

**SEMELHANÇAS, DIFERENÇAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL: 1961, 1971 e 1996: UM ESTUDO COMPARATIVO**

SIMILARITIES, DIFFERENCES AND TEACHER TRAINING IN THE LAWS OF DIRECTIVES AND BASES OF NATIONAL EDUCATION: 1961, 1971, and 1996: A COMPARATIVE STUDY

**José Antônio Zago<sup>1</sup>**

**RESUMO**

O autor apresenta um quadro comparativo das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, 1971 e 1996, destacando sobre a formação de professores nas referidas Leis. Quanto à formação dos professores, parece que um grande desafio é de o professor promover a sua própria mudança; ou perceber que os alunos também são atores no processo educacional e com os quais pode aprender com seus conflitos e anseios, direcionando assim o trabalho pedagógico. Tal mudança sugere um caminho para a revalorização do professor e a possibilidade concreta de novas perspectivas na profissão docente, haja vista que o mundo está em constante transformação.

**Palavras chave:** Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, 1971 e 1996. Políticas Públicas de Educação. Formação de Professores. Estudo Comparativo.

---

<sup>1</sup> Docente do UNIESI. [joseantoniozago@hotmail.com](mailto:joseantoniozago@hotmail.com)

## ABSTRACT

The author presents a comparative table of the Laws of Directives and Bases of National Education of 1961, 1971 and 1996, emphasizing on the training of teachers of Brazilian education in those Laws. As for teacher training, specifically, it seems that a great challenge is the teacher promotes their own change, or to realize that students are also actors in the educational process and with which you can learn from their conflicts and anxieties, thus directing the pedagogical work. Such change suggests that one way for the upgrading of the teacher and the concrete possibility of new perspectives in the teaching profession, given that the world is in constant construction.

**Keywords:** Laws of Directives and Bases of National Education of 1961, 1971 and 1996. Education Public Policies. Teacher Training. Comparative Study.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é comparar as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, 1971 e 1996.

Inicialmente comparamos as referidas Leis com base em um quadro apresentado no final do texto, quando essas leis foram originalmente publicadas. Esse quadro comparativo apresenta os tópicos que consideramos mais relevantes: finalidades, organização do ensino, currículo escolar, avaliação escolar, formação docente e financiamento da educação.

Em seguida apontamos algumas mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96. Após, tratamos sobre a formação dos professores em diversos momentos da história da educação brasileira e conforme as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e na sequência sobre a valorização dos professores.

E nas considerações finais destacamos as perspectivas e dificuldades quanto à formação e valorização do professor.

## **SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS DAS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**

A Lei Nº 4.024/61 (BRASIL, 1961) foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/61) a partir da Constituição promulgada em 1946, sancionada em 20 de dezembro de 1961, após 13 anos de discussão no Congresso. Conforme Buffa e Nosella (1997) a Lei foi considerada um avanço, mas não conseguiu modificar os problemas mais graves da educação, tais como o alto índice de evasão e exclusão escolar, de analfabetismo e também não considerou as necessidades de universalização do ensino básico. Houve críticas no sentido de que a Lei privilegiava os interesses conservadores e permitia que os recursos públicos pudessem ser investidos nas instituições privadas.

A segunda LDBEN/71, Lei Nº. 5.692/71 (BRASIL, 1971), foi aprovada em 11 de agosto de 1971 e confirmada num contexto de governo centralizador do regime militar, o qual já anteriormente havia diminuído a autonomia das universidades, bem como seu controle ideológico com a Lei Nº. 5.540/68 (BRASIL, 1968), mais conhecida como Lei MEC-USAID. A proposta dessas duas reformas, já que ambas revogavam a LDBEN 4.024/61, foi imprimir um caráter essencialmente tecnocrático na educação (BUFFA; NOSELLA, 1997).

Com o término do período militar (1964-1985), a promulgação da Constituição de 1988, de cunho liberal, passa a estabelecer os princípios gerais da educação no país. Esses princípios, apontados no Capítulo III Seção I da Constituição, destacam sobre o fato de a educação ser direito de todos e dever do Estado e da família, inspirada no liberalismo, na democracia e nos direitos humanos. A educação passa a ser obrigatória no Ensino Fundamental e determina sobre os percentuais que cabem à União, aos Estados, Distrito Federal e Municípios investir na educação (BRASIL, 1988). Com base na Carta Magna de 1988, em 20 de dezembro de 1996 foi aprovada a LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996a), que está em vigência.

De um modo geral as leis refletem o contexto político, econômico e social de sua época. A LDBEN/61 refletiu basicamente a sociedade conservadora, que

iniciava a mudança de um país em grande parte agrícola para industrial. A LDBEN/71 dava forte ênfase à tecnocracia, à necessidade de formação de mão-de-obra e nas entrelinhas propunha desestabilizar a política estudantil e exercer controle nas universidades e faculdades. Já a LDBEN/96 foi aprovada com o endosso prévio da Constituição em resposta ao regime de controle até então, visando claramente a descentralização do poder e às novas necessidades que se impunham pela globalização da economia (KRASTANOV; CORRÊA, 2008).

Quanto aos objetivos da educação a LDBEN 4.024/61 estabelecia o desenvolvimento global do educando, numa época em que o acesso à escola era privilégio de uma minoria. Inclusive, para o ingresso no Curso Ginásial, o aluno tinha que ser aprovado em Exame de Admissão, restringindo ainda mais para boa parte da população o acesso à continuidade da escolaridade.

Já a LDBEN 5.692/71 mantinha a questão do desenvolvimento do educando, mas deixava claro que o objetivo fundamental do ensino era a formação de mão-de-obra num país que se industrializava, pois era notório o avanço tecnológico no mundo. Concomitante, abolia, com isso, disciplinas que estimulavam o pensar, como Sociologia e Filosofia, privilegiando o *homo faber*, de pessoas “fragmentadas” no fazer quanto sua qualificação profissional, já que a especialização tecnológica implica em separar o pensar do fazer e parcelar as operações de trabalho em ações cada vez mais simples. No contexto da promulgação desta LDBEN, pensar ou criticar era tarefa proibida pelo governo militar (KRASTANOV; CORRÊA, 2008).

Já a LDBEN 9.394/96 nasce no contexto da globalização, da necessidade de pessoas mais críticas e criativas consoantes com a própria evolução do capitalismo e do refinamento da tecnologia, principalmente a da informação. De caráter liberal e democrático tal como a LDBEN de 1961. Um dos objetivos, o que lembra em parte a LDBEN de 1971 (basicamente o ensino era visto como formador de mão-de-obra), é a qualificação para o trabalho, mas, *depois* do desenvolvimento e preparo para o exercício da cidadania. A educação torna-se obrigatória, dever do Estado e da família. Um destaque importante da LDBEN vigente, também quanto aos seus objetivos, é que ela determina que todo ensino básico (Fundamental e Médio) seja

considerado como fator para o desenvolvimento da pessoa. A LDBEN de 1971, por exemplo, enfatizado por Ramal (1997), considerava nesse aspecto apenas o 1º Grau. A atual LDBEN inova ao estabelecer objetivos específicos para cada faixa etária da vida escolar.

