

ÍNDICE

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	5
LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO	15
LEI Nº 9.394 (LDB), DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996	17
LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990	31
PARECER CNE/CEB Nº 17/2001	57
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2001	58
DECRETO Nº 45.415, DE 18 DE OUTUBRO DE 2004	62
DECRETO Nº 45.652, DE 23 DE DEZEMBRO DE 2004	64
PORTARIA Nº 5.718/2004- SME	64
PORTARIA Nº 5.883/2004 - SME	68
LEI FEDERAL Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002	68
DECRETO Nº 41.986, DE 14 DE MAIO DE 2002	69
LEI Nº 13.304, DE 21 DE JANEIRO DE 2002	69
INDICAÇÃO Nº 06/05 - CME/SME	70
PARECER CNE/CEB Nº 14/1999	81
PARECER CNE/CP Nº 03/2004	82
RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 01/2004	88
LEI Nº 8.989, DE 29 DE OUTUBRO DE 1979	90
LEI Nº 11.229, DE 26 DE JUNHO DE 1992	91
LEI Nº 11.434, DE 12 DE NOVEMBRO DE 1993	100
LEI Nº 12.396, DE 02 DE JULHO DE 1997	125
LEI Nº 13.500, DE 08 DE JANEIRO DE 2003	128
LEI Nº 13.574, DE 12 DE MAIO DE 2003	129
LEI Nº 13.652, DE 25 DE SETEMBRO DE 2003	130
LEI Nº 14.244, DE 29 DE NOVEMBRO DE 2006	131
LEI Nº 14.411, DE 25 DE MAIO DE 2007	132
PARECER CEB/CEB Nº 22/1998	132
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 01/1999	142
ORIENTAÇÃO NORMATIVA Nº 01, SÃO PAULO, SME, 2004	143
PARECER CNE/CEB Nº 04/1998	153
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/1998	160
PARECER CNE/CEB Nº 15/1998	161
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 03/1998	196
PARECER CNE/CEB Nº 11/2000	200
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 01/2000	236

COLEGA ASSOCIADO

A exemplo de anos anteriores, o curso preparatório do SINPEEM para os concursos públicos de ingresso e de acesso de 2007 para o provimento dos cargos de professor de educação infantil, de ensino fundamental I e II e de ensino médio, bem como de coordenador pedagógico, tem o claro propósito do sindicato de investir cada vez mais na formação dos profissionais de educação da rede municipal de ensino.

Milhares de associados ao SINPEEM que se inscreveram no prazo determinado farão o curso preparatório, dividido em duas etapas: legislação e parte pedagógica.

Com base nos editais dos concursos publicados no Diário Oficial da Cidade (DOC) em 5 de junho de 2007 e retificados em 22 de junho, elaboramos esta apostila com a legislação solicitada pela Secretaria Municipal de Educação (SME). Para facilitar o entendimento, algumas leis foram resumidas ou tiveram artigos suprimidos.

Apesar de termos reivindicado um prazo de 120 dias entre a publicação dos editais e a realização do concurso, essencial para a elaboração do curso e aprendizado dos candidatos, a SME desconsiderou a necessidade de um tempo maior para a preparação dos inscritos. Por isso, contamos com a colaboração e compreensão para eventuais limitações e problemas.

Desejamos a todos bom aproveitamento e um excelente desempenho nas provas.

A DIRETORIA



CLAUDIO FONSECA
Presidente

LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA

EDUCAÇÃO INFANTIL

- Constituição da República Federativa do Brasil – promulgada em 5 de outubro de 1988. Artigos 5º, 37 ao 41, 205 ao 214, 227 ao 229
- Lei Orgânica do Município - Título VI - Capítulo I - Da Educação
- Lei Federal nº 9.394/1996 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- Lei Federal nº 8.069/1990 - Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente
- Parecer CNE/CEB nº 22/1998 e Resolução CNE/CEB nº 01/1999 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
- Orientação Normativa nº 01 São Paulo SME 2004
- Parecer CNE/CEB nº 17/2001 e Resolução CNE/CEB nº 02/2001 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial
- Lei Federal nº 10.436/2002 - Libras
- Decreto Municipal nº 41.986/2002 - Libras
- Lei Municipal nº 13.304/2002 - Libras
- Indicação nº 06/2005 CME - Inclusão no âmbito escolar
- Parecer CNE/CEB nº 14/1999 e Resolução CNE/CEB nº 03/1999 - Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas
- Parecer CNE/CP nº 03/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

ENSINO FUNDAMENTAL I

- Constituição da República Federativa do Brasil – promulgada em 5 de outubro de 1988. Artigos 5º, 37 ao 41, 205 ao 214, 227 ao 229
- Lei Orgânica do Município de São Paulo - Título VI, Capítulo I, artigos 200 a 211
- Lei Federal nº 9.394/1996 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- Lei Federal nº 8.069/1990 - Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente
- Parecer CNE/CEB nº 04/1998 e Resolução CNE/CEB nº. 02/1998 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental
- Parecer CNE/CEB nº 15/1998 Resolução CNE/CEB nº. 03/1998 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
- Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº. 01/2000 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos
- Parecer CNE/CEB nº 17/2001 e Resolução CNE/CEB nº. 02/2001 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial
- Decreto Municipal nº 45.415/2004 - Política de atendimento às crianças, adolescentes, jovens e adultos
- Decreto Municipal nº 45.652 - da nova redação ao parágrafo artigo 7 do decreto 45. 415/2004
- Portaria nº 5.718/2004 - Regulamenta o Decreto 45. 415/2004
- Portaria nº 5.883/2004 - altera a Portaria 5.718/2004
- Lei Federal nº 10.436/2002 - Libras
- Decreto Municipal 41.986/2002- Libras
- Lei Municipal 13.304/2002 - Libras
- Indicação 06/2005 CME -Inclusão no âmbito escolar
- Parecer CNE/CEB nº 14/1999 e Resolução CNE/CEB nº 03/1999 - Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas
- Parecer CNE/CP nº 03/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

COORDENADOR PEDAGÓGICO

- Constituição da República Federativa do Brasil – promulgada em 5 de outubro de 1988. Artigos 5º, 37 ao 41, 205 ao 214, 227 ao 229.
- Lei Orgânica do Município de São Paulo - Título VI, Capítulo I, artigos 200 a 211.
- Lei Federal nº 9.394/1996 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Lei Federal nº 8.069/1990 - Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.
- Parecer CNE/CEB nº 17/2001 e Resolução CNE/CEB nº. 2/01 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial.
- Decreto Municipal nº 45.415/2004 - Política de atendimento às crianças, adolescentes, jovens e adultos
- Decreto Municipal nº 45.652 - dá nova redação ao parágrafo artigo 7 do Decreto nº 45.415/2004
- Portaria nº 5.718/2004 - Regulamenta o Decreto 45. 415/2004
- Portaria nº 5.883/2004 - altera a Portaria nº 5.718/04
- Lei Federal nº 10.436/2002 - Libras
- Decreto Municipal nº 41.986/2002 - Libras
- Lei Municipal nº 13.304/2002 - Libras
- Indicação nº 06/2005 CME - Inclusão no âmbito escolar
- Parecer CNE/CEB nº 22/1998 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e Resolução CNE/CEB nº 01/99 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
- Parecer CNE/CEB nº 14/1999 e Resolução CNE/CEB nº 03/1999 - Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas.
- Parecer CNE/CP nº 03/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico - Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- Orientação Normativa nº 01, São Paulo, SME, 2004

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

TÍTULO II

Dos Direitos e Garantias Fundamentais

CAPÍTULO I

DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS

Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;

XI - a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador, salvo em caso de flagrante delito ou desastre, ou para prestar socorro, ou, durante o dia, por determinação judicial;

XII - é inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal; (Vide Lei nº

9.296, de 1996).

XIII - é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer;

XIV - é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional;

XV - é livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens;

XVI - todos podem reunir-se pacificamente, sem armas, em locais abertos ao público, independentemente de autorização, desde que não frustrem outra reunião anteriormente convocada para o mesmo local, sendo apenas exigido prévio aviso à autoridade competente;

XVII - é plena a liberdade de associação para fins lícitos, vedada a de caráter paramilitar;

XVIII - a criação de associações e, na forma da lei, a de cooperativas independem de autorização, sendo vedada a interferência estatal em seu funcionamento;

XIX - as associações só poderão ser compulsoriamente dissolvidas ou ter suas atividades suspensas por decisão judicial, exigindo-se, no primeiro caso, o trânsito em julgado;

XX - ninguém poderá ser compelido a associar-se ou a permanecer associado;

XXI - as entidades associativas, quando expressamente autorizadas, têm legitimidade para representar seus filiados judicial ou extrajudicialmente;

XXII - é garantido o direito de propriedade;

XXIII - a propriedade atenderá a sua função social;

XXIV - a lei estabelecerá o procedimento para desapropriação por necessidade ou utilidade pública, ou por interesse social, mediante justa e prévia indenização em dinheiro, ressalvados os casos previstos nesta Constituição;

XXV - no caso de iminente perigo público, a autoridade competente poderá usar de propriedade particular, assegurada ao proprietário indenização ulterior, se houver dano;

XXVI - a pequena propriedade rural, assim definida em lei, desde que trabalhada pela família, não será objeto de penhora para pagamento de débitos decorrentes de sua atividade produtiva, dispondo a lei sobre os meios de financiar o seu desenvolvimento;

XXVII - aos autores pertence o direito exclusivo de utilização, publicação ou reprodução de suas obras, transmissível aos herdeiros pelo tempo que a lei fixar;

XXVIII - são assegurados, nos termos da lei:

a) a proteção às participações individuais em obras coletivas e à reprodução da imagem e voz humanas, inclusive nas atividades desportivas;

b) o direito de fiscalização do aproveitamento econômico das obras que criarem ou de que participarem aos criadores, aos intérpretes e às respectivas representações sindicais e associativas;

XXIX - a lei assegurará aos autores de inventos industriais privilégio temporário para sua utilização, bem como proteção às criações industriais, à propriedade das marcas, aos nomes de empresas e a outros signos distintivos, tendo em vista o interesse social e o desenvolvimento tecnológico e econômico do País;

XXX - é garantido o direito de herança;

XXXI - a sucessão de bens de estrangeiros situados no País será regulada pela lei brasileira em benefício do cônjuge ou dos filhos brasileiros, sempre que não lhes seja mais favorável a lei pessoal do "de cujus";

XXXII - o Estado promoverá, na forma da lei, a defesa do consumidor;

XXXIII - todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado; (Regulamento).

XXXIV - são a todos assegurados, independentemente do pagamento de taxas:

a) o direito de petição aos Poderes Públicos em defesa de direitos ou contra ilegalidade ou abuso de poder;

b) a obtenção de certidões em repartições públicas, para defesa de direitos e esclarecimento de situações de interesse pessoal;

XXXV - a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito;

XXXVI - a lei não prejudicará o direito adquirido, o ato jurídico perfeito e a coisa julgada;

XXXVII - não haverá júízo ou tribunal de exceção;

XXXVIII - é reconhecida a instituição do júri, com a organização que lhe der a lei, assegurados:

a) a plenitude de defesa;

b) o sigilo das votações;

c) a soberania dos veredictos;

d) a competência para o julgamento dos crimes dolosos contra a vida;

XXXIX - não há crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal;

XL - a lei penal não retroagirá, salvo para beneficiar o réu;

XLI - a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais;

XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei;

XLIII - a lei considerará crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia a prática da tortura, o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, o terrorismo e os definidos como crimes hediondos, por eles respondendo os mandantes, os executores e os que, podendo evitá-los, se omitirem;

XLIV - constitui crime inafiançável e imprescritível a ação de grupos armados, civis ou militares, contra a ordem constitucional e o Estado Democrático;

XLV - nenhuma pena passará da pessoa do condenado, podendo a obrigação de reparar o dano e a decretação do perdimento de bens ser, nos termos da lei, estendidas aos sucessores e contra eles executadas, até o limite do valor do patrimônio transferido;

XLVI - a lei regulará a individualização da pena e adotará, entre outras, as seguintes:

a) privação ou restrição da liberdade;

b) perda de bens;

c) multa;

d) prestação social alternativa;

e) suspensão ou interdição de direitos;

XLVII - não haverá penas:

a) de morte, salvo em caso de guerra declarada, nos termos do art. 84, XIX;

b) de caráter perpétuo;

c) de trabalhos forçados;

d) de banimento;

e) cruéis;

XLVIII - a pena será cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado;

XLIX - é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral;

L - às presidiárias serão asseguradas condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação;

LI - nenhum brasileiro será extraditado, salvo o naturalizado, em caso de crime comum, praticado antes da naturalização, ou de comprovado envolvimento em tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, na forma da lei;

LII - não será concedida extradição de estrangeiro por crime político ou de opinião;

LIII - ninguém será processado nem sentenciado senão pela autoridade competente;

LIV - ninguém será privado da liberdade ou de seus bens sem o devido processo legal;

LV - aos litigantes, em processo judicial ou administrativo, e aos acusados em geral são assegurados o contraditório e ampla defesa, com os meios e recursos a ela inerentes;

LVI - são inadmissíveis, no processo, as provas obtidas por meios ilícitos;

LVII - ninguém será considerado culpado até o trânsito em julgado de sentença penal condenatória;

LVIII - o civilmente identificado não será submetido a identificação criminal, salvo nas hipóteses previstas em lei;

LIX - será admitida ação privada nos crimes de ação pública, se esta não for intentada no prazo legal;

LX - a lei só poderá restringir a publicidade dos atos processuais quando a defesa da intimidade ou o interesse social o exigirem;

LXI - ninguém será preso senão em flagrante delito ou por ordem escrita e fundamentada de autoridade judiciária competente, salvo nos casos de transgressão militar ou crime propriamente militar, definidos em lei;

LXII - a prisão de qualquer pessoa e o local onde se encontre serão comunicados imediatamente ao juiz competente e à família do preso ou à pessoa por ele indicada;

LXIII - o preso será informado de seus direitos, entre os quais o de permanecer calado, sendo-lhe assegurada a assistência da família e de advogado;

LXIV - o preso tem direito à identificação dos responsáveis por sua prisão ou por seu interrogatório policial;

LXV - a prisão ilegal será imediatamente relaxada pela autoridade judiciária;

LXVI - ninguém será levado à prisão ou nela mantido, quando a lei admitir a liberdade provisória, com ou sem fiança;

LXVII - não haverá prisão civil por dívida, salvo a do responsável pelo inadimplemento voluntário e inescusável de obrigação alimentícia e a do depositário infiel;

LXVIII - conceder-se-á "habeas-corpus" sempre que alguém sofrer ou se achar ameaçado de sofrer violência ou coação em sua liberdade de locomoção, por ilegalidade ou abuso de poder;

LXIX - conceder-se-á mandado de segurança para proteger direito líquido e certo, não amparado por "habeas-corpus" ou "habeas-data", quando o responsável pela ilegalidade ou abuso de poder for autoridade pública ou agente de pessoa jurídica no exercício de atribuições do Poder Público;

LXX - o mandado de segurança coletivo pode ser impetrado por:

a) partido político com representação no Congresso Nacional;

b) organização sindical, entidade de classe ou associação legalmente constituída e em funcionamento há pelo menos um ano, em defesa dos interesses de seus membros ou associados;

LXXI - conceder-se-á mandado de injunção sempre que a falta de norma regulamentadora torne inviável o exercício dos direitos e liberdades constitucionais e das prerrogativas inerentes à nacionalidade, à soberania e à cidadania;

LXXII - conceder-se-á "habeas-data":

a) para assegurar o conhecimento de informa-

ções relativas à pessoa do impetrante, constantes de registros ou bancos de dados de entidades governamentais ou de caráter público;

b) para a retificação de dados, quando não se prefira fazê-lo por processo sigiloso, judicial ou administrativo;

LXXIII - qualquer cidadão é parte legítima para propor ação popular que vise a anular ato lesivo ao patrimônio público ou de entidade de que o Estado participe, à moralidade administrativa, ao meio ambiente e ao patrimônio histórico e cultural, ficando o autor, salvo comprovada má-fé, isento de custas judiciais e do ônus da sucumbência;

LXXIV - o Estado prestará assistência jurídica integral e gratuita aos que comprovarem insuficiência de recursos;

LXXV - o Estado indenizará o condenado por erro judiciário, assim como o que ficar preso além do tempo fixado na sentença;

LXXVI - são gratuitos para os reconhecidamente pobres, na forma da lei:

a) o registro civil de nascimento;

b) a certidão de óbito;

LXXVII - são gratuitas as ações de "habeas-corpus" e "habeas-data", e, na forma da lei, os atos necessários ao exercício da cidadania.

LXXVIII - a todos, no âmbito judicial e administrativo, são assegurados a razoável duração do processo e os meios que garantam a celeridade de sua tramitação. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004)

§ 1º - As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata.

§ 2º - Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

§ 3º - Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004)

§ 4º - O Brasil se submete à jurisdição de Tribunal Penal Internacional a cuja criação tenha manifestado adesão. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004).

CAPÍTULO VII DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Seção I DISPOSIÇÕES GERAIS

ARTIGOS 37 AO 41

CAPÍTULO VII DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Seção I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 37 - A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98).

I - os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei, assim como aos estrangeiros, na forma da lei; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

III - o prazo de validade do concurso público será de até dois anos, prorrogável uma vez, por igual período;

IV - durante o prazo improrrogável previsto no edital de convocação, aquele aprovado em concurso público de provas ou de provas e títulos será convocado com prioridade sobre novos concursados para assumir cargo ou emprego, na carreira;

V - as funções de confiança, exercidas exclusivamente por servidores ocupantes de cargo efetivo, e os cargos em comissão, a serem preenchidos por servidores de carreira nos casos, condições e percentuais mínimos previstos em lei, destinam-se apenas às atribuições de direção, chefia e assessoramento; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

VI - é garantido ao servidor público civil o direito à livre associação sindical;

VII - o direito de greve será exercido nos termos e nos limites definidos em lei específica; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

VIII - a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de

deficiência e definirá os critérios de sua admissão;

IX - a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público;

X - a remuneração dos servidores públicos e o subsídio de que trata o § 4º do art. 39 somente poderão ser fixados ou alterados por lei específica, observada a iniciativa privativa em cada caso, assegurada revisão geral anual, sempre na mesma data e sem distinção de índices;" (Vide Lei nº 10.331, de 18/12/2001) (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

XI - a remuneração e o subsídio dos ocupantes de cargos, funções e empregos públicos da administração direta, autárquica e fundacional, dos membros de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, dos detentores de mandato eletivo e dos demais agentes políticos e os proventos, pensões ou outra espécie remuneratória, percebidos cumulativamente ou não, incluídas as vantagens pessoais ou de qualquer outra natureza, não poderão exceder o subsídio mensal, em espécie, dos Ministros do Supremo Tribunal Federal, aplicando-se como limite, nos Municípios, o subsídio do Prefeito, e nos Estados e no Distrito Federal, o subsídio mensal do Governador no âmbito do Poder Executivo, o subsídio dos Deputados Estaduais e Distritais no âmbito do Poder Legislativo e o subsídio dos Desembargadores do Tribunal de Justiça, limitado a noventa inteiros e vinte e cinco centésimos por cento do subsídio mensal, em espécie, dos Ministros do Supremo Tribunal Federal, no âmbito do Poder Judiciário, aplicável este limite aos membros do Ministério Público, aos Procuradores e aos Defensores Públicos; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003);

XII - os vencimentos dos cargos do Poder Legislativo e do Poder Judiciário não poderão ser superiores aos pagos pelo Poder Executivo;

XIII - é vedada a vinculação ou equiparação de quaisquer espécies remuneratórias para o efeito de remuneração de pessoal do serviço público; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

XIV - os acréscimos pecuniários percebidos por servidor público não serão computados nem acumulados para fins de concessão de acréscimos ulteriores; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

XV - o subsídio e os vencimentos dos ocupantes de cargos e empregos públicos são irredutíveis, ressalvado o disposto nos incisos XI e XIV deste artigo e nos arts. 39, § 4º, 150, II, 153, III, e 153, § 2º, I; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

XVI - é vedada a acumulação remunerada de cargos públicos, exceto, quando houver compatibi-

lidade de horários, observado em qualquer caso o disposto no inciso XI. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

a) a de dois cargos de professor;

b) a de um cargo de professor com outro técnico ou científico;

c) a de dois cargos ou empregos privativos de profissionais de saúde, com profissões regulamentadas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 34, de 13/12/2001);

XVII - a proibição de acumular estende-se a empregos e funções e abrange autarquias, fundações, empresas públicas, sociedades de economia mista, suas subsidiárias, e sociedades controladas, direta ou indiretamente, pelo poder público; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

XVIII - a administração fazendária e seus servidores fiscais terão, dentro de suas áreas de competência e jurisdição, precedência sobre os demais setores administrativos, na forma da lei;

XIX - somente por lei específica poderá ser criada autarquia e autorizada a instituição de empresa pública, de sociedade de economia mista e de fundação, cabendo à lei complementar, neste último caso, definir as áreas de sua atuação; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98);

XX - depende de autorização legislativa, em cada caso, a criação de subsidiárias das entidades mencionadas no inciso anterior, assim como a participação de qualquer delas em empresa privada;

XXI - ressalvados os casos especificados na legislação, as obras, serviços, compras e alienações serão contratados mediante processo de licitação pública que assegure igualdade de condições a todos os concorrentes, com cláusulas que estabeleçam obrigações de pagamento, mantidas as condições efetivas da proposta, nos termos da lei, o qual somente permitirá as exigências de qualificação técnica e econômica indispensáveis à garantia do cumprimento das obrigações.

