

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CURSO DE DIREITO – CAMPUS DE NATAL

EDILSON PAULO DE SOUZA

**REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DA FLEXIBILIZAÇÃO DO CURRÍCULO À
PRECARIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

NATAL/RN
2018

EDILSON PAULO DE SOUZA

**REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DA FLEXIBILIZAÇÃO DO CURRÍCULO À
PRECARIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Artigo Final de Conclusão de Curso
apresentado como requisito obrigatório para
obtenção do título de Bacharel em Direito pela
UERN – Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

Orientadora: Professora Ma. Aurélia Carla
Queiroga da Silva.

NATAL/RN
2018

EDILSON PAULO DE SOUZA

**REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DA FLEXIBILIZAÇÃO DO CURRÍCULO À
PRECARIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Artigo Final de Conclusão de Curso
apresentado como requisito obrigatório para
obtenção do título de Bacharel em Direito pela
UERN – Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

Orientadora: Professora Msc. Aurélia Carla
Queiroga da Silva.

BANCA EXAMINADORA

Professora Ma. Aurélia Carla Queiroga da Silva.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Orientadora

Professora Esp. Flavianne Fagundes da Costa Pontes
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Membro

Professor Me. Paulo Eduardo de Figueiredo Chacon
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Membro

Aprovado em: 07 de dezembro de 2018.

Natal/RN, 08 de novembro de 2018

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S729r

Souza, Edilson Paulo de.

REFORMA DO ENSINO MÉDIO: da flexibilização do currículo à precarização do direito à educação. / Edilson Paulo de Souza. - Natal, 2018.

31p.

Orientador(a): Profa. M^a. Aurélio Carla Queiroga da Silva.
Monografia (Graduação em Direito). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Reforma do Ensino Médio. 2. Lei 13.415/17. 3. Flexibilização do currículo. 4. Direito à Educação. I. Silva, Aurélio Carla Queiroga. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DA FLEXIBILIZAÇÃO DO CURRÍCULO À PRECARIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Edilson Paulo de Souza¹

RESUMO: O presente artigo objetiva a avaliação crítica do impacto gerado pela promulgação da Lei nº13.415/17 (Lei da Reforma do Ensino Médio), no âmbito da tramitação da Base Nacional Comum Curricular, destacando, ainda os posicionamentos jurisprudenciais e doutrinários. Para tanto, realizar-se-á pesquisa bibliográfica e documental, com opção epistemológica pelo método dialético-dedutivo, visando focalizar todas dimensões da problemática, que versa sobre o Direito à Educação Escolar, enquanto garantia fundamental assegurada na CF/88. Nesse contexto, buscar-se-á elencar os desdobramentos da Lei da Reforma do Ensino Médio nos aspectos jurídicos e sociais, especificadamente, sobre o impacto na qualidade da educação escolar pública, na perspectiva da fragmentação do currículo do ensino médio e na possível ameaça de comprometimento da qualidade do ensino público. Analisar-se-á, também, como a jurisprudência tem interpretado a discussão acerca de sua legitimidade, almejando desvendar as implicações da política educacional no Brasil, com o advento do “novo ensino médio”, apontando possíveis problemas oriundos da reforma e reflexões acerca da história da educação articulada ao estudo do Direito Constitucional. Elucidar-se-á os desafios emergentes pós-reforma, confrontando os saberes jurídicos e pedagógicos com a realidade social, destacando a necessidade de resistência frente à ameaça da perda de Direitos Sociais, na atual conjuntura política. Destarte, suscita a necessidade do esclarecimento sobre quais interesses permeiam o debate social e jurídico sobre o direito à educação à luz da Constituição e das elaborações pedagógicas frente à atual Reforma do Ensino Médio, posto que inexistente possibilidade de neutralidade científica, seja no campo do Judiciário ou no âmbito da teoria da educação.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio. Lei nº 13.415/17. Flexibilização do Currículo. Direito à Educação.

ABSTRACT: This study aims at a critical evaluation of the impact generated by the promulgation of Law No. 13.415/17 (Law on High School Reform) in the scope of the legal process for the National Curricular Common Core, highlighting its jurisprudential and doctrinal positions. Therefore, this study will perform bibliographical and documentary research with an epistemological choice to follow the dialectic-deductive method, seeking to focus on all dimensions of the issue, which is about the Right to School Education as a fundamental right guaranteed in the 1988 constitution. In this context, this study will seek to catalog the social and legal repercussions of the Law on High School Reform, specifically regarding the impact on the quality of public school education in view of the fragmentation of the high school curriculum and the possible threat to the commitment to the quality of public education. This study will also analyze how jurisprudence has interpreted the debate over the law's legitimacy and try to unravel the implications of educational policy in Brazil with the advent of the “new high school,” pointing out possible problems originating from the reform and reflecting on the history of education articulated in the study of constitutional rights. This study will elucidate the emerging post-reform need for

¹ Discente do curso de Direito da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: epaulodesouza@yahoo.com.br

resistance when faced with the threat of losing social rights in the current political situation. Thus, since no possibility for scientific neutrality exists—whether in the field of law or in the scope of educational theory—this study provokes the need for clarification about which interests permeate the social and legal debate on the right to education in light of the constitution, as well as which interests dominate the pedagogical preparations for the current High School Reform.

Keywords: High school reform, Law No. 13.415/17, Adding flexibility to the curriculum, Right to education

SUMÁRIO: 1 INTRODUÇÃO. 2 PANORAMA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. 2.1 EDUCAÇÃO JESUÍTA E REFORMA POMBALINA: MARCOS DO BRASIL-COLÔNIA. 2.2 O BRASIL-IMPÉRIO E A EDUCAÇÃO RESTRITA À ELITE. 2.3 O INÍCIO FASE REPUBLICANA E O AGRAVAMENTO DA PRECÁRIA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR. 2.4 DO OTIMISMO PEDAGÓGICO AO ENTUSIASMO PELA EDUCAÇÃO: NOVOS CONCEITOS, ANTIGOS PROBLEMAS. 2.5 A EFERVESCÊNCIA CULTURAL DOS ANOS 50 E O GOLPE DE 1964: A DEMOCRACIA AMORÇADA. 3 A LUTA PELO DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO ESCOLAR DE QUALIDADE NO BRASIL CONTEMPORÂNEO. 4 A LEI DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SEU IMPACTO NO DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO ESCOLAR DE QUALIDADE. 4.1 O CONTEXTO HISTÓRICO ANTERIOR À LEI DA REFORMA. 4.2 A REPERCUSSÃO DO PRINCÍPIO DA FLEXIBILIZAÇÃO DO CURRÍCULO NO ENSINO MÉDIO E SEUS EFEITOS NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA BÁSICA. 5 CONCLUSÃO. REFERÊNCIAS

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal Brasileira de 1988 estabelece a educação como direito social fundamental, como direito de todos e dever do Estado. Esta definição do constituinte originário é repercutida em toda realidade social, consolidando sua importância como processo formativo imprescindível ao desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania nas sociedades contemporâneas, além do inegável valor para formação do mundo do trabalho.

Tal importância social e relevância normativa, por sua vez, envolvem o estudo sobre o tema num entrelaçado de interesses, conflitos e contradições de diversas naturezas. Desse modo, busca-se com o presente trabalho, uma investigação crítica acerca das mudanças recentes ocorridas na legislação educacional brasileira, considerando-as na perspectiva do direito constitucional e sua interpretação a partir da realidade fática e social.

À luz da análise crítica da história da educação brasileira e dos princípios e objetivos fundamentais do direito constitucional, investigam-se os desdobramentos da Lei 15.415/2017, que institui a reforma do ensino médio em nosso sistema educacional. Igualmente, alerta-se aos possíveis ataques que poderá sofrer o direito social fundamental à educação pública de qualidade, com o advento da nova lei.

Desde sua implantação, em 22 de setembro de 2016, através da questionada Medida Provisória 746/2016, até sua conversão na Lei 13.415, em 16 de fevereiro de 2017, a reforma do ensino médio tem sido alvo de controverso debate nacional. Se por um lado, o governo federal, através do Ministério da Educação, alega a urgência para sua implantação, devido ao flagrante esgotamento do atual modelo do ensino médio. Por outro, questiona-se a legitimidade deste governo, como também o conteúdo, além da maneira autoritária como foi desenvolvido o processo para a implementação de uma reforma desta envergadura através de medida provisória.