Quanto à organização escolar as semelhanças entre as Leis é que elas mantêm em torno de 11 anos o período de ensino, mas a estrutura de funcionamento do ensino é diferente. A LDBEN de 1961 foi organizada em Pré-primário, mas não assumido pelo governo, Curso Primário de quatro anos, Exame de Admissão para ingresso no Ensino Secundário, o qual era composto por quatro anos de Curso Ginásial, e três anos de Curso Colegial.

A LDBEN de 71 mudou inclusive a nomenclatura. Aboliu o exame de admissão e denominou os oito anos de Ensino de 1º Grau, o qual abrangia as quatro primeiras séries do Primário e as quatro séries do Ginásial da LDBEN anterior. Assim, o 1º Grau consistia de um ciclo de oito anos da 1ª a 8ª séries. O antigo Colegial passou a ser chamado de Ensino de 2º Grau, também com três anos de duração. E os cursos superiores passaram a ser denominados de 3º Grau. Também, a referida Lei estabelecia normas do Ensino Supletivo para maiores de 18 anos que não conseguiram, na idade apropriada, cursar vida escolar regular.

Já a LDBEN 9.394/96 denomina todo o ciclo que abrange a infância e praticamente toda a adolescência de Educação Básica. Esta é dividida em três etapas: a Educação Infantil (de zero a cinco anos); o Ensino Fundamental, como segunda etapa com duração mínima de oito anos, mas com a aprovação da Lei Nº. 11.274/06 (BRASIL, 2006) passou para nove anos de curso, ou seja, a partir dos seis anos de idade; e Ensino Médio, terceira etapa, com três anos de duração. Também, como terceira etapa, independente do Ensino Médio, a Educação Profissional Técnica e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Comparativamente, em termos de organização do ensino, essas etapas correspondem em termos de tempo com as Leis anteriores, embora as propostas e objetivos de cada Lei sejam diferentes em sua essência.

A LDBEN 9.394/96 é mais completa que as Leis anteriores por legislar também, além do ensino superior, sobre questões que não apareciam em 61 e 71, tais como, Ensino à Distância (EAD), possibilitando que pessoas residentes longe de centros de cursos superiores possam estudar e, ao mesmo tempo, a EAD viria ser uma estratégia para a formação docente para a Educação Básica. Quanto a Educação Especial determina que preferencialmente o aluno especial deva frequentar a rede regular de ensino, o que significa grande avanço em termos de inclusão social.

Dentre as diferenças curriculares das três Leis, destacamos que as legislações das Leis anteriores impunham praticamente um currículo único para um país de dimensão continental e de fortes diferenças regionais em termos geográficos e culturais. Assim, consideramos duas importantes diferenças da atual LDBEN em relação às anteriores. Ela mantém um núcleo comum e obrigatório como as anteriores, mas ao criar os Parâmetros Curriculares Nacionais delega autonomia (ausente nas Leis anteriores) para que cada escola se organize em sua estrutura didática. Tal é um progresso para que cada local de ensino possa aproveitar de sua cultura e inseri-la no ambiente escolar, conforme a região em que a escola está localizada. Ainda, a LDBEN 9.394/96 torna obrigatória a inclusão de Educação Artística na Pré-Escola e no Ensino Fundamental para desenvolver culturalmente os alunos (artigo 26, § 2) e torna obrigatória as disciplinas Filosofia e Sociologia que haviam sido banidas na LDB 5.692/71, por entender, os legisladores da atual LDBEN, a importância delas na formação crítica do educando para o exercício da cidadania.

Quanto a avaliação escolar, a LDBEN 9.394/96 é mais avançada e atualizada que as precedentes. As Leis anteriores determinavam basicamente um tipo de avaliação “tudo ou nada”, firmado unicamente no desempenho acadêmico e na questão da frequência. Esse procedimento, de acordo com estudos de Luckesi (2008) e Hoffman (1993), era fator de alta taxa de repetência e de evasão escolar. A LDBEN 9.394/96 muda radicalmente o conceito de avaliação. Para o termo avaliação a atual LDBEN refere-se à *promoção* (RAMAL, 1997). Assim, promoção é



um processo de cunho contínuo, cumulativo, portanto formativo, possibilitando aproveitar e acelerar o avanço do aluno ou obrigando a estudos de recuperação junto com o ano letivo e, dessa forma, valorizando o desempenho do educando. Em suma, a LDBEN 9.394/96 é mais flexível em relação à metodologia de avaliação propiciando até mesmo que cada escola adote seus próprios critérios a respeito.

Sobre o financiamento da educação a LDBEN/96 também é mais completa e mais clara sobre o tema. Se a LDBEN 4.024/61 determinava que a União devesse investir 12% e os Estados e Municípios no mínimo 20% de suas receitas, a LDBEN 5.692/71 era praticamente omissa quanto a percentuais de investimento na educação. Apenas expunha de maneira geral que era dever do Estado, da família e das empresas o financiamento da educação. Já a LDBEN 9.394/96 estabelece claramente que a União deve investir 18% e Estados, Distrito Federal e Municípios no mínimo 25% de suas receitas. Além de tornar clara a questão do financiamento, a LDBEN em vigência aumentou o percentual de investimento em relação às Leis anteriores. Posteriormente por meio do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental) com a Lei Nº. 9.424/96 (BRASIL, 1996b), é substituído pelo FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação) conforme a Lei Nº. 11.494/07 (BRASIL, 2007), pôde ampliar não apenas o investimento financeiro, mas também abranger todo o Ensino Básico e outros setores da educação, bem como sobre a receita obtida, distribuição e fiscalização dos recursos financeiros para a educação. Ainda, legisla sobre o investimento na formação contínua do professor e a determinação do piso salarial para a categoria. No entanto, cabe aqui um apontamento sobre a Proposta de Emenda Constitucional 241(PEC-241), aprovada como Emenda Constitucional Nº 95 (BRASIL, 2016) que sem dúvida impactará negativamente a receita para a educação.

A atual LDBEN diferencia administrativamente as instituições escolares em públicas, mantidas pelo Poder Público, e as instituições privadas. Estas englobam as seguintes categorias administrativas: particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas (artigos 19 e 20). Nesse aspecto a LDBEN/96 é mais específica que as

duas anteriores. Cria, ainda, o Conselho Nacional de Educação (CNE) (artigo 9º, § 1º), que substitui o Conselho Federal de Educação (1962 -1994) com funções de assessoramento e normatização. A inovação é que os membros da CNE podem ser indicados pela sociedade conforme a Lei Nº. 9.131/95 buscando com isso evitar a interferência da política partidária neste processo (RAMAL, 1997).

Para Ramal (1997) a Lei Nº. 9.394/96 representa um passo à frente na legislação sobre a educação porque proporciona a descentralização do poder pedagógico, dando certa autonomia às escolas quanto a gestões, currículo, avaliação, etc., tanto no ensino básico quanto no superior, mas, ao mesmo tempo em que a referida legislação proporciona esta autonomia para escolas e universidades, ela também estabelece mecanismos de avaliação no âmbito da descentralização.

Enfim, a LDBEN 9.394/96 é a mais completa legislação sobre educação sancionada até hoje no país. Como pudemos distinguir, ela abarca questões cruciais na educação que não eram contempladas pelas Leis anteriores. Por exemplo, a LDBEN 5.692/71 tinha como objetivo a profissionalização do ensino. Entretanto, nem mesmo conseguiu dispor de verbas para equipar as salas de aula para esse fim e fracassou bem antes de ser revogada. A atual, por sua vez, apresenta dispositivos legais que possibilitam ao menos a cobrança para a melhoria e a qualidade do ensino básico.

