

## RELAÇÕES RACIAIS E OS NOVOS DESAFIOS EMERGIDOS FRENTE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO

Wesley Faria Andrade<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica, apresentando como objetivo primordial uma discussão sobre os novos desafios emergidos frente a Reforma do Ensino Médio (MP 746/2016) – hoje Lei nº 13.415/2017 e o Projeto Escola sem Partido possuem para a temática das relações raciais. Para tanto, autores como: Leher; Vittoria; Motta (2017), Cepêda (2012), Penna (2018), Antunes (2018), Miguel (2018), Moura e Filho (2017), dentre outros foram utilizados para o desenvolvimento epistemológico.

**Palavras-chave:** Neodesenvolvimentismo, Reforma do Ensino Médio, Projeto Escola sem Partido, Relações Raciais.

### RACIAL RELATIONS AND THE NEW CHALLENGES EMERGED AGAINST THE HIGH SCHOOL REFORM AND THE PARTIAL SCHOOL PROJECT

#### ABSTRACT:

The present article is the result of a bibliographic research, presenting as a primary objective a discussion about the new challenges emerging from the High School Reform (MP 746/2016) - today Law nº. 13.415 / 2017 and the School Without Party Project have for the theme of race relations. To this end, authors such as: Leher; Vittoria; Motta (2017), Cepêda (2012), Penna (2018), Antunes (2018), Miguel (2018), Moura and Filho (2017), among others were used for epistemological development.

**Keywords:** Neodevelopmentalism, High school reform, School without Party Project, Race Relations.

#### Introdução

Este artigo é resultado de inquietações que emergiram ao longo da disciplina Tópicos Especiais em Educação: Debates Contemporâneos cursada no programa de pós-graduação *stricto sensu* em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro-UENF.

A questão central que dirige esta produção científica são os novos desafios que emergem para a temática das relações étnico-raciais no tempo presente frente a Reforma do Ensino Médio (MP 746/2016) – hoje Lei nº 13.415/2017 e o Projeto Escola

<sup>1</sup> Doutorando em Políticas Sociais pela Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Licenciado em História e Mestre em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis (2008, 2016). E-mail: wesley.professor@hotmail.com

sem Partido.

Para o desenvolvimento das discussões, além da introdução, o artigo está estruturado em mais duas seções, a saber: a) Tópicos especiais: o neodesenvolvimentismo e seus desdobramentos na área social; b) O lugar da temática das relações raciais: Reforma do Ensino Médio e Projeto Escola sem Partido. E, nas considerações finais, faz-se alguns apontamentos gerais sobre o trabalho, bem como sugestões para o prosseguimento e aprofundamento de estudos.

### **Tópicos especiais: o neodesenvolvimentismo e seus desdobramentos na área social**

Esta seção busca caracterizar e/ou definir o que se tem chamado de neodesenvolvimentismo, bem como entender o fato de que sua crise desencadeou uma desestruturação das políticas sociais que outrora eram alicerçadas por esse fenômeno. Sendo assim, segundo Prates pode-se compreender como neodesenvolvimentismo a:

estrutura em substituição ao neoliberalismo, forja um modelo híbrido de desenvolvimento que tenta conciliar diretrizes desenvolvimentistas e liberais e prega o crescimento econômico atrelado à expansão do social sob a fachada de um capitalismo humanizado [...]. No contexto brasileiro, a partir do governo Lula, isso se processa por meio da criação de empregos (quase sempre precários e temporários), políticas de recuperação do salário mínimo e programas de transferência de renda, enquanto a economia se renacionalizaria por financiamentos do BNDES à reindustrialização pautada na substituição de importações. (PRATES, 2014, p. 1).

Desta forma, o neodesenvolvimentismo é típico dos governos Lula e Dilma, ambos do Partido dos Trabalhadores-PT, porém segundo Leher; Vittoria; Motta (2017, p. 15) “esse modelo começa a dar sinais de estagnação e, conseqüentemente, colapso a partir da crise capitalista vivida e iniciada nos EUA em 2008, fazendo com que em de 2010 o preço das *commodities* caiam”. Para os autores, as políticas sociais evidenciadas durante os referidos governos são sustentadas pelo ciclo de valorização das *commodities*, e, uma vez que, estas apresentam queda vertiginosa colocando em xeque a área social que outrora era balizada pelo modelo neodesenvolvimentista.

