas, na ótica burguesa, seria a formação do educando-trabalhador, o que ensejou a reforma da LDB de 1971. Para esse autor o modelo de competências, também conhecido como pedagogia das competências, se torna marca das reformas brasileiras, que tem origem francesa e de cunho tecnicista:

Em vez de se partir de um corpo de conteúdos disciplinares existentes, com base no qual se efetuam escolhas para cobrir os conhecimentos considerados mais importantes, parte-se de situações concretas, recorrendo-se às disciplinas na medida das necessidades requeridas por essas situações (FERRETI, 2002)

A pedagogia das competências tem um objetivo declarado, preparar o educando para o trabalho. Contudo, com o mundo crescendo menos, o Brasil em recessão, preparar o educando para qual trabalho? Se até o trabalho precarizado está com um exército de reserva a seu dispor. Provavelmente seja esse o ponto fulcral, controle. Controle de multidões de jovens sem perspectiva de uma relação de trabalho duradoura, vivendo de bicos, ou terceirizados, trabalhadores temporários, tendo que se ajustar a essa condição sem desestabilizar o sistema capitalista. Nesse sentido, Motta e Frigotto (2017) tratam da questão social:

“(...) se trata de uma reforma contra a maioria dos jovens, cujo objetivo é administrar a questão social, afinal 85% dos jovens que cursam o ensino médio o fazem em escolas públicas.” (MOTTA & FRIGOTTO, 2017)

Então, esse educando que não tem permanências conceituais produzidas na escola, que foi deixado no devir, tem uma carga horária anual maior, contudo menos experiências de aprendizagem determinadas, nos termos da BNCC, pois essas experiências essenciais tem um teto nos três anos de 1.800 carga horária máxima (art. 35-A, §5, LDB 9394/96), num total de 3000 horas de aula até 2022 e 4.200 horas de carga horária total a partir de 2022. A BNCC só cobre 60% da carga horária total do ensino médio, isso até 2022, já em 2023 em diante cobrirá 42% apenas.

Comparando esses dados com a carga horária total do ensino médio anterior a alteração do art. 35-A, §5, da LDB 9394/96, que era de 2.400 horas (800/ano x 3 anos), essa foi uma ampliação para menos, 25% a menos.

Enquanto o objetivo declarado com a BNCC é promover o acolhimento das diversidades, garantir aos estudantes protagonismo na escolha de seus percursos formativos, definindo assim seu projeto de vida se confronta com a realidade totalmente oposta. Se cada sistema de ensino pode gerir a base quanto às aprendizagens essenciais, quanto ao número de horas anuais não podendo ultrapassar o teto de 1800 horas e se somente se puder cursar um determinado itinerário formativo, pois o governador optou por economizar, qual é a possibilidade de escolha real? Ela inexistente para o educando da classe trabalhadora. Em vez de se enfrentar as desigualdades, a BNCC as naturaliza e legitima.

Motta e Frigotto (2017) destacam que o argumento de que tem de reformar o ensino, para que se alcançar o pleno desenvolvimento, não condiz com os dados que apontam que historicamente e ainda na atualidade, a expansão do setores produtivos, que detém os meios de produção, deu-se às custas do trabalho que possuía remuneração mais baixa.

Numa perspectiva mais recente ainda, o atual presidente da República, Jair Bolsonaro, meses após toda a engenharia do poder executivo para aprovar a reforma do ensino médio através da MPV 746/2016 convertida em lei 13.415 e mais homologação do BNCC em 14 de dezembro de 2018, contingência os gastos do FUNDEB. E toda a proposta de investimentos maiores? Na realidade o que se tem é uma falácia, que rapidamente se clarificou. Não era para melhorar as condições de aprendizagem, o objetivo é economizar, diminuir gastos, e viabilizar a transferência de recursos públicos cujo destino seria o ensino público para o setor privado, o qual está bem representado na construção da BNCC (Movimento pela Base, todos pela educação, fundação Bradesco, Fundação Lemann).

A BNCC se apresentou já na sua primeira versão em 2015, como um pacote pronto, que ia dinamizar a sala de aula e atrair os educandos ensinando-lhes o que realmente é significativo, o que vai prepará-lo para a adequação ao mercado de trabalho e para a vida, muito provavelmente de desempregado tendo que fazer a gestão de sua sobrevivência, que é, por vezes, de forma equivocada denominado de empreendedorismo.

