

Iria Brzezinski (Org.)

LDB/1996 CONTEMPORÂNEA

CONTRADIÇÕES, TENSÕES, COMPROMISSOS

Alda Maria Duarte Araújo Castro

Antônio Cabral Neto

Antônio Joaquim Severino

Carlos Augusto Abicalil

Carlos Roberto Jamil Cury

Eloisa Maia Vidal

Eva Wairos Pereira

Iria Brzezinski

João Antonio C. de Monlevade

Juçara Vieira

Salomão Ximenes

Sérgio Haddad

Sofia Lerche Vieira

Vital Didonet

Zuleide Araújo Teixeira



 CORTEZ
EDITORA

LDB/1996 CONTEMPORÂNEA

CONTRADIÇÕES, TENSÕES, COMPROMISSOS



Coordenador Editorial de Educação
Marcos Cezar de Freitas

Conselho Editorial de Educação:

José Cerchi Fusari
Marcos Antonio Lorieri
Marli André
Pedro Goergen
Terezinha Azerêdo Rios
Valdemar Sguissardi
Vitor Henrique Paro

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

LDB/1996 contemporânea : contradições, tensões, compromissos / Iria Brzezinski (org.). – São Paulo : Cortez, 2014.

Bibliografia
ISBN 978-85-249-2180-3

1. Educação – Leis e legislação – Brasil 2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional I. Brzezinski, Iria.

14-01584

CDD-370.2681

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil : Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 370.2681
2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional : Brasil 370.2681

Iria Brzezinski (Org.)

Alda Maria Duarte Araújo Castro • Antônio Cabral Neto •
Antônio Joaquim Severino • Carlos Augusto Abicalil •
Carlos Roberto Jamil Cury • Eloisa Maia Vidal • Eva Wairos Pereira
• Iria Brzezinski • João Antonio C. de Monlevade • Juçara Vieira •
Salomão Ximenes • Sérgio Haddad • Sofia Lerche Vieira •
Vital Didonet • Zuleide Araújo Teixeira

LDB/1996 CONTEMPORÂNEA CONTRADIÇÕES, TENSÕES, COMPROMISSOS

LDB/1996 CONTEMPORÂNEA: contradições, tensões, compromissos
Iria Brzezinski (Org.)

Capa: Cia. de Desenho

Preparação de originais: Andrea Vidal, Márcia Rodrigues Nunes, Jaci Dantas

Revisão: Marta Almeida de Sá, Patrícia Zagni

Composição: Linea Editora Ltda.

Coordenação editorial: Danilo A. Q. Morales



Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa dos autores e do editor.

© 2014 by Organizadora

Direitos para esta edição

CORTEZ EDITORA

Rua Monte Alegre, 1074 – Perdizes

05014-001 – São Paulo – SP

Tel. (11) 3864-0111 Fax: (11) 3864-4290

E-mail: cortez@cortezeditora.com.br

www.cortezeditora.com.br

Impresso no Brasil – abril de 2014

3

O público e o privado na educação: uma (in)distinção polêmica

Sofia Lerche Vieira
Eloisa Maia Vidal

Do ponto de vista dos direitos, há um encolhimento do espaço público; do ponto de vista dos interesses econômicos, um alargamento do espaço privado.

(CHAUI, 2013, p. 228)

O debate sobre o público e o privado comporta distintas aproximações. Trata-se de questão de forte conotação ideológica que, tanto ontem como hoje, tem merecido apaixonadas reflexões e defesas. O texto ora apresentado procura revisitar essa polêmica histórica buscando resignificá-la à luz do presente. Considerando o princípio orientador da coletânea, o ensaio toma por fio condutor o intervalo compreendido entre dois importantes marcos: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em 1996, e o Plano Nacional

de Educação (PNE) 2011-2020, na versão aprovada pela Comissão de Assuntos Econômicos (CAE) do Senado, em maio de 2013.

O texto foi concebido com base na ideia de retomar uma discussão anterior à luz de um distanciamento maior no tempo.¹ Vistos sob o olhar de hoje, alguns temas considerados essenciais à LDB, em 1996, podem já não sê-los. Seria este o caso do público e do privado? A resposta não é simples. Se é verdade que parte da polêmica parece ter sido diluída sob os efeitos do fluir do tempo e da emergência de novas configurações políticas, econômicas e sociais, a outra parte permanece viva; é chama que não se apaga e, por isso mesmo, faz sentido mantê-la acesa.

A escolha da epígrafe do texto, extraída de um escrito de Mari- lena Chaui, não é fortuita; antes, contribui para esclarecer algo que está na raiz da construção do público e do privado no Brasil. Por isso mesmo, é assunto que permeia a reflexão. Além de tais considerações, são apresentados alguns argumentos de modo a situar os *tempos, espaços e sujeitos* deste complexo embate.

Contra-pondo-se aos elementos de uma análise qualitativa, são apresentados os indicadores da distribuição de matrículas de modo a visualizar como tem evoluído a oferta desse direito social indispensável à construção da cidadania. Os dados sobre educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação superior percorrem o período de 1995 a 2011, intervalo que permite observar as tendências emergentes em matéria de indicadores educacionais. Aqui, se as linhas gerais da evolução de matrículas são mantidas, é importante detectar a emergência de possíveis novos fenômenos. Por que projetar luz sobre os números quando o fulcro da discussão é política? Por que não dizer ideológica? Porque os números... Ora, os números falam por si. Explicitada a organização do pensamento, é hora de prosseguir com a análise.

1. Este texto reafirma ideias e posições dos capítulos sobre o assunto apresentados nas coletâneas anteriores. Como os limites do presente ensaio inviabilizam uma exploração mais aprofundada do tema, caso o leitor tenha interesse, poderá neles obter referências adicionais.

1. Tempos, espaços e sujeitos

O público e o privado representam uma questão impregnada de *historicidade*. Se hoje simbolizam um terreno propício para a manifestação dos conflitos que marcaram uma das grandes “dicotomias do mundo contemporâneo” (BOBBIO, 1992), eles nem sempre foram marcantes. Nesse caso, pode-se dizer que os conceitos de um e de outro são passíveis de sentidos diversos a depender do recorte no *tempo*. A educação jesuítica ministrada no Brasil colonial, por exemplo, era compreendida como um serviço público. Tanto é que, por todo o longo período de sua permanência no Brasil, as referências à educação pública eram associadas à sua atuação como primeiros educadores da nascente Colônia. A ruptura com tal situação ocorre no contexto da separação entre Estado e Igreja no interior do qual se coloca a questão da laicidade da educação, tema emergente nas reformas pombalinas, cujos contornos se aprofundam com o movimento republicano no apagar das luzes do século XIX. Ainda assim, os limites entre o público e o privado nem sempre são claros e essa é uma questão tanto do passado quanto do presente.