Diante disso, há de se indagar, do ponto de vista da importância da educação como direito social fundamental, quais rumos tomarão a vida de dezenas de milhões de jovens entre 15 e 17 anos, a partir dessa reforma do ensino médio. Acima de qualquer discussão acadêmica, é disso que se trata.

De acordo com o novo modelo do ensino médio, denominado Novo Ensino Médio, propõe-se ampliar a carga horária deste segmento de ensino, progressivamente, nos próximos cinco anos, das atuais 800 horas/ano para 1400 horas/ano. Com isto, visa-se implantar a escola de tempo integral. Outro aspecto importante é a chamada flexibilização do currículo, que define em 60 por cento da grade curricular composta de disciplinas obrigatórias e 40 por cento optativas.

Investiga-se nesse sentido inicialmente a seguinte contradição: Se numa face, a reforma se apresenta aparentemente inovadora e revolucionária, numa perspectiva de garantir maior autonomia aos jovens, que poderão escolher o currículo mais adaptado às suas vocações e definir seu itinerário formativo, entre outras vantagens. Noutra, não aponta efetivamente de que maneira será implementada e com quais recursos o fará. Como ocorrerá a formação profissional dos educadores. Sobretudo, um dos aspectos mais relevante: que suporte receberão as unidades federativas por parte do governo federal, uma vez que são os Estados da Federação quem constitucionalmente tem a competência sobre a gestão da educação básica da rede pública.

Busca-se, portanto, numa perspectiva jurídico-pedagógica, a partir da produção do conhecimento construído e historicamente acumulado, analisar a efetividade e a eficácia da lei 13.415/17, a lei da reforma do ensino médio. Para tanto, realizar-se-á pesquisa bibliográfica e documental, com opção epistemológica pelo método dialético-dedutivo, visando focalizar todas dimensões da problemática, que versa sobre o Direito à Educação Escolar, enquanto garantia fundamental assegurada na CF/88. Analisar-se-á, também, como a jurisprudência tem interpretado a discussão acerca de sua legitimidade, almejando desvendar as implicações da

política educacional no Brasil, com o advento do “novo ensino médio”, apontando possíveis problemas oriundos da reforma e reflexões acerca da história da educação articulada ao estudo do Direito Constitucional.

Atente-se que no contexto de um país historicamente marcado por aguda desigualdade social, cabe a indagação se a atual reforma, ao propor a flexibilização do currículo, vem no sentido de melhorar a qualidade da educação ou se, de fato, contribui para mais precariedade ao já sucateado direito à educação escolar pública de qualidade no Brasil. Dessa forma, considerando a importância da educação como direito social fundamental, investiga-se se a reforma aponta no sentido de ultrapassar o aspecto meramente formal do texto constitucional, ampliando o exercício do direito à educação, ou se ao contrário, pode significar o agravamento do já precário sistema educacional brasileiro. Eis a questão fundamental: a quem, ou a quem interessa a Lei 13.415/17?

2 PANORAMA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Para o estudo sobre a repercussão da reforma do ensino médio na educação escolar faz-se necessário, de modo mais amplo, traçar um panorama histórico e social sobre o processo dinâmico da história da educação no Brasil, destacando as contradições inerentes a esse processo.

Nessa perspectiva, percebe-se um elemento condutor recorrente em todas as fases: a marca da dependência econômica e a reprodução simbólica desta reprodução através das diversas políticas educacionais em todo o percurso histórico.

2.1 EDUCAÇÃO JESUÍTA E REFORMA POMBALINA: MARCOS DO BRASIL-COLÔNIA

Da expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal em 1759, a época do Brasil-Colônia, à tentativa de sua consolidação como direito social fundamental, na Carta Magna de 1988, muitos e diversos foram os fluxos e refluxos vivenciados pela história da educação brasileira através de várias reformas, ao longo de 518 anos.

Enquanto nossos primeiros mestres, os padres José de Anchieta (1534-1597) e Manuel da Nóbrega (1517-1570) buscavam através da catequese aos povos indígenas uma equação que ao mesmo tempo tentava combater a antropofagia tupinambá e aliviar o peso da espada

subjugadora dos colonizadores, já se evidenciava o propósito firme da exploração comercial dos recursos da nova terra pela Coroa portuguesa.

Ao entendimento deste período, de acordo com Ribeiro²:

A organização escolar no Brasil-Colônia está, como não poderia deixar de ser, estritamente vinculada à política colonizadora dos portugueses.

[...]

O objetivo dos colonizadores era o lucro, e a função da população colonial era propiciar tais lucros às camadas dominantes metropolitanas.

No entanto, para que a empresa funcionasse, estes lucros não poderiam se concentrar exclusivamente nos grupos externos citados. Uma parte pequena, é certo, deveria permanecer na Colônia com a camada que dirigia internamente a atividade produtiva.

Com a reforma educacional Pombalina em 1759, que expulsa os jesuítas do território brasileiro e põe fim às Constituições da Companhia de Jesus, o Estado Português tira o comando da educação das mãos da Colônia e implanta a primeira grande reforma da historiografia da educação no Brasil. Destaque-se que tais mudanças decorrem fundamentalmente das relações entre os interesses do grande capital e a necessidade da modernização do Estado Português, sob a influência da Inglaterra, com seus consequentes efeitos sobre as diversas colônias portuguesas.

Nota-se que com esta reforma abriu-se uma lacuna na situação educacional, representando a completa destruição dos colégios jesuítas, o saque de todos os bens da Companhia de Jesus, e o completo desmantelamento do primeiro Plano educacional, elaborado por Manuel da Nóbrega. O pouco de sistematização com vistas à instrução dos indígenas e colonos se transformou tão somente num grande caos. Desse modo, percebe-se que a total dependência econômica da Colônia, fundada principalmente na exploração da cana-de-açúcar, é quem irá ditar todo o aspecto educacional dos nossos primeiros passos em enquanto organização social.

2.2 O BRASIL-IMPÉRIO E A EDUCAÇÃO RESTRITA À ELITE

Após o esfacelamento das primeiras tentativas de sistematização da vida educacional, com a desastrosa reforma imposta pelo Estado Português, através do seu Primeiro-Ministro, o Marquês de Pombal, outro marco relevante na história da educação, será a vinda de João VI

² RIBEIRO, Maria Luísa Santos. História da Educação Brasileira: a organização escolar. 21. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2010. pág. 20-21.

para o Brasil, em 1808. Este evento, sem sombra de dúvida, provocou extraordinária modificação na estrutura social brasileira e, conseqüentemente, importantes mudanças e inovações no campo educacional.

Será neste período, a partir da necessidade da instalação do governo português no Rio de Janeiro, que o Brasil vivenciará um desenvolvimento acentuado, com vistas às demandas organizacionais provocadas pela vinda da família real. Também no campo educacional, será por esta ocasião que surgem diversas instituições e cursos, como os de medicina, agricultura, a Academia Real da Marinha, a Academia Real Militar e a Escola Politécnica, entre outros.

Na sequência do ciclo virtuoso propiciado pela transferência da sede do poder português para a Colônia, tem-se como marco limitante o surgimento da conquista da autonomia política em 1822. É neste contexto que ocorre a outorga da Carta de 1824, primeira Constituição do Brasil. Durante o processo de elaboração desta, ocorrem mudanças substanciais em seu conteúdo, decorrentes das contradições entre o aparato liberal oriundo do colonizador europeu e as difíceis condições sociais internas para a aplicação do ideário trazido pelo mundo antigo.

Nesse sentido, conclui-se que o texto constitucional outorgado pelo imperador, já difere substancialmente do projeto inicial – muito mais radical em suas proposições, pois era inspirado na Constituição Francesa de 1791, como afirma Maria Luiza Santos Ribeiro:³

Quanto à educação, estava presente a idéia de “sistema nacional de educação” em seu duplo aspecto: graduação das escolas e distribuição racional por todo o território nacional. É assim que em seu art. 250 declara: “Haverá no Império escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca, e universidades nos mais apropriados locais” (in Silva: 192)

[...]