Para Motta e Frigotto (2017), tanto a LDB quanto a sua operacionalização, a BNCC, seriam instrumentos de controle social em resposta às Jornadas de Junho e às ocupações das escolas estaduais realizadas por educandos em todo o país, exigindo uma escola de qualidade, que não otimizassem, fechassem turmas, que construíssem escolas e transparência no uso do dinheiro escolar, na escolha da direção, na proposição de uma gestão realmente mais participativa.

Vivenciei a ocupação da escola pública estadual na qual leciono há 21 anos, Colégio estadual David Capistrano, e pude sentir de perto a potência desse movimento estudantil, que questionou as estruturas da escolas da educação carioca. Foi extremamente desafiador verificar que os educandos ao se organizarem e lutarem para mudar suas condições de vida e, no caso em tela, ajudar de maneira consciente e crítica na construção de uma escola na qual os conhecimentos fazem parte da realidade do educando, que é maior que a realidade do trabalho precarizado.

A esse anseio de democracia mais plena, as elites entrincheiradas no poder executivo, legislativo e judiciário, contra atacam, com a PEC 55, a PEC do fim do mundo, a qual determina um teto para os gastos públicos por 20 anos, o que limita o investimentos em todas as áreas inclusive a educação, na esteira dos acontecimentos, vem a contrarreforma trabalhista e por fim a contrarreforma da educação. Somente uma contrarreforma foi adiada mediante a grande articulação dos trabalhadores, a da previdência. O intuito de todas elas é manter íntegro apesar da recessão o pagamento de juros da dívida pública e manter a remuneração dos recursos bancários que ficam retidos por conta da compulsoriedade do depósito, gerando uma estabilidade e alta rentabilidade do sistema financeiro, setor improdutivo, às custas de toda a população, como é bem relatado por Motta e Frigotto (2017).

Para Motta e Frigotto (2017), a MPV 746/2016 (lei 13.415/2017) “liquida o ensino médio como etapa final da educação básica”, (p. 368), pois além de contingenciar e reduzir investimentos, tidos como despesas, não permite escolha real para o educando quanto ao que estudar, ajudando tão somente aos sistema de ensino, na prática secretários e governadores a

usarem os recursos disponíveis e adequar a educação a eles, podendo contratar profissionais com notório saber, que pelas diretrizes curriculares nacionais do ensino médio (DCNEM) 2018, ficariam restritos a formação técnica, e por fim, e também com destaque, às parcerias público-privadas com gestão privada do ensino público.

Toda a construção de gestão participativa na escola com conselhos escolares, com representação de responsáveis, professores, funcionários e direção da escola, tendo que ser consultados quanto aos gastos com as verbas disponibilizadas para a escola, interagindo e propondo soluções para os problemas locais era o que se tinha até a alteração da LDB 9394/96 pela lei 13.415/2017. A ‘antidemocracia’ afasta a participação popular, com o novo ensino médio apenas o governador e/ou secretário de educação, indicado pelo próprio governador, indicará a duração em carga horária anual da parte geral da BNCC e o qual percurso formativo será menos dispendioso para o estado.

A educação é um direito subjetivo que em contrapartida exige um dever do estado em acatar os mandamentos constitucionais e para além disso, efetivar o direito à educação. Com a reforma do ensino médio não há um direito à educação, numa perspectiva ampla do conceito, incluindo saberes, viveres e o rigor do conhecimento, há apenas uma ampliação para menos, há uma redução da carga horária relativa às antigas disciplinas hoje competências específicas em função dos itinerários pedagógicos que forneceriam, reduzindo-se a carga anual horária relativa ao efetivo trabalho em sala de aula, oportunizando ensino à distância, sistemas atuando como aplicadores da própria BNCC nas escolas, precarizando o ensino médio público, e as classes trabalhadoras que tentam exercer seu direito à educação pública, gratuita.