Observa-se, assim, uma evidente fraqueza econômica e, por conseguinte, uma paralização no desenvolvimento social, os avanços nas mais variadas categorias dos direitos sociais ficam tensionados e, com isso, verifica-se uma crise política que culminará com o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff em 2016.

Ao se destacar o que é neodesenvolvimentismo, pretende-se compreendê-lo como *modus operandi* não somente como categoria propulsora de progresso econômico, mas também social. Cepêda faz a seguinte assertiva sobre o que esse modelo carrega em seu bojo como característica:

processo de inclusão social, colocando redistribuição e equidade em posição prioritária. [...]. Reafirmando o compromisso do 3º artigo da Constituição de 1988 de “I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – garantir o desenvolvimento nacional; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, o tema da inclusão e da equidade ganharam destaque no conjunto dos documentos e cartas de intenção do governo federal. (CEPÊDA, 2012, p. 84-85).

É, dentro dessa perspectiva que se efetivou medidas de cunho social que ganharam corpo e peso nos governos petistas, as chamadas ações afirmativas. Estas constituíram-se parte das ações governamentais, na qual o nicho racial tornou-se apenas um dos alvos, visto que, conforme Moehlecke (2002, p. 192) “seu público-alvo variou de acordo com as situações existentes e abrangeu grupos como minorias étnicas, raciais e mulheres”.

Assim sendo, “o início do governo de Luís Inácio Lula da Silva, em 2003, marca uma mudança profunda não só na condução das políticas com perspectiva racial, reflexo das ondas de Durban, mas também na relação do Movimento Negro com o Estado” (LIMA, 2010, p. 82). Fica evidente que a promulgação da Lei nº 10.639 de 2003 que institui a obrigatoriedade da temática das relações raciais através do ensino da História da África e Cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos de educação, sejam eles públicos ou privados de todo o país era apenas o marco inicial oficial da postura do governo frente as relações raciais de modo que estas pudessem ser protagonizadas para fora de uma perspectiva preconceituosa e/ou de democracia racial.

Dentro desse contexto, além do citado marco legal, outras medidas foram

colocadas em prática e estão diretamente vinculadas ao nicho racial, dentre elas podemos citar algumas, tais como: a criação do Ministério da Igualdade Racial no ano de 2008 e a promulgação das Leis nºs 11.645/2011, 12.288/2010 e a 12.711/2012<sup>2</sup>. Para Cepêda (2012, p. 86) no neodesenvolvimentismo “é importante retomar a importância assumida pelo problema da desigualdade social”.

Contudo, apesar do neodesenvolvimentismo abrir caminho para uma inclusão social, este foi interrompido pela crise econômica verificada principalmente a partir do final do primeiro governo Dilma e, conseqüentemente, nota-se no amanhecer do seu segundo mandato a escolha de um ministro da Fazenda do alto escalão do capital financeiro iniciando assim um “ajuste fiscal”, que de acordo com Leher; Vittoria; Motta (2017, p. 17) “o diagnóstico elaborado pela Casa das Garças para suposta saída da crise é simplório: a crise é fiscal. É preciso cortar fundo os gastos sociais para proteger o pagamento do serviço e dos juros da dívida assumida pelo Estado”. Assim sendo, o que se perceberá é o desmoronar do governo Dilma. A respeito dessa questão, Antunes:

A explosiva crise do governo Dilma, vivenciada no apagar das luzes de 2015, decorre de uma confluência de fatores, mais ou menos simultâneos: 1) ampliação da crise econômica internacional e de seus efeitos no Brasil; 2) vitória difícil nas eleições em que o candidato de centro-direita fortaleceu-se muito, aumentando seus votos até mesmo em bases tradicionais do PT; 3) intensificação da crise política decorrentes das denúncias de corrupção envolvendo parte da cúpula política do PT, o que levou José Dirceu e João Vaccari ao cárcere em 2015; 4) descontrole político e desestabilização do arco de alianças que davam sustentação ao governo Dilma, além de fissuras crescente também entre Lula e Dilma, criador e criatura. (ANTUNES, 2018, p. 236).

Todas essas questões, associada a outras na qual esse artigo não poderia dar conta, acabaram por provocar não somente o fim da hegemonia política do PT, mas sobretudo a ascensão da extrema-direita. Miguel faz a seguinte asseveração sobre essa facção política:

---

<sup>2</sup> 2- 11.645/11: Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.  
- 12.288/10: Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.  
- 12.711/12: Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Popularmente conhecida como a lei das cotas.