XXII - as administrações tributárias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, atividades essenciais ao funcionamento do Estado, exercidas por servidores de carreiras específicas, terão recursos prioritários para a realização de suas atividades e atuarão de forma integrada, inclusive com o compartilhamento de cadastros e de informações fiscais, na forma da lei ou convênio. (Inciso acrescentado pela Emenda Constitucional nº 42, de 19/12/2003).

§ 1º - A publicidade dos atos, programas, obras, serviços e campanhas dos órgãos públicos deverá ter caráter educativo, informativo ou de orientação social, dela não podendo constar nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos.

§ 2º - A não observância do disposto nos incisos II e III implicará a nulidade do ato e a punição da autoridade responsável, nos termos da lei.

§ 3º - A lei disciplinará as formas de participação do usuário na administração pública direta e indireta, regulando especialmente: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98.

I - as reclamações relativas à prestação dos serviços públicos em geral, asseguradas a manutenção de serviços de atendimento ao usuário e a avaliação periódica, externa e interna, da qualidade dos serviços;

II - o acesso dos usuários a registros administrativos e a informações sobre atos de governo, observado o disposto no art. 5º, X e XXXIII;

III - a disciplina da representação contra o exercício negligente ou abusivo de cargo, emprego ou função na administração pública."

§ 4º - Os atos de improbidade administrativa importarão a suspensão dos direitos políticos, a perda da função pública, a indisponibilidade dos bens e o ressarcimento ao erário, na forma e gradação previstas em lei, sem prejuízo da ação penal cabível.

§ 5º - A lei estabelecerá os prazos de prescrição para ilícitos praticados por qualquer agente, servidor ou não, que causem prejuízos ao erário, ressalvadas as respectivas ações de ressarcimento.

§ 6º - As pessoas jurídicas de direito público e as de direito privado prestadoras de serviços públicos responderão pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a terceiros, assegurado o direito de regresso contra o responsável nos casos de dolo ou culpa.

§ 7º - A lei disporá sobre os requisitos e as restrições ao ocupante de cargo ou emprego da administração direta e indireta que possibilite o acesso a informações privilegiadas. (Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 8º - A autonomia gerencial, orçamentária e financeira dos órgãos e entidades da administração direta e indireta poderá ser ampliada mediante contrato, a ser firmado entre seus administradores e o poder público, que tenha por objeto a fixação de metas de desempenho para o órgão ou entidade, cabendo à lei dispor sobre: (Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

I - o prazo de duração do contrato;

II - os controles e critérios de avaliação de desempenho, direitos, obrigações e responsabilidade dos dirigentes;

III - a remuneração do pessoal."

§ 9º - O disposto no inciso XI aplica-se às empresas públicas e às sociedades de economia mista, e suas subsidiárias, que receberem recursos da União, dos Estados, do Distrito Federal ou dos Municípios para pagamento de despesas de pessoal ou de custeio em geral. (Parágrafo incluído pela

Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 10 - É vedada a percepção simultânea de proventos de aposentadoria decorrentes do art. 40 ou dos arts. 42 e 142 com a remuneração de cargo, emprego ou função pública, ressalvados os cargos acumuláveis na forma desta Constituição, os cargos eletivos e os cargos em comissão declarados em lei de livre nomeação e exoneração. (Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 20, de 15/12/98)

§ 11 - Não serão computadas, para efeito dos limites remuneratórios de que trata o inciso XI do caput deste artigo, as parcelas de caráter indenizatório previstas em lei. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 47, de 2005)

§ 12 - Para os fins do disposto no inciso XI do caput deste artigo, fica facultado aos Estados e ao Distrito Federal fixar, em seu âmbito, mediante emenda às respectivas Constituições e Lei Orgânica, como limite único, o subsídio mensal dos Desembargadores do respectivo Tribunal de Justiça, limitado a noventa inteiros e vinte e cinco centésimos por cento do subsídio mensal dos Ministros do Supremo Tribunal Federal, não se aplicando o disposto neste parágrafo aos subsídios dos Deputados Estaduais e Distritais e dos Vereadores. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 47, de 2005)

Art. 38 - Ao servidor público da administração direta, autárquica e fundacional, no exercício de mandato eletivo, aplicam-se as seguintes disposições: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98).

I - tratando-se de mandato eletivo federal, estadual ou distrital, ficará afastado de seu cargo, emprego ou função;

II - investido no mandato de Prefeito, será afastado do cargo, emprego ou função, sendo-lhe facultado optar pela sua remuneração;

III - investido no mandato de Vereador, havendo compatibilidade de horários, perceberá as vantagens de seu cargo, emprego ou função, sem prejuízo da remuneração do cargo eletivo, e, não havendo compatibilidade, será aplicada a norma do inciso anterior;

IV - em qualquer caso que exija o afastamento para o exercício de mandato eletivo, seu tempo de serviço será contado para todos os efeitos legais, exceto para promoção por merecimento;

V - para efeito de benefício previdenciário, no caso de afastamento, os valores serão determinados como se no exercício estivesse.

Seção II

DOS SERVIDORES PÚBLICOS

(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 18, de 05/02/98)

Art. 39 - A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios instituirão conselho de política de

administração e remuneração de pessoal, integrado por servidores designados pelos respectivos Poderes. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 1º - A fixação dos padrões de vencimento e dos demais componentes do sistema remuneratório observará: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

I - a natureza, o grau de responsabilidade e a complexidade dos cargos componentes de cada carreira;

II - os requisitos para a investidura;

III - as peculiaridades dos cargos.”

§ 2º - A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 3º - Aplica-se aos servidores ocupantes de cargo público o disposto no art. 7º, IV, VII, VIII, IX, XII, XIII, XV, XVI, XVII, XVIII, XIX, XX, XXII e XXX, podendo a lei estabelecer requisitos diferenciados de admissão quando a natureza do cargo o exigir. (Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 4º - O membro de Poder, o detentor de mandato eletivo, os Ministros de Estado e os Secretários Estaduais e Municipais serão remunerados exclusivamente por subsídio fixado em parcela única, vedado o acréscimo de qualquer gratificação, adicional, abono, prêmio, verba de representação ou outra espécie remuneratória, obedecido, em qualquer caso, o disposto no art. 37, X e XI. (Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 5º - Lei da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios poderá estabelecer a relação entre a maior e a menor remuneração dos servidores públicos, obedecido, em qualquer caso, o disposto no art. 37, XI. (Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 6º - Os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário publicarão anualmente os valores do subsídio e da remuneração dos cargos e empregos públicos. (Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 7º - Lei da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios disciplinará a aplicação de recursos orçamentários provenientes da economia com despesas correntes em cada órgão, autarquia e fundação, para aplicação no desenvolvimento de programas de qualidade e produtividade, treinamento e desenvolvimento, modernização, reaparelhamento e racionalização do serviço público, inclusive sob a forma de adicional ou prêmio de produtividade. (Parágrafo incluído pela Emenda

da Constitucional nº 19, de 04/06/98).

§ 8º - A remuneração dos servidores públicos organizados em carreira poderá ser fixada nos termos do § 4º. (Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

Art. 40 - Aos servidores titulares de cargos efetivos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, incluídas suas autarquias e fundações, é assegurado regime de previdência de caráter contributivo e solidário, mediante contribuição do respectivo ente público, dos servidores ativos e inativos e dos pensionistas, observados critérios que preservem o equilíbrio financeiro e atuarial e o disposto neste artigo. (Redação dada ao artigo pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003)

§ 1º - Os servidores abrangidos pelo regime de previdência de que trata este artigo serão aposentados, calculados os seus proventos a partir dos valores fixados na forma dos §§ 3º e 17: (Redação dada pela Emenda constitucional nº 41, de 19/12/2003).

I - por invalidez permanente, sendo os proventos proporcionais ao tempo de contribuição, exceto se decorrente de acidente em serviço, moléstia profissional ou doença grave, contagiosa ou incurável, na forma da lei; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003)

II - compulsoriamente, aos setenta anos de idade, com proventos proporcionais ao tempo de contribuição;

III - voluntariamente, desde que cumprido tempo mínimo de dez anos de efetivo exercício no serviço público e cinco anos no cargo efetivo em que se dará a aposentadoria, observadas as seguintes condições:

a) sessenta anos de idade e trinta e cinco de contribuição, se homem, e cinquenta e cinco anos de idade e trinta de contribuição, se mulher;

b) sessenta e cinco anos de idade, se homem, e sessenta anos de idade, se mulher, com proventos proporcionais ao tempo de contribuição.

§ 2º - Os proventos de aposentadoria e as pensões, por ocasião de sua concessão, não poderão exceder a remuneração do respectivo servidor, no cargo efetivo em que se deu a aposentadoria ou que serviu de referência para a concessão da pensão.

§ 3º - Para o cálculo dos proventos de aposentadoria, por ocasião da sua concessão, serão consideradas as remunerações utilizadas como base para as contribuições do servidor aos regimes de previdência de que tratam este artigo e o art. 201, na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003)

§ 4º - É vedada a adoção de requisitos e critérios diferenciados para a concessão de aposentadoria aos abrangidos pelo regime de que trata este artigo, ressalvados, nos termos definidos em leis complementares, os casos de servidores (Redação

dada pela Emenda Constitucional nº 47, de 2005):

I - portadores de deficiência (Incluído pela Emenda Constitucional nº 47, de 2005);

II - que exerçam atividades de risco (Incluído pela Emenda Constitucional nº 47, de 2005);

III - cujas atividades sejam exercidas sob condições especiais que prejudiquem a saúde ou a integridade física.

§ 5º - Os requisitos de idade e de tempo de contribuição serão reduzidos em cinco anos, em relação ao disposto no § 1º, III, a, para o professor que comprove exclusivamente tempo de efetivo exercício das funções de magistério na educação infantil e no ensino fundamental e médio.

§ 6º - Ressalvadas as aposentadorias decorrentes dos cargos acumuláveis na forma desta Constituição, é vedada a percepção de mais de uma aposentadoria à conta do regime de previdência previsto neste artigo.

§ 7º - Lei disporá sobre a concessão do benefício de pensão por morte, que será igual: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003).

I - ao valor da totalidade dos proventos do servidor falecido, até o limite máximo estabelecido para os benefícios do regime geral de previdência social de que trata o art. 201, acrescido de setenta por cento da parcela excedente a este limite, caso aposentado à data do óbito; (Inciso acrescentado pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003)

II - ao valor da totalidade da remuneração do servidor no cargo efetivo em que se deu o falecimento, até o limite máximo estabelecido para os benefícios do regime geral de previdência social de que trata o art. 201, acrescido de setenta por cento da parcela excedente a este limite, caso em atividade na data do óbito. (Inciso acrescentado pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003)

§ 8º - É assegurado o reajustamento dos benefícios para preservar-lhes, em caráter permanente, o valor real, conforme critérios estabelecidos em lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003)

§ 9º - O tempo de contribuição federal, estadual ou municipal será contado para efeito de aposentadoria e o tempo de serviço correspondente para efeito de disponibilidade.

§ 10 - A lei não poderá estabelecer qualquer forma de contagem de tempo de contribuição fictício.

§ 11 - Aplica-se o limite fixado no art. 37, XI, à soma total dos proventos de inatividade, inclusive quando decorrentes da acumulação de cargos ou empregos públicos, bem como de outras atividades sujeitas a contribuição para o regime geral de previdência social, e ao montante resultante da adição de proventos de inatividade com remuneração de cargo acumulável na forma desta Constituição, cargo em comissão declarado em lei de livre nomea-

ção e exoneração, e de cargo eletivo.

§ 12 - Além do disposto neste artigo, o regime de previdência dos servidores públicos titulares de cargo efetivo observará, no que couber, os requisitos e critérios fixados para o regime geral de previdência social.

§ 13 - Ao servidor ocupante, exclusivamente, de cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração bem como de outro cargo temporário ou de emprego público, aplica-se o regime geral de previdência social.

§ 14 - A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, desde que instituíam regime de previdência complementar para os seus respectivos servidores titulares de cargo efetivo, poderão fixar, para o valor das aposentadorias e pensões a serem concedidas pelo regime de que trata este artigo, o limite máximo estabelecido para os benefícios do regime geral de previdência social de que trata o art. 201.

§ 15 - O regime de previdência complementar de que trata o § 14 será instituído por lei de iniciativa do respectivo Poder Executivo, observado o disposto no art. 202 e seus parágrafos, no que couber, por intermédio de entidades fechadas de previdência complementar, de natureza pública, que oferecerão aos respectivos participantes planos de benefícios somente na modalidade de contribuição definida. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003).

§ 16 - Somente mediante sua prévia e expressa opção, o disposto nos §§ 14 e 15 poderá ser aplicado ao servidor que tiver ingressado no serviço público até a data da publicação do ato de instituição do correspondente regime de previdência complementar.

§ 17 - Todos os valores de remuneração considerados para o cálculo do benefício previsto no § 3º serão devidamente atualizados, na forma da lei. (Parágrafo acrescentado pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003)

§ 18 - Incidirá contribuição sobre os proventos de aposentadorias e pensões concedidas pelo regime de que trata este artigo que superem o limite máximo estabelecido para os benefícios do regime geral de previdência social de que trata o art. 201, com percentual igual ao estabelecido para os servidores titulares de cargos efetivos. (Parágrafo acrescentado pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003)

§ 19 - O servidor de que trata este artigo que tenha completado as exigências para aposentadoria voluntária estabelecidas no § 1º, III, a, e que opte por permanecer em atividade fará jus a um abono de permanência equivalente ao valor da sua contribuição previdenciária até completar as exigências para aposentadoria compulsória contidas no § 1º, II. (Parágrafo acrescentado pela Emenda Constitu-

cional nº 41, de 19/12/2003)

§ 20 - Fica vedada a existência de mais de um regime próprio de previdência social para os servidores titulares de cargos efetivos, e de mais de uma unidade gestora do respectivo regime em cada ente estatal, ressalvado o disposto no art. 142, § 3º, X. (Parágrafo acrescentado pela Emenda Constitucional nº 41, de 19/12/2003)

§ 21 - A contribuição prevista no § 18 deste artigo incidirá apenas sobre as parcelas de proventos de aposentadoria e de pensão que superem o dobro do limite máximo estabelecido para os benefícios do regime geral de previdência social de que trata o art. 201 desta Constituição, quando o beneficiário, na forma da lei, for portador de doença incapacitante. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 47, de 2005)

Art. 41 - São estáveis após três anos de efetivo exercício os servidores nomeados para cargo de provimento efetivo em virtude de concurso público. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 1º - O servidor público estável só perderá o cargo: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

I - em virtude de sentença judicial transitada em julgado;

II - mediante processo administrativo em que lhe seja assegurada ampla defesa;

III - mediante procedimento de avaliação periódica de desempenho, na forma de lei complementar, assegurada ampla defesa.]

§ 2º - Invalídada por sentença judicial a demissão do servidor estável, será ele reintegrado, e o eventual ocupante da vaga, se estável, reconduzido ao cargo de origem, sem direito a indenização, aproveitado em outro cargo ou posto em disponibilidade com remuneração proporcional ao tempo de serviço. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 3º - Extinto o cargo ou declarada a sua desnecessidade, o servidor estável ficará em disponibilidade, com remuneração proporcional ao tempo de serviço, até seu adequado aproveitamento em outro cargo. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

§ 4º - Como condição para a aquisição da estabilidade, é obrigatória a avaliação especial de desempenho por comissão instituída para essa finalidade. (Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)

ARTIGOS 205 A 214

CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO

Seção I DA EDUCAÇÃO

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; **(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04/06/98)**

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; **(Redação alterada pela Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006)**

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. **(Inciso acrescentado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006)**

Parágrafo único - A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. **(Parágrafo acrescentado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006).**

Art. 207 - As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º - É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. **(Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 30/04/96)**

§ 2º - O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. **(Parágrafo incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 30/04/96)**

Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; **(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 13/09/96)**

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; **(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 13/09/96)**

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; **(Redação alterada pela Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006)**

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Art. 209 - O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 210 - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 211 - A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda constitucional nº 14, de 13/09/96).

§ 2º - Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda constitucional nº 14, de 13/09/96).

§ 3º - Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Parágrafo incluído pela Emenda constitucional nº 14, de 13/09/96).

§ 4º - Na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Parágrafo incluído pela Emenda constitucional nº 14, de 13/09/96)

§ 5º - A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. **(Parágrafo acrescentado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006)**

Art. 212 - A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º - A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4º - Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes

de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º - O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas, na forma da lei. **(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 13/09/96)**

§ 5º - A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. **(Redação alterada pela Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006)**

§ 6º - As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. **(Parágrafo acrescentado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006)**

Art. 213 - Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo 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.

§ 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público.

Art. 214 - A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

ARTIGOS 227 A 229

CAPÍTULO VII DA FAMÍLIA, DA CRIANÇA, DO ADOLESCENTE E DO IDOSO

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

§ 1º - O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitida a participação de entidades não governamentais e obedecendo os seguintes preceitos:

I - aplicação de percentual dos recursos públicos destinados à saúde na assistência materno-infantil;

II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

§ 2º - A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência.

§ 3º - O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos:

I - idade mínima de quatorze anos para admissão ao trabalho, observado o disposto no art. 7º, XXXIII;

II - garantia de direitos previdenciários e trabalhistas;

III - garantia de acesso do trabalhador adolescente à escola;

IV - garantia de pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, igualdade na relação processual e defesa técnica por profissional habilitado, segundo dispuser a legislação tutelar específica;

V - obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade;

VI - estímulo do Poder Público, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, nos termos da lei, ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado;

VII - programas de prevenção e atendimento especializado à criança e ao adolescente dependente de entorpecentes e drogas afins.

§ 4º - A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente.

§ 5º - A adoção será assistida pelo Poder Público, na forma da lei, que estabelecerá casos e condições de sua efetivação por parte de estrangeiros.

§ 6º - Os filhos, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação.

§ 7º - No atendimento dos direitos da criança e do adolescente levar-se-á em consideração o disposto no art. 204.

Art. 228 - São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.

Art. 229 - Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade.

LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO

TÍTULO VI DA ATIVIDADE SOCIAL DO MUNICÍPIO

CAPÍTULO I DA EDUCAÇÃO

Art. 200 - A educação ministrada com base nos princípios estabelecidos na Constituição da República, na Constituição Estadual e nesta Lei Orgânica, e inspirada nos sentimentos de igualdade, liberdade e solidariedade, será responsabilidade do Município de São Paulo, que a organizará como sistema destinado à universalização do ensino fundamental e da educação infantil.

§ 1º - O sistema municipal de ensino abrangerá os níveis fundamental e da educação infantil estabelecendo normas gerais de funcionamento para as escolas públicas municipais e particulares nestes níveis, no âmbito de sua competência.

§ 2º - Fica criado o Conselho Municipal de Educação, órgão normativo e deliberativo, com estrutura colegiada, composto por representantes do Poder Público, trabalhadores da educação e da comunidade, segundo lei que definirá igualmente suas atribuições.