Por fim, é importante também ressaltar que a BNCC retira do professor qualquer iniciativa pedagógica que não seja a prevista na própria Base, ela é tal qual uma camisa de força. Numa perspectiva freireana não é possível ensinar sem poder sustentar um processo dialógico com o educando, sem rigor teórico, sem a formação específica para lecionar se estou amarrado a determinada pedagogia do controle de atitudes e corpos e a um processo que produz sonegação de conhecimentos, estaremos numa educação bancária, sem vida, sem sonhos, sem futuro.

Outra característica determinante trazida pela reforma é que a educação deixa de ser uma questão nacional. Não há mais uma preocupação em se formar uma rede de apoio às escolas, procurando auxiliar estados que possuem menos recursos a investirem mais em educação, diminuindo a desigualdade.

Na realidade a reforma, filha da PEC 55, impede a formação de um sistema de ensino nacional, quando a única instância decisória das escolhas possíveis na BNCC é o sistema de ensino local, na figura do governador ou secretário estadual de educação. Sob a imposição de não gastar mais, não contratar servidores, a BNCC respondeu a essa demanda com o educador com notório saber e flexibilizou o currículo.

3.2 Sistemas privados na educação pública básica

A lei 13.415/2017 e a operacionalização dela, a BNCC, restringiram a gestão dos recursos e a implementação da própria Base aos sistemas de ensino. E o que vem a ser o sistema de ensino? Saviani (1999) auxilia na compreensão desse sistema:

Sistema de ensino significa, assim, uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina. Supõe, portanto, o planejamento. (SAVIANI, 1999)

Na perspectiva de Saviani (1999) só existe o sistema público de ensino, não existiria um sistema privado de ensino, posto que apenas o sistema público estaria organizado sobre normas próprias que ele mesmo produziu, afinal somente o Estado pode se impor a coletividade. As escolas privadas só entrariam no sistema se integrassem o sistema público de ensino.

O art. 214 caput c/c o art. 211 da CRFB/88 delimita a figura do sistema nacional de educação, o qual seria composto pelo sistema federal de ensino, sistema estadual de ensino, o sistema distrital de ensino (DF) e sistema municipal de ensino. O art. 211 CRFB/88 ainda prevê a atuação prioritária de cada sistema, cabendo aos municípios o ensino fundamental e educação infantil, aos Estados e o Distrito Federal o ensino fundamental e médio; cabendo ao sistema federal exercer função supletiva e redistributiva quando financia as instituições de ensino público federais.

Apesar do anteriormente exposto, Adrião *et al.*(2016) não problematizam a questão quanto ao sistema de ensino só poder ser público, e adotam a nomenclatura usada pela próprios grupos empresariais que atuam na educação delimitando o seu próprio agir na educação. Os sistemas privados de ensino (SPEs) consistem numa:

Os SPEs consistem em uma cesta de produtos e serviços:

integrada por atividades tradicionalmente desenvolvidas pelas equipes pedagógicas dos órgãos da administração pública e das escolas: formação continuada de educadores, acompanhamento e supervisão das atividades docentes; investimento na produção e distribuição de materiais didáticos aos alunos; processos de avaliação externa e interna, entre as principais encontradas (ADRIÃO et al, 2016)

Neste estudo realizado por Adrião et al. (2016) se investigou os grupos empresariais e sua atuação na educação pública. O estudo foi desenvolvido com base na atuação desses grupo na etapa do ensino público fundamental, mas é um diagnóstico de uma ingerência do privado no público que é recorrente no Brasil e com a BNCC pode vir a se tornar um fenômeno nacional.

Num primeiro momento é interessante notar que a maioria dos sete municípios pesquisados apresentavam um IDHM alto, apenas dois apresentavam baixo IDHM (índice de desenvolvimento humano municipal), e parte dos fundos públicos que são destinados ao Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MED) e que o processo de compra dos pacotes se caracterizaria como uma “estratégia de privatização” da educação básica. (ADRIÃO et al., 2016).

Vale a pena salientar, que desde 2005 (ADRIÃO et al., 2016) os SPEs já vem atuando e adquirindo *know-how* a fim de integrar-se ao sistema público de ensino. Não é de todo modo uma surpresa que antes até da edição da MPV 746/2016 já havia uma versão inicial da base pronta em 2015, para ser consultada, sendo apoiada por vários grupos empresariais do ramo educacional.