A direita extremada, em suas diferentes vertentes, contribuiu para refletir os termos do debate público, destruindo consenso que pareciam assentados desde o final da ditadura militar. Ainda que aparecessem vozes dissidentes e que os compromissos fossem apenas de fachada, o discurso político aceitável incluía a democracia, o respeito aos direitos humanos e o combate à desigualdade social. (MIGUEL, 2018, p. 23).

Desse modo, a realidade político-econômico do neodesenvolvimentismo estancou-se e com ele emergiram mudanças que impactaram a área social, especialmente na educação, através de pontos como a promulgação da Reforma do Ensino Médio, bem como o nascer dos debates sobre a Escola sem Partido, pois conforme asseguram Leher; Vittoria; Motta (2017, p. 14) “as profundas e radicais transformações na educação pública brasileira são indissociáveis da nova conjuntura política e econômica advindas do *impeachment* de Dilma Rousseff”.

Sendo assim, tem-se na próxima seção uma discussão sobre o possível lugar da temática das relações raciais emergidos frente a Reforma do Ensino Médio (MP 746/2016) – hoje Lei nº 13.415/2017 e o Projeto Escola sem Partido.

### **O lugar da temática das relações raciais: reforma do ensino médio e projeto escola sem partido**

A crise político-econômica que derrubou o governo Dilma, conforme destacado na seção anterior, fez surgir segundo Leher; Vittoria; Motta (2017, p. 15) “no poder, a coalização de forças políticas derrotadas no processo eleitoral para presidência da república de 2014”.

Desta forma, tendo como referencias todas as questões até aqui colocadas em pauta é que se situam a Reforma do Ensino Médio (MP 746/2016) – hoje Lei nº 13.415/2017 e o Projeto Escola sem Partido. Vejamos:

#### **A) Reforma do ensino médio (MP 746/2016) – hoje lei nº 13.415/2017**

A Reforma do Ensino Médio fruto da Medida Provisória nº 746/2016 transformada em Lei nº 13.415/2017, segundo Leher; Vittoria; Motta (2017, p. 18)

apresenta como objetivo primeiro “calibrar a formação na educação básica às necessidades de força de trabalho no país”.

Nesse sentido, a formação humana esvazia-se e com ela a ideia de uma educação cuja finalidade é o exercício da cidadania ceifa-se, afinal as linhas de produção do mercado necessitam de capital humano diante das demandas mercadológicas e, por meio, desta reforma o Estado torna-se o mantenedor dessa realidade ao submeter os educandos a lógica da chamada Teoria do Capital Humano, que de acordo com os supracitados autores (2017, p. 18) “restringe a educação, por conseguinte, o homem, como fator de produtividade”.

Para alcançar tais objetivos, o discurso oficial empreendido pelas forças políticas que estão no poder, justificam a reforma segundo Moura e Filho a partir dos seguintes aspectos:

crítica ao assim denominado “currículo rígido” atual e, em consequência, na necessidade premente de sua substituição por outro “flexível, enxuto e dinâmico”; na proposição do estabelecimento de itinerários formativos diferenciados no EM, de forma a “valorizar a escolha” dos estudantes para aquele itinerário que mais os satisfaça, concedendo-lhes o chamado “protagonismo juvenil”; no estabelecimento da “escola de tempo integral”. (MOURA; FILHO, 2017, p. 119).

Ao se considerar, então, que a reforma coloca como realidade a divisão curricular por meio de itinerários, conforme citação anterior, as autoras Silva e Scheibe afirmam que:

A divisão do currículo em cinco ênfases ou itinerários formativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Formação Técnica e Profissional), de modo a que cada estudante curse apenas um deles, tem como consequência a negação do direito à formação básica comum e pode resultar no reforço das desigualdades educacionais. (SILVA E SCHEIBE, 2017, p. 26).

Desta maneira, fica latente que a reforma não aponta para um objetivo efetivamente genuíno de melhoria da qualidade da educação, uma vez que, Moura e Filho:

Ao centrar o foco na organização curricular, negligencia a questão central, que afeta a educação básica (EB) pública do País. A falta de infraestrutura que garanta o funcionamento qualificado das escolas públicas, destacando-

se: ausência de instalações físicas adequadas, bibliotecas, laboratórios, espaços para a prática esportiva e de atividades artístico-culturais; inexistência de quadro de professores e demais trabalhadores da educação contratados por concurso público; planos de carreiras e de formação, salários dignos e condições de trabalho adequadas. Essas questões não são objeto da reforma. Logo, não se discutem as precárias condições de funcionamento das escolas e a absoluta necessidade de sua superação, indispensáveis à universalização da educação pública com qualidade socialmente referenciada. (MOURA; FILHO, 2017, p. 119-120).