É necessário lembrar que ainda estamos aprendendo a ser democratas, que ainda estamos aprendendo a exigir nossos direitos. Não temos uma tradição cultural de sermos mais independentes. Historicamente nós esperamos sempre as soluções de cima para baixo. A LDBEN vigente tem muito mais avanços que problemas e ela pode representar o futuro bem mais promissor de nossa educação formal. E o futuro é construído a partir do presente.

### **MUDANÇAS NA LDBEN 9.394/96**

Na parte precedente apontamos de forma breve algumas mudanças efetuadas na LDBEN 9.394/96



Um olhar atento nos mostra que o texto atualizado da LDBEN/96 contém inúmeras inclusões, redações e modificações que ela sofreu até o presente. Por ser uma lei de pouco mais de 20 anos, parece-nos que a quantidade de alterações é enorme. É evidente que parte dessas mudanças veio enriquecer a atual Lei, e distingui-las aqui seria praticamente impossível pelo espaço que dispomos para apresentar este trabalho. Há mudanças que demandariam páginas e páginas de avaliação e de crítica. Souza, Araújo e Silva (2017), por exemplo, apontam três modificações importantes nos vinte anos (1996-2016) da LDBEN 9.394/96, a saber: alterações do artigo 26, destacando o mérito em reconhecer e incluir a educação infantil como parte integrante da educação básica, haja vista que historicamente era relegada à condição assistencialista e apenas à dimensão do brincar e do cuidar, negligenciando a questão educativa; o ensino fundamental para nove anos e a obrigatoriedade de escolarização formal a partir dos quatro anos de idade.

O que mais chama atenção dentre as mudanças é a Lei Nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, conversão da Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016, alterando a LDBEN 9.394/96 e a Lei Nº 11.494 de 20 de junho 2007 que regulamentava 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; revogando a Lei Nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e instituindo a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Breves apontamentos a respeito da Lei Nº 13.415/17: primeiro, o caráter antidemocrático, de cima para baixo, sem discussão aberta e franca nos vários segmentos da educação. Segundo, apenas matemática, língua portuguesa e inglesa passam ser obrigatórias no Ensino Médio. Disciplinas como Sociologia, Filosofia, Educação Física, Artes, História e Geografia deixam de ter o caráter de disciplina para ter o caráter de *estudos* ou *práticas* (artigos 3º e 4º que substituem os artigos 35-A e 36 da LDBEN9394/96, respectivamente). Assim, conforme o § 2º do artigo 35-A, *A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá*

*obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.* (Grifo nosso). Terceiro, a questão da “escolha” possibilitada pela Lei ao aluno do Ensino Médio: a rigor é uma pseudoescolha porque está condicionada ao que a escola oferecer de opções e não o inverso. Quarto, o artigo 6º referente ao artigo 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passou a vigorar com as seguintes alterações: *IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36.* Dessa forma, quanto a formação técnica e profissional não se exigirá necessariamente a formação em licenciatura ou a graduação acadêmica para a prática docente. “*Professores de notório saber pela experiência*” seria uma abertura para a constituição de núcleos ideológicos de docência nas escolas?

A reformulação da LDBEN/96 pela Lei Nº 13.415/17 é preocupante porque metaforicamente encurta a coberta da educação e aumenta a coberta política e econômica, pois ela está perfeitamente amoldada ao momento político brasileiro, haja vista que o poder político está vinculado nas entranhas do poder econômico. Essa reformulação, numa análise ainda que superficial, significa um retrocesso de cerca de 60 anos na educação brasileira e ainda nos parece ressuscitar posições parecidas tanto da LDBEN de 1961 quanto da LDBEN de 1971, ou seja, um engessamento da cidadania.

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

A história da educação brasileira inicia com a chegada dos jesuítas em 1549 dentro do “espírito da época” determinada pela Europa, decorrente do embate entre absolutistas e mercantilistas e da nova ordem econômica que se impunha. Na Europa concorriam as grandes navegações na busca de novos mundos e riquezas, representadas especialmente pelo ouro e pela prata. Concomitantemente, a ameaça à hegemonia do catolicismo com a Reforma de Lutero, despertou a tentativa de

recuperar espaços por meio do Concílio de Trento (1545-1563), ou seja, a Contra Reforma, encarnada na criação da Companhia de Jesus por Ignácio de Loyola, logo assimilada pelos ibéricos na luta contra os mouros e na colonização de novos mundos. Assim, a chegada dos primeiros professores ao Brasil, os jesuítas, estava vinculada ao projeto de expansão econômica europeia e a expansão do catolicismo. O foco da educação dos jesuítas era a aculturação dos indígenas, ou seja, convertê-los para a fé católica. Mas, essa educação acabou abrangendo os negros escravos e os próprios filhos dos portugueses. No fim, a educação dos jesuítas serviria também para preparar os filhos dos brancos, isto é, a elite, para o exercício de poder (RIBEIRO, 2003).

Com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, e este se tornando a sede da Coroa Portuguesa, foi executada uma série de modificações no setor intelectual. Contudo, o sistema de ensino ainda era muito inicial e frágil. Somente a partir de 1827 é que ocorreu uma organização sobre a função docente no Brasil, com a implantação da Lei Geral do Ensino, única lei geral relativa ao ensino elementar até 1946. Nesse contexto, em 1835, surgia a primeira Escola Normal brasileira em Niterói, Rio de Janeiro, cuja criação visava melhorar o preparo docente, com duração de dois anos de curso e em nível secundário. Essa foi basicamente a única Lei referente ao preparo docente que perdurou até 1946 e a Escola Normal somente foi revogada pela LDBEN 9.394/96 (BARBOSA, 2003).

A partir de 1930 são instituídas no país as primeiras Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras como centros formadores de professores por meio de cursos de licenciaturas. Com a Constituição de 1946 foi prevista a elaboração de uma legislação própria para a educação. Um ano após a promulgação da Constituição foi instalada no Congresso Nacional a comissão parlamentar para propor o anteprojeto da primeira LDBEN do país. Ela foi aprovada 13 anos depois como a Lei Nº. 4.024 de 20 em dezembro de 1961. Foi com esta primeira LDBEN que a profissão docente obteve formalidade legal, bem como os demais profissionais do ensino (GUIRALDELLI JUNIOR, 2001).

A LDBEN 4.024/61 fazia distinção entre o professor de ensino primário (da 1ª a 4ª séries do Curso Primário), cuja formação deveria ser em Escola Normal, incluindo a formação de orientadores, supervisores e administradores escolares para o ensino primário; e para os demais níveis de ensino a formação do professor deveria ser em faculdades de filosofia, ciências e letras. O acesso do professor para lecionar no ensino médio deveria ser por concurso público de títulos e provas e, esses professores deveriam ter seu registro no órgão competente. Mencionava ainda sobre a “remuneração condigna” do professor.

A segunda LDBEN, Lei Nº. 5.692, sancionada em 11 de agosto de 1971, em pleno regime militar, propunha a profissionalização do ensino e, basicamente, pouco mudando em termos de formação docente. Mantinha a formação de professores em habilitação específica de 2º Grau ou médio para o exercício do magistério da 1ª a 4ª séries do 1º Grau (Curso Primário da LDBEN/61). Da 5ª a 8ª séries do 1º Grau (Curso Ginásial da LDBEN/61) e para os três anos de 2º Grau (Curso Colegial da LDBEN/61) a obrigatoriedade de formação em curso de licenciatura em faculdades.