Segundo Adrião e colaboradores (2016), o estudo sobre o SPEs no ensino público fundamental revelou que, as administrações locais eram precarizadas e que, em consequência, delegavam a parte pedagógica e de gestão a particulares; subutilização dos livros didáticos e paradidáticos disponibilizados pelo governo federal via Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), devido a aquisição de outros materiais didáticos no pacote de serviços da SPE, estes compreendem recurso que vão diretamente para a setor privado

Essa sangria de dinheiro público, segundo Adrião e colaboradores (2016) sendo utilizado em SPEs nos municípios que os adotam na aquisição do pacote de serviços dessas SPEs e de seus materiais didáticos acaba por impedir que o sistema de ensino municipal consiga ofertar novas vagas, o que afeta o ensino regular e, principalmente as etapas não obrigatórias, como creche, jovens e adultos com baixa escolaridade.

O objetivo das SPEs é oferecer serviços a um sistema de ensino e em troca obter lucros, basicamente isso, não existe meta de redução de desigualdade, gestão participativa na produção

de um projeto político pedagógico que trate do currículo. Existe apenas e tão somente uma educação bancária (FREIRE, 1996).

Adrião e colaboradores (2017) ainda chamam a atenção para a baixa participação de outros atores na decisão do gestor em contratar um SPE ou manter o sistema ‘puramente’ público, e também na sua escolha. entre os diferentes SPEs, portanto, não há participação democrática e muito menos transparente no processo de decisão; os professores, a equipe pedagógica e os educandos não são ouvidos. Esses SPEs não são avaliados pelos instrumentos usados no sistema público de ensino, portanto, seus ajustes são de gestão de recursos em função do lucro.

A utilização de SPEs precariza a educação, onde o direito à educação passa a ser um serviço prestado, que não é avaliado por nenhum órgão estatal e se apropria de recursos públicos, enxergando cada matrícula, cada educando, como mercadoria, produzindo mais desigualdade e exclusão.

Então, o que se prevê para o ensino médio já é uma realidade em alguns municípios do Brasil, pacotes com material didático de qualidade duvidosa, coordenação pedagógica da escola suprimida, prescindindo de professores e educandos no processo de aprendizagem e o mais grave, com a BNCC do ensino médio se abdica de um sistema nacional de educação, previsto no *caput* do art. 214 da CRFB/1988. Cada sistema de ensino, na prática cada gestor decide se optará por uma SPE ou não e a escolha dessa SPE não é transparente. Motta e Frigotto (2017) alertaram, a BNCC do ensino médio é o fim do mesmo como última etapa de um processo educativo mais emancipatório e que se volte para a formação de cidadania.

Segundo Cássio (2019), as avaliações são utilizadas pelos SPEs para orientar, no caso da BNCC, determinar as políticas públicas e corrigi-las. Contudo, os índices têm vieses, o principal deles é comparar realidades completamente distintas e estabelecer o mesmo plano de ação para todas, sem a participação dos envolvidos no processo, obtendo-se ao fim e ao cabo a mercantilização da educação.

Cássio (2019) destaca que o termo base nacional comum é usado desde a década de 1980, mas que foi ressignificado pela BNCC homologada. Ressalta também que há uma “promessa de unidade nacional vendida pelos defensores da BNCC” (p. 25). Isto contrapõe frontalmente a própria BNCC quando coloca o processo decisório quanto aos percursos formativos, se vai haver associação com SPE ou não, apenas e tão somente a cargo do gestor (sistema de ensino) de cada Estado, no caso do ensino médio, e cada um desses gestores pode escolher uma

estratégia distinta, a qual vai impactar o direito à educação da maioria dos jovens brasileiros os quais efetivam seu direito à educação na escola pública e gratuita.