Considerando os múltiplos fios com os quais se tece a história, ao empreender uma análise do público e do privado, é oportuno atentar para o fato de que tais conceitos são refeitos. E nessas metamorfoses, por vezes, corre-se o risco de perder de vista o essencial do debate. Assim, caberia a pergunta: “Em que consiste o nó da questão?”. Na vida de todos — indivíduos e coletivos —, existe a esfera do público e do privado e esta é uma noção importante. Tal separação se coloca desde a Grécia Antiga quando se explicita a oposição entre a praça (*ágora*), lugar do coletivo, e a casa (*oikos*), lugar do indivíduo e da família. Aos cidadãos, membros da cidade (*polis*), desde tempos imemoriais, cabia distinguir as fronteiras entre uma e outra esfera, dado que os espaços do público e do privado não se confundiam, ainda que pudessem justapor-se em determinados momentos e circunstâncias. Essa distinção, válida para o passado, mantém seu sentido no presente. Tanto ontem como hoje há que se saber — sempre

— que a casa não é a praça. É preciso, pois, começar por refletir sobre as origens de tal indiferenciação no Brasil.

A história da colonização brasileira é forjada sob o signo da “indistinção entre o público e o privado” (CHAUI, 2013, p. 227). Sem meios para a empreitada de ocupação do vasto território, a Coroa portuguesa lança mão da doação, do arrendamento e da venda de suas terras a particulares que “dirigiam senhorialmente seus domínios e dividiam a autoridade burocrática com o estamento burocrático”. É dessa “partilha de poder” que se constitui a “forma mesma de realização da política e da organização do aparelho do Estado”, onde governantes e parlamentares “reïnham”. Nasce daí toda sorte de “relações pessoais de favor, clientela e tutela” entre governantes e cidadãos, sob o vicejar da “corrupção sobre os fundos públicos. Do ponto de vista dos direitos, há um encolhimento do espaço público; do ponto de vista dos interesses econômicos, um alargamento do espaço privado” (Idem, p. 228).

Passados tantos séculos, esse traço corruptor da *anima* brasileira se mantém intacto, não sendo outras as origens das manifestações populares de 2013. O gesto de basta contra a corrupção nos mais diversos âmbitos da esfera pública pode até não ser assimilado por políticos, parlamentares e governantes. Seu sentido, porém, é inconfundível aos olhos de quem não teme ver que “o rei está nu”. É neste cenário, onde a cada dia parecem surgir novos bailes da Ilha Fiscal, que se tecem os meandros da “indistinção entre o público e o privado” nas mais distintas esferas da vida coletiva.

A educação não foge a essa regra. Importa lembrar que, aqui também, tal permanência suscita uma resistência cidadã indignada cujas raízes estão no passado. Lembremos que, *mutatis mutantis*, não foram muito diferentes os motivos dos pioneiros da Educação Nova, que, em 1932, redigiram seu Manifesto em defesa de uma escola pública, gratuita e laica. Ainda sob os vestígios da celebração dos 80 anos desse movimento completado em 2012, é oportuno assinalar que tal documento é emblemático não apenas de uma época, mas, sobretudo, de uma ideia. Assume, assim, a perspectiva de “monumento”,

no sentido atribuído por Le Goff² e, enquanto tal, expressivo de um momento e das formas como em diferentes *tempos* podem ser veiculadas as ideias e convicções inspiradoras dos movimentos.

Assim como existem *tempos*, há *espaços* específicos por onde os sujeitos desses embates circulam. Alguns desses locais são públicos e, portanto, passíveis de observação; outros, nem tanto, pois é nos bastidores que muitas das ações em favor da indistinção proliferam.

As casas legislativas em suas diferentes expressões, desde as Câmaras Municipais até o Congresso Nacional, estão entre os fóruns onde essa polêmica ganha materialidade. O *locus* deste debate, todavia, não se circunscreve ao Legislativo, mas espraia-se pelos conselhos de educação em seus diversos âmbitos — nacional, estaduais e municipais. Para além desses teatros públicos de ação, há que mencionar outros, nem sempre visíveis a olho nu, onde as negociações se dão: espaços privados. A exemplo de gabinetes e restaurantes, eles são palcos preferenciais por onde se movimentam com desenvoltura tanto poderosos, como assessores e lobistas. É nesse terreno que prosperam as ideias e soluções inventivas de “alargamento do espaço privado” do ponto de vista econômico, em detrimento “do encolhimento do espaço público; do ponto de vista dos direitos”, denunciados por Chauí (2013, p. 228).

Observando esses cenários sob a ótica dos “contextos de influência” (MAINARDES, 2006, p. 51), é possível perceber a presença de diferentes *sujeitos* históricos em cena. Quem são, afinal, os atores do embate público e do privado? Trata-se de uma polêmica alimentada por uma minoria ou persiste sendo um debate de interesse amplo? Em termos de protagonistas, sem a menor dúvida, o número de interessados nos embates entre o público e o privado é menor do que o de beneficiários dos serviços educacionais. Entre eles estão os formuladores e executores de políticas, os legisladores, as associações científicas, profissionais e sindicais, o empresariado, para citar os

2. Nesta perspectiva “todo documento é um monumento que deve ser desestruturado, desmontado” (Le Goff, 2003, p. 110), de modo a ser compreendido no âmbito de um contexto mais geral onde se insere.

protagonistas mais óbvios. Nos diversos segmentos, ou pelo menos em boa parte deles, é possível encontrar defensores de interesses do público e do privado.