Já no texto constitucional outorgado, esta idéia de “sistema nacional de educação” é abandonada, posto que, com relação à educação, o art.179 se refere nos seguintes termos: “A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império”, entre outras maneiras, pela “instrução primária gratuita a todos os cidadãos” (n.º 32) e pela criação de “Colégios e Universidades, onde serão ensinados os elementos das Ciências, belas artes e artes” (n.º33) (Almeida & Barreto, 1967: 192)

No período histórico pós-Carta de 1824 vivencia-se o surgimento de uma importante lei para a construção do arcabouço jurídico-educacional no Brasil. Trata-se da lei de 15 de outubro de 1827, primeira Lei Geral relativa ao Ensino Elementar, outorgada por Dom Pedro

³ Idem. p. 44.

I, considerada como importante marco inicial no tratamento de diversos assuntos relevantes, como: a remuneração dos professores e mestras, a descentralização do ensino, a criação de escolas para as meninas, o ensino mútuo e a definição de um currículo mínimo.

Ao realizar o cotejamento da referida lei com a realidade social da época, percebe-se, todavia, a limitação substancial a sua efetividade. Nas palavras de Ribeiro:⁴

Esta lei era o que resultara do projeto de Januário da Barbosa (1826), onde estavam presentes as idéias de **educação como dever do Estado**, da distribuição racional por todo o território nacional das escolas dos diferentes graus e da necessária graduação do processo educativo. Do projeto vigorou simplesmente a idéia de distribuição racional por todo o território nacional, mas apenas das escolas de primeiras letras, o que equivale a uma limitação quanto ao grau (só um) e quanto aos objetivos de tal grau (primeiras letras). **[grifo nosso]**.

Percebe-se a impossibilidade, principalmente devido às precárias condições de estrutura econômica do Brasil-Império, da aplicabilidade da lei de 15 de outubro de 1827. Seu ideário liberal mostra-se inviável num território inóspito, marcado pela dependência econômica às metrópoles europeias.

Desse modo, a data que posteriormente se tornaria comemorativa ao dia do professor nasce marcada por esta crônica contradição: avança-se no aprimoramento do discurso e da legislação, mas quanto à efetividade e a possibilidade de realização do direito à educação escolar para todos, estes permanecerão postergados.

Cabe destacar que será neste período a criação dos famosos liceus provinciais. Em 1825, o Ateneu do Rio Grande do Norte; os da Bahia e Paraíba, em 1836; e em 1837/1838, o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, sede da Corte. A iniciativa dos liceus que surgia como uma tentativa de organização do sistema educacional, todavia, mostrou-se, de maneira geral, pouco eficiente. Percebe-se isto, tanto com relação aos aspectos de quantidade, pois atendia apenas uma pequena parcela da aristocracia, quanto à qualidade, com algumas ressalvas, da educação escolar oferecida.

Da perspectiva da organização social, política e econômica, o século XIX será marcado pelo acontecimento das constantes rebeliões regionais ocorridas no período. Verifica-se, também, o flagrante esgotamento do modelo agrário e os primeiros esforços numa tentativa de incentivo à industrialização no Brasil. Principalmente, pela influência dos ideais liberais positivistas, dar-se-á a profusão da necessidade de modernização da sociedade

⁴ Idem. p. 44-45.

brasileira. Têm-se, como consequências dois grandes eventos que ilustram este momento histórico: a Abolição da Escravatura em 1888 e a Proclamação da República no ano seguinte.

2.3 O INÍCIO: A FASE REPUBLICANA E O AGRAVAMENTO DA PRECÁRIA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Notadamente as mudanças postas em curso, desde o Brasil-Colônia, passando pela fase imperial, chegando à Primeira República são movidas pelos interesses econômicos, em suas diversas fases. Assim, ocorre a abolição da escravatura, em 1822, mais por uma imposição do mercado externo, que o interesse no desenvolvimento nacional. Como também a Proclamação da República, que irá assemelhar-se mais a um golpe militar de Estado, alijando inclusive os republicanos do processo, que uma real ruptura com as práticas sociais contraditórias e extremamente excludentes de até então.

É neste cenário de simulacro de modernização, com o advento da Constituição de 1891, que se aponta na perspectiva da descentralização na organização escolar. Mas com o aguçamento das contradições dos interesses das classes dominantes, o que se verifica é o agravamento no trato das questões educacionais no país.

Nesse viés, sob a influência da difusão das ideias positivistas, que afirmam a necessidade da educação escolarizada, continuam os desafios do final da fase imperial na tentativa de modernização brasileira. Neste período, buscou-se adequar à educação brasileira aos princípios positivistas através de reformas educacionais, como a Reforma Benjamim Constant, de 1890, que trazia como princípios orientadores a laicidade e liberdade do ensino, além da necessidade da gratuidade da escola primária, de acordo com o texto constitucional vigente.

O ciclo de reformas, como busca de equacionar os interesses econômicos das camadas sociais dominantes é impulsionado no ano 1898, como anota o historiador Caio Prado Junior⁵

O grande beneficiário das reformas de 1898 foi, sem dúvida, a finança internacional. Representada neste caso pelo London & River Plate Bank, intermediário do acordo com os credores, ganhará novas posições no Brasil e junto a seu governo. Os seus representantes assumirão o direito de velarem diretamente pelo cumprimento do acordo feito, e fiscalizarão oficialmente a execução das medidas destinadas a restaurar as finanças do país. Entrelaçam-se assim, intimamente, seus interesses e suas atividades com a vida econômica brasileira. E esta não lhes poderá mais, tão cedo,

⁵ PRADO JÚNIOR, Caio. **História econômica do Brasil**. 43. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. pág. 339.

fugir. Consolidara-se uma situação de dependência que se vinha formando havia muito, mas que somente agora encontrará seu equilíbrio.

Do ponto de vista interno, a organização política tendo que obedecer aos arranjos do grande capital, também terá seus desdobramentos no âmbito educacional. Segue-se, portanto, como marcante traço na historiografia da educação brasileira a dependência econômica em sua estrutura social. Sendo assim, paralela a esta dominação, desenvolve-se outro tipo de dependência: a cultural, exercendo a educação importante papel em sua reprodução.

Ao entendimento do conceito de dependência cultural, são didáticas as exposições de Ribeiro⁶:

A dependência cultural traduz-se nisto: falta de capacidade criativa e atraso constante e cada vez mais profundo em relação ao centro criador que serve de modelo. Representa, ainda, como já foi assinalado, um idealismo estreito e inoperante ao formar um pessoal sem a instrumentação técnica adequada à transformação da realidade em benefício de interesses da população como um todo e não de interesses de uma pequena parte dela e grupos estrangeiros, em detrimento da maioria.

Enquanto uma reforma, com base em determinado modelo, era vista como solução para os problemas apresentados pelo outro modelo, os problemas reais agravavam-se e, no dia-a-dia escolar, profissionais e alunos “solucionavam como podiam”, isto é, improvisadamente e, portanto, também de forma ineficiente.

Para ilustrar o quão ineficiente desenhava-se a organização educacional brasileira nas primeiras décadas do século XX, basta ressaltar o problema do alto índice de analfabetismo, que em 1920 era de 65% da população, segundo os dados do Instituto Nacional de Estatística.

2.4 DO OTIMISMO PEDAGÓGICO AO ENTUSIASMO PELA EDUCAÇÃO: NOVOS CONCEITOS, ANTIGOS PROBLEMAS

No contexto da efervescência política e cultural da década de 20: Semana de Arte Moderna, criação do Partido Comunista do Brasil (PCB), chegada dos imigrantes italianos e espanhóis com seus ideais anarco-sindicalistas, desemboca-se num debate educacional no qual são expoentes as ideias pedagógicas: o “entusiasmo pela educação”, oriundo da década anterior, que defendia a educação como instrumento de ascensão social e o “otimismo pedagógico”, que propunha democratizar e transformar a sociedade através da escola. Na

⁶ RIBEIRO, Maria Luísa Santos. História da Educação Brasileira: a organização escolar. 21. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2010. pág. 74.

busca de uma síntese entre esses movimentos, desenvolve-se o “realismo em educação”, que enfatiza a necessidade da expansão com qualidade procurando articular o fenômeno educativo à expansão da educação popular numa proposta de desenvolvimento no contexto das demandas sociais, econômicas e políticas.