§ 3º - O Plano Municipal de Educação previsto no art. 241 da Constituição Estadual será elaborado pelo Executivo em conjunto com o Conselho

Municipal de Educação, com consultas a: órgãos descentralizados de gestão do sistema municipal de ensino, comunidade educacional, organismos representativos de defesa de direitos de cidadania, em específico, da educação, de educadores e da criança e do adolescente e deverá considerar as necessidades das diferentes regiões do Município. (Alterado pela Emenda 24/01)

§ 4º - O Plano Municipal de Educação atenderá ao disposto na Lei Federal nº 9.394/96 e será complementado por um programa de educação inclusiva cujo custeio utilizará recursos que excedam ao mínimo estabelecido no artigo 212, § 4º, da Constituição Federal.

§ 5º - A lei definirá as ações que integrarão o programa de educação inclusiva referido no parágrafo anterior. (Acrescentados pela Emenda 24/01)

Art. 201 - Na organização e manutenção do seu sistema de ensino, o Município atenderá ao disposto no art. 211 e parágrafos da Constituição da República e garantirá gratuidade e padrão de qualidade de ensino.

§ 1º - A educação infantil, integrada ao sistema de ensino, respeitará as características próprias dessa faixa etária, garantindo um processo contínuo de educação básica.

§ 2º - A orientação pedagógica da educação infantil assegurará o desenvolvimento psicomotor, sócio-cultural e as condições de garantir a alfabetização.

§ 3º - A carga horária mínima a ser oferecida no sistema municipal de ensino é de 4 (quatro) horas diárias em 5 (cinco) dias da semana.

§ 4º - O ensino fundamental, atendida a demanda, terá extensão de carga horária até se atingir a jornada de tempo integral, em caráter optativo pelos pais ou responsáveis, a ser alcançada pelo aumento progressivo da atualmente verificada na rede pública municipal.

§ 5º - O atendimento da higiene, saúde, proteção e assistência às crianças será garantido, assim como a sua guarda durante o horário escolar.

§ 6º - É dever do Município, através da rede própria, com a cooperação do Estado, o provimento em todo o território municipal de vagas, em número suficiente para atender à demanda quantitativa e qualitativa do ensino fundamental obrigatório e progressivamente à da educação infantil.

§ 7º - O disposto no § 6º não acarretará a transferência automática dos alunos da rede estadual para a rede municipal.

§ 8º - Compete ao Município recensear os educandos do ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais e responsáveis, pela frequência à escola.

§ 9º - A atuação do Município dará prioridade ao ensino fundamental e de educação infantil.

Art. 202 - Fica o Município obrigado a definir a

proposta educacional, respeitando o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e legislação aplicável.

§ 1º - O Município responsabilizar-se-á pela integração dos recursos financeiros dos diversos programas em funcionamento e pela implantação da política educacional.

§ 2º - O Município responsabilizar-se-á pela definição de normas quanto à autorização de funcionamento, fiscalização, supervisão, direção, coordenação pedagógica, orientação educacional e assistência psicológica escolar, das instituições de educação integrantes do sistema de ensino no Município.

§ 3º - O Município deverá apresentar as metas anuais de sua rede escolar em relação à universalização do ensino fundamental e da educação infantil.

Art. 203 - É dever do Município garantir:

I - educação igualitária, desenvolvendo o espírito crítico em relação a estereótipos sexuais, raciais e sociais das aulas, cursos, livros didáticos, manuais escolares e literatura;

II - educação infantil para o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social;

III - ensino fundamental gratuito a partir de 7 (sete) anos de idade, ou para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

IV - educação inclusiva que garanta as pré-condições de aprendizagem e acesso aos serviços educacionais, a reinserção no processo de ensino de crianças e jovens em risco social, o analfabetismo digital, a educação profissionalizante e a provisão de condições para que o processo educativo utilize meios de difusão, educação e comunicação;

V - a matrícula no ensino fundamental, a partir dos 6 (seis) anos de idade, desde que plenamente atendida a demanda a partir de 7 (sete) anos de idade.

Parágrafo único - Para atendimento das metas de ensino fundamental e da educação infantil, o Município diligenciará para que seja estimulada a cooperação técnica e financeira com o Estado e a União, conforme estabelece o art. 30, inciso VI, da Constituição da República. (Alterado pela Emenda 24/01)

Art. 204 - O Município garantirá a educação visando o pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício consciente da cidadania e para o trabalho, sendo-lhe assegurado:

I - igualdade de condições de acesso e permanência;

II - o direito de organização e de representação estudantil no âmbito do Município, a ser definido no Regimento Comum das Escolas.

Parágrafo único - A lei definirá o percentual máximo de servidores da área de educação municipi-

pal que poderão ser comissionados em outros órgãos da administração pública.

Art. 205 - O Município proverá o ensino fundamental noturno, regular e adequado às condições de vida do aluno que trabalha, inclusive para aqueles que a ele não tiveram acesso na idade própria.

Art. 206 - O atendimento especializado aos portadores de deficiência, dar-se-á na rede regular de ensino e em escolas especiais públicas, sendo-lhes garantido o acesso a todos os benefícios conferidos à clientela do sistema municipal de ensino e provendo sua efetiva integração social.

§ 1º - O atendimento aos portadores de deficiência poderá ser efetuado suplementarmente mediante convênios e outras modalidades de colaboração com instituições sem fins lucrativos, sob supervisão dos órgãos públicos responsáveis, que objetivem a qualidade de ensino, a preparação para o trabalho e a plena integração da pessoa deficiente, nos termos da lei.

§ 2º - Deverão ser garantidas aos portadores de deficiência a eliminação de barreiras arquitetônicas dos edifícios escolares já existentes e a adoção de medidas semelhantes quando da construção de novos.

Art. 207 - O Município permitirá o uso pela comunidade do prédio escolar e de suas instalações, durante os fins de semana, férias escolares e feriados, na forma da lei.

§ 1º - É vedada a cessão de prédios escolares e suas instalações para funcionamento do ensino privado de qualquer natureza.

§ 2º - Toda área contígua às unidades de ensino do Município, pertencente à Prefeitura do Município de São Paulo, será preservada para a construção de quadra poliesportiva, creche, centros de educação e cultura, bibliotecas e outros equipamen-

tos sociais públicos, como postos de saúde. (Alterado pela Emenda 24/01)

Art. 208 - O Município aplicará, anualmente, no mínimo 31% (trinta e um por cento) da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental, da educação infantil e inclusiva.

§ 1º - O Município desenvolverá planos e diligenciará para o recebimento e aplicação dos recursos adicionais, provenientes da contribuição social do salário-educação de que trata o art. 212, § 5º, da Constituição da República, assim como de outros recursos, conforme o art. 211, § 1º da Constituição da República.

§ 2º - A lei definirá as despesas que se caracterizam como de manutenção e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, bem como da educação infantil e inclusiva.

§ 3º - A eventual assistência financeira do Município às instituições de ensino filantrópicas, comunitárias ou confessionais, não poderá incidir sobre a aplicação mínima prevista no "caput" deste artigo. (alterado pela Emenda 24/01, que também revogou os §§ 4º e 5º)

Art. 209 - O Município publicará, até 30 (trinta) dias após o encerramento de cada semestre, informações completas sobre receitas arrecadadas, transferências e recursos recebidos e destinados à educação nesse período, bem como a prestação de contas das verbas utilizadas, discriminadas por programas.

Art. 210 - A lei do Estatuto do Magistério disciplinará as atividades dos profissionais do ensino.

Art. 211 - Nas unidades escolares do sistema municipal de ensino será assegurada a gestão democrática, na forma da lei.

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I Da Educação

Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e

organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º - Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º - A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fi-

nalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

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;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

TÍTULO III

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º - O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem.

Art. 5º - O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§ 1º - Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

§ 2º - Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º - Qualquer das partes mencionadas no *caput* deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º - Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º - Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Art. 6º - É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental.

Art. 7º - O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal.

TÍTULO IV

Da Organização da Educação Nacional

Art. 8º - A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º - Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º - Os sistemas de ensino terão liberdade de

organização nos termos desta Lei.

Art. 9º - A União incumbir-se-á de: (Regulamento).

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

§ 1º - Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º - Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º - As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10 - Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Parágrafo único - Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11 - Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Parágrafo único - Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12 - Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade

com a escola;

VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

VIII - notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (Inciso incluído pela Lei nº 10.287, de 20.9.2001)

Art. 13 - Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16 - O sistema federal de ensino compreende:

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17 - Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único - No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela

iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18 - Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos municipais de educação.

Art. 19 - As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas: (Regulamento)

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 20 - As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

(Regulamento)

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 as características dos incisos abaixo;

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 11.183, de 2005)

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei.

TÍTULO V

Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

CAPÍTULO I

Da Composição dos Níveis Escolares

Art. 21 - A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Seção I

Das Disposições Gerais

Art. 22 - A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação

comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 23 - A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º - A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º - O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

Art. 24 - A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar -se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de freqüência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a freqüência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

Art. 25 - Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único - Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo.

Art. 26 - Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º - Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º - O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 3º - A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º 12.2003)

I - que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º 12.2003)

II - maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º 12.2003)

III - que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º 12.2003)

IV - amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º 12.2003)

V - (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º 12.2003)

VI - que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º 12.2003)

§ 4º - O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º - Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Art. 26-A - Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, tornasse obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

§ 1º - O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

§ 2º - Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

§ 3º - (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Art. 27 - Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

Art. 28 - Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Seção II **Da Educação Infantil**

Art. 29 - A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 - A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31 - Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Seção III **Do Ensino Fundamental**

Art. 32 - O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º - É facultado aos sistemas de ensino dobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º - Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino/aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

§ 4º - O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

Art. 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do ci-

dadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22/07/1997)

§ 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Art. 34 - A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º - São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º - O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Seção IV Do Ensino Médio

Art. 35 - O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 36 - O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moder-

na, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

§ 1º - Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º - O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Regulamento)

§ 3º - Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º - A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Seção V Da Educação de Jovens e Adultos

Art. 37 - A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º - O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38 - Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º - Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º - Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Art. 39 - A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. (Regulamento)

Parágrafo único - O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40 - A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. (Regulamento).

Art. 41 - O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. (Regulamento).

Parágrafo único - Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42 - As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (Regulamento).

CAPÍTULO IV DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 43 - A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutu-

ra intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Art. 44 - A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: (Regulamento)

I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Parágrafo único - Os resultados do processo seletivo referido no inciso II do caput deste artigo serão tornados públicos pelas instituições de ensino superior, sendo obrigatória a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação, bem como do cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do respectivo edital. (Incluído pela Lei nº 11.331, de 2006)

Art. 45 - A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização. (Regulamento)

Art. 46 - A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação. (Regulamento)

§ 1º - Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento. (Regulamento)

§ 2º - No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

Art. 47 - Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

§ 1º - As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

§ 2º - Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

§ 3º - É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

§ 4º - As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

Art. 48 - Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

§ 1º - Os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprios registrados, e aqueles conferidos por instituições não-universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 2º - Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

§ 3º - Os diplomas de Mestrado e de Doutorado expedidos por universidades estrangeiras só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior.

Art. 49 - As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo.

Parágrafo único - As transferências *ex officio* dar-se-ão na forma da lei. (Regulamento)

Art. 50 - As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio.

Art. 51 - As instituições de educação superior

credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

Art. 52 - As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: (Regulamento)

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único - É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber.

(Regulamento)

Art. 53 - No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino; (Regulamento)

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;

IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;

V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;

IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;

X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único - Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;

- II - ampliação e diminuição de vagas;
- III - elaboração da programação dos cursos;
- IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;
- V - contratação e dispensa de professores;
- VI - planos de carreira docente.

Art. 54 - As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal. (Regulamento)

§ 1º - No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão:

I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;

II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;

III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;

VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;

VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho.

§ 2º - Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público.

Art. 55 - Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

Art. 56 - As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

Parágrafo único - Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

Art. 57 - Nas instituições públicas de educação

superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas. (Regulamento)

CAPÍTULO V DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º - A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60 - Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único - O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especi-

ais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

TÍTULO VI

Dos Profissionais da Educação

Art. 61 - A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: (Regulamento)

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62 - 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. (Regulamento).

Art. 63 - Os institutos superiores de educação manterão: (Regulamento)

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64 - A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Art. 65 - A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66 - A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único - O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Art. 67 - Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

§ 1º - A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. (Renumerado pela Lei nº 11.301, de 2006)

§ 2º - Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006).

TÍTULO VII

Dos Recursos financeiros

Art. 68 - Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:

I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;

III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;

IV - receita de incentivos fiscais;

V - outros recursos previstos em lei.

Art. 69 - 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 resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.

§ 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não será considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º - Serão consideradas excluídas das receitas de impostos mencionadas neste artigo as operações de crédito por antecipação de receita orçamentária de impostos.

§ 3º - Para fixação inicial dos valores correspondentes aos mínimos estatuidos neste artigo, será considerada a receita estimada na lei do orçamento anual, ajustada, quando for o caso, por lei que autorizar a abertura de créditos adicionais, com base no eventual excesso de arrecadação.

§ 4º - As diferenças entre a receita e a despesa previstas e as efetivamente realizadas, que resultem no não atendimento dos percentuais mínimos obrigatórios, serão apuradas e corrigidas a cada trimestre do exercício financeiro.

§ 5º - O repasse dos valores referidos neste artigo do caixa da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios ocorrerá imediatamente ao órgão responsável pela educação, observados os seguintes prazos:

I - recursos arrecadados do primeiro ao décimo dia de cada mês, até o vigésimo dia;

II - recursos arrecadados do décimo primeiro ao vigésimo dia de cada mês, até o trigésimo dia;

III - recursos arrecadados do vigésimo primeiro dia ao final de cada mês, até o décimo dia do mês subsequente.

§ 6º - O atraso da liberação sujeitará os recursos a correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.

Art. 70 - Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;

II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;

III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;

IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;

V - realização de atividades -meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;

VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;

VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;

VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

Art. 71 - Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;

II - subvenção a instituições públicas ou priva-

das de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;

IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;

V - obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;

VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 72 - As receitas e despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino serão apuradas e publicadas nos balanços do Poder Público, assim como nos relatórios a que se refere o § 3º do art. 165 da Constituição Federal.

Art. 73 - Os órgãos fiscalizadores examinarão, prioritariamente, na prestação de contas de recursos públicos, o cumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal, no art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e na legislação concernente.

Art. 74 - A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade.

Parágrafo único - O custo mínimo de que trata este artigo será calculado pela União ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente, considerando variações regionais no custo dos insumos e as diversas modalidades de ensino.

Art. 75 - A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino.

§ 1º - A ação a que se refere este artigo obedecerá a fórmula de domínio público que inclua a capacidade de atendimento e a medida do esforço fiscal do respectivo Estado, do Distrito Federal ou do Município em favor da manutenção e do desenvolvimento do ensino.

§ 2º - A capacidade de atendimento de cada governo será definida pela razão entre os recursos de uso constitucionalmente obrigatório na manutenção e desenvolvimento do ensino e o custo anual do aluno, relativo ao padrão mínimo de qualidade.

§ 3º - Com base nos critérios estabelecidos nos §§ 1º e 2º, a União poderá fazer a transferência direta de recursos a cada estabelecimento de ensino, considerado o número de alunos que efetivamente frequentam a escola.

§ 4º - A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos

Estados e dos Municípios se estes oferecerem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inciso VI do art. 10 e o inciso V do art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

Art. 76 - A ação supletiva e redistributiva prevista no artigo anterior ficará condicionada ao efetivo cumprimento pelos Estados, Distrito Federal e Municípios do disposto nesta Lei, sem prejuízo de outras prescrições legais.

Art. 77 - Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela 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.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública de domicílio do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão da sua rede local.

§ 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo.

TÍTULO VIII

Das Disposições Gerais

Art. 78 - O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79 - A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º - Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º - Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Art. 79-A - (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Art. 79-B - O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Art. 80 - O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. (Regulamento)

§ 1º - A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º - A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º - As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. (Regulamento)

§ 4º - A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Art. 81 - É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei.

Art. 82 - Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.

Parágrafo único - O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelecem vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica.

Art. 83 - O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino.

Art. 84 - Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos.

Art. 85 - Qualquer cidadão habilitado com a titulação própria poderá exigir a abertura de concurso público de provas e títulos para cargo de docente de instituição pública de ensino que estiver sendo ocupado por professor não concursado, por mais de seis anos, ressalvados os direitos assegurados pelos arts. 41 da Constituição Federal e 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Art. 86 - As instituições de educação superior constituídas como universidades integrar-se-ão, também, na sua condição de instituições de pesquisa, ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, nos termos da legislação específica.

TÍTULO IX

Das Disposições Transitórias

Art. 87 - É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 1º - A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

§ 2º - O poder público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesesseis) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

§ 3º - O Distrito Federal, cada Estado e Município, e, supletivamente, a União, devem: (Redação dada pela Lei nº 11.330, de 2006)

I - matricular todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental; (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

a) (Revogado) (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

b) (Revogado) (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

c) (Revogado) (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

II - prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância;

IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional

de avaliação do rendimento escolar.

§ 4º - Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

§ 5º - Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

§ 5º - Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

§ 6º - A assistência financeira da União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, bem como a dos Estados aos seus Municípios, ficam condicionadas ao cumprimento do art. 212 da Constituição Federal e dispositivos legais pertinentes pelos governos beneficiados.

Art. 88 - A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adaptarão sua legislação educacional e de ensino às disposições desta Lei no prazo máximo de um ano, a partir da data de sua publicação. (Regulamento)

§ 1º - As instituições educacionais adaptarão seus estatutos e regimentos aos dispositivos desta Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos.

§ 2º - O prazo para que as universidades cumpram o disposto nos incisos II e III do art. 52 é de oito anos.

Art. 89 - As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino.

Art. 90 - As questões suscitadas na transição entre o regime anterior e o que se institui nesta Lei serão resolvidas pelo Conselho Nacional de Educação ou, mediante delegação deste, pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino, preservada a autonomia universitária.

Art. 91 - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 92 - Revogam-se as disposições das Leis nºs 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 5.540, de 28 de novembro de 1968, não alteradas pelas Leis nºs 9.131, de 24 de novembro de 1995 e 9.192, de 21 de dezembro de 1995 e, ainda, as Leis nºs 5.692, de 11 de agosto de 1971 e 7.044, de 18 de outubro de 1982, e as demais leis e decretos-lei que as modificaram e quaisquer outras disposições em contrário.

LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Título I Das Disposições Preliminares

Art. 1º - Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º - Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único - Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único - A garantia de prioridade compreende:

a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;

b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;

c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;

d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 5º - Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º - Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da

criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

Título II Dos Direitos Fundamentais

Capítulo I Do Direito à Vida e à Saúde

Art. 7º - A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

Art. 8º - É assegurado à gestante, através do Sistema Único de Saúde, o atendimento pré e perinatal.

§ 1º - A gestante será encaminhada aos diferentes níveis de atendimento, segundo critérios médicos específicos, obedecendo-se aos princípios de regionalização e hierarquização do Sistema.

§ 2º - A parturiente será atendida preferencialmente pelo mesmo médico que a acompanhou na fase pré-natal.

§ 3º - Incumbe ao poder público propiciar apoio alimentar à gestante e à nutriz que dele necessitem.

Art. 9º - O poder público, as instituições e os empregadores propiciarão condições adequadas ao aleitamento materno, inclusive aos filhos de mães submetidas a medida privativa de liberdade.

Art. 10 - Os hospitais e demais estabelecimentos de atenção à saúde de gestantes, públicos e particulares, são obrigados a:

I - manter registro das atividades desenvolvidas, através de prontuários individuais, pelo prazo de dezoito anos;

II - identificar o recém-nascido mediante o registro de sua impressão plantar e digital e da impressão digital da mãe, sem prejuízo de outras formas normatizadas pela autoridade administrativa competente;

III - proceder a exames visando ao diagnóstico e terapêutica de anormalidades no metabolismo do recém-nascido, bem como prestar orientação aos pais;

IV - fornecer declaração de nascimento onde constem necessariamente as intercorrências do parto e do desenvolvimento do neonato;

V - manter alojamento conjunto, possibilitando ao neonato a permanência junto à mãe.

Art. 11 - É assegurado atendimento médico à criança e ao adolescente, através do Sistema Único de Saúde, garantido o acesso universal e iguali-

tário às ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde.

Art. 11 - É assegurado atendimento integral à saúde da criança e do adolescente, por intermédio do Sistema Único de Saúde, garantido o acesso universal e igualitário às ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde. (Redação dada pela Lei nº 11.185, de 2005)

§ 1º - A criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado.