A relação entre empresários da educação e o poder executivo é muito imbrincada desde antes da proposição da primeira BNCC, e tem implicações na aprovação da Base:

Nos créditos do vídeo, divulgado no conjunto dos materiais preparatórios oficiais ao debate da primeira versão da Base pelo portal do MEC, Castro aparecia como integrante do Movimento pela Base Nacional Comum junto de outros vídeos de Renato Janine Ribeiro, ministro da educação que sucedeu Ciro Gomes, e de outros gestores da pasta. É um sinal claro de que as concepções e práticas dos agentes econômicos constelados no MVNC gozavam de grande legitimidade no MEC desde antes do golpe de 2016. (CÁSSIO, 2019; p. 23)

Segundo Alvarez (2019) destaca que a BNCC trouxe uma “concepção gerencial de escola apoiada no controle de processos via produção de materiais didáticos.”(p.55). Onde o problema central da educação estaria no plano da gestão, otimização de recursos. Outros retrocessos são extremamente marginalizantes, para o corpo docente, há uma limitação ao que pode ir para sala de aula e ser trabalhado, e por outro lado, o que pode ser aprendido. Neste contexto o SEP facilitaria o controle do processo de aprendizagem, fornecendo antecipadamente ao gestor os materiais que serão trabalhados e o método, a educação como mercadoria (MOTTA & FRIGOTTI, 2017), não há criatividade, não há sonho, há somente a promoção de uma alienação profunda, que objetiva controlar esse contingente enorme populacional podendo sua capacidade crítica, sua criatividade, sua capacidade de superação, sua capacidade de alterar o *status quo*.

Após as Jornadas de Junho e as ocupações nas escolas, a BNCC determina que esse jovem seja controlado, e um controle bastante efetivo é o educacional, modela-se comportamentos, na busca por um produto, o educando, que jamais coloque em xeque seu produtor, o gestor, ou o SEP numa parceria público-privada, não se discute a desigualdade, procura-se legitimá-la.

Lopes (2019), por sua vez ressalta essa proposta gerencial das classes trabalhadoras embutida na BNCC onde os estudantes tem de construir não conhecimentos, mas habilidades, flexibilidade, adaptabilidade esta seriam formas de lidar com o “impacto do modo de vida neoliberal”, sem a procura de sua superação.

Deve-se destacar que a BNCC foi aprovada em dezembro de 2018, e apesar de muitos materiais informativos, principalmente fornecidos pelas fundações privadas, como Fundação Lemann, ela encontra dificuldades para ser implementada, principalmente por falta de recursos. Até para se privatizar a educação precisa-se de recursos, financiamento, e este escasseou, contudo numa produção em larga escala, ainda há muito dinheiro a se ganhar, posto que a BNCC

se aplicará no Brasil todo, permitirá com isso um bom fatiamento desse mercado educacional, onde cada matrícula é um ativo a ser negociado na bolsa de valores.

Outro ponto importante é que os sistemas de ensino privados já são uma realidade, e a homologação da BNCC e a sanção da lei 13.415/2017 ampliam suas possibilidades de atuação, tanto na própria Base quanto nos itinerários pedagógicos. Ao se prever na LDB que parte da formação do educando se dê fora da sala de aula, na empresa ou na indústria, por exemplo e permite-se que um não-professor, mas alguém dotado de notório saber, no caso dos itinerários pedagógicos, suprima a necessidade do diploma, afinal o que se ensina é o que é útil, similar a uma instrução e não a uma aula.

CONCLUSÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar como a reforma do ensino médio afeta o direito à educação, procurou-se avaliar a história da LDB, as reformas anteriores e cotejar com a reforma atual realizada através da edição da MPV 746/2016 que foi convertida em lei 13.415. Além disso, empreendeu-se a análise política e jurídica da MPV 746/2016 e das ADIs 5599 e 5604.

A BNCC também foi também objeto de análise pois ela é um desdobramento da MPV 746/2016, permitindo verificar mais sistematicamente os efeitos da reforma do ensino médio frente aos educandos desta etapa da educação básica.

A reforma do ensino médio tem como público alvo os educandos do ensino público, posto que eles são a maioria, cerca 85%, do total de matrículas no ensino médio. É uma reforma que atinge os filhos da classe trabalhadora com a promessa de retirar conhecimentos desnecessários do currículo, permitir escolhas curriculares, e ampliação da carga horária mínima.

Quando se analisa as alterações da LDB 9394/96 pela lei 13.415, verifica-se que não há um direito à educação compreendido em seu sentido amplo, envolvendo conhecimentos e outros saberes, há apenas direitos de aprendizagem quanto ao essencial, a educação é reduzida ao ensino do que é útil ao sistema capitalista. Esse enquadramento é realizado no âmbito da pedagogia das competências, em que se preparará o educando para resolver problemas concretos, desenvolvem-se as habilidades para a solução destes problemas.