Uma dessemelhança com a LDBEN 4.024/61 é que a LDBEN 5.692/71 diferenciava licenciatura curta, que permitia o exercício do magistério em todo o 1º Grau, da licenciatura plena para o magistério de 1º e 2º Graus. Outra diferença com a LDBEN anterior é que a formação de administradores, orientadores, inspetores, etc., não se fazia mais pela Escola Normal, mas por licenciatura curta ou plena. Ainda, no artigo 38, que os sistemas de ensino deveriam estimular o aperfeiçoamento constante dos professores e especialistas da educação.

A LDBEN 9.394/96 diferencia e muito das Leis anteriores quanto a formação de professores. Inicialmente destacamos que depois da chamada “a década da educação (1996-2006)”, proposta pela própria LDBEN, em seu artigo 87 § 4º nas Disposições Transitórias, determina que, a partir de então, somente deverão ser admitidos no magistério professores no mínimo com nível de graduação, no caso licenciatura plena, pois a licenciatura curta havia sido extinta.

A atual LDBEN é bem mais categórica e mais profunda que as anteriores quanto aos professores e outros profissionais da educação por especificar sobre sua

formação e a valorização do magistério, estabelecendo, dessa maneira, critérios de ingresso, da necessidade e do plano de carreira nas instituições. Também, quanto às funções dos docentes, a LDBEN/96 determina que os professores devam participar da elaboração da proposta pedagógica das escolas; elaborar e cumprir planos de trabalho; zelar pela aprendizagem dos alunos; estabelecer estratégias de recuperação; ministrar os dias letivos estabelecidos e articular escola/família/comunidade, conforme aponta o artigo 13. Em seu artigo 25 propõe que haja uma regulação adequada entre números de alunos e professor em sala de aula, sugerindo que a classe tenha um número de alunos que seja possível o trabalho do professor, embora a LDBEN/96 não precise o número de alunos por sala.

Do mesmo modo determina que ao profissional da educação sejam asseguradas condições adequadas de trabalho, período reservado para estudo incluído na carga horária de trabalho, planejamento e avaliação, o aperfeiçoamento contínuo, inclusive que o período de aperfeiçoamento seja de licença remunerada, que o professor tenha um piso salarial e sobre a progressão da função com base na habilitação, na titulação e na avaliação do desempenho (artigo 67). Legisla ainda sobre os profissionais da educação, cuja formação deve ocorrer em cursos de Pedagogia ou em nível de Pós-graduação. Dentre as funções dos profissionais da educação, a lei dispõe, por exemplo, sobre a função do Administrador ou Gestor de Escola e do Supervisor de Ensino. Piletti (2006) agrupa da seguinte forma as funções do Gestor Escolar: funções pedagógicas (função própria da gestão), funções sociais (gestão entre escola e comunidade) e funções burocráticas (supervisão da escola). Para os cursos superiores, a LDBEN/96 exige que no mínimo um terço dos professores tenham mestrado ou doutorado, como condição de funcionamento e credenciamento de universidades.

A LDBEN/96 cria os Institutos Superiores de Educação para preparar docentes em nível superior (curso de licenciatura, graduação plena) como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental (artigo 62). O artigo 63 determina que tais Institutos

Superiores devam manter cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive para o curso normal superior; programas de formação pedagógica para portadores de diploma de educação superior que queiram se dedicar à educação básica e programas de educação continuada para os profissionais da educação. Ainda, a LDBEN/96, em seu artigo 65, legisla também que para a formação docente, exceto para a educação superior, inclua prática de ensino de no mínimo 300 horas (BARBOSA, 2003).

Contudo, agora temos que aguardar os desdobramentos da reformulação da LDBEN/96 pela Lei Nº 13.415/17 sobre a abertura para professores que não possuem a devida graduação ou licenciatura, mas apenas a prática no caso do Ensino Médio.

## **A VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR**

A história da educação brasileira vista por meio de sua legislação não escapa em linhas gerais dos paradigmas que Brandão (1995) apresenta, com base em Patrício Cariola, sobre os modelos de educação na América Latina.

O primeiro paradigma é o da educação como evangelização que atravessou todo o período de colonização. É o paradigma eclesiástico que numa primeira dimensão do modelo visava a educação de índios e negros, e, numa segunda dimensão do modelo, a formação escolar das futuras elites governantes do país.

O segundo paradigma é a educação como direito humano, ou seja, a educação vista como direito do cidadão, a sua participação na vida do país, de ideais advindos da democracia liberal em voga na Europa e nos Estados Unidos. Nesse paradigma é dever da sociedade oferecer educação a todas as pessoas, para que possam adquirir as condições de oportunidades de acesso ao trabalho profissional qualificado.

O terceiro paradigma é a educação como recurso humano. Nesse paradigma as decisões políticas sobre educação passam das mãos dos educadores para os economistas, planejadores do desenvolvimento, etc. É o tipo de “educação para o desenvolvimento”. Traz alguns benefícios setoriais, como em saúde, alimentação,



habitação, redução do analfabetismo, etc. O homem, nesse paradigma é visto como recurso básico para que a economia funcione.

Enfim, o quarto paradigma (em emergência?) o da educação participante e educação popular. O saber é partilhado, isto é, horizontal (Aqui temos uma visão muito semelhante a de Paulo Freire).

Cada paradigma traz intrínseco o papel do professor. Nos três primeiros paradigmas o papel do professor é visto como quem tem o aluno como um balde mental, segundo conceito epistemológico de Popper (1999), no qual é depositado o saber. O quarto paradigma, o papel do professor numa relação horizontal com o aluno, ainda é uma expectativa. Apesar dos avanços da atual LDBEN, estamos longe talvez desta relação pedagógica horizontal que possibilite que o conhecimento não seja meramente transmitido, mas que seja construído por seus atores. Contudo, convém lembrar que o professor enaltecido e reverenciado pela “nostalgia da educação antiga” é do tipo “evangelizador”, mais marcante e referente ao primeiro paradigma e a LDBEN de 1961 e a de 1971.

Naquele tempo a figura do professor inspirava na sociedade um profundo respeito como modelo de cidadão; uma extensão da figura materna ou paterna, entre outros atributos. Isso foi tão enaltecido que a sociedade transformou esses atributos em estereótipos ou expectativas em relação à figura do educador. Até hoje, a educação sistematizada desenvolvida na escola há cinco ou seis décadas passadas é motivo de comparação com a situação atual do ensino. A escola pública era reconhecida por sua eficiência. Os alunos que não atingiam as suficiências acadêmicas eram jubilados quando de uma segunda repetência e, para conseguirem a conclusão do ciclo, tinham que se matricular e cursar escolas particulares de qualidade não muito reconhecida ou valorizada. Hoje os papéis se inverteram. Escolas particulares são quem sempre alcançam nas avaliações institucionais de ensino os primeiros lugares como escolas de excelência.