§ 2º - Incumbe ao poder público fornecer gratuitamente àqueles que necessitarem os medicamentos, próteses e outros recursos relativos ao tratamento, habilitação ou reabilitação.

Art. 12 - Os estabelecimentos de atendimento à saúde deverão proporcionar condições para a permanência em tempo integral de um dos pais ou responsável, nos casos de internação de criança ou adolescente.

Art. 13 - Os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais.

Art. 14 - O Sistema Único de Saúde promoverá programas de assistência médica e odontológica para a prevenção das enfermidades que ordinariamente afetam a população infantil, e campanhas de educação sanitária para pais, educadores e alunos.

Parágrafo único - É obrigatória a vacinação das crianças nos casos recomendados pelas autoridades sanitárias.

Capítulo II

Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade

Art. 15 - A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16 - O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;

II - opinião e expressão;

III - crença e culto religioso;

IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;

V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;

VI - participar da vida política, na forma da lei;

VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17 - O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos

valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 18 - É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Capítulo III

Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária

Seção I

Disposições Gerais

Art. 19 - Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes.

Art. 20 - Os filhos, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação.

Art. 21 - O pátrio poder será exercido, em igualdade de condições, pelo pai e pela mãe, na forma do que dispuser a legislação civil, assegurado a qualquer deles o direito de, em caso de discordância, recorrer à autoridade judiciária competente para a solução da divergência.

Art. 22 - Aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais.

Art. 23 - A falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do pátrio poder.

Parágrafo único - Não existindo outro motivo que por si só autorize a decretação da medida, a criança ou o adolescente será mantido em sua família de origem, a qual deverá obrigatoriamente ser incluída em programas oficiais de auxílio.

Art. 24 - A perda e a suspensão do pátrio poder serão decretadas judicialmente, em procedimento contraditório, nos casos previstos na legislação civil, bem como na hipótese de descumprimento injustificado dos deveres e obrigações a que alude o art. 22.

Seção II

Da Família Natural

Art. 25 - Entende-se por família natural a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes.

Art. 26 - Os filhos havidos fora do casamento poderão ser reconhecidos pelos pais, conjunta ou separadamente, no próprio termo de nascimento,

por testamento, mediante escritura ou outro documento público, qualquer que seja a origem da filiação.

Parágrafo único - O reconhecimento pode preceder o nascimento do filho ou suceder-lhe ao falecimento, se deixar descendentes.

Art. 27 - O reconhecimento do estado de filiação é direito personalíssimo, indisponível e imprescritível, podendo ser exercitado contra os pais ou seus herdeiros, sem qualquer restrição, observado o segredo de Justiça.

Seção III Da Família Substituta

Subseção I Disposições Gerais

Art. 28 - A colocação em família substituta far-se-á mediante guarda, tutela ou adoção, independentemente da situação jurídica da criança ou adolescente, nos termos desta Lei.

§ 1º - Sempre que possível, a criança ou adolescente deverá ser previamente ouvido e a sua opinião devidamente considerada.

§ 2º - Na apreciação do pedido levar-se-á em conta o grau de parentesco e a relação de afinidade ou de afetividade, a fim de evitar ou minorar as consequências decorrentes da medida.

Art. 29 - Não se deferirá colocação em família substituta a pessoa que revele, por qualquer modo, incompatibilidade com a natureza da medida ou não ofereça ambiente familiar adequado.

Art. 30 - A colocação em família substituta não admitirá transferência da criança ou adolescente a terceiros ou a entidades governamentais ou não-governamentais, sem autorização judicial.

Art. 31 - A colocação em família substituta estrangeira constitui medida excepcional, somente admissível na modalidade de adoção.

Art. 32 - Ao assumir a guarda ou a tutela, o responsável prestará compromisso de bem e fielmente desempenhar o encargo, mediante termo nos autos.

Subseção II Da Guarda

Art. 33 - A guarda obriga a prestação de assistência material, moral e educacional à criança ou adolescente, conferindo a seu detentor o direito de opor-se a terceiros, inclusive aos pais.

§ 1º - A guarda destina-se a regularizar a posse de fato, podendo ser deferida, liminar ou incidentalmente, nos procedimentos de tutela e adoção, exceto no de adoção por estrangeiros.

§ 2º - Excepcionalmente, deferir-se-á a guarda, fora dos casos de tutela e adoção, para aten-

der a situações peculiares ou suprir a falta eventual dos pais ou responsável, podendo ser deferido o direito de representação para a prática de atos determinados.

§ 3º - A guarda confere à criança ou adolescente a condição de dependente, para todos os fins e efeitos de direito, inclusive previdenciários.

Art. 34 - O poder público estimulará, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, o acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado.

Art. 35 - A guarda poderá ser revogada a qualquer tempo, mediante ato judicial fundamentado, ouvido o Ministério Público.

Subseção III Da Tutela

Art. 36 - A tutela será deferida, nos termos da lei civil, a pessoa de até vinte e um anos incompletos.

Parágrafo único - O deferimento da tutela pressupõe a prévia decretação da perda ou suspensão do pátrio poder e implica necessariamente o dever de guarda.

Art. 37 - A especialização de hipoteca legal será dispensada, sempre que o tutelado não possuir bens ou rendimentos ou por qualquer outro motivo relevante.

Parágrafo único - A especialização de hipoteca legal será também dispensada se os bens, porventura existentes em nome do tutelado, constarem de instrumento público, devidamente registrado no registro de imóveis, ou se os rendimentos forem suficientes apenas para a manutenção do tutelado, não havendo sobra significativa ou provável.

Art. 38 - Aplica-se à destituição da tutela o disposto no art. 24.

Subseção IV Da Adoção

Art. 39 - A adoção de criança e de adolescente reger-se-á segundo o disposto nesta Lei.

Parágrafo único - É vedada a adoção por procuração.

Art. 40 - O adotando deve contar com, no máximo, dezoito anos à data do pedido, salvo se já estiver sob a guarda ou tutela dos adotantes.

Art. 41 - A adoção atribui a condição de filho ao adotado, com os mesmos direitos e deveres, inclusive sucessórios, desligando-o de qualquer vínculo com pais e parentes, salvo os impedimentos matrimoniais.

§ 1º - Se um dos cônjuges ou concubinos adota o filho do outro, mantêm-se os vínculos de filiação entre o adotado e o cônjuge ou concubino do adotante e os respectivos parentes.

§ 2º - É recíproco o direito sucessório entre o adotado, seus descendentes, o adotante, seus ascendentes, descendentes e colaterais até o 4º grau, observada a ordem de vocação hereditária.

Art. 42 - Podem adotar os maiores de vinte e um anos, independentemente de estado civil.

§ 1º - Não podem adotar os ascendentes e os irmãos do adotando.

§ 2º - A adoção por ambos os cônjuges ou concubinos poderá ser formalizada, desde que um deles tenha completado vinte e um anos de idade, comprovada a estabilidade da família.

§ 3º - O adotante há de ser, pelo menos, dezesseis anos mais velho do que o adotando.

§ 4º - Os divorciados e os judicialmente separados poderão adotar conjuntamente, contanto que acordem sobre a guarda e o regime de visitas, e desde que o estágio de convivência tenha sido iniciado na constância da sociedade conjugal.

§ 5º - A adoção poderá ser deferida ao adotante que, após inequívoca manifestação de vontade, vier a falecer no curso do procedimento, antes de prolatada a sentença.

Art. 43 - A adoção será deferida quando apresentar reais vantagens para o adotando e fundar-se em motivos legítimos.

Art. 44 - Enquanto não der conta de sua administração e saldar o seu alcance, não pode o tutor ou o curador adotar o pupilo ou o curatelado.

Art. 45 - A adoção depende do consentimento dos pais ou do representante legal do adotando.

§ 1º - O consentimento será dispensado em relação à criança ou adolescente cujos pais sejam desconhecidos ou tenham sido destituídos do pátrio poder.

§ 2º - Em se tratando de adotando maior de doze anos de idade, será também necessário o seu consentimento.

Art. 46 - A adoção será precedida de estágio de convivência com a criança ou adolescente, pelo prazo que a autoridade judiciária fixar, observadas as peculiaridades do caso.

§ 1º - O estágio de convivência poderá ser dispensado se o adotando não tiver mais de um ano de idade ou se, qualquer que seja a sua idade, já estiver na companhia do adotante durante tempo suficiente para se poder avaliar a conveniência da constituição do vínculo.

§ 2º - Em caso de adoção por estrangeiro residente ou domiciliado fora do País, o estágio de convivência, cumprido no território nacional, será de no mínimo quinze dias para crianças de até dois anos de idade, e de no mínimo trinta dias quando se tratar de adotando acima de dois anos de idade.

Art. 47 - O vínculo da adoção constitui-se por sentença judicial, que será inscrita no registro civil mediante mandado do qual não se fornecerá certidão.

§ 1º - A inscrição consignará o nome dos adotantes como pais, bem como o nome de seus ascendentes.

§ 2º - O mandado judicial, que será arquivado, cancelará o registro original do adotado.

§ 3º - Nenhuma observação sobre a origem do ato poderá constar nas certidões do registro.

§ 4º - A critério da autoridade judiciária, poderá ser fornecida certidão para a salvaguarda de direitos.

§ 5º - A sentença conferirá ao adotado o nome do adotante e, a pedido deste, poderá determinar a modificação do prenome.

§ 6º - A adoção produz seus efeitos a partir do trânsito em julgado da sentença, exceto na hipótese prevista no art. 42, § 5º, caso em que terá força retroativa à data do óbito.

Art. 48 - A adoção é irrevogável.

Art. 49 - A morte dos adotantes não restabelece o pátrio poder dos pais naturais.

Art. 50 - A autoridade judiciária manterá, em cada comarca ou foro regional, um registro de crianças e adolescentes em condições de serem adotados e outro de pessoas interessadas na adoção.

§ 1º - O deferimento da inscrição dar-se-á após prévia consulta aos órgãos técnicos do juizado, ouvido o Ministério Público.

§ 2º - Não será deferida a inscrição se o interessado não satisfizer os requisitos legais, ou verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 29.

Art. 51 - Cuidando-se de pedido de adoção formulado por estrangeiro residente ou domiciliado fora do País, observar-se-á o disposto no art. 31.

§ 1º - O candidato deverá comprovar, mediante documento expedido pela autoridade competente do respectivo domicílio, estar devidamente habilitado à adoção, consoante as leis do seu país, bem como apresentar estudo psicossocial elaborado por agência especializada e credenciada no país de origem.

§ 2º - A autoridade judiciária, de ofício ou a requerimento do Ministério Público, poderá determinar a apresentação do texto pertinente à legislação estrangeira, acompanhado de prova da respectiva vigência.

§ 3º - Os documentos em língua estrangeira serão juntados aos autos, devidamente autenticados pela autoridade consular, observados os tratados e convenções internacionais, e acompanhados da respectiva tradução, por tradutor público juramentado.

§ 4º - Antes de consumada a adoção não será permitida a saída do adotando do território nacional.

Art. 52 - A adoção internacional poderá ser condicionada a estudo prévio e análise de uma comissão estadual judiciária de adoção, que fornecerá o respectivo laudo de habilitação para instruir o processo competente.

Parágrafo único - Competirá à comissão man-

ter registro centralizado de interessados estrangeiros em adoção.

Capítulo IV **Do Direito à Educação, à Cultura,** **ao Esporte e ao Lazer**

Art. 53 - A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único - É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 54 - É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º - Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola.

Art. 55 - Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56 - Os dirigentes de estabelecimentos de

ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

Art. 57 - O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

Art. 58 - No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 59 - Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

Capítulo V **Do Direito à Profissionalização** **e à Proteção no Trabalho**

Art. 60 - É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz.

Art. 61 - A proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial, sem prejuízo do disposto nesta Lei.

Art. 62 - Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

Art. 63 - A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:

I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;

II - atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;

III - horário especial para o exercício das atividades.

Art. 64 - Ao adolescente até quatorze anos de idade é assegurada bolsa de aprendizagem.

Art. 65 - Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários.

Art. 66 - Ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido.

Art. 67 - Ao adolescente empregado, aprendiz, em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não-governamental, é vedado trabalho:

I - noturno, realizado entre as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte;

II - perigoso, insalubre ou penoso;
III - realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social;

IV - realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola.

Art. 68 - O programa social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não-governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada.

§ 1º - Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo.

§ 2º - A remuneração que o adolescente recebe pelo trabalho efetuado ou a participação na venda dos produtos de seu trabalho não desfigura o caráter educativo.

Art. 69 - O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:

I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;

II - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

Título III

Da Prevenção

Capítulo I

Disposições Gerais

Art. 70 - É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 71 - A criança e o adolescente têm direito a informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Art. 72 - As obrigações previstas nesta Lei não excluem da prevenção especial outras decorrentes dos princípios por ela adotados.

Art. 73 - A inobservância das normas de prevenção importará em responsabilidade da pessoa física ou jurídica, nos termos desta Lei.

Capítulo II

Da Prevenção Especial

Seção I

Da informação, Cultura, Lazer, Esportes, Diversões e Espetáculos

Art. 74 - O poder público, através do órgão competente, regulará as diversões e espetáculos públicos, informando sobre a natureza deles, as faixas

etárias a que não se recomendem, locais e horários em que sua apresentação se mostre inadequada.

Parágrafo único - Os responsáveis pelas diversões e espetáculos públicos deverão afixar, em lugar visível e de fácil acesso, à entrada do local de exibição, informação destacada sobre a natureza do espetáculo e a faixa etária especificada no certificado de classificação.

Art. 75 - Toda criança ou adolescente terá acesso às diversões e espetáculos públicos classificados como adequados à sua faixa etária.

Parágrafo único - As crianças menores de dez anos somente poderão ingressar e permanecer nos locais de apresentação ou exibição quando acompanhadas dos pais ou responsável.

Art. 76 - As emissoras de rádio e televisão somente exibirão, no horário recomendado para o público infanto-juvenil, programas com finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas.

Parágrafo único - Nenhum espetáculo será apresentado ou anunciado sem aviso de sua classificação, antes de sua transmissão, apresentação ou exibição.

Art. 77 - Os proprietários, diretores, gerentes e funcionários de empresas que explorem a venda ou aluguel de fitas de programação em vídeo cuidarão para que não haja venda ou locação em desacordo com a classificação atribuída pelo órgão competente.

Parágrafo único - As fitas a que alude este artigo deverão exibir, no invólucro, informação sobre a natureza da obra e a faixa etária a que se destinam.

Art. 78 - As revistas e publicações contendo material impróprio ou inadequado a crianças e adolescentes deverão ser comercializadas em embalagem lacrada, com a advertência de seu conteúdo.

Parágrafo único - As editoras cuidarão para que as capas que contenham mensagens pornográficas ou obscenas sejam protegidas com embalagem opaca.

Art. 79 - As revistas e publicações destinadas ao público infanto-juvenil não poderão conter ilustrações, fotografias, legendas, crônicas ou anúncios de bebidas alcoólicas, tabaco, armas e munições, e deverão respeitar os valores éticos e sociais da pessoa e da família.

Art. 80 - Os responsáveis por estabelecimentos que explorem comercialmente bilhar, sinuca ou congêneres ou por casas de jogos, assim entendidas as que realize apostas, ainda que eventualmente, cuidarão para que não seja permitida a entrada e a permanência de crianças e adolescentes no local, afixando aviso para orientação do público.

Seção II Dos Produtos e Serviços

Art. 81 - É proibida a venda à criança ou ao adolescente de:

I - armas, munições e explosivos;

II - bebidas alcoólicas;

III - produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica ainda que por utilização indevida;

IV - fogos de estampido e de artifício, exceto aqueles que pelo seu reduzido potencial sejam incapazes de provocar qualquer dano físico em caso de utilização indevida;

V - revistas e publicações a que alude o art. 78;

VI - bilhetes lotéricos e equivalentes.

Art. 82 - É proibida a hospedagem de criança ou adolescente em hotel, motel, pensão ou estabelecimento congênere, salvo se autorizado ou acompanhado pelos pais ou responsável.

Seção III Da Autorização para Viajar

Art. 83 - Nenhuma criança poderá viajar para fora da comarca onde reside, desacompanhada dos pais ou responsável, sem expressa autorização judicial.

§ 1º - A autorização não será exigida quando:

a) tratar-se de comarca contígua à da residência da criança, se na mesma unidade da Federação, ou incluída na mesma região metropolitana;

b) a criança estiver acompanhada:

1) de ascendente ou colateral maior, até o terceiro grau, comprovado documentalmente o parentesco;

2) de pessoa maior, expressamente autorizada pelo pai, mãe ou responsável.

§ 2º - A autoridade judiciária poderá, a pedido dos pais ou responsável, conceder autorização válida por dois anos.

Art. 84 - Quando se tratar de viagem ao exterior, a autorização é dispensável, se a criança ou adolescente:

I - estiver acompanhado de ambos os pais ou responsável;

II - viajar na companhia de um dos pais, autorizado expressamente pelo outro através de documento com firma reconhecida.

Art. 85 - Sem prévia e expressa autorização judicial, nenhuma criança ou adolescente nascido em território nacional poderá sair do País em companhia de estrangeiro residente ou domiciliado no exterior.

Parte Especial

Título I Da Política de Atendimento

Capítulo I Disposições Gerais

Art. 86 - A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Art. 87 - São linhas de ação da política de atendimento:

I - políticas sociais básicas;

II - políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, para aqueles que deles necessitem;

III - serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;

IV - serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes desaparecidos;

V - proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 88 - São diretrizes da política de atendimento:

I - municipalização do atendimento;

II - criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais;

III - criação e manutenção de programas específicos, observada a descentralização político-administrativa;

IV - manutenção de fundos nacional, estaduais e municipais vinculados aos respectivos conselhos dos direitos da criança e do adolescente;

V - integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social, preferencialmente em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial a adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional;

VI - mobilização da opinião pública no sentido da indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade.

Art. 89 - A função de membro do conselho nacional e dos conselhos estaduais e municipais dos direitos da criança e do adolescente é considerada de interesse público relevante e não será remunerada.

Capítulo II Das Entidades de Atendimento

Seção I Disposições Gerais

Art. 90 - As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e sócioeducativos destinados a crianças e adolescentes, em regime de:

- I - orientação e apoio sócio-familiar;
- II - apoio sócio-educativo em meio aberto;
- III - colocação familiar;
- IV - abrigo;
- V - liberdade assistida;
- VI - semi-liberdade;
- VII - internação.

Parágrafo único - As entidades governamentais e não-governamentais deverão proceder à inscrição de seus programas, especificando os regimes de atendimento, na forma definida neste artigo, junto ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual manterá registro das inscrições e de suas alterações, do que fará comunicação ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária.

Art. 91 - As entidades não-governamentais somente poderão funcionar depois de registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual comunicará o registro ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária da respectiva localidade.

Parágrafo único - Será negado o registro à entidade que:

- a) não ofereça instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança;
- b) não apresente plano de trabalho compatível com os princípios desta Lei;
- c) esteja irregularmente constituída;
- d) tenha em seus quadros pessoas inidôneas.

Art. 92 - As entidades que desenvolvam programas de abrigo deverão adotar os seguintes princípios:

- I - preservação dos vínculos familiares;
- II - integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família de origem;
- III - atendimento personalizado e em pequenos grupos;
- IV - desenvolvimento de atividades em regime de co-educação;
- V - não desmembramento de grupos de irmãos;
- VI - evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados;
- VII - participação na vida da comunidade local;

VIII - preparação gradativa para o desligamento;
IX - participação de pessoas da comunidade no processo educativo.

Parágrafo único - O dirigente de entidade de abrigo e equiparado ao guardião, para todos os efeitos de direito.

Art. 93 - As entidades que mantenham programas de abrigo poderão, em caráter excepcional e de urgência, abrigar crianças e adolescentes sem prévia determinação da autoridade competente, fazendo comunicação do fato até o 2º dia útil imediato.