Será a partir das transformações dos anos 30, do avanço no processo de industrialização, concentração da população em centros urbanos e a necessidade de ampliação de uma rede de educação escolar que atenda a esta demanda, que começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no Brasil. Trata-se do “declínio das oligarquias” e da consolidação dos dois componentes sociais: a burguesia industrial e o proletariado.

Aproveitando-se deste cenário conflituoso, Getúlio Vargas assume o poder em 1930, e é criado o Ministério da Educação e Saúde, assumido pelo *escolanovista*⁷ Francisco Campos, autor da Reforma que tem o seu nome. Esta reforma busca imprimir uma tendência renovadora para a educação escolar, seguindo a orientação do modelo nacional-desenvolvimentista baseado na industrialização e a exigência de uma melhor escolarização, principalmente da população urbana.

Em 1932 é publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, encabeçado por Fernando de Azevedo e assinando por 26 educadores. Trata-se de importante documento na história da educação brasileira, pela defesa da educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como um direito de todos e um dever do Estado.

Neste sentido, do ponto de vista da teoria educacional, percebe-se, de acordo com Ribeiro⁸ que

Um significativo avanço é constatado através da tomada de medidas que visaram concretizar o princípio de ser traçada uma política educacional de âmbito nacional, princípio este grandemente defendido desde a década de 20 pelo grupo que pregava a modernização educacional.

Dentre estas medidas, destacam-se: a criação dos seguintes órgãos: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), em 1938; Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa, em 1939; Instituto Nacional do Cinema Educativo e Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, em 1937; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942,

⁷ De *escolanovismo*, tendência pedagógica nascida na Europa no final do século XIX e divulgada no início do século passado, nos Estados Unidos principalmente por John Dewey (1859-1952) e Kilpatrick (1871-1965), e, no Brasil por Anísio Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974), Lourenço Filho (1897-1970), Pascoal Leme, Cecília Meireles entre outros. A Educação Nova, identificada com o pensamento liberal democrático, propõe uma metodologia pautada no aluno como centro da aprendizagem e sua participação ativa na construção de conhecimentos.

⁸ RIBEIRO, Maria Luísa Santos. História da Educação Brasileira: a organização escolar. 21. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2010. pág. 129.

Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946; Conselho Nacional de Pesquisa, em 1951 e a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 1951, entre outros.

Além da criação destes importantes órgãos para o fomento da educação e da cultura, deu-se o início ao trabalho de elaboração de um anteprojeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional, que tramitará por mais de uma década até sua aprovação, como anota Ribeiro⁹:

A 29 de outubro de 1948, foi encaminhado à Câmara Federal o projeto de lei, acompanhado da exposição de motivos, subscrito por Clemente Mariani, então ministro da Educação e Saúde. Transformar-se-ia em lei somente treze anos depois, a 20 de dezembro de 1961.

[...]

Percebe-se, por tais acontecimentos, que a tendência “nacionalista” verificada no campo econômico-político atinge paulatinamente o educacional. Como naquele campo, ela teve que enfrentar sérios obstáculos também neste último, haja vista a demora na aprovação da lei (...)

No período do Estado Novo (1937-1945), época da ditadura de Vargas, os ideais renovadores irão retroceder, perdurando tendências ideológicas fascistas. Será deste período o surgimento de mais uma reforma da educação: a reforma Capanema em 1942, que abrangeu o ensino secundário (hoje ensino médio) e técnico-industrial.

É nítido o viés fascista da reforma Capanema, como pode ser percebido em trechos do texto, conforme Silva, 1969 *apud* Ribeiro¹⁰:

O ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo (...)

Verifica-se da leitura deste fragmento, algo já constatado na Carta de 1937, a atitude discriminatória entre aqueles que deveriam está subjugados aos instruídos, na condição de dominadores do pensamento. O ideário da pacificação social pode ser alcançado, desde que através da condução das massas pela “elite instruída”.

No âmbito educacional, passa-se a conviver com os problemas de índices de fracasso escolar, caracterizados principalmente pela dificuldade de oferta, além do analfabetismo, reprovação e evasão. Para o equacionamento destas demandas, o Estado Brasileiro começa

⁹ Idem. p. 129-131.

¹⁰ Idem. p. 129-131.

apostar na formação técnico-profissionalizante, destinada às camadas sociais menos favorecidas.

Destaca-se que datam deste período as primeiras sistematizações mais precisas, através da organização de dados estatísticos, que possibilitaram uma radiografia do sistema educacional brasileiro. Dessa forma, recursos financeiros destinados à educação, despesas realizadas pela União, pelos Estados e municípios, bem como os índices de desempenho e fracasso escolar, passam a ser mensurados, evidenciando o tamanho do “Desafio educacional”, como denomina Fernandes (1989), a ser enfrentado. Tal enfrentamento faz-se necessário, quer na perspectiva da busca pelo entendimento da função social da educação no Brasil, quer na luta pela garantia do exercício do seu direito, num contraponto ao senso comum que a enxerga apenas como mera ferramenta reprodutora de desigualdades.

2.5 A EFERVESCÊNCIA CULTURAL DOS ANOS 50 E O GOLPE DE 1964: A DEMOCRACIA AMORDAÇADA

Os “50 anos em 5”, lema do progresso sugerido por Kubitschek, ilustram bem o rico período histórico da áurea década do nacional-desenvolvimentismo no Brasil. Trata-se do momento que antecederá o Golpe de 1964, por isso envolve seu estudo num entrelaçado e complexo jogo de forças políticas e interesses econômicos, que culminam na crise política que derrubará João Goulart em 31 de março do fatídico ano, inaugurando uma longa noite de 25 anos.

No final dos anos 50 e início dos 60, o Brasil vivencia importante momento de efervescência política e cultural. As ideias do pensador Paulo Freire passam a fomentar novas propostas para a alfabetização de adultos e educação popular. Tem-se neste período, uma avalanche de programas nascidos dos movimentos sociais e intelectuais à frente de diversas instituições. A implantação dos CPC's (Centros de Cultura Popular) da UNE (União Nacional de Estudantes), o MEB (Movimento de Educação de Base) ligado à CNBB (Confederação Nacional dos Bispos do Brasil), as “40 horas de Angicos” e a Campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler” (realizadas no Rio Grande do Norte), são boas referências exitosas do período.

O pensamento e a proposta pedagógica de Paulo Freire estão, dessa forma, muito além de um método para a alfabetização de adultos. Sua visão de uma educação efetivamente

progressista¹¹ e libertadora¹² põe o componente político como o núcleo da ação educativa, enxergando educador e educando como seres históricos mediados pela realidade social. Sua vida e obra propõem o rompimento com as amarras do pensamento e práticas de uma classe social dominante assumidamente elitista e reacionária.

Logicamente, toda esta efervescência será duramente reprimida a partir do golpe militar de 1964. Seus principais líderes são presos, torturados, mortos e/ou exilados. A proposta de Freire, de uma educação libertadora passará a ser encarada como ameaça comunista, devendo ser extinta e banida dos planos educacionais.

Sobre o período pós-64 até 1985, quando a política educacional será ditada pelo Estado Militar, cabe salientar a elucidativa compreensão do professor Germano¹³:

O Estado Militar é assim encarado em sua historicidade, enquanto expressão de uma fase do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, que ocorre sob a égide dos monopólios e que expressa, sobretudo, os interesses dos conglomerados internacionais, de grandes grupos econômicos nacionais e das empresas estatais, formando um bloco cuja direção é recrutada nas Forças Armadas e que conta com o decidido apoio dos setores tecnocráticos.

[...]

O Estado brasileiro investiu muito mais na esfera econômica (expansão das empresas estatais, incentivos ao capital privado etc.) e nas ações repressivas de toda ordem, para silenciar os opositores do Regime, do que em políticas sociais (...).

Data deste período histórico, marcado pelo aprofundamento do conflito entre o ideário democrático e transformador, *versus* o pensamento reacionário e conservador das elites dominantes, apoiadas pelas forças armadas, a promulgação da Constituição de 1967. Nela “as atribuições do Poder Executivo foram consideravelmente ampliadas, pois a ele cabia, com exclusividade, a iniciativa em projetos de lei e orçamento”. (Alencar *et alii*, apud Ribeiro)

Dá-se de forma contundente, dentre as tantas outras controvérsias, o debate acerca do financiamento da educação. Por um lado, havia o grupo que defendia as escolas particulares, que na sua visão, não caberia ao Estado criar novas escolas, mas financiar as particulares. Por outro lado, os defensores da escola pública, que argumentavam a favor da democratização educacional, como princípio fundamental à organização social brasileira.