Tendo examinado alguns aspectos relativos aos *tempos, espaços e sujeitos* desta memorável polêmica, é oportuno prosseguir, direcionando o pensamento para outra dimensão importante ao estudo do público e do privado — a legislação. Esta tem sido uma vertente fecunda para a análise dos movimentos de construção das políticas educacionais no país, como mostram estudos diversos.³ Nos mesmos termos antes aludidos e referidos ao Manifesto dos Pioneiros, também os instrumentos normativos configuram-se como “monumentos” expressivos de ideologias e épocas. Ilustram nesse sentido tanto expectativas de mudança como de permanência. Ao fazê-lo, constituem manifestações concretas dos projetos em disputa que eventualmente ganham materialidade na legislação e permitem a institucionalização de uns ou outros interesses. Considerando, pois, seu significado para o entendimento das políticas, vale a pena analisar alguns deles.

2. Instrumentos normativos

Ao longo da história, os dispositivos legais sempre foram uma importante dimensão da política educacional brasileira. No caso específico do público e do privado, representam um terreno mapeado pela pesquisa tanto no passado quanto no presente. A memorável polêmica entre católicos e liberais dos anos 1920 e 1930, objeto da arguta análise de Cury (1978), é reeditada nos anos 1940 e 1950 sob novas cores e nuances, sinal de que a indistinção aludida por Chaui é mais profunda e larga do que possam indicar as aparências.

Sem pretender voltar às raízes desse *passado mais remoto*, a reflexão irá ater-se ao *passado mais recente*, concentrando-se, de modo breve e panorâmico, em alguns *flashes* sobre os instrumentos norma-

3. Conferir: Saviani (1987, 1997); Vieira (2008), dentre outros.

tivos produzidos no campo educacional no contexto da redemocratização do país, em que a Constituição de 1988 é um ponto de culminância. Além da LDB, tema obrigatório desta reflexão, outras sinalizações importantes para a educação brasileira estão no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 (BRASIL, Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001), no Documento da Final da Conferência Nacional da Educação — Conae (2010) e, mais recentemente, nas diferentes versões do novo PNE 2011-2020, ora em tramitação no Congresso Nacional. A reflexão a seguir se detém nos três instrumentos normativos que apresentam dispositivos sobre o tema da presente reflexão: a Constituição de 1988, a LDB e o projeto do PNE 2011-2020.

3. Constituição de 1988

Como em outros momentos do passado, a polêmica do público e do privado permeou os debates da Assembleia Nacional Constituinte que resultou na nova Carta Magna do país, em 1988.⁴ Matéria de disputa entre *lobbies* de representantes dos dois setores, sua versão final acaba por traduzir-se em uma conciliação pelo alto, em que o público termina por ceder terreno ao privado.

As primeiras referências ao público e ao privado no capítulo da educação aparecem nos princípios do ensino quando se diz da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, a arte e o saber” (art. 206, II). Noutras palavras, há lugar para a presença de uns e outros. É nesse sentido que deve ser compreendido também o princípio que estabelece o “pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (art. 206, III). Finalmente cabe mencionar ainda o princípio da “gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais” (art. 206, IV), introduzido no texto da Constituição por força das pressões dos grupos defensores do ensino público e gratuito.

4. As considerações aqui apresentadas sobre a Constituição de 1988 e a LDB, de 1996, retomam a reflexão dos artigos sobre o tema publicados nas coletâneas antes referidas.

Os defensores da educação pública lutaram por inserir no texto constitucional o princípio da destinação exclusiva de recursos públicos ao setor público. Embora aprovado como princípio geral, o texto terminou por admitir que eles pudessem também ser dirigidos a outras modalidades da escola, como é possível perceber nos termos do artigo 213: “os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas”. Na interpretação dos publicistas, tal dispositivo abria a brecha que se desejava evitar: a drenagem de recursos públicos para o setor privado.

Vale mencionar que a Constituição previa algumas salvaguardas à concessão de recursos ao setor privado. Poderiam recebê-los as escolas que comprovassem “finalidade não lucrativa” e aplicassem seus excedentes financeiros em educação, assegurando “a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao poder público, no caso de encerramento de suas atividades” (art. 213, I e II).

É verdade que, embora tais ressalvas tenham sido definidas em lei, foi mantida a possibilidade de destinar recursos públicos para a concessão de bolsas de estudos, como se vê no parágrafo primeiro do mesmo artigo, o qual define que tais recursos:

poderão ser destinados a bolsas de estudos para o ensino fundamental e médio na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o poder público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade (art. 213, § 1º).

Uma última abertura prevista pela Constituição foi de que os recursos públicos também pudessem ser destinados às “atividades universitárias de pesquisa e extensão” (art. 213, § 2º). Esse dispositivo visava instituir um mecanismo que assegurasse o financiamento público de tais atividades.

Admitindo-se que “ensino é livre à iniciativa privada”, são previstas duas condições para o seu funcionamento: “I, cumprimento das

normas gerais da educação nacional” e “autorização e avaliação de qualidade pelo poder público” (art. 209, I e II). Em linhas gerais, essas são as disposições constitucionais que situam a questão do público e do privado e estabelecem o quadro a partir do qual se define a LDB, cujas definições relativas ao tema serão apresentadas a seguir.

4. LDB/1996

No âmbito da sociedade civil organizada, o debate sobre a nova LDB se iniciou antes mesmo da promulgação da Constituição de 1988. No Congresso Nacional, o primeiro projeto da LDB surgiu em 1988, tendo sido aprovado, após sucessivos turnos de votação na Câmara, em junho de 1990. Além desse projeto, houve outros, tanto na Câmara como no Senado (VIEIRA, 2008, p. 83-84). O texto aprovado, traduzido na Lei n. 9.394/1996, foi o do Senado, com suporte decisivo do governo federal.

Um exame dos artigos que tratam do público e do privado na LDB mostra que a lei está em sintonia com a Constituição de 1988 e incorpora seus principais dispositivos sobre a matéria, em alguns casos repetindo o texto constitucional. A LDB reitera os princípios da “coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (art. 3º, V), nos mesmos termos da Constituição. Do mesmo modo, estabelece que o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas determinadas condições, mencionadas a seguir: “cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino” e a “autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo poder público” (art. 7º, I e III).

Em sintonia com o primeiro projeto da Câmara, a Lei n. 9.394/1996 delimita a natureza das instituições de ensino ao classificá-las em duas categorias administrativas: as públicas, “assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo poder público” e as privadas, que constituem as “mantidas ou administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado” (art. 19, I e II). As instituições privadas se enquadram em “particulares em sentido estrito, comuni-

tárias, confessionais e filantrópicas” (art. 20, I-IV). É interessante observar os termos em que essas categorias são definidas:

- I. particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem características dos incisos abaixo;
- II. comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedores representantes da comunidade;
- III. confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que entendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;
- IV. filantrópicas, na forma de lei (art. 20).