Art. 94 - As entidades que desenvolvem programas de internação têm as seguintes obrigações, entre outras:

- I - observar os direitos e garantias de que são titulares os adolescentes;
- II - não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação;
- III - oferecer atendimento personalizado, em pequenas unidades e grupos reduzidos;
- IV - preservar a identidade e oferecer ambiente de respeito e dignidade ao adolescente;
- V - diligenciar no sentido do restabelecimento e da preservação dos vínculos familiares;
- VI - comunicar à autoridade judiciária, periodicamente, os casos em que se mostre inviável ou impossível o reatamento dos vínculos familiares;
- VII - oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança e os objetos necessários à higiene pessoal;
- VIII - oferecer vestuário e alimentação suficientes e adequados à faixa etária dos adolescentes atendidos;
- IX - oferecer cuidados médicos, psicológicos, odontológicos e farmacêuticos;
- X - propiciar escolarização e profissionalização;
- XI - propiciar atividades culturais, esportivas e de lazer;
- XII - propiciar assistência religiosa àqueles que desejarem, de acordo com suas crenças;
- XIII - proceder a estudo social e pessoal de cada caso;
- XIV - reavaliar periodicamente cada caso, com intervalo máximo de seis meses, dando ciência dos resultados à autoridade competente;
- XV - informar, periodicamente, o adolescente internado sobre sua situação processual;
- XVI - comunicar às autoridades competentes todos os casos de adolescentes portadores de moléstias infecto-contagiosas;
- XVII - fornecer comprovante de depósito dos pertences dos adolescentes;
- XVIII - manter programas destinados ao apoio e acompanhamento de egressos;
- XIX - providenciar os documentos necessários ao exercício da cidadania àqueles que não os tiverem;

XX - manter arquivo de anotações onde constem data e circunstâncias do atendimento, nome do adolescente, seus pais ou responsável, parentes, endereços, sexo, idade, acompanhamento da sua formação, relação de seus pertences e demais dados que possibilitem sua identificação e a individualização do atendimento.

§ 1º - Aplicam-se, no que couber, as obrigações constantes deste artigo às entidades que mantêm programa de abrigo.

§ 2º - No cumprimento das obrigações a que alude este artigo as entidades utilizarão preferencialmente os recursos da comunidade.

Seção II **Da Fiscalização das Entidades**

Art. 95 - As entidades governamentais e não-governamentais referidas no art. 90 serão fiscalizadas pelo Judiciário, pelo Ministério Público e pelos Conselhos Tutelares.

Art. 96 - Os planos de aplicação e as prestações de contas serão apresentados ao estado ou ao município, conforme a origem das dotações orçamentárias.

Art. 97 - São medidas aplicáveis às entidades de atendimento que descumprirem obrigação constante do art. 94, sem prejuízo da responsabilidade civil e criminal de seus dirigentes ou prepostos:

I - às entidades governamentais:

- a)** advertência;
- b)** afastamento provisório de seus dirigentes;
- c)** afastamento definitivo de seus dirigentes;
- d)** fechamento de unidade ou interdição de programa.

II - às entidades não-governamentais:

- a)** advertência;
- b)** suspensão total ou parcial do repasse de verbas públicas;
- c)** interdição de unidades ou suspensão de programa;
- d)** cassação do registro.

Parágrafo único - Em caso de reiteradas infrações cometidas por entidades de atendimento, que coloquem em risco os direitos assegurados nesta Lei, deverá ser o fato comunicado ao Ministério Público ou representado perante autoridade judiciária competente para as providências cabíveis, inclusive suspensão das atividades ou dissolução da entidade.

Título II **Das Medidas de Proteção**

Capítulo I **Disposições Gerais**

Art. 98 - As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:

I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;

II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;

III - em razão de sua conduta.

Capítulo II **Das Medidas Específicas de Proteção**

Art. 99 - As medidas previstas neste Capítulo poderão ser aplicadas isolada ou cumulativamente, bem como substituídas a qualquer tempo.

Art. 100 - Na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

Art. 101 - Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas:

I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;

II - orientação, apoio e acompanhamento temporários;

III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;

IV - inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente;

V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;

VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

VII - abrigo em entidade;

VIII - colocação em família substituta.

Parágrafo único - O abrigo é medida provisória e excepcional, utilizável como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade.

Art. 102 - As medidas de proteção de que trata este Capítulo serão acompanhadas da regularização do registro civil.

§ 1º - Verificada a inexistência de registro anterior, o assento de nascimento da criança ou adolescente será feito à vista dos elementos disponíveis, mediante requisição da autoridade judiciária.

§ 2º - Os registros e certidões necessários à regularização de que trata este artigo são isentos de

multas, custas e emolumentos, gozando de absoluta prioridade.

Título III Da Prática de Ato Infracional

Capítulo I Disposições Gerais

Art. 103 - Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.

Art. 104 - São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei.

Parágrafo único - Para os efeitos desta Lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato.

Art. 105 - Ao ato infracional praticado por criança corresponderão as medidas previstas no art. 101.

Capítulo II Dos Direitos Individuais

Art. 106 - Nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente.

Parágrafo único - O adolescente tem direito à identificação dos responsáveis pela sua apreensão, devendo ser informado acerca de seus direitos.

Art. 107 - A apreensão de qualquer adolescente e o local onde se encontra recolhido serão incontinenti comunicados à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada.

Parágrafo único - Examinar-se-á, desde logo e sob pena de responsabilidade, a possibilidade de liberação imediata.

Art. 108 - A internação, antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias.

Parágrafo único - A decisão deverá ser fundamentada e basear-se em indícios suficientes de autoria e materialidade, demonstrada a necessidade imperiosa da medida.

Art. 109 - O adolescente civilmente identificado não será submetido a identificação compulsória pelos órgãos policiais, de proteção e judiciais, salvo para efeito de confrontação, havendo dúvida fundada.

Capítulo III Das Garantias Processuais

Art. 110 - Nenhum adolescente será privado de sua liberdade sem o devido processo legal.

Art. 111 - São asseguradas ao adolescente, entre outras, as seguintes garantias:

I - pleno e formal conhecimento da atribuição de

ato infracional, mediante citação ou meio equivalente;

II - igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa;

III - defesa técnica por advogado;

IV - assistência judiciária gratuita e integral aos necessitados, na forma da lei;

V - direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente;

VI - direito de solicitar a presença de seus pais ou responsável em qualquer fase do procedimento.

Capítulo IV Das Medidas Sócio-Educativas

Seção I Disposições Gerais

Art. 112 - Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semi-liberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º - A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º - Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º - Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

Art. 113 - Aplica-se a este Capítulo o disposto nos arts. 99 e 100.

Art. 114 - A imposição das medidas previstas nos incisos II a VI do art. 112 pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, ressalvada a hipótese de remissão, nos termos do art. 127.

Parágrafo único - A advertência poderá ser aplicada sempre que houver prova da materialidade e indícios suficientes da autoria.

Seção II Da Advertência

Art. 115 - A advertência consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada.

Seção III **Da Obrigação de Reparar o Dano**

Art. 116 - Em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima.

Parágrafo único - Havendo manifesta impossibilidade, a medida poderá ser substituída por outra adequada.

Seção IV **Da Prestação de Serviços à Comunidade**

Art. 117 - A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Parágrafo único - As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a freqüência à escola ou à jornada normal de trabalho.

Seção V **Da Liberdade Assistida**

Art. 118 - A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º - A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º - A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor.

Art. 119 - Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a freqüência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso.

Seção VI **Do Regime de Semi-liberdade**

Art. 120 - O regime de semi-liberdade pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.

§ 1º - São obrigatórias a escolarização e a profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade.

§ 2º - A medida não comporta prazo determinado aplicando-se, no que couber, as disposições relativas à internação.

Seção VII **Da Internação**

Art. 121 - A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

§ 1º - Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário.

§ 2º - A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses.

§ 3º - Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

§ 4º - Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semi-liberdade ou de liberdade assistida.

§ 5º - A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.

§ 6º - Em qualquer hipótese a desinternação será precedida de autorização judicial, ouvido o Ministério Público.

Art. 122 - A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;

II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;

III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

§ 1º - O prazo de internação na hipótese do inciso III deste artigo não poderá ser superior a três meses.

§ 2º - Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada.

Art. 123 - A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração.

Parágrafo único - Durante o período de internação, inclusive provisória, serão obrigatórias atividades pedagógicas.

Art. 124 - São direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, os seguintes:

I - entrevistar-se pessoalmente com o representante do Ministério Público;

II - peticionar diretamente a qualquer autoridade;

III - avistar-se reservadamente com seu defensor;

IV - ser informado de sua situação processual, sempre que solicitada;

V - ser tratado com respeito e dignidade;

VI - permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável;

VII - receber visitas, ao menos, semanalmente;

VIII - corresponder-se com seus familiares e amigos;

IX - ter acesso aos objetos necessários à higiene e asseio pessoal;

X - habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade;

XI - receber escolarização e profissionalização;

XII - realizar atividades culturais, esportivas e de lazer;

XIII - ter acesso aos meios de comunicação social;

XIV - receber assistência religiosa, segundo a sua crença, e desde que assim o deseje;

XV - manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los, recebendo comprovante daqueles porventura depositados em poder da entidade;

XVI - receber, quando de sua desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade.

§ 1º - Em nenhum caso haverá incomunicabilidade.

§ 2º - A autoridade judiciária poderá suspender temporariamente a visita, inclusive de pais ou responsável, se existirem motivos sérios e fundados de sua prejudicialidade aos interesses do adolescente.

Art. 125 - É dever do Estado zelar pela integridade física e mental dos internos, cabendo-lhe adotar as medidas adequadas de contenção e segurança.

Capítulo V Da Remissão

Art. 126 - Antes de iniciado o procedimento judicial para apuração de ato infracional, o representante do Ministério Público poderá conceder a remissão, como forma de exclusão do processo, atendendo às circunstâncias e conseqüências do fato, ao contexto social, bem como à personalidade do adolescente e sua maior ou menor participação no ato infracional.

Parágrafo único - Iniciado o procedimento, a concessão da remissão pela autoridade judiciária importará na suspensão ou extinção do processo.

Art. 127 - A remissão não implica necessariamente o reconhecimento ou comprovação da responsabilidade, nem prevalece para efeito de antecedentes, podendo incluir eventualmente a aplicação de qualquer das medidas previstas em lei, exceto a colocação em regime de semiliberdade e a internação.

Art. 128 - A medida aplicada por força da remissão poderá ser revista judicialmente, a qualquer tempo, mediante pedido expresso do adolescente ou de seu representante legal, ou do Ministério Público.

Título IV Das Medidas Pertinentes aos Pais ou Responsável

Art. 129 - São medidas aplicáveis aos pais ou responsável:

I - encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família;

II - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

III - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;

IV - encaminhamento a cursos ou programas de orientação;

V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua freqüência e aproveitamento escolar;

VI - obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;

VII - advertência;

VIII - perda da guarda;

IX - destituição da tutela;

X - suspensão ou destituição do pátrio poder.

Parágrafo único - Na aplicação das medidas previstas nos incisos IX e X deste artigo, observar-se-á o disposto nos arts. 23 e 24.

Art. 130 - Verificada a hipótese de maus-tratos, opressão ou abuso sexual impostos pelos pais ou responsável, a autoridade judiciária poderá determinar, como medida cautelar, o afastamento do agressor da moradia comum.

Título V Do Conselho Tutelar

Capítulo I Disposições Gerais

Art. 131 - O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos

direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.

Art. 132 - Em cada Município haverá, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, eleitos pelos cidadãos locais para mandato de três anos, permitida uma reeleição.

Art. 132 - Em cada Município haverá, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, escolhidos pela comunidade local para mandato de três anos, permitida uma recondução. (Redação dada pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

Art. 133 - Para a candidatura a membro do Conselho Tutelar, serão exigidos os seguintes requisitos:

- I - reconhecida idoneidade moral;
- II - idade superior a vinte e um anos;
- III - residir no município.

Art. 134 - Lei municipal disporá sobre local, dia e horário de funcionamento do Conselho Tutelar, inclusive quanto a eventual remuneração de seus membros.

Parágrafo único - Constará da lei orçamentária municipal previsão dos recursos necessários ao funcionamento do Conselho Tutelar.

Art. 135 - O exercício efetivo da função de conselheiro constituirá serviço público relevante, estabelecerá presunção de idoneidade moral e assegurará prisão especial, em caso de crime comum, até o julgamento definitivo.

Capítulo II Das Atribuições do Conselho

Art. 136 - São atribuições do Conselho Tutelar:

I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;

II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art. 129, I a VII;

III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;

b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente;

V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;

VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, dentre as previstas no art. 101, de I a VI, para o adolescente autor de ato infracional;

VII - expedir notificações;

VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário;

IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;

X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220, § 3º, inciso II, da Constituição Federal;

XI - representar ao Ministério Público, para efeito das ações de perda ou suspensão do pátrio poder.

Art. 137 - As decisões do Conselho Tutelar somente poderão ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse.

Capítulo III Da Competência

Art. 138 - Aplica-se ao Conselho Tutelar a regra de competência constante do art. 147.

Capítulo IV Da Escolha dos Conselheiros

Art. 139 - O processo eleitoral para a escolha dos membros do Conselho Tutelar será estabelecido em Lei Municipal e realizado sob a presidência de Juiz eleitoral e a fiscalização do Ministério Público.

Art. 139 - O processo para a escolha dos membros do Conselho Tutelar será estabelecido em lei municipal e realizado sob a responsabilidade do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, e a fiscalização do Ministério Público. (Redação dada pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

Capítulo V Dos Impedimentos

Art. 140 - São impedidos de servir no mesmo Conselho marido e mulher, ascendentes e descendentes, sogro e genro ou nora, irmãos, cunhados, durante o cunhadio, tio e sobrinho, padrasto ou madrasta e enteado.

Parágrafo único - Estende-se o impedimento do conselheiro, na forma deste artigo, em relação à autoridade judiciária e ao representante do Ministério Público com atuação na Justiça da Infância e da Juventude, em exercício na comarca, foro regional ou distrital.

Título VI Do Acesso à Justiça

Capítulo I Disposições Gerais

Art. 141 - É garantido o acesso de toda criança ou adolescente à Defensoria Pública, ao Ministério Público e ao Poder Judiciário, por qualquer de seus órgãos.

§ 1º - A assistência judiciária gratuita será prestada aos que dela necessitarem, através de defensor público ou advogado nomeado.

§ 2º - As ações judiciais da competência da Justiça da Infância e da Juventude são isentas de custas e emolumentos, ressalvada a hipótese de litigância de má-fé.

Art. 142 - Os menores de dezesseis anos serão representados e os maiores de dezesseis e menores de vinte e um anos assistidos por seus pais, tutores ou curadores, na forma da legislação civil ou processual.

Parágrafo único - A autoridade judiciária dará curador especial à criança ou adolescente, sempre que os interesses destes colidirem com os de seus pais ou responsável, ou quando carecer de representação ou assistência legal ainda que eventual.

Art. 143 - É vedada a divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional.

Parágrafo único - Qualquer notícia a respeito do fato não poderá identificar a criança ou adolescente, vedando-se fotografia, referência a nome, apelido, filiação, parentesco e residência.

Parágrafo único - Qualquer notícia a respeito do fato não poderá identificar a criança ou adolescente, vedando-se fotografia, referência a nome, apelido, filiação, parentesco, residência e, inclusive, iniciais do nome e sobrenome. (Redação dada pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Art. 144 - A expedição de cópia ou certidão de atos a que se refere o artigo anterior somente será deferida pela autoridade judiciária competente, se demonstrado o interesse e justificada a finalidade.

Capítulo II

Da Justiça da Infância e da Juventude

Seção I

Disposições Gerais

Art. 145 - Os estados e o Distrito Federal poderão criar varas especializadas e exclusivas da infância e da juventude, cabendo ao Poder Judiciário estabelecer sua proporcionalidade por número de habitantes, dotá-las de infra-estrutura e dispor sobre o atendimento, inclusive em plantões.

Seção II

Do Juiz

Art. 146 - A autoridade a que se refere esta Lei é o Juiz da Infância e da Juventude, ou o juiz que exerce essa função, na forma da lei de organização judiciária local.

Art. 147 - A competência será determinada:

I - pelo domicílio dos pais ou responsável;

II - pelo lugar onde se encontre a criança ou adolescente, à falta dos pais ou responsável.

§ 1º - Nos casos de ato infracional, será competente a autoridade do lugar da ação ou omissão, observadas as regras de conexão, continência e prevenção.

§ 2º - A execução das medidas poderá ser delegada à autoridade competente da residência dos pais ou responsável, ou do local onde sediar-se a entidade que abrigar a criança ou adolescente.

§ 3º - Em caso de infração cometida através de transmissão simultânea de rádio ou televisão, que atinja mais de uma comarca, será competente, para aplicação da penalidade, a autoridade judiciária do local da sede estadual da emissora ou rede, tendo a sentença eficácia para todas as transmissoras ou retransmissoras do respectivo estado.

Art. 148 - A Justiça da Infância e da Juventude é competente para:

I - conhecer de representações promovidas pelo Ministério Público, para apuração de ato infracional atribuído a adolescente, aplicando as medidas cabíveis;

II - conceder a remissão, como forma de suspensão ou extinção do processo;

III - conhecer de pedidos de adoção e seus incidentes;

IV - conhecer de ações civis fundadas em interesses individuais, difusos ou coletivos afetos à criança e ao adolescente, observado o disposto no art. 209;

V - conhecer de ações decorrentes de irregularidades em entidades de atendimento, aplicando as medidas cabíveis;

VI - aplicar penalidades administrativas nos casos de infrações contra norma de proteção à criança ou adolescente;

VII - conhecer de casos encaminhados pelo Conselho Tutelar, aplicando as medidas cabíveis.

Parágrafo único - Quando se tratar de criança ou adolescente nas hipóteses do art. 98, é também competente a Justiça da Infância e da Juventude para o fim de:

a) conhecer de pedidos de guarda e tutela;

b) conhecer de ações de destituição do pátrio poder, perda ou modificação da tutela ou guarda;

c) suprir a capacidade ou o consentimento para o casamento;

d) conhecer de pedidos baseados em discordância paterna ou materna, em relação ao exercício do pátrio poder;

e) conceder a emancipação, nos termos da lei civil, quando faltarem os pais;

f) designar curador especial em casos de apresentação de queixa ou representação, ou de outros procedimentos judiciais ou extrajudiciais em que haja interesses de criança ou adolescente;

g) conhecer de ações de alimentos;

h) determinar o cancelamento, a retificação e o suprimento dos registros de nascimento e óbito.

Art. 149 - Compete à autoridade judiciária disciplinar, através de portaria, ou autorizar, mediante alvará:

I - a entrada e permanência de criança ou adolescente, desacompanhado dos pais ou responsável, em:

- a) estádio, ginásio e campo desportivo;
- b) bailes ou promoções dançantes;
- c) boate ou congêneres;
- d) casa que explore comercialmente diversões eletrônicas;

e) estúdios cinematográficos, de teatro, rádio e televisão.

II - a participação de criança e adolescente em:

- a) espetáculos públicos e seus ensaios;
- b) certames de beleza.

§ 1º - Para os fins do disposto neste artigo, a autoridade judiciária levará em conta, dentre outros fatores:

- a) os princípios desta Lei;
- b) as peculiaridades locais;
- c) a existência de instalações adequadas;
- d) o tipo de freqüência habitual ao local;
- e) a adequação do ambiente a eventual participação ou freqüência de crianças e adolescentes;
- f) a natureza do espetáculo.

§ 2º - As medidas adotadas na conformidade deste artigo deverão ser fundamentadas, caso a caso, vedadas as determinações de caráter geral.

Seção III Dos Serviços Auxiliares

Art. 150 - Cabe ao Poder Judiciário, na elaboração de sua proposta orçamentária, prever recursos para manutenção de equipe interprofissional, destinada a assessorar a Justiça da Infância e da Juventude.

Art. 151 - Compete à equipe interprofissional dentre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito, mediante laudos, ou verbalmente, na audiência, e bem assim desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e outros, tudo sob a imediata subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do ponto de vista técnico.

Capítulo III Dos Procedimentos

Seção I Disposições Gerais

Art. 152 - Aos procedimentos regulados nesta Lei aplicam-se subsidiariamente as normas gerais

previstas na legislação processual pertinente.

Art. 153 - Se a medida judicial a ser adotada não corresponder a procedimento previsto nesta ou em outra lei, a autoridade judiciária poderá investigar os fatos e ordenar de ofício as providências necessárias, ouvido o Ministério Público.

Art. 154 - Aplica-se às multas o disposto no art. 214.