Neste sentido, destaque-se a contribuição de Florestan Fernandes¹⁴:

¹¹ Termo utilizado para designar as tendências que fazem uma análise crítica da realidade social e defendem implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação.

¹² Na perspectiva do rompimento com a educação tradicional, “bancária”, contribuinte da reprodução das desigualdades e comprometida com as transformações sociais.

¹³ GERMANO, José Willinton. Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985). 21. ed. São Paulo: Cortez/Editora da UNICAMP: Autores Associados, 1994. pág. 21.

¹⁴ FERNADES, Florestan. O desafio educacional. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989. pág. 13.

Em termos de uma visão sintética e totalizadora, diríamos que *educação e democratização da sociedade* são entidades reais e processos concretos interdependentes – um não se transforma nem pode transforma-se sem o outro; ambos se determinam reciprocamente e qualquer política educacional “democrática” teria de levar em conta a totalidade histórica dinâmica e criadora.

Numa perspectiva inversa, o regime ditatorial pós-1964, a partir dos acordos MEC-USAID, o que se vivencia no país é um rebaixamento de sua autonomia enquanto nação e comprometimento de sua soberania. Em nome do combate a corrupção e à ameaça comunista, pela preservação da moral e dos bons costumes, posto o avanço dos inimigos de Deus, da Pátria e da Família, entra em curso uma política educacional identificada com a manutenção da estrutura de desigualdade social, articulada aos interesses daquela forma de produção capitalista, com seu auge em 1970, que ficou conhecida como o “milagre econômico”.

Ao cabo deste panorama da história da educação brasileira, no percurso do Brasil-Colônia ao advento do regime militar, cabe destacar dois aspectos importantes. O primeiro, diz respeito ao reconhecimento das possíveis lacunas de fatos sociais ou jurídicos não trazidos a análise, pela própria limitação do formato deste pequeno texto. O segundo, de ordem conceitual, aponta pro viés metodológico adotado, que a partir da pesquisa bibliográfica na área, enfatiza como elemento essencial atravessador de todo o período histórico: a marca da desigualdade social brasileira e a utilização da educação, não raras vezes, como forma de reprodução e manutenção desta desigualdade.

3. A LUTA PELO DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO ESCOLAR DE QUALIDADE NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

A Educação, além de ser considerada como um direito fundamental formalmente expresso no texto constitucional brasileiro e ter sua importância enfatizada como direito social, significa também importante capital cultural. Neste sentido, corolário de constantes disputas nos confrontos por espaços de poder e voz na contemporaneidade, não havendo como negar sua importância para o desenvolvimento humano.

No sentido amplo, o conceito pode também ser considerado como sinônimo de cultura e civilização, como se vê na Paidéia¹⁵. Justamente por isso, a luta pelo seu exercício tem sido

¹⁵ O conceito Paidéia é tratado no texto homônimo, do pensador alemão Werner Jaeger. Nesta obra, Jaeger faz profundo e completo estudo sobre os ideais da Grécia antiga, estudando a interação entre o processo histórico da formação do homem grego e o processo espiritual através do qual estes povos elaboraram seu ideal de

marcada por contradições substanciais, ao longo da história, principalmente no que diz respeito ao acesso e a sua prestação com qualidade.

Atenta-se que estas contradições enquanto dados empíricos da história atravessam os acontecimentos e fatos do tempo presente, condicionando concepções, crenças e atitudes sobre o direito à educação. Assim, para o enfrentamento da temática, consideram-se duas principais fontes propedêuticas: o direito constitucional e a história da educação no Brasil, articulando-os ao marcante traço da desigualdade social e as complexas relações no trato de um sistema educacional também excludente.

Numa análise compreensiva da educação à luz do direito constitucional brasileiro, situando sua importância como direito social fundamental, José Afonso da Silva ¹⁶ensina

A educação como processo de reconstrução da experiência é um atributo da pessoa humana, e, por isso, tem que ser comum a todos. É essa concepção que a Constituição agasalha nos arts. 205 a 214, quando declara que ela é um direito de todos e dever do Estado. Tal concepção importa, como já assinalamos, em elevar a educação à categoria de serviço público essencial que ao Poder Público impende possibilitar a todos, daí a preferência constitucional pelo ensino público, pelo que a iniciativa privada, nesse campo, embora livre, é, no entanto, meramente secundária e condicionada (arts. 209 e 213).

Como se percebe, a Constituição Federal de 1988, além de acolher a mais elaborada doutrina juspedagógica, reafirma a importância essencial da educação pública como direito *de todos*, no arcabouço do Estado Social que almeja alcançar. Nota-se, na excelente formulação de Silva, a ênfase dada ao aspecto público que deve orientar a prestação do serviço educacional, deixando clara a vocação do Estado brasileiro, dispondo o seu oferecimento pela iniciativa, privada apenas como uma concessão, no âmbito *meramente* secundário.

No entanto, à luz das recentes mudanças na legislação educacional brasileira, tornam-se flagrantes as ambigüidades e dificuldades enfrentadas para a efetividade dos objetivos do Estado Social. O que se percebe, numa breve panorâmica sobre estas mudanças, é uma nítida ofensiva ultra-liberal, entrando em colisão com a perspectiva de emancipação social pretendida na Carta de 1988.

Sobre as ameaças à conquista da garantia de direitos sociais da Constituição de 1988, é salutar o interessante texto do professor Paulo Bonavides. ¹⁷

humanidade, influenciando consideravelmente o mundo ao longo dos séculos, até o tempo presente.

¹⁶ SILVA, J. A. da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 34. ed. rev. e atual. São Paulo: Malheiros Editores, 2011. pág. 840-841.

¹⁷ BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 25. ed. rev. e atual. São Paulo: Malheiros Editores,

Poderosas forças coligadas numa conspiração política contra o regime constitucional de 1988 intentam apoderar-se do aparelho estatal para introduzir retrocessos na lei maior e revogar importantes avanços sociais, fazendo assim inevitável um antagonismo fatal entre o Estado e a Sociedade. Não resta dúvidas que em determinados círculos das elites vinculadas a lideranças reacionárias está sendo programada a destruição do Estado Social brasileiro. Se isso acontecer, será a perda de mais de cinquenta anos de esforços constitucionais para mitigar o quadro de injustiça provocado por uma desigualdade social que assombra o mundo e humilha a consciência da Nação.

Da leitura do fragmento acima, pode-se rapidamente depreender certo tom profético impresso pelo eminente mestre ao advertir sobre a ameaça de destruição do Estado Social Brasileiro. Porém, num estudo mais debruçado sobre sua obra, percebe-se, na verdade, uma extraordinária lucidez em sua análise, ao relacionar brilhantemente, por um lado, as articulações entre os interesses antagonísticos do neoliberalismo econômico e por outro, a luta pela consolidação do Estado Social.

Como busca de saída a este grave contexto de crise, retoma-se de maneira edificante as palavras do mestre Paulo Bonavides: ¹⁸

[...] Mas não acontecerá, se o Estado social for a própria Sociedade brasileira concentrada num pensamento de união e apoio a valores igualitários e humanistas que legitimam a presente Constituição do Brasil.

[...]

O novo Direito que a sociedade industrial produziu não poderia ser outro senão o Direito Constitucional do Estado Social. A esse Direito o Brasil se prende como nunca desde o advento da Constituição de 1988. É Direito que exprime com toda a força a tensão entre a norma e a realidade, entre os elementos estáticos e os elementos dinâmicos da Constituição, entre a economia de mercado e a economia dirigida, entre a liberdade e a planificação, entre o consenso e o dissenso, entre a harmonia e o conflito, entre pluralismo e monismo, entre representação e democracia, entre legalidade e legitimidade e até mesmo entre partidos políticos e associações de classe, profissões ou interesses, as quais aparecem invariavelmente na crista da revolução participatória de nosso tempo.

Depreende-se, das lições do douto constitucionalista brasileiro, que o entendimento da educação como um direito social fundamental, não poderá ancorar-se numa perspectiva abstrata, metafísica ou jusnaturalista. Tão pouco fará sentido ao presente estudo, noutra banda, tentar respaldá-lo num enfoque positivista do direito constitucional. Demarca-se, todavia, numa análise histórico-teórica apontar estratégias para a ultrapassagem do campo

2010. pág. 371.