É preciso lembrar que, em conformidade com os dispositivos constitucionais, a LDB abre a possibilidade de os recursos públicos serem dirigidos a escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas (art. 77, I a IV, e §§ 1º e 2º). O confronto entre os artigos 20 e 77 permite constatar que a abertura à concessão de recursos públicos ao ensino privado é bastante elástica. No limite, qualquer instituição é passível de receber recursos. Parecem por demais ambíguas e maleáveis as definições de comunitário e confessional, escapando o filantrópico a qualquer controle mais rígido.

É importante mencionar que, ao lado da “maleabilidade” mencionada no parágrafo anterior, a LDB inclui a “capacidade de autofinanciamento” como uma condição de iniciativa privada, “ressalvado o previsto no artigo 213 da Constituição Federal” (art. 7º, III). Aqui cabe observar que a LDB nada mais faz do que reiterar algo já definido pela Constituição. Assim, o texto estabelece as situações em que as escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas podem receber recursos públicos (art. 77, I a IV) mediante as exigências que:

- I. comprovem finalidade não lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcelas de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;

- II. apliquem seus excedentes financeiros em educação;
- III. assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;
- IV. prestem contas ao poder público dos recursos recebidos.

Admite-se também a concessão de recursos “destinados a bolsas de estudos para a educação básica” para aqueles que possam demonstrar “insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares na rede pública de domicílio do educando”. Mesmo assim, fica o poder público obrigado a expandir sua rede para absorver tais alunos (art. 77, § 1º).

Como já estabelecera a Constituição, “as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público, inclusive mediante bolsas de estudo” (art. 77, § 2º). Se lembrarmos os termos do artigo 213, § 2º, da Constituição, que dispôs sobre a matéria, constataremos que houve aqui um acréscimo que não foi casual e representou mecanismo para beneficiar o ensino superior privado, por meio da concessão de bolsas para pesquisa e extensão.

Tendo examinado os dispositivos que tratam do público e do privado na nova LDB, é oportuno observar que depois de sua aprovação ocorreu certo arrefecimento nos embates públicos sobre o tema. O contexto brasileiro já não era o mesmo dos anos da chamada Abertura. A privatização — marca decisiva da chegada de Fernando Collor ao poder — tem continuidade nos governos subsequentes, ganhando força e legitimidade institucional. Se há um relativo refluxo no debate, não se pode dizer que as forças em disputa tivessem arrefecido plenamente seus ânimos. Com apoio do setor público, a educação privada superior conquistou espaço sem precedentes na oferta de vagas. E tudo isso ocorreu sob o beneplácito da sociedade. Talvez faça sentido afirmar que o embate tenha se travado em outros fóruns e, nesse cenário, os instrumentos normativos não se configuraram como foco central de atenção.

5. PNE 2001-2010 e Conae/2010: uma trégua no embate?

Depois da LDB/1996, conforme antes referido, outros momentos de mobilização em torno de instrumentos normativos ocorreram. No governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), o debate sobre o PNE 2001-2010 transcorre de forma nem sempre amena, uma vez que governo e sociedade civil colocam-se em trincheiras distintas.⁵ Com a ascensão de Lula ao poder (2003-2010), a relação entre as organizações do campo educacional e o governo é de natureza menos conflitiva. A ideia de um grande fórum nacional para a manifestação das bases, buscada por associações de educadores que se opunham politicamente ao governo Fernando Henrique Cardoso, por meio dos Congressos Nacionais de Educação (Coned), é abraçada pelo Ministério da Educação.

Em 2008, ocorre a Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb), quando o governo federal assume o compromisso institucional de organizar um grande debate nacional sobre o PNE, cuja culminância nacional viria a ser a Conferência Nacional de Educação (Conae), realizada de 28 de março a 1º de abril de 2010.⁶

Produzidos em diferentes momentos no tempo, os documentos resultantes desses dois processos de mobilização — PNE 2001-2010 e Conae/2010 — silenciam sobre o objeto de atenção deste ensaio. O PNE 2001-2010 só trata do público e do privado ao referir oferta de matrículas, o que ocorre em várias de suas passagens. Entretanto, quando são mencionados dados sobre o tema, em nenhum momento se contrapõe o significado da evolução em uma ou outra rede. O documento final da Conae, por sua vez, contém apenas uma breve

5. A esse respeito conferir a análise de Beisiegel (1999) sobre os dois projetos então encaminhados ao Congresso Nacional: um, do governo federal, e outro de educadores de oposição, em documento aprovado no II Congresso Nacional de Educação (Coned), realizado em Belo Horizonte, em 1997.

6. Para uma descrição e análise do significado histórico da Conae, conferir seu Documento Final (BRASIL, MEC/SE, 2010), publicação de 164 páginas, reunindo as principais propostas apresentadas e aprovadas no evento.

referência ao tema ao discutir o controle do Estado.⁷ O que explicaria este silêncio? Seria outro o *timing* do debate? Talvez. Fato é que as defesas, antes apaixonadas do público, não logram êxito em se fazer presentes nos textos como ocorrera em relação à Constituição de 1988 e à LDB de 1996. Essa discussão, contudo, reaparece no horizonte da discussão do PNE 2011-2020 e protagoniza nova disputa política reeditando a polêmica entre o público e o privado. O próximo tópico apresenta uma breve síntese da evolução desse embate quando o projeto chega ao Congresso.

6. PNE 2011-2020: prioridade adiada

As contribuições da Conae ofereceram matéria substantiva para a elaboração do PNE do governo Lula, muitas das quais incorporadas ao Projeto de Lei (PL) n. 8.035/2010 (BRASIL, 2011), encaminhadas pelo Executivo ao Congresso Nacional, em dezembro de 2010. Como costuma ocorrer na esfera do Legislativo, a tramitação do projeto foi mais lenta do que uma expectativa otimista levaria a supor. Entre debates, emendas e alterações, o texto demorou quase dois anos para ser aprovado na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, em outubro de 2012.⁸ Depois disso, seguiu para o Senado onde o Substitutivo do Relator foi votado pela Comissão de Assuntos Econômicos (CAE), em final de maio de 2013.