O currículo que possuía um enquadramento disciplinar, a partir da reforma passa a ser dividido em duas partes: a base nacional comum curricular (BNCC) e os itinerários formativos. A ampliação para menos se dá em função da carga horária efetivamente coberta pela BNCC nos três anos do ensino médio, e que será de no máximo 60% do currículo até 2022, chegando a menos de 43% do currículo a partir desta data. Não há previsão para o aumento das aprendizagens essenciais no currículo, e elas vão se tornando a menor contribuição ao currículo a partir de 2022. O educando ficará mais tempo na escola e terá menos conhecimentos a angariar do que no currículo anterior, em média 25% a menos (carga horária total do ensino médio de 2.400 horas) de tempo para as aprendizagens essenciais. Há uma clara intenção de controle da questão social, muitos jovens sem emprego, num mundo em recessão, podem desestabilizar o sistema, não se reduz a desigualdade apenas faz-se a gerência dela.

Esse currículo excludente, quanto aos conhecimentos é estruturado pela BNCC a partir das quatro competências específicas e será organizado de forma que a escolha do arranjo curricular caiba aos sistemas de ensino, sendo que apenas língua portuguesa e matemática, alvos de avaliação externa contínua, são obrigatórias nos três anos do ensino médio. Não há nenhuma participação dos professores, dos educandos ou seus responsáveis no processo de formação desse arranjo curricular, qualquer alteração somente é ensejada pelo próprio sistema de ensino, num flagrante conflito com o princípio educacional da gestão democrática.

Esses arranjos curriculares estruturados de acordo com a relevância local e as possibilidades dos sistemas de ensino tendem a legitimar desigualdades, contribuindo para a sua perpetuação, onde estados mais ricos poderão fornecer arranjos curriculares mais amplos, e os estados em pior condição financeira terão arranjos curriculares com menos aprendizagens essenciais, numa violação clara aos art. 205 e art. 206 da CRFB/88.

O sistema nacional de ensino é totalmente desprezado pela lei 13.415/2017, pois se cada estado oferecer um determinado arranjo curricular isso vai obstar ou ao menos dificultar muito a colaboração entre os sistemas de ensino, uma outra violação ao art. 214, *caput* da CRFB/88.

Os sistemas de ensino se confundem com seus gestores, isto é, com aqueles que tem o poder decisório para efetivar o arranjo curricular. No estado tal poder decisório ficaria a cargo do secretário estadual ou do próprio governador, os quais não são especialistas em educação, e farão suas escolhas em função do orçamento, do quadro de servidores já existentes, ou ainda, permitindo que sistemas privados de ensino se ocupem da gestão, do arranjo curricular, do material didático, das avaliações e, sejam remunerados com recursos que seriam destinados a educação pública, numa clara privatização da educação pública, o que já é uma realidade em alguns municípios do Brasil.

É importante ressaltar que se constituiu numa temeridade a reforma do ensino médio ser viabilizada por medida provisória. Essa opção do presidente da República, resultou numa espécie de cavalo de Tróia, onde um total de 508 emendas foram propostas e 147 acatadas, o que aprofundou as alterações iniciadas pela MPV 746/2016.

Além do trâmite de uma medida provisória até sua conversão ser muito exíguo, não permitindo a participação maior da sociedade civil, também foi observada a grande proximidade entre o poder executivo, agentes públicos, empresários e fundações que atuam no setor privado de ensino, no que tange a formulação das propostas, através das poucas audiências públicas efetivamente realizadas até a conversão da MPV 746/2016 em lei 13.415/2017.

Esse imbricamento entre o público e o privado, é um ponto em comum as LDBs de 1961 e 1996, e se intensificam nas reformas de 1968 e 1971 e agora na lei 13.415/2017 (conversão da MPV 746/2016). Outro ponto de convergência é o curto prazo para a análise da proposta, proposição de emendas, votação e sanção da lei, não permitindo ampla participação da sociedade civil. Além disso as reformas de 1968 e 1971 se deram sob o regime militar, e, a reforma da LDB 9394/96 foi proposta após um impeachment da então presidenta Dilma Roussef, uma questão de excepcionalidade apesar de prevista constitucionalmente.