¹⁸ Idem.

meramente formal para atingir as condições e os pressupostos reais e fáticos indispensáveis ao exercício dos direitos fundamentais.

Dessa maneira, pode-se afirmar que a consolidação da educação como direito social fundamental encontra-se conceitualmente imbricada à determinação legal instituída pela Constituição Federal Brasileira de 1988, em seu artigo 3º.¹⁹

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Fica claro, à luz da leitura do texto constitucional, que os próprios objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil guardam estreita relação com os princípios da educação. Ou seja, torna-se impossível imaginar o desenvolvimento social sem o aparato da consolidação desde imprescindível Direito a Todos.

Da mesma forma, à medida que a educação escolar é um direito, constitui-se também enquanto um dever do Estado. Ao atentar-se aos ensinamentos de J. A. da Silva²⁰, nota-se quão importante faz-se a necessária contrapartida do Estado:

A consecução prática dos objetivos da educação consoante o art. 205 – *pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho* – só se realizará num sistema educacional democrático, em que a organização da educação formal (via escola) concretize o *direito ao ensino*, informado por princípios com eles coerentes, que, realmente, foram acolhidos pela Constituição, como são: *igualdade* de condições para o acesso e permanência na escola; *liberdade* de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; *pluralismo* de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; *gratuidade* do ensino público em estabelecimentos oficiais; *valorização dos profissionais da educação escolar*, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas de títulos, aos das redes públicas; planos de carreira para o magistério público, e piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal; *gestão democrática*; garantia de *padrão de qualidade* (art. 206 e EC-53/2006).

¹⁹ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 14 jun. 2018.

²⁰ SILVA, J. A. da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 34. ed. rev. e atual. São Paulo: Malheiros Editores, 2011. pág. 841.

Como se percebe, a educação é um conceito interdisciplinar que condiciona e é condicionado, ao mesmo tempo, na dinâmica dos processos sociais, tendo sua definição ao longo da história, não raras vezes, se confundido com o conceito de Cultura e também com o de Civilização. De fato, como diz Werner Jaeger,²¹ os gregos deram o nome de Paidéia a

(...)todas as formas e criações espirituais e ao tesouro completo da sua tradição, tal como nós o designamos por *Bildung* ou pela palavra latina, cultura. Daí que, para traduzir o termo Paideia não se possa evitar o emprego de expressões modernas como civilização, tradição, literatura, ou educação; nenhuma delas coincidindo, porém, com o que os gregos entendiam por Paideia. Cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global. Para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez.

Sabe-se que o direito social à educação pública de qualidade, mesmo que contemplado no amplo espectro dos direitos fundamentais, na Constituição Federal Brasileira, pode sofrer sério risco de retrocesso, tanto no que se refere ao acesso quanto a sua qualidade. Desenha-se, na atual conjuntura, com uma forte influência da tendência ultra-liberal no âmbito da economia política, que pode colocar em xeque a própria tentativa de consolidação do Estado Social, almejado com a Carta de 1988.

Desse modo, ganha relevância os estudos realizados na área, na perspectiva da justiça social e da manutenção da garantia dos direitos sociais ameaçados na presente conjuntura. Apresenta-se, mais uma vez, o Brasil diante de uma encruzilhada histórica entre o avanço rumo à consolidação de um Estado Democrático de Direito, ou o retorno ao grave quadro de aumento da desigualdade social e correlata concentração de renda, marcas indeléveis da nossa história.

Portanto, a análise compreensiva precisa nortear-se por desvendar as implicações desde novo cenário, que, se por um lado, aparece ameaçador e hostil, no que diz respeito a perda de direitos, por outro, também constitui-se em momento de resistência democrática, com possibilidade de crescimento com justiça social e superação da crise. Na verdade, a luta pelo direito social fundamental a educação passa, na atualidade, por esta capacidade de resistência do povo brasileiro diante da desafiadora realidade social.

4. A LEI DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SEU IMPACTO NO DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO ESCOLAR DE QUALIDADE

²¹ JAEGER, Werner. **Paideia: A Formação do Homem Grego**. Trad. Artur M. Parreira. 1995, 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p. 1.

No arcabouço do Estado Social, a educação é considerada como direito de todos e dever do estado. Em nossa Carta Magna é mantido este princípio fundamental, acrescido pela busca ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Sabe-se, todavia, que não é suficiente a mera formalização da norma jurídica para garantia de um direito.

Coloca-se, então, o seguinte problema: a atual reforma do ensino médio, ao apresentar um ideário inovador e revolucionário, propondo transformar este segmento de ensino à luz dos princípios da autonomia e da liberdade de aprender, será capaz de implementar, com efetividade e eficácia social seus objetivos? Eis a questão a ser desvendada. Percebe-se, no tempo presente, que a marca da contradição, seja no campo conceitual ou na relação da prática educativa com a realidade social, persiste como um elo, um fio condutor da história da educação. A política educacional no Brasil pós-1985 não fugirá a esta regra.

4.1 O CONTEXTO HISTÓRICO ANTERIOR À LEI DA REFORMA

Ao considerar-se o recorte histórico do pós-1985 aos dias atuais, sob a vigência da Constituição Federal de 1988, percebe-se que somente a partir da segunda metade dos anos 90, o Estado Brasileiro atenta à necessidade, de garantir – ao menos – a universalização da matrícula na rede pública da educação escolar aos alunos na faixa etária para ensino fundamental, entre 7 e 14 anos, na época. A educação infantil e o ensino médio, início e final da educação básica, ficaram de fora (as universidades também) das políticas públicas pela melhoria da qualidade da educação durante os dois mandatos do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (1994-2002).

Estas políticas públicas no final dos anos 90, que visavam à universalização do acesso ao ensino fundamental ocorreram no contexto da reforma do Estado brasileiro, com a promulgação das Leis de n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que definiu as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), implantado a partir de 1º de janeiro de 1998, com a vigência desta lei.

Em 20 de junho de 2007, com a promulgação da Lei nº 11.494, é revogada a lei do FUNDEF, criando-se o do Fundo e Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), agora abarcando os três segmentos da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

A partir de 2013 passou a tramitar nas diversas comissões do Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 6840/2013, apresentado pelo deputado Reginaldo Lopes (PT-MG), com objetivo de implementar uma reforma do ensino médio. Todavia, dado ao agravamento da crise política no país, este projeto de lei terminou não prosperando, tendo sua ideia retomada no contexto do pós-impeachment da presidenta Dilma Rousseff, no segundo semestre de 2016, agora, sob a forma da controversa medida provisória, com modificações em seu conteúdo.

Esta ruptura no contexto da disputa política, quando se confrontam diferentes narrativas e interesses econômicos internos e externos diversos, irá provocar na realidade uma fissura social que, de maneira geral, senão chega a comprometer seriamente, ao menos ameaça a realização do direito da educação pública de qualidade no país.

4.2 A REPERCUSSÃO DO PRINCÍPIO DA FLEXIBILIZAÇÃO DO CURRÍCULO NO ENSINO MÉDIO E SEUS EFEITOS NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR BÁSICA PÚBLICA

A promulgação da Lei 13.415/17, a lei da reforma do ensino médio, ao propor a flexibilização do currículo e reestruturação da educação escolar básica de maneira atropelada, num contexto de crise institucional, irá provocar, inevitavelmente, significativa reação da sociedade civil organizada.

Para o desencadeamento da questão, atenta-se sobre o que já anuncia a sua ementa:²²

Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Como se pode perceber, a lei da reforma provoca um corte no ordenamento jurídico, com alterações na LDB/1996 e na lei do FUNDEB. Traz mudanças também na seara

²² BRASIL. **Lei 13.415/17**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 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, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm> Acesso em: 12 de jun. de 2018.

trabalhista, no que diz respeito a mudanças na carga horária dos professores do ensino particular, alterando a CLT. E revoga, sem plausível justificativa, considerando a importância geopolítica do Brasil no âmbito da América latina, a lei 11.161/2005, que tornava obrigatório o ensino da Língua Espanhola no currículo. Além disso, verifica-se que cria a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, como uma espécie de aceno às Unidades da Federação, quanto ao financiamento da nova política educacional.