Seção II Da Perda e da Suspensão do Pátrio Poder

Art. 155 - O procedimento para a perda ou a suspensão do pátrio poder terá início por provocação do Ministério Público ou de quem tenha legítimo interesse.

Art. 156 - A petição inicial indicará:

I - a autoridade judiciária a que for dirigida;

II - o nome, o estado civil, a profissão e a residência do requerente e do requerido, dispensada a qualificação em se tratando de pedido formulado por representante do Ministério Público;

III - a exposição sumária do fato e o pedido;

IV - as provas que serão produzidas, oferecendo, desde logo, o rol de testemunhas e documentos.

Art. 157 - Havendo motivo grave, poderá a autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público, decretar a suspensão do pátrio poder, liminar ou incidentalmente, até o julgamento definitivo da causa, ficando a criança ou adolescente confiado a pessoa idônea, mediante termo de responsabilidade.

Art. 158 - O requerido será citado para, no prazo de dez dias, oferecer resposta escrita, indicando as provas a serem produzidas e oferecendo desde logo o rol de testemunhas e documentos.

Parágrafo único - Deverão ser esgotados todos os meios para a citação pessoal.

Art. 159 - Se o requerido não tiver possibilidade de constituir advogado, sem prejuízo do próprio sustento e de sua família, poderá requerer, em cartório, que lhe seja nomeado dativo, ao qual incumbirá a apresentação de resposta, contando-se o prazo a partir da intimação do despacho de nomeação.

Art. 160 - Sendo necessário, a autoridade judiciária requisitará de qualquer repartição ou órgão público a apresentação de documento que interesse à causa, de ofício ou a requerimento das partes ou do Ministério Público.

Art. 161 - Não sendo contestado o pedido, a autoridade judiciária dará vista dos autos ao Ministério Público, por cinco dias, salvo quando este for o requerente, decidindo em igual prazo.

§ 1º - Havendo necessidade, a autoridade judiciária poderá determinar a realização de estudo social ou perícia por equipe interprofissional, bem como a oitiva de testemunhas.

§ 2º - Se o pedido importar em modificação de guarda, será obrigatória, desde que possível e ra-

zoável, a oitiva da criança ou adolescente.

Art. 162 - Apresentada a resposta, a autoridade judiciária dará vista dos autos ao Ministério Público, por cinco dias, salvo quando este for o requerente, designando, desde logo, audiência de instrução e julgamento.

§ 1º - A requerimento de qualquer das partes, do Ministério Público, ou de ofício, a autoridade judiciária poderá determinar a realização de estudo social ou, se possível, de perícia por equipe interprofissional.

§ 2º - Na audiência, presentes as partes e o Ministério Público, serão ouvidas as testemunhas, colhendo-se oralmente o parecer técnico, salvo quando apresentado por escrito, manifestando-se sucessivamente o requerente, o requerido e o Ministério Público, pelo tempo de vinte minutos cada um, prorrogável por mais dez. A decisão será proferida na audiência, podendo a autoridade judiciária, excepcionalmente, designar data para sua leitura no prazo máximo de cinco dias.

Art. 163 - A sentença que decretar a perda ou a suspensão do pátrio poder será averbada à margem do registro de nascimento da criança ou adolescente.

Seção III Da Destituição da Tutela

Art. 164 - Na destituição da tutela, observar-se-á o procedimento para a remoção de tutor previsto na lei processual civil e, no que couber, o disposto na seção anterior.

Seção IV Da Colocação em Família Substituta

Art. 165 - São requisitos para a concessão de pedidos de colocação em família substituta:

I - qualificação completa do requerente e de seu eventual cônjuge, ou companheiro, com expressa anuência deste;

II - indicação de eventual parentesco do requerente e de seu cônjuge, ou companheiro, com a criança ou adolescente, especificando se tem ou não parente vivo;

III - qualificação completa da criança ou adolescente e de seus pais, se conhecidos;

IV - indicação do cartório onde foi inscrito nascimento, anexando, se possível, uma cópia da respectiva certidão;

V - declaração sobre a existência de bens, direitos ou rendimentos relativos à criança ou ao adolescente.

Parágrafo único - Em se tratando de adoção, observar-se-ão também os requisitos específicos.

Art. 166 - Se os pais forem falecidos, tiverem sido destituídos ou suspensos do pátrio poder, ou

houverem aderido expressamente ao pedido de colocação em família substituta, este poderá ser formulado diretamente em cartório, em petição assinada pelos próprios requerentes.

Parágrafo único - Na hipótese de concordância dos pais, eles serão ouvidos pela autoridade judiciária e pelo representante do Ministério Público, tomando-se por termo as declarações.

Art. 167 - A autoridade judiciária, de ofício ou a requerimento das partes ou do Ministério Público, determinará a realização de estudo social ou, se possível, perícia por equipe interprofissional, decidindo sobre a concessão de guarda provisória, bem como, no caso de adoção, sobre o estágio de convivência.

Art. 168 - Apresentado o relatório social ou o laudo pericial, e ouvida, sempre que possível, a criança ou o adolescente, dar-se-á vista dos autos ao Ministério Público, pelo prazo de cinco dias, decidindo a autoridade judiciária em igual prazo.

Art. 169 - Nas hipóteses em que a destituição da tutela, a perda ou a suspensão do pátrio poder constituir pressuposto lógico da medida principal de colocação em família substituta, será observado o procedimento contraditório previsto nas Seções II e III deste Capítulo.

Parágrafo único - A perda ou a modificação da guarda poderá ser decretada nos mesmos autos do procedimento, observado o disposto no art. 35.

Art. 170 - Concedida a guarda ou a tutela, observar-se-á o disposto no art. 32, e, quanto à adoção, o contido no art. 47.

Seção V Da Apuração de Ato Infracional Atribuído a Adolescente

Art. 171 - O adolescente apreendido por força de ordem judicial será, desde logo, encaminhado à autoridade judiciária.

Art. 172 - O adolescente apreendido em flagrante de ato infracional será, desde logo, encaminhado à autoridade policial competente.

Parágrafo único - Havendo repartição policial especializada para atendimento de adolescente e em se tratando de ato infracional praticado em coautoria com maior, prevalecerá a atribuição da repartição especializada, que, após as providências necessárias e conforme o caso, encaminhará o adulto à repartição policial própria.

Art. 173 - Em caso de flagrante de ato infracional cometido mediante violência ou grave ameaça a pessoa, a autoridade policial, sem prejuízo do disposto nos arts. 106, parágrafo único, e 107, deverá:

I - lavar auto de apreensão, ouvidos as testemunhas e o adolescente;

II - apreender o produto e os instrumentos da infração;

III - requisitar os exames ou perícias necessários à comprovação da materialidade e autoria da infração.

Parágrafo único - Nas demais hipóteses de flagrante, a lavratura do auto poderá ser substituída por boletim de ocorrência circunstanciada.

Art. 174 - Comparecendo qualquer dos pais ou responsável, o adolescente será prontamente liberado pela autoridade policial, sob termo de compromisso e responsabilidade de sua apresentação ao representante do Ministério Público, no mesmo dia ou, sendo impossível, no primeiro dia útil imediato, exceto quando, pela gravidade do ato infracional e sua repercussão social, deva o adolescente permanecer sob internação para garantia de sua segurança pessoal ou manutenção da ordem pública.

Art. 175 - Em caso de não liberação, a autoridade policial encaminhará, desde logo, o adolescente ao representante do Ministério Público, juntamente com cópia do auto de apreensão ou boletim de ocorrência.

§ 1º - Sendo impossível a apresentação imediata, a autoridade policial encaminhará o adolescente à entidade de atendimento, que fará a apresentação ao representante do Ministério Público no prazo de vinte e quatro horas.

§ 2º - Nas localidades onde não houver entidade de atendimento, a apresentação far-se-á pela autoridade policial. À falta de repartição policial especializada, o adolescente aguardará a apresentação em dependência separada da destinada a maiores, não podendo, em qualquer hipótese, exceder o prazo referido no parágrafo anterior.

Art. 176 - Sendo o adolescente liberado, a autoridade policial encaminhará imediatamente ao representante do Ministério Público cópia do auto de apreensão ou boletim de ocorrência.

Art. 177 - Se, afastada a hipótese de flagrante, houver indícios de participação de adolescente na prática de ato infracional, a autoridade policial encaminhará ao representante do Ministério Público relatório das investigações e demais documentos.

Art. 178 - O adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional não poderá ser conduzido ou transportado em compartimento fechado de veículo policial, em condições atentatórias à sua dignidade, ou que impliquem risco à sua integridade física ou mental, sob pena de responsabilidade.

Art. 179 - Apresentado o adolescente, o representante do Ministério Público, no mesmo dia e à vista do auto de apreensão, boletim de ocorrência ou relatório policial, devidamente autuados pelo cartório judicial e com informação sobre os antecedentes do adolescente, procederá imediata e informalmente à sua oitiva e, em sendo possível, de seus pais ou responsável, vítima e testemunhas.

Parágrafo único - Em caso de não apresentação, o representante do Ministério Público notifica-

rá os pais ou responsável para apresentação do adolescente, podendo requisitar o concurso das polícias civil e militar.

Art. 180 - Adotadas as providências a que alude o artigo anterior, o representante do Ministério Público poderá:

I - promover o arquivamento dos autos;

II - conceder a remissão;

III - representar à autoridade judiciária para aplicação de medida sócio-educativa.

Art. 181 - Promovido o arquivamento dos autos ou concedida a remissão pelo representante do Ministério Público, mediante termo fundamentado, que conterà o resumo dos fatos, os autos serão conclusos à autoridade judiciária para homologação.

§ 1º - Homologado o arquivamento ou a remissão, a autoridade judiciária determinará, conforme o caso, o cumprimento da medida.

§ 2º - Discordando, a autoridade judiciária fará remessa dos autos ao Procurador-Geral de Justiça, mediante despacho fundamentado, e este oferecerá representação, designará outro membro do Ministério Público para apresentá-la, ou ratificará o arquivamento ou a remissão, que só então estará a autoridade judiciária obrigada a homologar.

Art. 182 - Se, por qualquer razão, o representante do Ministério Público não promover o arquivamento ou conceder a remissão, oferecerá representação à autoridade judiciária, propondo a instauração de procedimento para aplicação da medida sócio-educativa que se afigurar a mais adequada.

§ 1º - A representação será oferecida por petição, que conterà o breve resumo dos fatos e a classificação do ato infracional e, quando necessário, o rol de testemunhas, podendo ser deduzida oralmente, em sessão diária instalada pela autoridade judiciária.

§ 2º - A representação independe de prova pré-constituída da autoria e materialidade.

Art. 183 - O prazo máximo e improrrogável para a conclusão do procedimento, estando o adolescente internado provisoriamente, será de quarenta e cinco dias.

Art. 184 - Oferecida a representação, a autoridade judiciária designará audiência de apresentação do adolescente, decidindo, desde logo, sobre a decretação ou manutenção da internação, observado o disposto no art. 108 e parágrafo.

§ 1º - O adolescente e seus pais ou responsável serão cientificados do teor da representação, e notificados a comparecer à audiência, acompanhados de advogado.

§ 2º - Se os pais ou responsável não forem localizados, a autoridade judiciária dará curador especial ao adolescente.

§ 3º - Não sendo localizado o adolescente, a autoridade judiciária expedirá mandado de busca e apreensão, determinando o sobrestamento do fei-

to, até a efetiva apresentação.

§ 4º - Estando o adolescente internado, será requisitada a sua apresentação, sem prejuízo da notificação dos pais ou responsável.

Art. 185 - A internação, decretada ou mantida pela autoridade judiciária, não poderá ser cumprida em estabelecimento prisional.

§ 1º - Inexistindo na comarca entidade com as características definidas no art. 123, o adolescente deverá ser imediatamente transferido para a localidade mais próxima.

§ 2º - Sendo impossível a pronta transferência, o adolescente aguardará sua remoção em repartição policial, desde que em seção isolada dos adultos e com instalações apropriadas, não podendo ultrapassar o prazo máximo de cinco dias, sob pena de responsabilidade.

Art. 186 - Comparecendo o adolescente, seus pais ou responsável, a autoridade judiciária procederá à oitiva dos mesmos, podendo solicitar opinião de profissional qualificado.

§ 1º - Se a autoridade judiciária entender adequada a remissão, ouvirá o representante do Ministério Público, proferindo decisão.

§ 2º - Sendo o fato grave, passível de aplicação de medida de internação ou colocação em regime de semi-liberdade, a autoridade judiciária, verificando que o adolescente não possui advogado constituído, nomeará defensor, designando, desde logo, audiência em continuação, podendo determinar a realização de diligências e estudo do caso.

§ 3º - O advogado constituído ou o defensor nomeado, no prazo de três dias contado da audiência de apresentação, oferecerá defesa prévia e rol de testemunhas.

§ 4º - Na audiência em continuação, ouvidas as testemunhas arroladas na representação e na defesa prévia, cumpridas as diligências e juntado o relatório da equipe interprofissional, será dada a palavra ao representante do Ministério Público e ao defensor, sucessivamente, pelo tempo de vinte minutos para cada um, prorrogável por mais dez, a critério da autoridade judiciária, que em seguida proferirá decisão.

Art. 187 - Se o adolescente, devidamente notificado, não comparecer, injustificadamente à audiência de apresentação, a autoridade judiciária designará nova data, determinando sua condução coercitiva.

Art. 188 - A remissão, como forma de extinção ou suspensão do processo, poderá ser aplicada em qualquer fase do procedimento, antes da sentença.

Art. 189 - A autoridade judiciária não aplicará qualquer medida, desde que reconheça na sentença:

- I - estar provada a inexistência do fato;
- II - não haver prova da existência do fato;
- III - não constituir o fato ato infracional;

IV - não existir prova de ter o adolescente corrido para o ato infracional.

Parágrafo único - Na hipótese deste artigo, estando o adolescente internado, será imediatamente colocado em liberdade.

Art. 190 - A intimação da sentença que aplicar medida de internação ou regime de semiliberdade será feita:

I - ao adolescente e ao seu defensor;

II - quando não for encontrado o adolescente, a seus pais ou responsável, sem prejuízo do defensor.

§ 1º - Sendo outra a medida aplicada, a intimação far-se-á unicamente na pessoa do defensor.

§ 2º - Recaindo a intimação na pessoa do adolescente, deverá este manifestar se deseja ou não recorrer da sentença.

Seção VI Da Apuração de Irregularidades em Entidade de Atendimento

Art. 191 - O procedimento de apuração de irregularidades em entidade governamental e não-governamental terá início mediante portaria da autoridade judiciária ou representação do Ministério Público ou do Conselho Tutelar, onde conste, necessariamente, resumo dos fatos.

Parágrafo único - Havendo motivo grave, poderá a autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público, decretar liminarmente o afastamento provisório do dirigente da entidade, mediante decisão fundamentada.

Art. 192 - O dirigente da entidade será citado para, no prazo de dez dias, oferecer resposta escrita, podendo juntar documentos e indicar as provas a produzir.

Art. 193 - Apresentada ou não a resposta, e sendo necessário, a autoridade judiciária designará audiência de instrução e julgamento, intimando as partes.

§ 1º - Salvo manifestação em audiência, as partes e o Ministério Público terão cinco dias para oferecer alegações finais, decidindo a autoridade judiciária em igual prazo.

§ 2º - Em se tratando de afastamento provisório ou definitivo de dirigente de entidade governamental, a autoridade judiciária oficiará à autoridade administrativa imediatamente superior ao afastado, marcando prazo para a substituição.

§ 3º - Antes de aplicar qualquer das medidas, a autoridade judiciária poderá fixar prazo para a remoção das irregularidades verificadas. Satisfeitas as exigências, o processo será extinto, sem julgamento de mérito.

§ 4º - A multa e a advertência serão impostas ao dirigente da entidade ou programa de atendimento.

Seção VII

Da Apuração de Infração Administrativa às Normas de Proteção à Criança e ao Adolescente

Art. 194 - O procedimento para imposição de penalidade administrativa por infração às normas de proteção à criança e ao adolescente terá início por representação do Ministério Público, ou do Conselho Tutelar, ou auto de infração elaborado por servidor efetivo ou voluntário credenciado, e assinado por duas testemunhas, se possível.

§ 1º - No procedimento iniciado com o auto de infração, poderão ser usadas fórmulas impressas, especificando-se a natureza e as circunstâncias da infração.

§ 2º - Sempre que possível, à verificação da infração seguir-se-á a lavratura do auto, certificando-se, em caso contrário, dos motivos do retardamento.

Art. 195 - O requerido terá prazo de dez dias para apresentação de defesa, contado da data da intimação, que será feita:

I - pelo autuante, no próprio auto, quando este for lavrado na presença do requerido;

II - por oficial de justiça ou funcionário legalmente habilitado, que entregará cópia do auto ou da representação ao requerido, ou a seu representante legal, lavrando certidão;

III - por via postal, com aviso de recebimento, se não for encontrado o requerido ou seu representante legal;

IV - por edital, com prazo de trinta dias, se incerto ou não sabido o paradeiro do requerido ou de seu representante legal.

Art. 196 - Não sendo apresentada a defesa no prazo legal, a autoridade judiciária dará vista dos autos do Ministério Público, por cinco dias, decidindo em igual prazo.

Art. 197 - Apresentada a defesa, a autoridade judiciária procederá na conformidade do artigo anterior, ou, sendo necessário, designará audiência de instrução e julgamento.

Parágrafo único - Colhida a prova oral, manifestar-se-ão sucessivamente o Ministério Público e o procurador do requerido, pelo tempo de vinte minutos para cada um, prorrogável por mais dez, a critério da autoridade judiciária, que em seguida proferirá sentença.

Capítulo IV Dos Recursos

Art. 198 - Nos procedimentos afetos à Justiça da Infância e da Juventude fica adotado o sistema recursal do Código de Processo Civil, aprovado pela Lei n.º 5.869, de 11 de janeiro de 1973, e suas alterações posteriores, com as seguintes adaptações:

I - os recursos serão interpostos independente-

mente de preparo;

II - em todos os recursos, salvo o de agravo de instrumento e de embargos de declaração, o prazo para interpor e para responder será sempre de dez dias;

III - os recursos terão preferência de julgamento e dispensarão revisor;

IV - o agravado será intimado para, no prazo de cinco dias, oferecer resposta e indicar as peças a serem trasladadas;

V - será de quarenta e oito horas o prazo para a extração, a conferência e o conserto do traslado;

VI - a apelação será recebida em seu efeito devolutivo. Será também conferido efeito suspensivo quando interposta contra sentença que deferir a adoção por estrangeiro e, a juízo da autoridade judiciária, sempre que houver perigo de dano irreparável ou de difícil reparação;

VII - antes de determinar a remessa dos autos à superior instância, no caso de apelação, ou do instrumento, no caso de agravo, a autoridade judiciária proferirá despacho fundamentado, mantendo ou reformando a decisão, no prazo de cinco dias;

VIII - mantida a decisão apelada ou agravada, o escrivão remeterá os autos ou o instrumento à superior instância dentro de vinte e quatro horas, independentemente de novo pedido do recorrente; se a reformar, a remessa dos autos dependerá de pedido expresso da parte interessada ou do Ministério Público, no prazo de cinco dias, contados da intimação.

Art. 199 - Contra as decisões proferidas com base no art. 149 caberá recurso de apelação.

Capítulo V Do Ministério Público

Art. 200 - As funções do Ministério Público previstas nesta Lei serão exercidas nos termos da respectiva lei orgânica.