As LDBs de 1961 e de 1996 foram objeto de anos de discussões, disputas entre o público e o privado, sobre a universalização do ensino, tornando-o obrigatório e gratuito e formação do sistema nacional de ensino, e demoraram entre a elaboração do projeto e a efetiva transformação em lei, em média, no mínimo mais de 10 anos, e ambas as LDBs foram elaboradas e sancionadas sob o regime democrático.

A sociedade civil se colocou em movimento e a MPV 746/2016 foi objeto de duas ações diretas de inconstitucionalidade ADI 5599 e ADI 5604, onde é contestada, principalmente, a ausência do pressuposto de urgência quando da edição da medida provisória. O STF já é um ator importante na concretização do direito à educação, e no caso da MPV 746/2016 que institui uma política pública, pode ser o único instrumento de intervenção possível, não devendo portanto se esquivar de fazer o julgamento

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRIÃO, T. M . F *et al.* **Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação.** Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 134, p.113-131, jan.-mar., 2016.

ALGEBAILLE, E. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos.** Rio de Janeiro. Ed. Lamparina, FAPERJ, 2009. 348p.

ALVAREZ, G. **Capítulos do desmonte do ensino.** In: CÁSSIO, F & CATELLI JR., R. (Org.). Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo. Ed. Ação Educativa. 2019. p. 41-44.

ANDE; ANPED; CEDES. **Carta de Goiânia.** In: Educação & Sociedade, ano VIII, número 25, dezembro de 1986, p. 5-10.

BARROS, R. **A história da LDB.** Revista Educação; ed. 235 Políticas Públicas. 2016. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/historia-da-ldb/>> . Acesso em: 15 nov 2018.

BELTRÃO, T. **Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971.** Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracasou-na-ditadura>> . Acesso em: 30 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (homologada em 14 dez 2018).** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 5 fev 2019.

_____. Senado Federal. **Complementação de Voto** (apresentado em 30-11-2016). Medida Provisória nº 746 de 2016. Da COMISSÃO MISTA, sobre a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que "Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a 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, e dá outras providências. 2006a Disponível em: <file:C:/Users/jussa/Desktop/MATE_TI_203666.pdf> Acesso em: 30 nov. 2018.

_____. Câmara dos Deputados. Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio. Reformulação do Ensino Médio - 2013. **Documento Orientador para os Seminários Estaduais.** Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/reformulacao-do-ensino-medio/arquivo-geral/documento-orientador-para-os-seminarios-estaduais>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p

_____. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, seção 1, p. 27833, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília, 2000. Edição em volume único. Incluindo Lei Nº 9.394/1996 e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

_____. Procuradoria Federal dos Direitos do cidadão. **Subsídios à manifestação na ADI 5.599/DF**. Documento PGR-286903. 2016b. Disponível em: < <https://www.conjur.com.br/dl/reforma-ensino-medio-parecer-pgr.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2019

CASSIO, F. **Existe vida fora da BNCC?** In: CÁSSIO, F & CATELLI JR., R. (Org.). Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo. Ed. Ação Educativa. 2019. p. 13-39.

CATELLI JR., R. **O não-lugar da educação de Jovens e Adultos na BNCC**. In: Educação é a Base: 23 educadores discutem a BNCC. (organizado por) Cássio , F. e Catelli Jr, R. São Paulo. Ed. Ação Educativa, 2019. 320 p.

CERQUEIRA, A. G. C. *et al.* **A trajetória da LDB: um olhar crítico frente a realidade brasileira**. Anais do Ciclo de Estudos Históricos, UESC, Santa Catarina, 2009. Disponibilizado em: <<http://www.ceap.br/material/MAT14092013162714.pdf>> . Acesso em: 10 nov. 2018.

CUNHA, L. A; GÓES, M. **O golpe na educação**. 9. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1996. 95 p.

DREIFUSS, R. A. 1964: **A Conquista do Estado** – ação política, poder e golpe de classe. Petrópolis: ed. Vozes, 1981

FERRETI, C, J. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação**. Educ. Soc. vol.23 no.81 Campinas Dec. 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Ed. Paz e Terra. São Paulo, 2016. 54p

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra.1996. p.57-76.