Entretanto, uma reflexão mais radical e rigorosa desvela que a tão reconhecida escola pública era composta por crianças comportadas cuja maioria, principalmente após o Curso Primário, procedia de famílias abastadas e

reconhecidas na comunidade, onde possíveis conflitos familiares ou sociais eram abafados e não trazidos para as salas de aulas. O professor tinha o privilégio de realizar seu trabalho em salas com crianças e adolescentes dóceis frente a qualquer figura de autoridade, onde o comportamento divergente era a exceção. Nessa escola eficiente a figura do professor encarnava de fato a proposta educacional durkheimiana e como único ator no processo de ensino-aprendizagem. Ou se preferir um modelo empírico de educação no qual o aluno era visto como um balde mental ou *tábula rasa*. E a didática estabelecida de maneira vertical de repasse das idéias da classe dominante, segundo a visão marxista. Não havia interdisciplinaridade, embora tal conceito já existisse desde os anos 30 do século passado. O aluno era visto como mero receptáculo, onde o conhecimento era depositado. O professor era considerado o sábio, o *lente*, porque era o portador da matéria ou assunto que transmitia e *ampliava* o conhecimento. Nessa escola, considerada tão eficaz, o que se fazia era uma fiel reprodução dos valores sociais vigentes, necessários à manutenção de uma sociedade sem conflitos e de difícil mobilidade social. Essa tão elogiada escola, a sua eficiência, nada mais era, reportando a Freire (1987), que uma educação bancária, uma escola reprodutora de valores, portanto, uma escola não problematizadora. Não que a escola das décadas anteriores não possuísse seu valor. A própria remuneração do professor era um dos grandes referenciais, porém a escola se restringia a atender uma minoria, portanto privilegiada, perpetuando a pobreza sempre nos mesmos estratos sociais devido a falta de educação formal depois das quatro primeiras séries para as classes sociais menos abastadas. Era demais competente para as elites.

No entanto, grandes mudanças sociais começaram a ocorrer nos meados dos anos 60 do século passado. Dentre elas a industrialização do país, as emigrações e os inchaços populacionais nas cidades de médio e grande porte, a globalização e o avanço das comunicações e da tecnologia da informação. Houve, a partir de então, um nivelamento da cultura facilitado e difundido pelos meios de comunicação social, especialmente a TV. Posteriormente, os avanços dos direitos individuais, dos direitos das crianças e dos adolescentes. Grandes questões sociais, como mudança

de governo possibilitando maior participação popular, aumento das desigualdades sociais, da violência, das drogas, do consumismo e da confusão entre ser consumidor e ser cidadão. Os conflitos sociais, até então velados, puderam se tornar mais evidentes. Isso tudo passou a ser reproduzido igualmente no ambiente escolar, principalmente na sala de aula.

A nostalgia da “boa escola de antigamente” nos leva erroneamente, dentro da escola que hoje reproduz muitos dos conflitos e anseios sociais emergentes, buscar o resgate daquele modelo de professor e daquele modelo de ensino-aprendizagem para crianças e jovens portadores ou anunciadores desses conflitos e anseios. Porém, tais modelos se tornaram obsoletos. Daí, muitos são os desafios para o professor e para a escola hoje.

O professor precisa reconhecer que a sociedade mudou. As crianças e os adolescentes, por múltiplos motivos, não são tão comportados. Acresce que de um lado o ganho financeiro do professor não é recompensador, já que em uma sociedade capitalista o ganho financeiro pelo trabalho é o indicador mais concreto de valorização do trabalho desempenhado. De outro, não se cabe mais linhas tradicionais ou empiristas de uma educação bancária. Dispor de tecnologia de informação e estar atualizado com a matéria de ensino são fatores importantes, mas não suficientes.

Parece-nos que um grande desafio é do professor promover a sua própria mudança, ou seja, perceber que os alunos também devem ser *atores* no processo educacional e com os quais pode aprender com seus conflitos e anseios, direcionando assim o trabalho pedagógico. Este parece ser um caminho para a revalorização do professor e a possibilidade concreta de novas perspectivas. É preciso aceitar que o mundo está em constante construção.

Pensamos que o crucial desafio é que a escolha da profissão de professor deva ser uma escolha consciente, por vocação e não por acidente. “Escolhas acidentais” ou “escolhas de oportunidades” são mais consequências ou sinais de uma escolha inicial frustrada ou abortada. O trabalho de professor, como outros trabalhos que visam a promoção e a construção do homem, é uma experiência

*sisifusiana*, um trabalho de Sísifo (Σίσυφος) da mitologia Grega: um eterno fazer e refazer. A profissão docente requer uma decisão consciente, uma escolha, e não “cair” nessa profissão como que por maldição (por ter sido a segunda ou terceira “escolha” profissional porque a primeira foi frustrada ou inviável) a fim do professor não se sentir como um condenado carregando um pesado fardo na rotina escolar.

Há muitas e muitas queixas referentes à função docente em face das condições de trabalho, do desinteresse e até desrespeito de alunos. No entanto, questionamos o porquê da escolha da profissão docente: Por que a escolha de uma profissão que remete a queixas e cujo objetivo é ensinar os filhos dos outros? Gostar apenas de crianças é necessário, mas talvez não seja o suficiente, já que as crianças, filhos dos outros que encontramos em sala de aula, não são necessariamente semelhantes às crianças (fáceis de gostar) com as quais convivemos nos círculos familiar e vicinal.

É evidente que a melhoria de um ambiente de trabalho requer ações concretas de fora para dentro, isto é, do próprio ambiente, contudo isso é uma parte. A complementação para a suficiência da melhoria de condição de trabalho também requer ações concretas de dentro para fora, do professor para com os alunos e a escola.

Professor e profissão etimologicamente têm a mesma origem. Professar é como um ato de fé. Um ato de acolher, de abraçar e de assumir. Assumir desafios.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Cabem aqui duas considerações interdependentes.

A primeira é que a leitura e o estudo das leis da educação nacional, a pesquisa a respeito de temas relacionados e a elaboração de um quadro comparativo das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional permitem uma compreensão histórica da educação quanto a sua legislação e como isso está ligado ao contexto econômico, político e social, não somente do país, mas de todo o ocidente. Esse contato com as leis da educação nacional nos fornece uma visão de como as questões vinculadas à educação formal podem ser de gestação demorada

(a primeira Lei Geral do Ensino de 1835 foi aprovada cerca de 300 anos após o descobrimento) ou de vida curta, por exemplo, a primeira LDBEN 4.020/61 que vigorou apenas por 10 anos, substituída pela LDBEN 5.692/71 cuja urgência pelos militares era de enfraquecer a política estudantil, a autonomia universitária e impedir que se ensinasse a pensar na escola com a suspensão de disciplinas como Sociologia e Filosofia.

A despeito do retrocesso que significou a LDBEN de 1971 e não obstante da acomodação de quase todo pessoal vinculado à educação na espera de a LDBEN ser sancionada em 1996, ou seja, oito anos depois da Constituição de 1988 estabelecer os princípios da educação e da valorização do professor, é importante verificar que houve uma evolução nas leis educacionais do país, ao menos até a aprovação da Emenda Constitucional Nº 95 (BRASIL, 2016) que sem dúvida impactará negativamente a receita para a educação e o empobrecimento do conteúdo programático do Ensino Médio pela Lei Nº 13.415/17.