7. Para mais informações, conferir: Eixo I: Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional (BRASIL, MEC, 2010, p. 30-31).

8. Ver: “Câmara conclui votação do PNE, que amplia recursos da Educação”. *Câmara Notícias*, 16 out. 2012. Disponível em: <www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCA-CAO-E-CULTURA/427976-CAMARA-CONCLUI-VOTACAO-DO-PNE,-QUE-AMPLIA-RECURSOS-DA-EDUCACAO.html>. Acesso em: 26 mar. 2013. Conferir também: MEC. FNE. PNE aprovado na Câmara prevê 10% do PIB em educação até 2023. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/index.php/noticias/127-pne-aprovado-na-camara-preve-10-do-pib-em-educacao-ate-2023e26>>. Acesso em 1 dez. 2013.

A polêmica entre o público e o privado, outra vez, é reeditada justamente no ponto nevrálgico da destinação dos recursos públicos para a educação, como ocorreu na Constituição de 1988. O Quadro I permite comparar os termos das três versões da Meta 20, que trata do tema:

QUADRO I

Projetos PNE — 2011/2020

| Projeto de Lei n. 8.035, de 2010 | Projeto de Lei da Câmara n. 103, de 2012 | Substitutivo aprovado pela CAE em 28/5/2013 |
|--|--|--|
| <p><u>Meta 20: Ampliar progressivamente o investimento público em educação</u> até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto do País.</p> | <p><u>Meta 20: Ampliar o investimento público em educação pública</u> de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no quinto ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.</p> | <p><u>Meta 20: Ampliar o investimento público em educação</u> de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no quinto ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.</p> |
| <p><u>20.1: Garantir fonte de financiamento</u> permanente e sustentável para todas as etapas e modalidades da <u>educação pública</u>.</p> | <p><u>20.1: Garantir fontes de financiamento permanentes e sustentáveis para todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica</u>, observando-se as políticas de colaboração entre os entes federados, em especial as decorrentes do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e do § 1º do art. 75 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trata da capacidade de atendimento e do esforço fiscal de cada ente federado, com vistas a atender suas demandas educacionais à luz do padrão de qualidade nacional.</p> | <p><u>20.1: Garantir fontes de financiamento permanentes e sustentáveis para todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica</u>, observando-se as políticas de colaboração entre os entes federados, em especial as decorrentes do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e do § 1º do art. 75 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trata da capacidade de atendimento e do esforço fiscal de cada ente federado, com vistas a atender suas demandas educacionais à luz do padrão de qualidade nacional.</p> |

Sem aprofundar os “contextos de influência” sob os quais foram produzidas as diferentes versões do projeto do PNE, é simples constatar que, no caso da Meta 20, a versão encaminhada pelo Executivo ao Congresso Nacional, em dezembro de 2010, e aquela aprovada no Senado, em maio de 2013, coincidem na previsão de aumento do investimento público em educação sem diferenciação entre os destinatários que podem ser agentes públicos ou privados. O texto aprovado na Câmara, por sua vez, explicita a exclusividade da destinação do investimento público para a educação pública. Tais diferenças explicitam a força dos sujeitos políticos e econômicos em disputa, em que a ausência da expressão “educação pública” evidencia a presença da educação privada.

Antes de finalizar a análise dos dispositivos do PNE, uma observação é oportuna. Se no enunciado principal da Meta 20 há clareza de posições sobre a destinação de recursos, ao se colocar a questão das “fontes de financiamento permanentes e sustentáveis” (Meta 20.1), essa diferença se dilui. Aqui, a posição do texto encaminhado pelo Executivo é uma e a da Câmara dos Deputados e do Senado, outra. Se em algum lugar ficaram diferenças entre os beneficiários das verbas públicas, não foi no texto.

Para concluir este tópico, cabe lembrar que não se pode prever por quanto tempo o PNE ainda irá tramitar até sua votação final e aprovação pelo(a) Presidente da República. O vazio gerado pelo descompasso entre o envio do projeto pelo Executivo ao Congresso Nacional e o momento da elaboração deste texto (novembro/2013) é inegável. Tal processo não difere de outros momentos similares e memoráveis da história da legislação educacional brasileira, sempre sujeita a avanços e recuos. Os emperramentos ao fluxo dos acontecimentos sinalizam um descaso para com o que seria um projeto de futuro para a educação brasileira. A energia gerada pela contribuição de tantas forças vivas acaba por ceder lugar a um clima de frustração motivado pela incerteza do que virá.

Se os instrumentos normativos são elementos importantes da constituição da política educacional, outros de seus componentes

contribuem para visualizá-la de forma concreta. É o caso dos dados de crescimento do sistema educacional, expressão material da complexa relação entre o público e o privado. Para perceber esse movimento, o próximo tópico aprofundará alguns indicadores de expansão por dependência administrativa. Tal procedimento contribuirá para verificar as tendências dos dois segmentos entre 1995, ano imediatamente anterior à promulgação da LDB, e 2011, ano relativo aos dados mais recentes sobre o assunto.

7. Indicadores de expansão

A aprovação da Lei n. 9.394/1996 confunde-se com um momento de universalização da oferta de ensino fundamental e de grande expansão das taxas de atendimento no ensino médio e no Ensino Superior no país. Importante não esquecer a ocorrência de uma significativa mudança demográfica nesse contexto: a redução da taxa de crescimento da população em idade escolar em todas as etapas da educação básica. Por isso mesmo, a observação dos números do crescimento da oferta no intervalo de dezesseis anos deve considerar valores absolutos e relativos. O Quadro II mostra os números gerais do fenômeno em questão.

Embora os limites deste artigo não permitam explorar todas as possibilidades de análise desses números, alguns aspectos merecem registro. Em sintonia com a observação relativa ao crescimento demográfico, percebe-se que, a despeito do considerável período de tempo, há uma queda nos valores absolutos das matrículas no ensino fundamental. Isso não ocorre nas demais etapas da educação básica em virtude do histórico *deficit* de atendimento.

Retomando o tema central da análise, vários são os aspectos interessantes a observar em termos da relação entre o público e o privado, o que será feito mediante um rápido exame dos dados por etapas de atendimento.