Nota-se que para a regulamentação da lei da reforma, faz-se necessária a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), conforme preceitua o texto legal, em seu art. 2º, parágrafo 10:

§ 10. 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.

Diante disso, durante o ano de 2018, ocorreram cinco audiências públicas, uma por região do país, nas seguintes datas: 11/05, em Florianópolis SC; 08/06, em São Paulo SP; 05/07, em Fortaleza CE; 10/08, em Belém PA e 14/09, em Brasília DF. Essas audiências teriam como finalidade a discussão da BNCC, com a participação de órgãos, entidades, associações e especialistas ligados à educação, além do público geral interessado.

Do ponto de vista formal, assim apresenta-se o documento:²³

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

De fato, trata-se na BNCC, de um conjunto de objetivos e de direitos de aprendizagem destinados às crianças, jovens e adultos brasileiros, bem como um dever do Estado, já defendido pela Lei 13.005/2014, a lei do Plano Nacional de Educação (PNE). Ocorre, porém, que para efetividade dos objetivos da norma, há de se garantir um conjunto de ações políticas que mostrem à população interessada algo além do mero discurso vazio e descontextualizado da dinâmica realidade social.

²³<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf> Acesso em: 06 de nov. de 2018.

Destaca-se que uma das principais críticas apontadas à Reforma, trata exatamente da inconsistência dos seus cinco “itinerários formativos”, que não expõem de maneira convincente ao estudioso da matéria, como poderão sustentar-se enquanto eficazes ferramentas de aprendizagem. Como também a aceitação do “professor com notório saber”. Há inclusive a crítica da delimitação apenas das disciplinas de Português e Matemática enquanto componentes curriculares obrigatórios. Além desta diluição dos componentes curriculares, frisa-se que se discute atualmente no CNE, a viabilidade da modalidade da educação a distância para o ensino médio. Estes tópicos trazidos à tona com a reforma do ensino médio, afrontam nitidamente a garantia da qualidade da educação pública como direito social de todos e um dever do Estado, pois constituem flagrantes elementos de precarização do ensino público.

Como se vê, desde sua implantação em 22 de setembro de 2016, através da questionada Medida Provisória Nº 746/2016, chegando a sua conversão na Lei 13.415/2017, a Reforma tem sido alvo de severa crítica, no âmbito da política educacional pretendida por um poder central questionado quanto a sua legitimidade.

Para se ter ideia do quão acentuada se encontra a crise na educação com esta reforma do ensino, diante dos acentuados ataques aos objetivos e direitos de aprendizagem presentes, por ocasião da tramitação da BNCC do ensino médio, o presidente da Comissão bicameral do CNE, César Callegari, responsável pela coordenação da BNCC, apresentou sua carta de renúncia à presidência em 29/06/2018, defendendo textualmente a revogação da lei da reforma do ensino médio. Percebe-se que a confusa conjuntura política e a tentativa de implantação da reforma de maneira autoritária e reducionista no conteúdo, passa apresentar sérios problemas operacionais. Verifica-se, portanto, uma espécie de esgotamento de sentido no âmbito da política educacional brasileira na contemporaneidade.

Diante disso, torna-se imprescindível voltar-se à mesa de trabalho, com a clareza de que não é possível saída ao desafio educacional que não seja pela busca de mais equidade e mais oportunidade para todos. Trata-se da busca por um caminho inverso ao pretendido pelos defensores da Reforma. À luz do encontro entre o Direito e a Educação, enfrenta-se este desafio, numa perspectiva problematizadora, como ensina Freire:²⁴

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal, corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos – como “projetos”

²⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 66. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013, p. 73.

– como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro.

Numa transposição didática deste enunciado filosófico freireano, com vistas à elucidação crítica do fenômeno educativo em estudo, sem desembocar num imobilismo ou numa visão derrotista diante dos graves problemas que ameaçam, mais uma vez a educação pública no Brasil, ressalta-se a importância do diálogo. Neste sentido, são destacam-se as palavras da professora Marta Maria C. A. Pernambuco:²⁵

O diálogo, a interlocução sobre o mundo, uma realidade partilhada, embora vista sobre diferentes ângulos, **é o principal motor**, o que desencadeia e mantém o movimento (...).**[grifo nosso]**.
O respeito pela fala de cada um, pela sua forma de pensar, o esforço honesto de todas as partes em tentar se entender, o objeto concreto em torno do qual se debruçam.

Não seria exagerado afirmar que a falta de diálogo se constituiu enquanto um dos principais vícios que contaminaram o processo de tramitação da Lei 13.415/2017. Não é descabida a percepção de que existem interesses econômicos por trás desta reforma, principalmente pela maneira açodada como se tenta implantá-la. Parece clara a inexistência de diálogo entre o poder político central, autor do projeto, com o conjunto da sociedade civil, peça-chave ao bom êxito de qualquer iniciativa governamental, com vistas a provocar mudanças na educação.

Nesse sentido, diante do aguçamento da atual crise política e econômica no Brasil, o advento da reforma do ensino médio surge como combustível inflamável no incêndio das conflituosas narrativas sobre os fatos recentes.

Em tal contexto, não foi sem motivo que o país assistiu ao forte movimento de resistência de ocupação das escolas, protagonizado pelos estudantes secundaristas, tendo início a partir do Rio Grande do Norte, depois se espalhando por todo o território nacional, logo após o anúncio da reforma do ensino médio através de medida provisória, decretada pelo presidente Michel Temer, em 22 de setembro de 2016.

Embora o advento da lei da reforma do ensino médio tenha provocado controvérsia, desencadeando calorosos debates tanto no seio das diversas camadas sociais, como também no Congresso Nacional Brasileiro, não obstante ainda carecer de regulamentação através da aprovação e homologação pelo Conselho Nacional de Educação de sua Base Nacional

²⁵PERNAMBUCO, Marta Maria C. A. Quando a troca se estabelece. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (Org). Ousadia no Diálogo. São Paulo: Edições Loyola, 1993. p. 19-35.

Comum Curricular (BNCC), o Poder Judiciário brasileiro tem sinalizado no sentido de acolhê-la.

Nota-se que imediatamente a sua edição através de medida provisória, foi emitido parecer do então Procurador Geral da República, Rodrigo Janot, com pedido de sua inconstitucionalidade, a partir da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 5.599/DF), impetrada pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), que alegava, entre outros aspectos, a necessidade de “vedação de retrocessos em direitos sociais”.

Da leitura do texto desta Ação Direta de Inconstitucionalidade, verifica-se apurado estudo sobre toda a política educacional para o ensino médio no período recente, que fundamenta de maneira excelente a decisão da Procuradoria Geral da República, em 19/12/2016. O texto enfatiza a importância do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei 13.055/2014, construído com ampla participação dos diversos atores sociais, como se lê:²⁶

A participação ampla de instituições públicas e privadas e outras entidades na elaboração do vigente Plano Nacional de Educação (PNE) mostra a importância de permitir caráter democrático, transversal e representativo nesse campo crucial da vida do País. A edição unipessoal da MP 746/2016, com processo legislativo abreviado, impede esse componente essencial em proposições normativas nessa matéria.

[...]

Alterações pontuais em um plano demandam visão global, que considere os impactos a serem suportados pelos demais elementos, todos entrelaçados. O plano dirige-se a uma realidade que o excede, e as interferências ali operadas também precisam ser convenientemente avaliadas.

Outro aspecto de relevante destaque no texto da PGR serve de maneira muito precisa ao objeto e fim da presente pesquisa. Trata-se da forma provocativa como enfatiza a contradição fundamental presente na raiz da reforma do ensino médio, que é a de como conciliar a importância social da educação, inclusive a necessidade de mudanças, com o imprevisto e a falta do diálogo, tão evidentes, neste processo:²⁷

Sem pesquisas, sem debate nem amadurecimento, **bons propósitos podem comprometer seriamente todo o arcabouço legislativo relativo à educação.** Tudo isso é, obviamente, incompatível com a urgência das medidas provisórias. Esse requisito também influencia a tramitação do processo legislativo, que, pela própria concepção dessa espécie legislativa, deve ser expedita e encerrar-se em no máximo 120 dias (CR, art. 62, § 3º). Esse prazo é inibidor de debates sérios, consistentes e aprofundados como os

²⁶ BRASIL. **Ministério Público Federal**. Procuradoria Geral da República. Ação direta de inconstitucionalidade 5.599/DF: Ministro relator Edson Fachin Disponível em: < <http://www.stf.jus.br> > Acesso em 12 de jun de 2018.