No geral, a LDBEN/96 contém praticamente todos os requisitos necessários para melhorar o cenário da educação do país, pois é uma Lei que possibilita aperfeiçoamento na educação, com programas como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o PROUNI (Programa Universidade Para Todos). Entretanto, uma lei, uma vez sancionada, nem sempre se faz prática. A prática depende de nossas ações no respeito a leis e à fiscalização. Mas, para isso é fundamental conhecer a legislação, a história da educação e os caminhos percorridos para a valorização do docente. Geralmente o licenciado ou o futuro professor tem aversão à legislação quando se vê às voltas com as disciplinas que as apresentam para serem entendidas e interpretadas. Na graduação, geralmente, estudar as leis é visto como tarefa enfadonha e supérflua. Porém, é necessário mudar essa atitude, pois as leis envolvem não somente deveres, mas também direitos.

A segunda consideração é sobre a formação e valorização do professor.

Consideramos que a LDBEN 9.394/96 é bem mais avançada e bem mais específica quanto a valorização docente, sua formação continuada, etc. que as Leis anteriores, apesar da reformulação recente do Ensino Médio. Como afirmamos no

parágrafo precedente, uma lei por si só nem sempre se faz prática. Ficamos a pensar porque o professor foi sendo tão desvalorizado, especialmente a partir dos anos 70 do século passado, coincidentemente ou não, na época do regime militar.

A LDBEN 4.020/61 apenas deu roupagem à prática educativa e docente que já estava em vigência. Em outras palavras, a LDBEN de 61 tornava legal o que legitimamente se praticava. Nessa época o papel do professor era extremamente valorizado, quer do ponto de vista profissional, social, político, quer financeiro. Entendemos que a desvalorização do professor começou a ocorrer com a perda de seu poder político. Poder político? Sim.

No final da década de 60 do século passado o professor gozava de prestígio financeiro, social e político. O acesso à escola, especialmente após o Curso Primário, era limitado às elites. O único meio de comunicação que os governantes tinham para com a classe estudantil (filhos de uma elite) era o professor. Isso era um eficiente poder político. O professor era importante no repasse dos trunfos ou ações desenvolvidas pelos governantes em suas administrações. O professor representava esse meio de comunicação. Representava fazer uma boa ou uma má visão sobre os governantes. Não que isso fosse a missão do professor. Não no sentido do professor transformar a sala de aula em palanque político. Longe disso; os professores eram eticamente comprometidos, na sua maioria, com o trabalho docente. Mas, os professores trabalhavam satisfeitos do ponto de vista de serem reconhecidos em todos os sentidos pela sociedade e principalmente pelos governantes. Ser professor era uma profissão desejada, pois era um ideal de vida diferenciado, porque ser professor fazia a diferença em muitos aspectos. Assim, naquela época, buscar a carreira docente ou formar-se professor ou professora era o desafio de um sonho atingível; um sonho que muitos aspiravam. Entretanto, como já apontado, nunca a escola foi tão durkheimiana como nos anos ...30, 40, 50 e 60 que hoje é tão lembrada como modelo por excelência de escola. Mais que nunca ela preparava aluno para o sistema com uma eficiência tamanha e sem conflitos aparentes. Era sim eficiente para docilizar aluno. Abrindo parênteses, afirmamos que a escola eficiente daquela época ainda existe. Ela é desempenhada hoje pelas



escolas particulares nas quais os alunos são selecionados por sua condição financeira, como era naturalmente feita essa seleção na escola pública de antigamente. As regras das escolas particulares de Ensino Fundamental e Médio, apenas para citar um exemplo, são tão rígidas em relação a comportamentos e desempenho acadêmico, quanto as regras das escolas públicas dos anos ...30, 40, 50 e 60 do século passado. As particulares agora são quem recebem e educam as crianças e adolescentes das classes economicamente abastadas e excluem os alunos que não conseguem suficiência, fazendo o papel das públicas no passado. Desse modo, a escola pública, aberta a todos, é um terreno praticamente novo e desconhecido para professores e outros profissionais da educação, pais, alunos e para a sociedade em geral.

Com o desenvolvimento da tecnologia da comunicação já nos anos 60, principalmente a televisão, o governo descobriu uma nova forma para docilizar não somente alunos, mas também jovens e adultos: a TV. O governo passou a ser o segundo cliente da mídia (o primeiro são as grandes empresas, especialmente as multinacionais) (ÁVILA, 1982). Com abrangente, sedutor e penetrante meio audiovisual de comunicação nas mãos, os governantes foram percebendo a eficácia do mesmo e, ao mesmo tempo, como que com isso poderiam dispensar (consciente ou inconscientemente) a figura do professor como instrumento de comunicação ou de propaganda velada dos governantes. Pensamos que isso contribuiu para que o professor perdesse seu poder político e com isso perdeu também tudo a ele ligado, como prestígio social e financeiro.

A LDBEN/96 oferece ingredientes, objetivos, estratégias, onde buscar recursos, onde aplicá-los, alguns rumos, etc., todavia o sentido disso tudo é construído cotidianamente. Hoje a escola se vê muitas vezes perdida em seu papel. Ainda se pergunta se educar está vinculado apenas ao intelectual. Carece a escola de afetividade? A cognição é muito valorizada no ambiente escolar, mas a afetividade se mostra como um terreno desconhecido para o professor ao lidar com comportamentos de crianças e adolescentes. Quanto mais comportado o aluno, menos se expõe o professor, quanto mais indisciplinado o aluno, mais despreparado

e impotente se percebe o professor. Apenas o lado intelectual do aluno é esperado. Mas, isso é tudo?

Parece-nos que as licenciaturas ainda insistem muito em fazer com que o futuro professor tenha conhecimento e competência em sua matéria, isto é, um especialista. Isso é importante, mas não é o suficiente para quem almeja ensinar crianças e adolescentes. Para ensinar, no sentido global, é necessário conhecer a infância e a adolescência nos diferentes momentos de seu desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social. Até mesmo conhecer a psicologia do adulto e do idoso, haja vista que legalmente a escola está aberta a todas as faixas etárias. Porém, a quem cabe a educação global?

A escola espera crianças e adolescentes “educados” ou já docilizados pelos pais ou responsáveis e que venham para a escola com o único objetivo que é de aprender (desenvolvimento cognitivo). Por sua vez, os pais ou responsáveis esperam que a escola colabore com a educação afetivo-comportamental de seus filhos, já que a corrida vida cotidiana limita suas ações educativas. A escola espera da família e esta espera da escola. No fim, ambas não educam no sentido globalizante. Com isso a parceria escola-família seria um caminho? Mas como tecê-la?

É necessário lembrar, utilizando uma metáfora, que um edifício em construção é muito barulhento: conversas altas, barulho de ferramentas, barulho de máquinas, barulho de materiais concretos, etc. Um ser humano em formação, ou em construção, também é um ser inquieto, ativo, em desenvolvimento, ou seja, barulhento. É quimérico aguardar que os alunos voltem a um tempo de quietude, de conformismo.

A rigor, vivemos uma nova forma de educação ainda não totalmente conhecida. Essa forma nova de educação, aberta a todos indiscriminadamente, é jovem (1996-2019): pouco mais de 20 anos. A identidade dessa educação está ainda em formação. Professor e a própria escola buscam construir uma nova feição, uma identidade. Indispensável para essa construção é compreender que certas profissões não são a rigor escolhidas. Certas profissões “escolhem” determinadas

peças. A profissão de professor é uma dessas. O professor é um eleito. Não se trata de um jogo de palavras.