QUADRO II

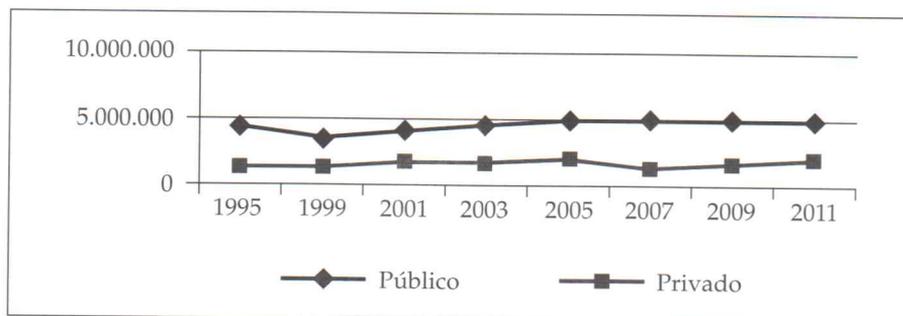
Matrículas por Dependência Administrativa (1995-2011)

| Ano | Educação Infantil | | Ensino Fundamental | | Ensino Médio | | Ensino Superior | |
|------|-------------------|-----------|--------------------|-----------|--------------|-----------|-----------------|-----------|
| | Público | Privado | Público | Privado | Público | Privado | Público | Privado |
| 1995 | 4.366.859 | 1.382.375 | 28.870.418 | 3.798.320 | 4.210.346 | 1.164.485 | 700.540 | 1.059.163 |
| % | 76,0% | 24,0% | 88,4% | 11,6% | 78,3% | 21,7% | 39,8% | 60,2% |
| 2000 | 3.914.411 | 1.423.785 | 32.528.707 | 3.189.241 | 7.039.529 | 1.153.419 | 887.026 | 1.807.219 |
| % | 73,3% | 26,7% | 91,1% | 8,9% | 85,9% | 14,1% | 32,9% | 67,1% |
| 2005 | 5.156.467 | 2.048.546 | 30.157.792 | 3.376.769 | 7.933.713 | 1.097.589 | 1.192.189 | 3.260.967 |
| % | 71,6% | 28,4% | 89,9% | 10,1% | 87,8% | 12,2% | 26,8% | 73,2% |
| 2007 | 4.948.390 | 1.561.478 | 28.928.605 | 3.193.668 | 7.472.301 | 897.068 | 1.240.968 | 3.639.413 |
| % | 76,0% | 24,0% | 90,1% | 9,9% | 89,3% | 10,7% | 25,4% | 74,6% |
| 2009 | 4.988.516 | 1.774.115 | 27.927.139 | 3.778.389 | 7.364.153 | 973.007 | 1.351.168 | 3.764.728 |
| % | 73,8% | 26,2% | 88,1% | 11,9% | 88,3% | 11,7% | 26,4% | 73,6% |
| 2011 | 5.012.545 | 1.958.508 | 26.256.179 | 4.102.461 | 7.378.660 | 1.022.029 | 1.773.315 | 4.966.374 |
| % | 71,9% | 28,1% | 86,5% | 13,5% | 87,8% | 12,2% | 26,3% | 73,7% |

8. Educação infantil

O Gráfico 1 apresenta dados relativos à educação infantil:

GRÁFICO 1. Matrículas Educação Infantil — Brasil (1995-2011)



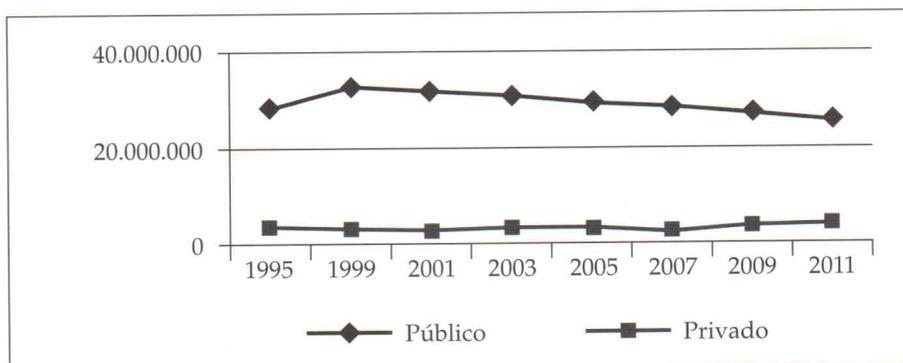
Os dados sobre a educação infantil mostram a predominante presença do setor público nesse segmento da educação básica. Há uma tendência de crescimento dessa participação até 2005, quando ocorre uma reversão indicando não apenas estabilização, mas ligeiro decréscimo. Note-se que, em 1995, 76% (4.366.859) das matrículas estavam no setor público e 24% (1.382.375) no privado; em 2011, esses números são respectivamente 71,9% (5.012.545) e 28,1% (1.958.508), sendo que a matrícula no setor privado vem aumentando mais rapidamente que no setor público.

9. Ensino fundamental

A redução na oferta é fenômeno visível a olho nu no ensino fundamental, cuja evolução do crescimento é apresentada no Gráfico 2. Em 1995, as matrículas na rede pública correspondiam a 28.870.418 (88,4%) e, na rede privada, a 3.798.320 (11,6%); em 2011,

os números caem para 26.256.179 (86,5%) e 4.102.461 (13,5%) respectivamente. Nesta etapa de ensino, além do comportamento demográfico da população na faixa etária correspondente, destaca-se o aumento percentual da rede privada na matrícula total, especialmente a partir de 2007.