²⁷ BRASIL. **Supremo Tribunal Federal**.. Ação direta de inconstitucionalidade 5.599/DF : Ministro Edson Fachin . Disponível em: <<http://www.stf.jus.br> > Acesso em 12 de jun de 2018.

que o tema exige, impede que se convoquem os atores relevantes para apresentar suas perspectivas, experiências e objetivos. Compromete-se inevitavelmente a própria tomada de decisão em assunto absolutamente fundamental para o futuro do país. [**Grifo nosso**]

Apesar do parecer favorável a procedência do pedido, em decisão de 05 de maio de 2017, o ministro relator Edson Fachin, do Supremo Tribunal Federal (STF), julgou extintas por perda de objeto as ADIs 5599 e 5604 contra a medida provisória 746/2016, que instituiu a reforma do ensino médio, conforme notícia o site do STF:²⁸

O ministro Edson Fachin apontou que a MP 746/2016 resultou no Projeto de Lei de Conversão 34/2016 e, posteriormente, na Lei 13.415/2017. “Ocorre que, entre as 568 emendas apresentadas ao texto original no âmbito do Congresso Nacional, parte das aprovadas resultou em alterações substanciais do texto”, sustentou.

Estas ações, que haviam sido ajuizadas pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) e pela Confederação dos Trabalhadores em Educação – CNTE, respectivamente, alegavam que a MP 746/16 violava os artigos 65, *caput* – pela ausência do critério de urgência exigido para a edição de medidas provisórias – e os 205 e 206, que tratam da promoção e sobre os princípios da educação. No entanto, dada a aprovação no Congresso Nacional de várias propostas durante o processo de conversão da MP em lei, inclusive quanto ao financiamento da “Política de Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral”, o entendimento do STF foi de que havia perda de objeto, devido às significativas modificações do texto original da MP. Com a decisão, seguiu-se o trâmite da regulamentação da lei a partir do cronograma da BNCC, como se estudou.

Com a instauração da série de mudanças no contexto político do pós-impeachment, em 2016: reforma do ensino médio, reforma trabalhista, tentativa da reforma da previdência e do projeto de lei “escola sem partido”, verifica-se um cenário de crise institucional no Brasil. Como característica desde tumultuado quadro de crise, destaca-se a ameaça de perdas de direitos social, inclusive o direito à educação escolar pública de qualidade.

Por mais ameaçador que possa parecer o cenário do Brasil contemporâneo, há de se reconhecer a necessidade de busca por um pacto social que aponte para superação da crise, mas que não implique em mais exclusão social ou em perda de direitos sociais. Desta maneira, ao contextualizar o encontro entre as áreas Direito e Educação, vislumbra-se a tese de que tanto uma quanto a outra são ciências que contribuem de forma interdependente à solução

²⁸ BRASIL. **Supremo Tribunal Federal**.. Ação direta de inconstitucionalidade 5.599/DF: Ministro Edson Fachin . Disponível em: <<http://www.stf.jus.br>> Acesso em 12 de jun de 2018.

dos problemas sociais. Porém, percebe-se que não se encontra na ciência um pouso tranquilo, imune às múltiplas determinações da realidade social. Ao contrário, constata-se que a produção do conhecimento pelo seu caráter complexo, provisório e inacabado, pode sim, em determinados períodos históricos assumir diferentes papéis e representações sociais. A que ou quem servirão estes diferentes papéis sociais torna-se a questão fundamental.

4. CONCLUSÃO

O debate acerca da necessidade do aprimoramento ao acesso à educação escolar de qualidade no Brasil é fecundo e já bem sistematizado em nossa literatura pedagógica. Há de se pontuar que é impossível falar-se em educação escolar contemporânea, sem o reconhecimento do importante legado que o Brasil oferece a cultura do mundo ocidental, através das contribuições dos educadores Paulo Freire (1921-1997), Florestan Fernandes (1920-1995) e Anísio Teixeira (1900-1971), entre outros.

Do ponto de vista do direito constitucional, verifica-se também profícua literatura, além de gozar o país de primoroso texto constitucional, com ênfase ao seu escopo social, notadamente com um viés emancipatório, mesmo diante de algumas distorções, com a Carta Magna de 1988.

Ao afirma-se tais proposições, principalmente, diante do momento de ameaça de perda de direitos, de ameaças à soberania nacional brasileira e da necessidade de resistência, ressalta-se que não há neutralidade científica nem saber desinteressado. Sabe-se, contudo, que apesar de em alguns momentos se desenvolver a falsa impressão que educação goza de uma autonomia capaz de impulsionar mudanças significativas na estrutura social, o que se percebe é exatamente o contrário. Ou seja, que a constante pressão dos interesses econômicos ditados pela necessidade do mercado tem conseguido, não raras vezes, colocá-la em xeque, inclusive diante dos seus próprios princípios e objetivos.

Não é razoável afirmar que a atual reforma de ensino médio, considerando o contexto sócio-político de sua implantação, desde seu arcabouço jurídico aos desdobramentos na esfera socioeconômica na vida cotidiana de milhões de jovens brasileiros, pode tratar-se de um grande feito a nossa civilidade. Ao se imprimir o rigor epistemológico que o estudo sobre a Educação requer, compreende-se não ser infundada a crítica dos opositores a atual reforma do ensino médio. À luz da compreensão da história da educação brasileira, não é difícil caracterizar esta reforma como uma espécie de retorno aos anos 90, só que ainda piorado.

Diante dos resultados alcançados ao longo da pesquisa constatou-se que a ambiguidade de sentido que se anunciava com a reforma do ensino médio, em setembro de

2016, desencadeou-se numa série de idas e vindas no campo judicial e no ambiente político do Congresso Nacional, com repercussões divergentes no seio da sociedade civil.

Destaca-se entre estas e vindas, que não se tratou de um mero esquecimento a não inclusão de matérias como Sociologia, Filosofia, Arte e Educação Física no currículo do ensino médio. Não se tratou de um deslize, agora corrigido, mesmo a duras penas, no caloroso debate e disputa política, no congresso nacional, nas escolas, ou nas ruas. Na verdade, o que se verificou foi um frontal ataque ao direito social à educação, com a fragmentação e reducionismo de conteúdos. Num país já tão desigual, trata-se efetivamente de ainda maior precarização ao direito social à educação escolar pública.

Desse modo, considerando-se a complexa conjuntura social, cultural, política e econômica do cenário atual, alerta-se à necessidade de que as forças políticas progressistas possam assumir, a exemplo da juventude brasileira com o movimento da ocupação das escolas em 2016, a resistência necessária à ameaça de perda de direitos sociais presente.

Diante dos históricos baixos índices da educação escolar básica no Brasil, o risco de qualquer retrocesso, pode significar grave dano à soberania nacional, distanciando o país ainda mais da possibilidade do Estado Social, almejado pela Carta de 1988.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 12 de junho de 2018.

_____. **Lei 13.415/17**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm> Acesso em: 6 de nov de 2018.

_____. **Medida Provisória 746/16**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm> Acesso em: 6 de nov de 2018.

_____. **Lei 9.394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm> Acesso em: 6 de nov de 2018.

_____. **Lei 13.005/14**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em: 6 de nov de 2018.

BRASIL. **Ministério Público Federal**. Procuradoria Geral da República. Ação direta de inconstitucionalidade 5.599/DF : Ministro relator Edson Fachin. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br>> Acesso em 6 de nov de 2018.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_14dez2018_site.pdf> Acesso em 14 dez de 2018.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 26. ed. rev. e atual. São Paulo: Malheiros, 2010.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 55. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GERMANO, José Willinton. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)** 2 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1994.

JAEGER, Werner. **Paideia: A Formação do Homem Grego**. Trad. Artur M. Parreira. 1995, 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

PERNAMBUCO, Marta Maria C. A. Quando a troca se estabelece. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (Org). **Ousadia no Diálogo**. São Paulo: Edições Loyola, 1993. p. 19-35.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 21. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2010.

SILVA, J. A. da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 34. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2010.