Queremos pôr em evidência que para ser professor ou professora é necessário uma vocação, um verdadeiro chamado interior para trabalhar com pessoas em formação. A profissão de professor ou professora reivindica pessoas que exalem gosto pelo estudo e disposição para crescer em todos os sentidos, isto é, somente professores por vocação tendem naturalmente a ter gosto pelo fazer docente e conseqüentemente à atualização. O professor escolhe ser professor depois que percebe na sua intimidade o chamado. Nisso reside o princípio da identidade a ser coletivamente construída.

A escola pública contemporânea, como apontamos, é um terreno ainda novo, que estamos conhecendo. A formação e a valorização do professor podem transcorrer nessa escola em construção, pois o que almejamos é construir a essência ou o conteúdo da escola. Há uma reciprocidade entre a compreensão da escola que aí está e o papel valoroso do professor. Não temos um edifício feito, temos uma construção em andamento. Consideramos que a escola é uma construção interminável, tal qual a profissão de professor. Professor e educação são processos intermináveis, de conquistas temporárias ou provisórias e de problemas sempre recorrentes. Isso não é ruim; são características da própria vida. É o melhor que pode acontecer. Crescimento e aprendizado ocorrem somente quando há desafios. E superar desafios, na maioria das vezes, implica criatividade e dedicação. Nunca vivemos período mais fértil.

## Quadro comparativo das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, 1971 e 1996.

| TÓPICOS                      | LDBEN Nº. 4.024/61<br>De 20 de dezembro de 1961  | LDBEN Nº. 5.692/71<br>De 11 de agosto de 1971  | LDBEN Nº. 9.394/96<br>De 20 de dezembro de 1996  |
|------------------------------|--|--|--|
| <b>Finalidades</b>           | Valorização da pessoa humana no que se refere à sua dignidade e desenvolvimento integral de sua personalidade, não se admitindo discriminação de classe, raça, crenças religiosas, políticas ou filosóficas. (Art. 1º).  | "O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania." (Art. 1º).   | "A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (Art. 2º) Prevê objetivos ou finalidades específicas para a Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.   |
| <b>Organização do Ensino</b> | <i>(Do Art. 23 aos 65)</i><br><b>Ensino Pré-Primário:</b> em escolas maternas e Jardins de Infância;<br><b>Ensino Primário:</b> Com duração mínima de quatro anos;<br><b>Ensino Médio: dividido em Ginásio</b> (duração de quatro anos) e <b>Colegial</b> (duração de três anos);<br><b>Ensino Técnico;</b> (CAPÍTULO III, Do Ensino Técnico, Art. 47 a 51);<br><b>Ensino Superior;</b> (Título IX, do artigo 66 ao 87).<br><b>Educação de Excepcionais</b> (Título X, artigos 88 e 89). | <i>(Do artigo 17 aos 28).</i><br><b>1º Grau:</b> Do primário ao ginásio com duração de oito anos (720 horas de atividades por ano letivo);<br><b>2º Grau:</b> Com duração de três a quatro anos (2.200 ou 2.900 horas) compulsoriamente profissionalizante;<br><b>Ensino Supletivo:</b> Para o 1º Grau, maiores de 18 anos e para o 2º Grau, maiores de 21 anos.<br><b>3º Grau:</b> Graduação e Pós-graduação. | <i>(Do Art. 29 aos 31)</i><br><b>Educação Básica:</b><br><b>1ª Etapa: Educação Infantil</b> (de zero a cinco anos);<br><i>(Do Art. 32 a 34).</i><br><b>2ª Etapa: Ensino Fundamental:</b> dever do Estado e municípios; obrigatoriedade dos seis aos 14 anos, com duração mínima de oito anos. Depois, para a duração de nove anos, conforme Lei 11.274/06; (Artigos 26 e 25)<br><b>3ª Etapa: Ensino Médio</b> (três anos de duração). Inclui também a Educação Profissional Técnica;<br><b>Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional e Tecnológica;</b><br><b>Ensino Superior;</b><br><b>Educação Especial</b> (preferencialmente o aluno especial deverá frequentar a rede regular de ensino);<br><b>Ensino a Distância; (EAD)</b> (Art. 80). Prevê, enfim, 800 horas em 200 dias letivos, com possibilidade da escola ampliar. |

|                                 |   |  |   |
|---------------------------------|---|--|---|
| <p><b>Currículo Escolar</b></p> | <p>“Na organização do ensino primário e médio, a lei federal ou estadual atenderá:<br/>         a) à variedade de métodos de ensino e formas de atividade escolar, tendo-se em vista as peculiaridades da região e de grupos sociais;<br/>         b) ao estímulo de experiências pedagógicas com o fim de aperfeiçoar os processos educativos.” (<i>Título V – Dos Sistemas de Ensino, Art. 20</i>)</p>                          | <p>“Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.” (Art. 4).<br/>         No Artigo 5º é determinado que da 1ª a 8ª séries seja uma formação geral na sondagem de aptidões para o trabalho. Para o 2º Grau a formação especial, com o objetivo da habilitação profissional.</p> | <p><b>Núcleo comum de disciplinas</b> (obrigatórias em todo país);<br/> <b>Parte diversificada</b> (para atender as diversidades regionais e locais);<br/> <b>Obrigatoriedade de Educação Artística no Pré e Ensino Fundamental</b> (Art. 26, § 2) e das <b>disciplinas Filosofia e Sociologia em todas as séries do Ensino Médio</b> (Seção IV “Do Ensino Médio”, Art. 36, Inciso IV);<br/>         Obrigatoriedade de oferecer <b>Ensino Religioso</b>, mas de matrícula opcional.<br/>         Estabelecimento de <b>Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)</b>.</p> |
| <p><b>Avaliação Escolar</b></p> | <p><b>Rendimento Escolar:</b> a apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, aos quais caberá expedir certificados de conclusão de séries e ciclos e diplomas de conclusão de cursos (Art. 39);<br/> <b>Exame de Admissão</b>, para ingresso no Ginásial (Art. 36);<br/>         Frequência obrigatória de 75%, como condição de prestar exame final de primeira época (Art. 38, Inciso VI);</p> | <p>Assiduidade igual ou superior a 75% e avaliação quantitativa e qualitativa do rendimento escolar. Previsão de recuperação e também assunção à próxima série com até duas dependências. (Art. 14).</p>   | <p>Avaliação contínua e cumulativa;<br/>         Aceleração e aproveitamento de estudos;<br/>         Obrigatoriedade de estudo de recuperação concomitante ao ano letivo (Artigo 24, Inciso V);<br/>         Fim da exclusividade do vestibular para ingresso em curso de nível superior (Artigo 44, Inciso II).</p>   |