GRÁFICO 2. Matrículas Ensino Fundamental — Brasil (1995-2011)



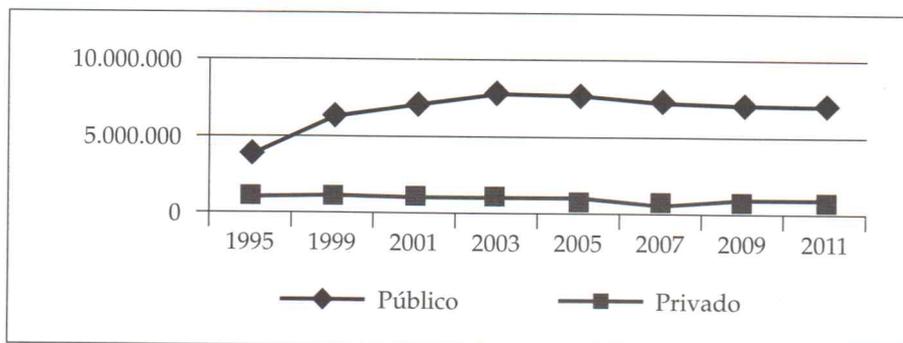
Impossível negar uma preocupação com o evidente significado dos dados apresentados no Gráfico 2: de um lado, o decréscimo absoluto da oferta; de outro, a redução na participação do setor público nela. O ano de maior otimismo em dupla direção em termos estatísticos é 2000 quando se tem as maiores taxas de matrícula de toda a década e a maior participação do setor público que chegou a contar com 91,1% (32.528.707), enquanto o privado tinha 8,9% (3.189.241).

10. Ensino médio

Os dados sobre o ensino médio no período considerado são um tanto mais animadores, embora não de todo isentos de preocupação.

Eles indicam aumento do número absoluto de matrículas e redução na participação do setor privado. O Gráfico 3 permite visualizar essa tendência.

GRÁFICO 3. Matrículas Ensino Médio — Brasil (1995-2011)



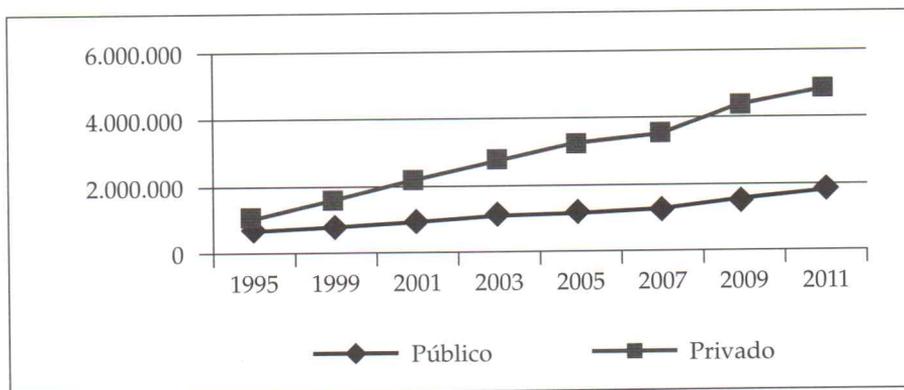
Em 1995, o ensino médio público concentrava 4.210.346 de matrículas, contrapondo-se a uma oferta de 1.164.485 no setor privado, o que significava 78,3% e 21,7%, respectivamente. Em 2011, os números absolutos quase dobraram chegando a 7.378.660 no setor público e 1.022.029 no setor privado, com uma participação de 87,8% e 12,2%. Embora o Gráfico 3 possa não deixar visível, um olhar sobre os números permite perceber uma leve mudança de tendência de queda no percentual da oferta do setor público. Tendo atingido um percentual de 89,3% das matrículas em 2005, esse valor se reduz para 88,3% em 2007 e para 87,8% em 2009, o que pode significar uma reversão no movimento aparentemente esboçado de aumento da participação do público.

11. Ensino Superior

No Ensino Superior, desde há muito tempo, mantém-se a tendência da presença cada vez maior da rede privada na oferta de vagas.

O Gráfico 4 não deixa margem a dúvidas. Apenas no período considerado, a rede pública cresceu 153% e a rede privada, 369%.

GRÁFICO 4. Ensino Superior — Brasil (1995-2011)



O aumento de vagas nesse nível de ensino foi proporcionalmente muito maior que em qualquer etapa da educação básica. Apesar do crescimento considerável, de 700.540 matrículas, em 1995, para 1.773.315, em 2011, em termos percentuais, isso significou uma redução da oferta pública de 39,8% para 26,3% no período considerado. A presença privada, por sua vez, saltou de 1.059.163 vagas para 4.966.374 de 1995 para 2011, com um aumento de 60,2% para 73,7%.

Esta breve e panorâmica apreciação dos dados sobre a oferta de educação pública e privada confirma a tendência de “publicização da educação básica e privatização da educação superior” já indicada em *LDB Dez anos depois* (VIEIRA, 2008, p. 93). Entretanto, há novos elementos em cena a considerar: o aprofundamento da presença do setor privado no Ensino Superior e o que pode estar se configurando como o início de retomada desse mesmo setor na educação básica, movimento já perceptível nos números de todas as etapas desse nível de ensino.

12. Para finalizar

Diante dos limites impostos a um ensaio breve como este, optou-se por abordar duas dimensões da política educacional ilustrativas da (in)distinção entre o público e o privado: os instrumentos normativos e os indicadores de expansão. O assunto, cuja configuração se tornou muito mais complexa no intervalo considerado, por certo, não se esgota aqui.

As novas interfaces entre o público e o privado são de diversas ordens e impõem um olhar atento não apenas sobre os aspectos discutidos nesta aproximação, como em outros. O campo de atuação do setor privado ampliou-se consideravelmente nesses dezessete anos que separam a promulgação da LDB do presente. À oferta em estabelecimentos oficiais, mantidos pelo poder público, vieram se somar novas formas de oferta privada. Dois exemplos ilustrativos e extremos são emblemáticos desse novo desenho do campo. Um deles é representado pelas pequenas associações comunitárias, as quais respondem por boa parte da oferta de educação infantil. Outro é a expressão dos grandes conglomerados responsáveis pelo segmento do ensino superior privado de empresas de capital aberto,⁹ que têm criado desenhos institucionais insuspeitáveis em passado relativamente recente.