Art. 201 - Compete ao Ministério Público:

I - conceder a remissão como forma de exclusão do processo;

II - promover e acompanhar os procedimentos relativos às infrações atribuídas a adolescentes;

III - promover e acompanhar as ações de alimentos e os procedimentos de suspensão e destituição do pátrio poder, nomeação e remoção de tutores, curadores e guardiães, bem como oficiar em todos os demais procedimentos da competência da Justiça da Infância e da Juventude;

IV - promover, de ofício ou por solicitação dos interessados, a especialização e a inscrição de hipoteca legal e a prestação de contas dos tutores, curadores e quaisquer administradores de bens de crianças e adolescentes nas hipóteses do art. 98;

V - promover o inquérito civil e a ação civil pública para a proteção dos interesses individuais, difu-

sos ou coletivos relativos à infância e à adolescência, inclusive os definidos no art. 220, § 3º inciso II, da Constituição Federal;

VI - instaurar procedimentos administrativos e, para instruí-los:

a) expedir notificações para colher depoimentos ou esclarecimentos e, em caso de não comparecimento injustificado, requisitar condução coercitiva, inclusive pela polícia civil ou militar;

b) requisitar informações, exames, perícias e documentos de autoridades municipais, estaduais e federais, da administração direta ou indireta, bem como promover inspeções e diligências investigatórias;

c) requisitar informações e documentos a particulares e instituições privadas;

VII - instaurar sindicâncias, requisitar diligências investigatórias e determinar a instauração de inquérito policial, para apuração de ilícitos ou infrações às normas de proteção à infância e à juventude;

VIII - zelar pelo efetivo respeito aos direitos e garantias legais assegurados às crianças e adolescentes, promovendo as medidas judiciais e extrajudiciais cabíveis;

IX - impetrar mandado de segurança, de injunção e habeas corpus, em qualquer juízo, instância ou tribunal, na defesa dos interesses sociais e individuais indisponíveis afetos à criança e ao adolescente;

X - representar ao juízo visando à aplicação de penalidade por infrações cometidas contra as normas de proteção à infância e à juventude, sem prejuízo da promoção da responsabilidade civil e penal do infrator, quando cabível;

XI - inspecionar as entidades públicas e particulares de atendimento e os programas de que trata esta Lei, adotando de pronto as medidas administrativas ou judiciais necessárias à remoção de irregularidades porventura verificadas;

XII - requisitar força policial, bem como a colaboração dos serviços médicos, hospitalares, educacionais e de assistência social, públicos ou privados, para o desempenho de suas atribuições.

§ 1º - A legitimação do Ministério Público para as ações cíveis previstas neste artigo não impede a de terceiros, nas mesmas hipóteses, segundo dispuserem a Constituição e esta Lei.

§ 2º - As atribuições constantes deste artigo não excluem outras, desde que compatíveis com a finalidade do Ministério Público.

§ 3º - O representante do Ministério Público, no exercício de suas funções, terá livre acesso a todo local onde se encontre criança ou adolescente.

§ 4º - O representante do Ministério Público será responsável pelo uso indevido das informações e documentos que requisitar, nas hipóteses legais de sigilo.

§ 5º - Para o exercício da atribuição de que trata o inciso VIII deste artigo, poderá o representante do Ministério Público:

a) reduzir a termo as declarações do reclamante, instaurando o competente procedimento, sob sua presidência;

b) entender-se diretamente com a pessoa ou autoridade reclamada, em dia, local e horário previamente notificados ou acertados;

c) efetuar recomendações visando à melhoria dos serviços públicos e de relevância pública afetos à criança e ao adolescente, fixando prazo razoável para sua perfeita adequação.

Art. 202 - Nos processos e procedimentos em que não for parte, atuará obrigatoriamente o Ministério Público na defesa dos direitos e interesses de que cuida esta Lei, hipótese em que terá vista dos autos depois das partes, podendo juntar documentos e requerer diligências, usando os recursos cabíveis.

Art. 203 - A intimação do Ministério Público, em qualquer caso, será feita pessoalmente.

Art. 204 - A falta de intervenção do Ministério Público acarreta a nulidade do feito, que será declarada de ofício pelo juiz ou a requerimento de qualquer interessado.

Art. 205 - As manifestações processuais do representante do Ministério Público deverão ser fundamentadas.

Capítulo VI Do Advogado

Art. 206 - A criança ou o adolescente, seus pais ou responsável, e qualquer pessoa que tenha legítimo interesse na solução da lide poderão intervir nos procedimentos de que trata esta Lei, através de advogado, o qual será intimado para todos os atos, pessoalmente ou por publicação oficial, respeitado o segredo de justiça.

Parágrafo único - Será prestada assistência judiciária integral e gratuita àqueles que dela necessitarem.

Art. 207 - Nenhum adolescente a quem se atribua a prática de ato infracional, ainda que ausente ou foragido, será processado sem defensor.

§ 1º - Se o adolescente não tiver defensor, ser-lhe-á nomeado pelo juiz, ressalvado o direito de, a todo tempo, constituir outro de sua preferência.

§ 2º - A ausência do defensor não determinará o adiamento de nenhum ato do processo, devendo o juiz nomear substituto, ainda que provisoriamente, ou para o só efeito do ato.

§ 3º - Será dispensada a outorga de mandato, quando se tratar de defensor nomeado ou, sido constituído, tiver sido indicado por ocasião de ato formal com a presença da autoridade judiciária.

Capítulo VII Da Proteção Judicial dos Interesses Individuais, Difusos e Coletivos

Art. 208 - Regem-se pelas disposições desta Lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular:

I - do ensino obrigatório;

II - de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência;

III - de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

IV - de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

V - de programas suplementares de oferta de material didático-escolar, transporte e assistência à saúde do educando do ensino fundamental;

VI - de serviço de assistência social visando à proteção à família, à maternidade, à infância e à adolescência, bem como ao amparo às crianças e adolescentes que dele necessitem;

VII - de acesso às ações e serviços de saúde;

VIII - de escolarização e profissionalização dos adolescentes privados de liberdade.

Parágrafo único - As hipóteses previstas neste artigo não excluem da proteção judicial outros interesses individuais, difusos ou coletivos, próprios da infância e da adolescência, protegidos pela Constituição e pela lei.

§ 1º - As hipóteses previstas neste artigo não excluem da proteção judicial outros interesses individuais, difusos ou coletivos, próprios da infância e da adolescência, protegidos pela Constituição e pela Lei. (Renumerado do Parágrafo único pela Lei nº 11.259, de 2005)

§ 2º - A investigação do desaparecimento de crianças ou adolescentes será realizada imediatamente após notificação aos órgãos competentes, que deverão comunicar o fato aos portos, aeroportos, Polícia Rodoviária e companhias de transporte interestaduais e internacionais, fornecendo-lhes todos os dados necessários à identificação do desaparecido. (Incluído pela Lei nº 11.259, de 2005)

Art. 209 - As ações previstas neste Capítulo serão propostas no foro do local onde ocorreu ou deva ocorrer a ação ou omissão, cujo juízo terá competência absoluta para processar a causa, ressalvadas a competência da Justiça Federal e a competência originária dos tribunais superiores.

Art. 210 - Para as ações cíveis fundadas em interesses coletivos ou difusos, consideram-se legitimados concorrentemente:

I - o Ministério Público;

II - a União, os estados, os municípios, o Distrito Federal e os territórios;

III - as associações legalmente constituídas há pelo menos um ano e que incluam entre seus fins

institucionais a defesa dos interesses e direitos protegidos por esta Lei, dispensada a autorização da assembleia, se houver prévia autorização estatutária.

§ 1º - Admitir-se-á litisconsórcio facultativo entre os Ministérios Públicos da União e dos estados na defesa dos interesses e direitos de que cuida esta Lei.

§ 2º - Em caso de desistência ou abandono da ação por associação legitimada, o Ministério Público ou outro legitimado poderá assumir a titularidade ativa.

Art. 211 - Os órgãos públicos legitimados poderão tomar dos interessados compromisso de ajustamento de sua conduta às exigências legais, o qual terá eficácia de título executivo extrajudicial.

Art. 212 - Para defesa dos direitos e interesses protegidos por esta Lei, são admissíveis todas as espécies de ações pertinentes.

§ 1º - Aplicam-se às ações previstas neste Capítulo as normas do Código de Processo Civil.

§ 2º - Contra atos ilegais ou abusivos de autoridade pública ou agente de pessoa jurídica no exercício de atribuições do poder público, que lesem direito líquido e certo previsto nesta Lei, caberá ação mandamental, que se regerá pelas normas da lei do mandado de segurança.

Art. 213 - Na ação que tenha por objeto o cumprimento de obrigação de fazer ou não fazer, o juiz concederá a tutela específica da obrigação ou determinará providências que assegurem o resultado prático equivalente ao do adimplemento.

§ 1º - Sendo relevante o fundamento da demanda e havendo justificado receio de ineficácia do provimento final, é lícito ao juiz conceder a tutela liminarmente ou após justificação prévia, citando o réu.

§ 2º - O juiz poderá, na hipótese do parágrafo anterior ou na sentença, impor multa diária ao réu, independentemente de pedido do autor, se for suficiente ou compatível com a obrigação, fixando prazo razoável para o cumprimento do preceito.

§ 3º - A multa só será exigível do réu após o trânsito em julgado da sentença favorável ao autor, mas será devida desde o dia em que se houver configurado o descumprimento.

Art. 214 - Os valores das multas reverterão ao fundo gerido pelo Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente do respectivo município.

§ 1º - As multas não recolhidas até trinta dias após o trânsito em julgado da decisão serão exigidas através de execução promovida pelo Ministério Público, nos mesmos autos, facultada igual iniciativa aos demais legitimados.

§ 2º - Enquanto o fundo não for regulamentado, o dinheiro ficará depositado em estabelecimento oficial de crédito, em conta com correção monetária.

Art. 215 - O juiz poderá conferir efeito suspenso

vo aos recursos, para evitar dano irreparável à parte.

Art. 216 - Transitada em julgado a sentença que impuser condenação ao poder público, o juiz determinará a remessa de peças à autoridade competente, para apuração da responsabilidade civil e administrativa do agente a que se atribua a ação ou omissão.

Art. 217 - Decorridos sessenta dias do trânsito em julgado da sentença condenatória sem que a associação autora lhe promova a execução, deverá fazê-lo o Ministério Público, facultada igual iniciativa aos demais legitimados.

Art. 218 - O juiz condenará a associação autora a pagar ao réu os honorários advocatícios arbitrados na conformidade do § 4º do art. 20 da Lei n.º 5.869, de 11 de janeiro de 1973 (Código de Processo Civil), quando reconhecer que a pretensão é manifestamente infundada.

Parágrafo único - Em caso de litigância de má-fé, a associação autora e os diretores responsáveis pela propositura da ação serão solidariamente condenados ao décuplo das custas, sem prejuízo de responsabilidade por perdas e danos.

Art. 219 - Nas ações de que trata este Capítulo, não haverá adiantamento de custas, emolumentos, honorários periciais e quaisquer outras despesas.

Art. 220 - Qualquer pessoa poderá e o servidor público deverá provocar a iniciativa do Ministério Público, prestando-lhe informações sobre fatos que constituam objeto de ação civil, e indicando-lhe os elementos de convicção.

Art. 221 - Se, no exercício de suas funções, os juízos e tribunais tiverem conhecimento de fatos que possam ensejar a propositura de ação civil, remeterão peças ao Ministério Público para as providências cabíveis.

Art. 222 - Para instruir a petição inicial, o interessado poderá requerer às autoridades competentes as certidões e informações que julgar necessárias, que serão fornecidas no prazo de quinze dias.

Art. 223 - O Ministério Público poderá instaurar, sob sua presidência, inquérito civil, ou requisitar, de qualquer pessoa, organismo público ou particular, certidões, informações, exames ou perícias, no prazo que assinalar, o qual não poderá ser inferior a dez dias úteis.

§ 1º - Se o órgão do Ministério Público, esgotadas todas as diligências, se convencer da inexistência de fundamento para a propositura da ação civil, promoverá o arquivamento dos autos do inquérito civil ou das peças informativas, fazendo-o fundamentadamente.

§ 2º - Os autos do inquérito civil ou as peças de informação arquivados serão remetidos, sob pena de se incorrer em falta grave, no prazo de três dias, ao Conselho Superior do Ministério Público.

§ 3º - Até que seja homologada ou rejeitada a promoção de arquivamento, em sessão do Conse-

lho Superior do Ministério público, poderão as associações legitimadas apresentar razões escritas ou documentos, que serão juntados aos autos do inquérito ou anexados às peças de informação.

§ 4º - A promoção de arquivamento será submetida a exame e deliberação do Conselho Superior do Ministério Público, conforme dispuser o seu regimento.

§ 5º - Deixando o Conselho Superior de homologar a promoção de arquivamento, designará, desde logo, outro órgão do Ministério Público para o ajuizamento da ação.

Art. 224 - Aplicam-se subsidiariamente, no que couber, as disposições da Lei n.º 7.347, de 24 de julho de 1985.

Título VII Dos Crimes e Das Infrações Administrativas

Capítulo I Dos Crimes

Seção I Disposições Gerais

Art. 225 - Este Capítulo dispõe sobre crimes praticados contra a criança e o adolescente, por ação ou omissão, sem prejuízo do disposto na legislação penal.

Art. 226 - Aplicam-se aos crimes definidos nesta Lei as normas da Parte Geral do Código Penal e, quanto ao processo, as pertinentes ao Código de Processo Penal.

Art. 227 - Os crimes definidos nesta Lei são de ação pública incondicionada

Seção II Dos Crimes em Espécie

Art. 228 - Deixar o encarregado de serviço ou o dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de manter registro das atividades desenvolvidas, na forma e prazo referidos no art. 10 desta Lei, bem como de fornecer à parturiente ou a seu responsável, por ocasião da alta médica, declaração de nascimento, onde constem as intercorrências do parto e do desenvolvimento do neonato:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Parágrafo único - Se o crime é culposo:

Pena - detenção de dois a seis meses, ou multa.

Art. 229 - Deixar o médico, enfermeiro ou dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de identificar corretamente o neonato e a parturiente, por ocasião do parto, bem como deixar de proceder aos exames referidos no art. 10 desta Lei:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Parágrafo único - Se o crime é culposo:

Pena - detenção de dois a seis meses, ou multa.

Art. 230 - Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Parágrafo único - Incide na mesma pena aquele que procede à apreensão sem observância das formalidades legais.

Art. 231 - Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 232 - Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 233 - Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a tortura:

Pena - reclusão de um a cinco anos.

§ 1º - Se resultar lesão corporal grave:

Pena - reclusão de dois a oito anos.

§ 2º - Se resultar lesão corporal gravíssima:

Pena - reclusão de quatro a doze anos.

§ 3º - Se resultar morte:

Pena - reclusão de quinze a trinta anos. (Revogado pela Lei nº 9.455, de 7.4.1997:

Art. 234 - Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 235 - Descumprir, injustificadamente, prazo fixado nesta Lei em benefício de adolescente privado de liberdade:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 236 - Impedir ou embaraçar a ação de autoridade judiciária, membro do Conselho Tutelar ou representante do Ministério Público no exercício de função prevista nesta Lei:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 237 - Subtrair criança ou adolescente ao poder de quem o tem sob sua guarda em virtude de lei ou ordem judicial, com o fim de colocação em lar substituto:

Pena - reclusão de dois a seis anos, e multa.

Art. 238 - Prometer ou efetivar a entrega de filho ou pupilo a terceiro, mediante paga ou recompensa:

Pena - reclusão de um a quatro anos, e multa.

Parágrafo único - Incide nas mesmas penas quem oferece ou efetiva a paga ou recompensa.

Art. 239 - Promover ou auxiliar a efetivação de ato destinado ao envio de criança ou adolescente para o exterior com inobservância das formalidades legais ou com o fito de obter lucro:

Pena - reclusão de quatro a seis anos, e multa.

Parágrafo único - Se há emprego de violência, grave ameaça ou fraude: (Incluído pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Pena - reclusão, de 6 (seis) a 8 (oito) anos, além da pena correspondente à violência.

Art. 240 - Produzir ou dirigir representação teatral, televisiva ou película cinematográfica, utilizando-se de criança ou adolescente em cena de sexo explícito ou pornográfica:

Pena - reclusão de um a quatro anos, e multa.

Parágrafo único - Incorre na mesma pena quem, nas condições referidas neste artigo, contrata com criança ou adolescente.

Art. 240 - Produzir ou dirigir representação teatral, televisiva, cinematográfica, atividade fotográfica ou de qualquer outro meio visual, utilizando-se de criança ou adolescente em cena pornográfica, de sexo explícito ou vexatória: (Redação dada pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 6 (seis) anos, e multa.

§ 1º - Incorre na mesma pena quem, nas condições referidas neste artigo, contrata com criança ou adolescente. (Renumerado do parágrafo único, pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

§ 2º - A pena é de reclusão de 3 (três) a 8 (oito) anos: (Incluído pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

I - se o agente comete o crime no exercício de cargo ou função;

II - se o agente comete o crime com o fim de obter para si ou para outrem vantagem patrimonial.

Art. 241 - Fotografar ou publicar cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente:

Pena - reclusão de um a quatro anos.

Art. 241 - Apresentar, produzir, vender, fornecer, divulgar ou publicar, por qualquer meio de comunicação, inclusive rede mundial de computadores ou internet, fotografias ou imagens com pornografia ou cenas de sexo explícito envolvendo criança ou adolescente: (Redação dada pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Pena - reclusão de 2 (dois) a 6 (seis) anos, e multa.

§ 1º - Incorre na mesma pena quem: (Incluído pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

I - agência, autoriza, facilita ou, de qualquer modo, intermedeia a participação de criança ou adolescente em produção referida neste artigo;

II - assegura os meios ou serviços para o armazenamento das fotografias, cenas ou imagens produzidas na forma do **caput** deste artigo;

III - assegura, por qualquer meio, o acesso, na rede mundial de computadores ou internet, das fotografias, cenas ou imagens produzidas na forma do **caput** deste artigo.

§ 2º - A pena é de reclusão de 3 (três) a 8 (oito)

anos: (Incluído pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

I - se o agente comete o crime prevalecendo-se do exercício de cargo ou função;

II - se o agente comete o crime com o fim de obter para si ou para outrem vantagem patrimonial.

Art. 242 - Vender, fornecer ainda que gratuitamente ou entregar, de qualquer forma, a criança ou adolescente arma, munição ou explosivo:

Pena - detenção de seis meses a dois anos, e multa.

Pena - reclusão, de 3 (três) a 6 (seis) anos. (Redação dada pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Art. 243 - Vender, fornecer ainda que gratuitamente, ministrar ou entregar, de qualquer forma, a criança ou adolescente, sem justa causa, produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica, ainda que por utilização indevida:

Pena - detenção de seis meses a dois anos, e multa, se o fato não constitui crime mais grave.

Pena - detenção de 2 (dois) a 4 (quatro) anos, e multa, se o fato não constitui crime mais grave. (Redação dada pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Art. 244 - Vender, fornecer ainda que gratuitamente ou entregar, de qualquer forma, a criança ou adolescente fogos de estampido ou de artifício, exceto aqueles que, pelo seu reduzido potencial, sejam incapazes de provocar qualquer dano físico em caso de utilização indevida:

Pena - detenção de seis meses a dois anos, e multa.

Art. 244-A - Submeter criança ou adolescente, como tais definidos no *caput* do art. 2º desta Lei, à prostituição ou à exploração sexual: (Incluído pela Lei nº 9.975, de 23.6.2000)

Pena - reclusão de quatro a dez anos, e multa.

§ 1º - Incorrem nas mesmas penas o proprietário, o gerente ou o responsável pelo local em que se verifique a submissão de criança ou adolescente às práticas referidas no *caput* deste artigo.

(Incluído pela Lei nº 9.975, de 23.6.2000)

§ 2º - Constitui efeito obrigatório da condenação a cassação da licença de localização e de funcionamento do estabelecimento. (Incluído pela Lei nº 9.975, de 23.6.2000)

Capítulo II

Das Infrações Administrativas

Art. 245 - Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 246 - Impedir o responsável ou funcionário

de entidade de atendimento o exercício dos direitos constantes nos incisos II, III, VII, VIII e XI do art. 124 desta Lei:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 247 - Divulgar, total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, ato ou documento de procedimento policial, administrativo ou judicial relativo a criança ou adolescente a que se atribua ato infracional:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

§ 1º - Incorre na mesma pena quem exhibe, total ou parcialmente, fotografia de criança ou adolescente envolvido em ato infracional, ou qualquer ilustração que lhe diga respeito ou se refira a atos que lhe sejam atribuídos, de forma a permitir sua identificação, direta ou indiretamente.

§ 2º - Se o fato for praticado por órgão de imprensa ou emissora de rádio ou televisão, além da pena prevista neste artigo, a autoridade judiciária poderá determinar a apreensão da publicação ou a suspensão da programação da emissora até por dois dias, bem como da publicação do periódico até por dois números.

Art. 248 - Deixar de apresentar à autoridade judiciária de seu domicílio, no prazo de cinco dias, com o fim de regularizar a guarda, adolescente trazido de outra comarca para a prestação de serviço doméstico, mesmo que autorizado pelos pais ou responsável:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência, independentemente das despesas de retorno do adolescente, se for o caso.