|                                |  |  |   |
|--------------------------------|--|--|---|
| <p><b>Formação Docente</b></p> | <p><i>Capítulo IV, "Da Formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio" (artigos de 52 a 61).</i><br/> <b>Ensino Primário:</b> Formação de professores em Cursos Normais (Regente de Ensino Primário e Professor de Ensino Primário);<br/> <b>Ensino Médio:</b> Formação de professores em Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras;<br/> <b>Demais categorias de profissionais da educação:</b> cursos de especialização, de administradores escolares, de aperfeiçoamento em escola normal de grau ginásial e escola normal de grau colegial. Para as escolas rurais "em estabelecimentos que lhes prescrevem a integração no meio" (Art. 57);</p> <p><b>"Remuneração condigna aos professores"</b> (Art. 16);<br/> <b>Provimento efetivo no cargo do ensino médio:</b> mediante concursos de títulos e provas;<br/> <b>Registro obrigatório do professor de ensino médio no órgão competente.</b><br/> <b>LDBEN Nº. 4.024/61</b><br/>       De 20 de dezembro de 1961</p> | <p><i>Capítulo V "Dos Professores e Especialistas" (artigos de 29 a 40).</i></p> <p><b>Da 1ª a 4ª Séries do 1º Grau:</b> Formação de Professores nos Cursos de Habilitação Específica de Magistério (nível de 2º Grau);<br/> <b>Da 5ª a 8ª Séries do 1º Grau e da 1ª a 3ª Séries do 2º Grau:</b> Formação e Professores, Habilitação Específica em Cursos de Licenciatura Curta ou Plena (Nível Superior).<br/> <b>Licenciatura Curta:</b> da 1ª a 8ª Séries do 1º Grau;<br/> <b>Licenciatura Plena:</b> em todo o ensino de 1º e 2º Graus;<br/> <b>Ensino Supletivo:</b><br/>       "(...) preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino..." (Art. 32);<br/> <b>Formação de Administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação:</b> em curso superior de graduação (plena ou curta) e de pós-graduação;<br/> <b>Provimento efetivo no cargo de professor ou de LDBEN Nº. 5.692/71</b><br/>       De 11 de agosto de 1971.<br/> <b>Especialista:</b> concurso público de provas e títulos;<br/> <b>Registro obrigatório do professor ou do especialista em órgão do MEC;</b><br/> <b>A LDBEN ainda previa:</b><br/>       - igualdade técnica e didática entre professores e especialistas;<br/>       - intenção de estruturação da carreira, com acessos graduais e sucessivos;<br/>       - aperfeiçoamento e atualização constantes dos professores e especialistas;<br/>       - remuneração de acordo com a maior qualificação sem distinção de graus escolares de atuação.</p> | <p><i>Título VI "Dos Profissionais da Educação" (artigos de 61 a 67).</i><br/> <b>Educação Básica:</b> "A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal." (Art. 62).<br/> <b>Especialistas:</b> Curso de Graduação em Pedagogia e se dedicar à Educação Básica. Curso em Nível de Pós-Graduação para formação de profissionais de educação para atuação nas áreas de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional.<br/> <b>LDBEN Nº. 9.394/96</b><br/>       De 20 de dezembro de 1996<br/> <b>Ensino Superior:</b> Mestrado ou Doutorado<br/> <b>Prática de Ensino:</b> a formação docente incluirá prática de ensino de no mínimo trezentas horas.</p> <p><b>Distinção entre docentes e demais profissionais da educação, bem como sobre as formações respectivas.</b><br/> <b>Valorização do Profissional da Educação:</b><br/>       "I- ingresso por exclusivo concurso público de títulos e provas;<br/>       II- aperfeiçoamento continuado (licenciado e remunerado);<br/>       III- piso salarial (estipulado em R\$ 950,00 – FUNDEB (2007));<br/>       IV- Progressão funcional baseada no mérito acadêmico e desempenha;<br/>       V- Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluindo carga horária de trabalho;<br/>       VI- condições adequadas de trabalho." (Art 67).</p> |
| <p><b>Financiamento</b></p>    | <p>"A União aplicará anualmente, na manutenção e desenvolvimento do ensino, 12% (doze por cento), no mínimo de sua receita de impostos e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 20% (vinte por cento), no mínimo." (TÍTULO XII<br/> <i>Dos Recursos para a Educação, Art. 92).</i></p>  | <p>"A educação constitui dever da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios, dos Municípios, das empresas, da família e da comunidade em geral, que entrosarão recursos e esforços para promovê-la e incentivá-la.<br/>       Parágrafo único. Respondem, na forma da lei, solidariamente com o Poder Público, pelo cumprimento do preceito</p>   | <p>"A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultantes de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público." (TÍTULO VII, <i>Dos Recursos Financeiros, Art 69);</i></p>   |



|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | constitucional da obrigatoriedade escolar, os pais ou responsáveis e os empregadores de toda natureza de que os mesmos sejam dependentes." (CAPÍTULO VI Do Financiamento Art. 41) |  |
|--|--|---|--|

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁVILA, C. R. A teleinvasão: participação estrangeira na televisão do Brasil. São Paulo: Cortez; Piracicaba, SP: Ed. UNIMEP, 1982.

BARBOSA, F. B. Formação de professores: uma história de descaso e dificuldades. In: MACHADO, E. M.; CORTELAZZO, I. B. C. (Orgs.). Pedagogia em debate: desafios contemporâneos. Curitiba: UTP, 2003. p. 61-73. Disponível em: <<http://www.boaaula.com.br/iolanda/pedagogiaemdebate/2003/pdartigos.html>>. Acesso em: 16 dez. 2014.

BRANDÃO, C. R. Em campo aberto: escritos sobre a educação e a cultura. São Paulo: Cortez, 1995.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei Nº. 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2015.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei Nº. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm)> Acesso em: 10 nov. 2015.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei Nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º Graus e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2015.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 22 nov. 2015.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996a. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 28 nov. 2015.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei Nº 9.424, de dezembro de 1996b. Dispõe sobre o fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das disposições constitucionais transitórias, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9424.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm)>. Acesso em: 10 dez. 2015.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 09 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/l11274.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2015.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei Nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de

valorização dos profissionais da educação – FUNDEB de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm)>. Acesso em: 11 dez. 2015.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Ementa Constitucional Nº 95 de 15 de dezembro de 2016. Altera o ato das disposições constitucionais transitórias, para instituir o novo regime fiscal, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm)> Acesso em: 11 out. 2019.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016. Altera as Leis nº 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 em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)> Acesso em: 8 out. 2019.

BUFFA, E.; NOSELA, P. A educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUIRALDELLI JÚNIOR, P. História da educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HOFFMANN, J. Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

KRATANOV, S. V.; CORRÊA, R. A. Fundamentos históricos e filosóficos da educação. Guia da disciplina e caderno de referência de conteúdo. Batatais: Centro Universitário Claretiano. Versão 1 – jul./2008.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PILETTI, N. História da educação no Brasil. 7. ed. São Paulo: Ática, 2006.

POPPER, K. R. Apêndice: O balde e o holofote: duas teorias do conhecimento. In: \_\_\_\_\_. Conhecimento objetivo: uma abordagem evolucionária. Belo Horizonte: Itatiaia, 1999, p. 313-332.

RAMAL, A. C. A LDB e o processo de renovação jesuíta. Primeira Parte: A nova lei das diretrizes e bases da educação nacional. **Revista de Educação CEAP**, Salvador, BA, ano 5, no. 17 de junho de 1997, p. 05–21. Disponível em: <<http://eduignaciana.tripod.com/docum/ldb-ppi.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

RIBEIRO, M. L. S. História da educação brasileira: organização escolar. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SOUZA, G.M.A.; ARAÚJO, G.C.O.; SILVA, W.C. Vinte anos da Lei n.º 9.394/96, o que mudou? Políticas educacionais em busca de democracia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 147-160, jan./jun. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 7 out. 2019.