Convivem com essas situações modalidades tradicionais de ensino não aprofundadas neste estudo, a exemplo da educação profissional que tem no chamado “Sistema S” (Sesc, Sesi, Senai e Senac) importante base de sustentação e forte apoio de financiamento público. Também merecem atenção neste cenário formas antigas e recentes de financiamento de apoio público ao setor superior privado, caso do sistema de bolsas de estudos por meio de programas do governo

9. Exemplo deste novo arranjo econômico foi a fusão entre os conglomerados Kroton e Anhanguera, que resultou na criação do maior grupo de educação do mundo. Juntas as “empresas terão cerca de um milhão de alunos e valor de mercado de R\$ 12 bilhões”. Disponível em: <<http://economia.ig.com.br/mercados/2013-04-22/kroton-e-anhanguera-educacional-firmam-acordo-de-associacao-e-aco-es-disparam.html>>. Acesso em: 17 nov. 2013.

federal,¹⁰ importante esteio no crescimento da educação superior privada. Outra dimensão pouco visível da presença do privado no público são os chamados “sistemas apostilados de ensino” (ADRIÃO et al., 2009). Também merece registro a presença de grandes editoras internacionais que ocuparam o mercado brasileiro ao longo desse espaço de tempo em busca de recursos do maior programa editorial do mundo — o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Sem dúvida há diversos outros exemplos da ampliação da presença do setor privado no campo educacional, sendo as referências aqui feitas apenas uma ilustração da complexidade do tema no contexto atual, cuja pesquisa contemporânea está a mapear.

Um mergulho de poucas páginas neste complexo universo pode fazer parecer que a construção dessa clássica dicotomia se passou num piscar de olhos. É oportuno lembrar, porém, que o *tempo* de construção dos contornos do público e do privado tal como hoje se apresentam foi e permanece sendo de *longa duração*. As sementes foram lançadas com o gesto colonizador sobre o gentio e os brotos cresceram sob o sol da indistinção entre um e outro ao longo da história.

Referências

ADRIÃO, Theresa et al. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de sistemas de ensino por municípios paulistas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30 n. 108, p. 799-818, out. 2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0930108.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2013.

BEISIEGEL, Celso de Rui. O plano nacional de Educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 106, p. 217-231, mar. 1999.

10. As duas principais iniciativas governamentais neste sentido são: o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Para mais informações, ver: <http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=124&Itemid=140> e <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=198&Itemid=303>. Acesso em: 17 nov. 2013.

BOBBIO, Norberto. *Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE — 2011-2020). Projeto em tramitação no Congresso Nacional — PL n. 8.035/2010. *Edições Câmara*, 2011. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/5826/projeto_pne_2011_2020.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17 nov. 2013.

_____. Ministério da Educação. Projeto de Lei n. 8.035/2010. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020, e dá outras providências. Dez. 2010. Disponível em: <www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2013.

_____. Conferência Nacional de Educação (Conae). Documento Final. Brasília, 28 mar.-1º abr. 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2013.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 nov. 2013.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 13 nov. 2013.

_____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 13 nov. 2013.

_____. Senado Federal. Projeto de Lei da Câmara n. 103, de 2012 (PL n. 8.035/2010 na Casa de origem) (de iniciativa da Presidência da República). Aprova o Plano Nacional da Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: <www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=115871&tp=1>. Acesso em: 2 dez. 2013.

BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CHAUÍ, Marilena. *Manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2003.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 94, jan./abr. 2006. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2013.

PIMENTEL, José. Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (Substitutivo do Relator Sen. José Pimentel. Maio 2013. Disponível em: <www.josepimentel.com.br/texto-final-do-pne-aprovado-na-cae-no-dia-28052013>. Acesso em: 17 nov. 2013.

SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997.

VIEIRA, Sofia Lerche. *Desejos de reforma: legislação educacional no Brasil Império e República*. Brasília: Líber Livro, 2008.

_____. O público e o privado nas tramas da LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997. p. 65-81.

_____. O público e o privado na educação: cenários pós LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 77-98.

4

Formação de profissionais da Educação e mudanças da LDB/1996: dilemas e desafios? Contradições e compromissos?

Iria Brzezinski

1. Contexto introdutório

Neste capítulo, o propósito é buscar a sintonia da temática *formação de profissionais da educação* com as mudanças pelas quais passou a Lei n.9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996.

Instigada pelo interesse de colocar em evidência as mudanças da Lei no período de 1997 a 2013, intento discutir a contraposição entre dilemas e desafios, contradições e compromissos concernentes às políticas de formação de profissionais da educação.

Dermeval Saviani explica o significado do termo *dilema*, com apoio na etimologia. É uma palavra de origem grega que “tem o sentido de ‘premissa dupla’, o que levou, também, ao sentido de uma argumentação com duas conclusões contraditórias igualmente possíveis” (SAVIANI, 2007, p. 134). Com os ensinamentos do autor, passei a entender que os dilemas dispõem homens e mulheres, em determi-

O presente livro constitui uma reedição atualizada e renovada de duas obras anteriores, mas com uma característica muito peculiar. É um novo livro, intitulado **LDB/1996 Contemporânea: contradições, tensões, compromissos**, que tem por objeto as mudanças ocorridas desde 22/7/1997, com a Lei n. 9.475, cuja matéria é concernente ao ensino religioso, até 4/4/2013, com a Lei n. 12.796, aqui considerada como parâmetro que limita a abrangência das modificações feitas na LDB.

Os estudos analíticos aqui empreendidos deixam emergir pontos significativos das mudanças feitas na LDB/1996, ao longo de quase duas décadas, assim como mostram as fragilidades dessas alterações. Exemplo de avanço recente foi a conquista de gratuidade e obrigatoriedade da escola pública básica dos 4 aos 17 anos, da pré-escola ao ensino médio. Esse avanço resulta de ações dos mais diferentes e contraditórios atores sociais tanto da sociedade política quanto da sociedade civil, materializada na Lei n. 12.796/2013. A fragilidade desta lei, todavia, recai na cisão da educação infantil entre a pré-escola e a creche, pois a lei assegura o atendimento obrigatório e público às crianças de 4 e 5 anos, e não garante a obrigatoriedade da creche pública para crianças de 0 a 3 anos.

Outro avanço relevante foi a mudança conceitual introduzida na LDB/1996 pelo uso da expressão "Profissionais da Educação", constante do Título VI, Art. 61 a 67. Entretanto, ponto frágil da LDB/1996 foi que a definição da identidade desses profissionais veio a ocorrer somente no 14º ano de sua vigência, quando foi aprovada a Lei 12.014/2009, que abrange como profissionais da educação professores, especialistas e funcionários atuantes na educação escolar.

De modo otimista, espera-se que mudanças benéficas às políticas educacionais ainda virão com outras alterações na LDB/1996, uma vez que, dialeticamente, a história da educação brasileira traz a marca do inconformismo das forças sociais organizadas que se manifestam em momentos de decisões acerca dessas políticas.

Iria Brzezinski



CORTEZ
EDITORA