Tem-se, assim, uma reforma cujo o interesse é “atender os interesses daqueles que estão no comando governamental neste momento e o conjunto, sobretudo, de suas relações políticas e econômicas (nacionais e internacionais)” afirma (SIMÕES, 2017, p. 48).

Nota-se, desse modo, que o lugar da temática das relações raciais no âmbito da Reforma do Ensino Médio não é promissora, pois o que se verificou com as críticas, é que a formação humana de caráter holístico propedêutico, cedeu lugar a formação de capital humano, por isso, não há motivos para valorizar ou refletir sobre problemas sociais como as relações raciais. Afinal, o mercado naturaliza as desigualdades e, assim, a superação do *status quo* racial torna-se algo secundário e/ou subalternizado.

E, por fim, pode-se perceber que a práxis pedagógica comprometida com uma educação antirracista fica extremamente afetada, mesmo que os marcos legais que estimulam a temática no ambiente escolar não tenham sido revogados. A legislação pode até outorgar a obrigatoriedade da temática das relações raciais, mas a perspectiva minimalista presente na organização curricular dessa etapa da educação à torna sem grande feitos práticos.

## **B) Projeto escola sem partido**

O Projeto Escola sem Partido pertence a pauta reacionária e conservadora da extrema-direita que se ergueu no seio do processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, no qual somente foi possível devido o apoio dessa facção política. Sobre esse aspecto Leher; Vittoria; Motta (2017, p. 17) enfatizam que a moeda de troca foi a exigência da “aprovação de seu projeto de educação Escola sem Partido – recuo na laicidade do estado e regressão na secularização”. Ademais ainda segundo os referidos autores em questão:

As proposições do Escola sem Partido nos remetem para uma nova Idade Média onde a liberdade da ciência, da cultura e do conhecimento estão ameaçada. Se na Idade Média o discurso da Inquisição foi usado para combater todas as formas de “heresias” e para defender os privilégios das grandes propriedades e latifúndios, hoje vivemos uma história similar. A incapacidade de diálogo, de base teórica e empírica, dos ideólogos conservadores faz de toda a forma de pensamento independente e capaz de problematizar as ideologias dominantes uma “heresia”. (LEHER; VITTORIA; MOTTA, 2017, p. 23).

Corroborar-se que o objetivo primordial do projeto é retirar da escola o protagonismo que ela possui no processo de consolidação de uma democratização dos saberes, na qual o lugar da temática das relações raciais mais uma vez é colocado em xeque e, talvez, de modo tão retrogrado quanto na virada do século XIX para o XX, quando a capoeira era considerada crime, por exemplo. Pena faz a seguinte classificação sobre o discurso do projeto:

Classifico a defesa do projeto como um discurso reacionário porque ele constitui uma reação aos avanços que o Brasil experimentou nas últimas décadas em políticas públicas educacionais, por exemplos: duas leis (10.639/2003 e 11.645/2008 tornaram obrigatório o ensino de história e de cultura afro-brasileira e indígena. Isso incomoda tanto que o movimento acusa de “doutrinação religiosa de candomblé e umbanda” um livro que apenas trás uma representação infantilizada do orixá Xango, acompanhada de uma legenda meramente informativa. (PENNA, 2018, p. 112).

Além disso, a realidade do Projeto Escola sem Partido nos remete ainda a um cenário marcadamente polarizado entre família e escola, contribuindo para o desmonte do princípio da colaboração presente na Lei nº 9.394/1996 – LDB que estabelece que a educação se constitui em um dever do Estado e da família (BRASIL, 1996). Ademais, cabe destacar que o projeto atropela no mínimo cinco incisos do artigo 3º da LDB/1996, são eles à saber:

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; X - valorização da experiência extra-escolar; XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (BRASIL, 1996).

Assim sendo, tal projeto caracteriza-se como uma proposta antidemocrática, aniquilando vozes que tanto lutaram para que pudessem ter pelo menos parte de suas

demandas atendidas e/ou valorizadas na realidade escolar. Nessa situação encontra-se a temática das relações raciais, fruto de um amplo movimento de reivindicação desde século XX, tendo como grande porta voz o movimento negro.

Desta forma, diante da ameaça que esse projeto se constitui para a democracia nas escolas, mas do que nunca os discursos sobre a temática das relações raciais se insurgem, exigindo efetivamente da escola um papel social de valorização e difusão da diversidade cultural, cujo resultado é proveniente da pluralidade de nossa formação.