FORJAZ, M. C. S. **Industrialização, Estado e Sociedade no Brasil (1930-1945)**. Rio de Janeiro. Revista de Administração de Empresas. vol 24 (3): 35-46. 1984

HOLSTON, J. **Cidadania insurgente: disjunções da democracia e da modernidade no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

JAEGER, W. W. **Paidéia: a formação do homem grego**. 4ª ed. São Paulo. Ed. Martins Fontes. 2001. p. 3-20.

LOPES, B. BNCC e o avanço neoliberal nos discursos sobre educação. In: CÁSSIO, F & CA-TELLI JR., R. (Org.). **Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC**. São Paulo: Ed. Ação Educativa. 2019. p. 45-57.

MACEDO, E. **Base Nacional Comum para Currículos: direito de aprendizagem e desenvolvimento para quem?** Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 133, p. 891-908, out.-dez., 2015.

MACHADO, O. L. **Educação e Constituinte de 1988: participação popular nos quadros da democracia da Nova República e a reflexão de Florestan Fernandes**. Frutal. Ed. Prospectiva. 2013. p. 90-100.

MARCHELLI, P. S. **Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1480 - 1511 out./dez. 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/download/21665/15915>>. Acesso em: 10/10/2018.

MARÇAL RIBEIRO, P. R. **História da Educação Escolar no Brasil: notas para uma reflexão**. Paidéia (USP). Ribeirão Preto. vol 4. 1993. p. 15-30.

MARTINS, P. S. **Constituinte, Financiamento e Direito à educação: a voz dos protagonistas**. Educ. Soc., Campinas, v. 39, nº. 145, p.823-845, out.-dez., 2018

MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016 (**LEI Nº 13.415/2017**)* Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017

MORAES, A. **Direito Constitucional**. Editora Atlas. 33ª edição. 2019.

MOTTA, V. C. & FRIGOTTO, G. **Porquê a urgência da reforma do ensino médio?** Medida provisória 746/2016 (Lei 13.415). Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017.

NOSELA, P. **A escola de Gramsci**. 1ª ed. Porto Alegre. Ed. Artes Médicas Sul. 1992.

OLIVEIRA, V. L. L. **Controle Constitucional da Lei de Conversão pela ausência dos pressupostos de relevância e urgência na edição da medida provisória**. Revista de Informação Legislativa 44 (173) jan/mar 2007. Brasília. p. 285-301.

PAULO, V. & ALEXANDRINO, M. **Direito Constitucional Descomplicado**. 18ªed. São Paulo. Ed. Método, 2019. 1384p.

SARLET, I. W.; FIGUEIREDO, M. F.. **Reserva do possível, mínimo existencial e direito à saúde: algumas aproximações**. **Revista de Doutrina da 4ª Região**, Porto Alegre, n. 24, jul. 2008. Disponível em: <http://www.revistadoutrina.trf4.jus.br/artigos/edicao024/ingo_mariana.html> Acesso em: 28 jun. 2019.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 12ed. Campinas, SP. Ed. Autores Associados, 2011. 283p.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18 ed. Campinas, SP. Ed. Autores Associados, 2009. 291p.

SCAFF, E. A. S & PINTO, I. R. Z. **O Supremo Tribunal Federal e a garantia do direito à educação**. Revista Brasileira de Educação, v. 21(65), abr.-jun. 2016. p. 431-454.

SEPULVEDA, J. A. M. **Articulação entre Anísio Teixeira e San Tiago Dantas na tramitação da primeira LDB**. 2012. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt02-1847_int.pdf> . Acesso em 15 nov. 2018.

SILVA, M. R. **A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.34, 2018. 15 p.

SILVEIRA, A. D. **Conflitos e consensos na exigibilidade judicial do direito à educação básica**. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 123, p. 371-387. 2013.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **ADI 3.090**, rel. min. Gilmar Mendes, j. 11-10-2006, P, DJ de 26-10-2007. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=491802>>. Acesso em 10 mar. 2018.

_____. **ADI 2.213 MC**, rel. min. Celso de Mello, j. 4-4-2002, P, DJ de 23-4-2004. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/constituicao/artigo.asp?item=1743&tipo=CJ&termo=s>>. Acesso em 30 mai. 2019