E, por fim, não há como compactuar com o referido projeto, pois o alicerce dos direitos humanos é o princípio de que todos nós nascemos livres e iguais em dignidade e direitos independentemente de quais sejam as estruturas sociais, econômicas, culturais e religiosas, as quais os indivíduos estejam inseridos. Sabemos, seja por meio da academia ou pelo senso comum que a realidade não é bem assim e, por isso, a escola torna-se uma mola organizacional da sociedade importante para lutar pela inclusão social.

### **Considerações finais**

Ao se pensar nas considerações finais, inevitavelmente e automaticamente vem à consciência toda a reflexão realizada ao longo desta pesquisa bibliográfica e epistemológica de caráter qualitativo.

O artigo buscou no primeiro momento caracterizar que o período de desenvolvimento social e econômico vivido durante a maior parte dos governos petistas foi sustentado pelo ciclo das *commodities*, através do que se convencionou chamar de neodesenvolvimentismo.

No entanto, a crise iniciada em 2008 nos EUA produziu efeitos no Brasil que foram muito além dos econômicos ou até mesmo da retração dos investimentos sociais, esta desencadeou uma crise política que culminou com o *impeachment* da presidente Dilma em 2016.

O resultado fez emergir fenômenos no âmbito da educação básica bastante controversos e, para muitos, extremamente reacionárias e ou antidemocráticas, na

qual destacou-se nessa produção a Reforma do Ensino Médio e o Projeto Escola sem Partido.

Contudo, apontar para novos horizontes é mais oportuno do que refazer resumidamente o que foi trabalho ao longo desta investigação, visto que, surgiram variados questionamentos, mas que devido aos propósitos desse artigo não foi possível investigar.

Alguns deles, refere-se as representações sociais que surgiram para dar conta dessa realidade, não somente as de professores e gestores, mas também dos educandos. Interrogo sobre essa questão, pois de acordo com a Teoria das Representações sociais, a partir das contribuições de Moscovici (2015) elas existem para “tornar familiar o não-familiar”.

E, por último, após todo o caminho trilhado conclui-se que apesar dos avanços obtidos durante o período neodesenvolvimentista, a Reforma do Ensino Médio e o Projeto Escola sem Partido incidem negativamente sobre as relações raciais, na medida que, possibilitam um esvaziamento de um ensino holístico propedêutico e, portanto, humanizado.

### Referências Bibliográficas

ANTUNES, Ricardo. **O Privilégio da Servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 1ª ed. São Paulo. Boitempo, 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CEPÊDA, Vera Alves. Inclusão, democracia e novo desenvolvimentismo - um balanço histórico. **Estudos Avançados** (USP. Impresso), v. 26, p. 77-90, 2012.

LEHER, R.; MOTTA, V. C. ; VITTORIA, P. . Educação e Mercantilização em Meio à Tormenta Político-Econômica do Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. v. 9, p. 14, 2017.

LIMA, Márcia. Desigualdades Raciais e Políticas Públicas. **Novos Estudos CEBRAP** (Impresso), v. 87, p. 77-95, 2010.

MIGUEL, Luis Felipe. A reemergência da direita brasileira. In: GALLEGOS, Esther Solano. **O ódio como política: a reinvenção das direitas**. 1ª ed. São Paulo. Boitempo, 2018.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa** (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. IMPRESSO), São Paulo, v. 117, p. 197-218, 2003.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social**. Petrópolis: Vozes, 2015.

MOURA, Dante Henrique; Lima Filho, Domingos Leite . A reforma do ensino médio: Regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola**. v. 11, p. 109, 2017.

PENNA, Fernando. O discurso reacionário de defesa de uma “escola sem partido”. In: GALLEGO, Esther Solano. **O ódio como política: a reinvenção das direitas**. 1ª ed. São Paulo. Boitempo, 2018.

SILVA, M. R.; SCHEIBE, L. . Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**. v. 11, p. 19-35, 2017.

SIMÕES, WILLIAN. O lugar das Ciências Humanas na reforma do ensino médio. **Retratos Da Escola**. v. 11, p. 45, 2017.

PRATES, J. C.. Políticas sociais e neodesenvolvimentismo: O desafio de formar para além de procedimentalismos. **Textos & Contextos** (Porto Alegre), v. 13, p. 01-08, 2014.

Recebido setembro de 2021.

Aprovado abril de 2023.