Art. 249 - Descumprir, dolosa ou culposamente, os deveres inerentes ao pátrio poder ou decorrente de tutela ou guarda, bem assim determinação da autoridade judiciária ou Conselho Tutelar:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 250 - Hospedar criança ou adolescente, desacompanhado dos pais ou responsável ou sem autorização escrita destes, ou da autoridade judiciária, em hotel, pensão, motel ou congênere:

Pena - multa de dez a cinquenta salários de referência; em caso de reincidência, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Art. 251 - Transportar criança ou adolescente, por qualquer meio, com inobservância do disposto nos arts. 83, 84 e 85 desta Lei:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 252 - Deixar o responsável por diversão ou espetáculo público de afixar, em lugar visível e de fácil acesso, à entrada do local de exibição, informação destacada sobre a natureza da diversão ou

espetáculo e a faixa etária especificada no certificado de classificação:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 253 - Anunciar peças teatrais, filmes ou quaisquer representações ou espetáculos, sem indicar os limites de idade a que não se recomendem:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, duplicada em caso de reincidência, aplicável, separadamente, à casa de espetáculo e aos órgãos de divulgação ou publicidade.

Art. 254 - Transmitir, através de rádio ou televisão, espetáculo em horário diverso do autorizado ou sem aviso de sua classificação:

Pena - multa de vinte a cem salários de referência; duplicada em caso de reincidência a autoridade judiciária poderá determinar a suspensão da programação da emissora por até dois dias.

Art. 255 - Exibir filme, trailer, peça, amostra ou congêneres classificados pelo órgão competente como inadequados às crianças ou adolescentes admitidos ao espetáculo:

Pena - multa de vinte a cem salários de referência; na reincidência, a autoridade poderá determinar a suspensão do espetáculo ou o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Art. 256 - Vender ou locar a criança ou adolescente fita de programação em vídeo, em desacordo com a classificação atribuída pelo órgão competente:

Pena - multa de três a vinte salários de referência; em caso de reincidência, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Art. 257 - Descumprir obrigação constante dos arts. 78 e 79 desta Lei:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, duplicando-se a pena em caso de reincidência, sem prejuízo de apreensão da revista ou publicação.

Art. 258 - Deixar o responsável pelo estabelecimento ou o empresário de observar o que dispõe esta Lei sobre o acesso de criança ou adolescente aos locais de diversão, ou sobre sua participação no espetáculo:

Pena - multa de três a vinte salários de referência; em caso de reincidência, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Disposições Finais e Transitórias

Art. 259 - A União, no prazo de noventa dias contados da publicação deste Estatuto, elaborará projeto de lei dispondo sobre a criação ou adaptação de seus órgãos às diretrizes da política de atendimento fixadas no art. 88 e ao que estabelece o

Título V do Livro II.

Parágrafo único - Compete aos estados e municípios promoverem a adaptação de seus órgãos e programas às diretrizes e princípios estabelecidos nesta Lei.

Art. 260 - Os contribuintes do imposto de renda poderão abater da renda bruta 100% (cem por cento) do valor das doações feitas aos fundos controlados pelos Conselhos Municipais, Estaduais e Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, observado o seguinte:

Art. 260 - Os contribuintes poderão deduzir do imposto devido, na declaração do Imposto sobre a Renda, o total das doações feitas aos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente - nacional, estaduais ou municipais - devidamente comprovadas, obedecidos os limites estabelecidos em Decreto do Presidente da República. (Redação dada pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

I - limite de 10% (dez por cento) da renda bruta para pessoa física;

II - limite de 5% (cinco por cento) da renda bruta para pessoa jurídica.

§ 1º - As deduções a que se refere este artigo não estão sujeitas a outros limites estabelecidos na legislação do imposto de renda, nem excluem ou reduzem outros benefícios ou abatimentos e deduções em vigor, de maneira especial as doações a entidades de utilidade pública. (Revogado pela Lei nº 9.532, de 10.12.1997)

§ 2º - Os Conselhos Municipais, Estaduais e Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente fixarão critérios de utilização, através de planos de aplicação das doações subsidiadas e demais receitas, aplicando necessariamente percentual para incentivo ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente, órfãos ou abandonado, na forma do disposto no art. 227, § 3º, VI, da Constituição Federal.

§ 3º - O Departamento da Receita Federal, do Ministério da Economia, Fazenda e Planejamento, regulamentará a comprovação das doações feitas aos fundos, nos termos deste artigo. (Incluído pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

§ 4º - O Ministério Público determinará em cada comarca a forma de fiscalização da aplicação, pelo Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, dos incentivos fiscais referidos neste artigo. (Incluído pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

Art. 261 - A falta dos conselhos municipais dos direitos da criança e do adolescente, os registros, inscrições e alterações a que se referem os arts. 90, parágrafo único, e 91 desta Lei serão efetuados perante a autoridade judiciária da comarca a que pertencer a entidade.

Parágrafo único - A União fica autorizada a repassar aos estados e municípios, e os estados aos municípios, os recursos referentes aos programas

e atividades previstos nesta Lei, tão logo estejam criados os conselhos dos direitos da criança e do adolescente nos seus respectivos níveis.

Art. 262 - Enquanto não instalados os Conselhos Tutelares, as atribuições a eles conferidas serão exercidas pela autoridade judiciária.

Art. 263 - O Decreto-Lei n.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), passa a vigorar com as seguintes alterações:

1) **Art. 121**

§ 4º - No homicídio culposo, a pena é aumentada de um terço, se o crime resulta de inobservância de regra técnica de profissão, arte ou ofício, ou se o agente deixa de prestar imediato socorro à vítima, não procura diminuir as conseqüências do seu ato, ou foge para evitar prisão em flagrante.

Sendo doloso o homicídio, a pena é aumentada de um terço, se o crime é praticado contra pessoa menor de catorze anos.

2) **Art. 129**

§ 7º - Aumenta-se a pena de um terço, se ocorrer qualquer das hipóteses do art. 121, § 4º.

§ 8º - Aplica-se à lesão culposa o disposto no § 5º do art. 121.

3) **Art. 136**.....

§ 3º - Aumenta-se a pena de um terço, se o crime é praticado contra pessoa menor de catorze anos.

4) **Art. 213**

Parágrafo único - Se a ofendida é menor de catorze anos:

Pena - reclusão de quatro a dez anos.

5) Art. 214.....

Parágrafo único - Se o ofendido é menor de catorze anos:

Pena - reclusão de três a nove anos.»

Art. 264 - O art. 102 da Lei n.º 6.015, de 31 de dezembro de 1973, fica acrescido do seguinte item:

“**Art. 102**

6º) a perda e a suspensão do pátrio poder. “

Art. 265 - A Imprensa Nacional e demais gráficas da União, da administração direta ou indireta, inclusive fundações instituídas e mantidas pelo poder público federal promoverão edição popular do texto integral deste Estatuto, que será posto à disposição das escolas e das entidades de atendimento e de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 266 - Esta Lei entra em vigor noventa dias após sua publicação.

Parágrafo único - Durante o período de vacância deverão ser promovidas atividades e campanhas de divulgação e esclarecimentos acerca do disposto nesta Lei.

Art. 267 - Revogam-se as Leis nº 4.513, de 1964, e 6.697, de 10 de outubro de 1979.

PARECER CNE/CEB Nº 17/2001

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS RARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA TAMBÉM PARA PDI

Tudo que acontece na sociedade acontece também na Escola. Se a sociedade é segregadora, dentro da Escola veremos gestos concretos de exclusão escolar. À medida que a sociedade caminha para uma realidade mais inclusiva, veremos sinais de uma integração escolar, (ajuste a um padrão de normalidade), sinais de uma inclusão escolar (aceitação de cada um como ele é, sem parâmetros de normalidade socialmente estabelecidos). Só teremos uma inclusão escolar de fato quando as comunidades tornarem-se acolhedoras.

A rigor, toda educação é especial, pois compromete-se com o desenvolvimento de cada pessoa. Algumas vezes, as pessoas apresentam necessidades especiais que exigem atendimento educacional especializado, seja o oferecido na rede regular através das classes comuns com professores capacitados, classes especiais com professores especializados, escolas especiais com profissionais especializados, seja o oferecido nas classes hospitalares, nos atendimentos domiciliares.

Essa pessoa com necessidades educacionais especiais é aquela que apresenta:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem - limitações no processo de desenvolvimento não vinculadas a causa orgânica específica ou vinculadas às condições, disfunções, limitações, deficiências;

II - dificuldades de comunicação, de sinalização;

III - altas habilidades, superdotação.

Para bem atendê-los, medidas fazem-se necessárias:

- politicamente, mudamos o enfoque: não pensaremos no atendimento a partir do ato da matrícula, mas a Escola prepara-se antes para o atendimento (toda escola conhece profundamente seu entorno), cuida da formação antecipada das pessoas, busca colaborações nos serviços existentes na comunidade;

- técnica, cientificamente, a escola aprende a atuar como equipe na diversidade, interage com universidades, cuida da formação inicial e continuada de todos;

- pedagogicamente, aprende a atuar de forma flexível, comprometendo-se com cada um, superan-

do modelo clínico, tradicional, classificatório;

- administrativamente busca apoio de setores responsáveis existentes em cada sistema de ensino, elimina barreiras arquitetônicas (adaptando o existente e estabelecendo normas de construção), agiliza transporte, busca estratégias de comunicação, eliminando preconceitos,

Esse atendimento tem início na Educação infantil, a partir dos zero anos.

Como todos os alunos aprendem a base nacional comum e a parte diversificada do currículo (revisado e adequado), recebendo, se necessário, uma terminalidade específica, a comprovação das competências obtidas. Importante para este público é a educação profissional.

Toda pessoa tem direito de acesso ao conhecimento seja via informática, seja via linguagem de sinais. Toda pessoa com necessidades educacionais especiais tem direito à preservação da dignidade, busca da identidade e exercício da cidadania.

Ao longo da história da educação especial temos que ressaltar o papel:

- da Constituição/88;

- da Lei nº 7.853/89 que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais;

- da Lei nº 8.069/90 - estatuto da criança e do adolescente;

- o documento Política Nacional de Educação Especial de 1.993;

- a conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais - acesso e qualidade - Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais - 07 a 10 de junho de 1.994 - assinada por 92 países e 25 organizações internacionais;

- a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1.996;

- o Decreto nº 3.298/99 que estabelece a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

- a Portaria MEC nº 1.679/99 que estabelece os requisitos de acessibilidade;

- a Lei nº 10.098/00 que trata da acessibilidade do deficiente com mobilidade reduzida;

- o Plano Nacional de Educação/2.001.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2001

INSTITUI DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no Art. 9º, § 1º, alínea “c”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, nos Capítulos I, II e III do Título V e nos Artigos 58 a 60 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CEB 17/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 15 de agosto de 2001,

RESOLVE:

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades.

Parágrafo único - O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.

Art. 2º - Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Parágrafo único - Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos.

Art. 3º - Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas

e modalidades da educação básica.

Parágrafo único - Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.

Art. 4º - Como modalidade da Educação Básica, a educação especial considerará as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características bio-psicossociais dos alunos e suas faixas etárias e se pautará em princípios éticos, políticos e estéticos de modo a assegurar:

I - a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social;

II - a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

III - o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos.

Art. 5º - Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Art. 6º - Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, contando, para tal, com:

I - a experiência de seu corpo docente, seus diretores, coordenadores, orientadores e supervisores educacionais;

II - o setor responsável pela educação especial do respectivo sistema;

III - a colaboração da família e a cooperação dos serviços de Saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário.

Art. 7º - O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

Art. 8º - As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade;

III - flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória;

IV - serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante:

a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial;

b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis;

c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente;

d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.

V - serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos;

VI - condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa;

VII - sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de

redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade;

VIII - temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série;

IX - atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do Artigo 24, V, "c", da Lei 9.394/96.

Art. 9º - As escolas podem criar, extraordinariamente, classes especiais, cuja organização fundamentalmente-se no Capítulo II da LDBEN, nas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica, bem como nos referenciais e parâmetros curriculares nacionais, para atendimento, em caráter transitório, a alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajudas e apoios intensos e contínuos.

§ 1º - Nas classes especiais, o professor deve desenvolver o currículo, mediante adaptações, e, quando necessário, atividades da vida autônoma e social no turno inverso.

§ 2º - A partir do desenvolvimento apresentado pelo aluno e das condições para o atendimento inclusivo, a equipe pedagógica da escola e a família devem decidir conjuntamente, com base em avaliação pedagógica, quanto ao seu retorno à classe comum.

Art. 10 - Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços das áreas de Saúde, Trabalho e Assistência Social.

§ 1º - As escolas especiais, públicas e privadas, devem cumprir as exigências legais similares às de qualquer escola quanto ao seu processo de credenciamento e autorização de funcionamento de cursos e posterior reconhecimento.

§ 2º - Nas escolas especiais, os currículos de-

vem ajustar-se às condições do educando e ao disposto no Capítulo II da LDBEN.

§ 3º - A partir do desenvolvimento apresentado pelo aluno, a equipe pedagógica da escola especial e a família devem decidir conjuntamente quanto à transferência do aluno para escola da rede regular de ensino, com base em avaliação pedagógica e na indicação, por parte do setor responsável pela educação especial do sistema de ensino, de escolas regulares em condição de realizar seu atendimento educacional.

Art. 11 - Recomenda-se às escolas e aos sistemas de ensino a constituição de parcerias com instituições de ensino superior para a realização de pesquisas e estudos de caso relativos ao processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, visando ao aperfeiçoamento desse processo educativo.

Art. 12 - Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação - incluindo instalações, equipamentos e mobiliário - e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários.

§ 1º - Para atender aos padrões mínimos estabelecidos com respeito à acessibilidade, deve ser realizada a adaptação das escolas existentes e condicionada a autorização de construção e funcionamento de novas escolas ao preenchimento dos requisitos de infra-estrutura definidos.

§ 2º - Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso.

Art. 13 - Os sistemas de ensino, mediante ação integrada com os sistemas de saúde, devem organizar o atendimento educacional especializado a alunos impossibilitados de freqüentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência prolongada em domicílio.

§ 1º - As classes hospitalares e o atendimento em ambiente domiciliar devem dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados em escolas da Educação Básica, contribuindo para seu retorno e reintegração ao grupo escolar, e desenvolver cur-

riculo flexibilizado com crianças, jovens e adultos não matriculados no sistema educacional local, facilitando seu posterior acesso à escola regular.

§ 2º - Nos casos de que trata este Artigo, a certificação de freqüência deve ser realizada com base no relatório elaborado pelo professor especializado que atende o aluno.

Art. 14 - Os sistemas públicos de ensino serão responsáveis pela identificação, análise, avaliação da qualidade e da idoneidade, bem como pelo credenciamento de escolas ou serviços, públicos ou privados, com os quais estabelecerão convênios ou parcerias para garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, observados os princípios da educação inclusiva.

Art. 15 - A organização e a operacionalização dos currículos escolares são de competência e responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, devendo constar de seus projetos pedagógicos as disposições necessárias para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos, respeitadas, além das diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica, as normas dos respectivos sistemas de ensino.

Art. 16 - É facultado às instituições de ensino, esgotadas as possibilidades pontuadas nos Artigos 24 e 26 da LDBEN, viabilizar ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da mesma Lei, terminalidade específica do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional.

Art. 17 - Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial do respectivo sistema de ensino.

§ 1º - As escolas de educação profissional podem realizar parcerias com escolas especiais, públicas ou privadas, tanto para construir competências necessárias à inclusão de alunos em seus cursos quanto para prestar assistência técnica e convalidar cursos profissionalizantes realizados por essas escolas especiais.

§ 2º - As escolas das redes de educação profissional podem avaliar e certificar competências laborais de pessoas com necessidades especiais não matriculadas em seus cursos, encaminhando-

as, a partir desses procedimentos, para o mundo do trabalho.

Art. 18 - Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados, conforme previsto no Artigo 59 da LDBEN e com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.

§ 1º - São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

§ 2º - São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o pro-

fessor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

§ 3º - Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;

§ 4º - Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Art. 19 - As diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica estendem-se para a educação especial, assim como estas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial estendem-se para todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Art. 20 - No processo de implantação destas Diretrizes pelos sistemas de ensino, caberá às instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em regime de colaboração, o estabelecimento de referenciais, normas complementares e políticas educacionais.

Art. 21 - A implementação das presentes Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica será obrigatória a partir de 2002, sendo facultativa no período de transição compreendido entre a publicação desta Resolução e o dia 31 de dezembro de 2001.

Art. 22 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação e revoga as disposições em contrário.

DECRETO Nº 45.415, DE 18 DE OUTUBRO DE 2004

Estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino.

Art. 1º - A Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino de São Paulo deverá observar as diretrizes estabelecidas neste decreto.

Art. 2º - Será assegurada, no Sistema Municipal de Ensino, a matrícula de todo e qualquer educando e educanda nas classes comuns, visto que reconhecida, considerada, respeitada e valorizada a diversidade humana, ficando vedada qualquer forma de discriminação, observada a legislação que normatiza os procedimentos para matrícula.

Parágrafo único - A matrícula no ciclo/ano/agrupamento correspondente será efetivada com base na idade cronológica e/ou outros critérios definidos em conjunto com o educando e a educanda, a família e os profissionais envolvidos no atendimento, com ênfase ao processo de aprendizagem.

Art. 3º - O Sistema Municipal de Ensino, em suas diferentes instâncias, propiciará condições para atendimento da diversidade de seus educandos e educandas mediante:

I - elaboração de Projeto Político Pedagógico nas Unidades Educacionais que considere as mobilizações indispensáveis ao atendimento das necessidades educacionais especiais;

II - avaliação pedagógica, no processo de ensino, que identifique as necessidades educacionais especiais e reorienta tal processo;

III - adequação do número de educandos e educandas por classe/agrupamento, quando preciso;

IV - prioridade de acesso em turno que viabilize os atendimentos complementares ao seu pleno desenvolvimento;

V - atendimento das necessidades básicas de locomoção, higiene e alimentação de todos que careçam desse apoio, mediante discussão da situação com o próprio aluno, a família, os profissionais da Unidade Educacional, os que realizam o apoio e o acompanhamento à inclusão e os profissionais da saúde, acionando, se for o caso, as instituições conveniadas e outras para orientação dos procedimentos a serem adotados pelos profissionais vinculados aos serviços de Educação Especial e à Comunidade Educativa;

VI - atuação em equipe colaborativa dos profissionais vinculados aos serviços de Educação Especial e à Comunidade Educativa;

VII - fortalecimento do trabalho coletivo entre os

profissionais da Unidade Educacional;

VIII - estabelecimento de parcerias e ações que incentivem o fortalecimento de condições para que os educandos e educandas com necessidades educacionais especiais possam participar efetivamente da vida social.

Parágrafo único - Considera-se serviços de Educação Especial aqueles prestados em conjunto, ou não, pelo Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão - CEFAl, pelo Professor de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - PAAI, pela Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAI, ora criados, e pelas 6 (seis) Escolas Municipais de Educação Especial já existentes.

Art. 4º - As crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais regularmente matriculados serão encaminhados, durante o processo educacional, aos serviços de Educação Especial quando, após avaliação educacional do processo ensino-aprendizagem, ficar constatada tal necessidade.

§ 1º - Entende-se por crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais aqueles cujas necessidades educacionais se relacionem com diferenças determinadas, ou não, por deficiências, limitações, condições e/ou disfunções no processo de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

§ 2º - A avaliação educacional do processo ensino-aprendizagem de que trata o "caput" deste artigo será realizada pelos profissionais da Unidade Educacional com a participação da família, do Supervisor Escolar e de representantes da Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica das Coordenadorias de Educação das Subprefeituras e, se preciso for, dos profissionais da saúde e de outras instituições.

Art. 5º - O Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão - CEFAl, composto por membros da Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica das Coordenadorias de Educação das Subprefeituras, por Professores de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - PAAI e por Supervisores Escolares, é parte integrante das referidas Coordenadorias e será por elas suprido de recursos humanos e materiais que viabilizem e dêem sustentação ao desenvolvimento de seu trabalho no âmbito das Unidades Educacionais, na área de Educação Especial.

Art. 6º - Compete ao Professor de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - PAAI o serviço de apoio e acompanhamento pedagógico itinerante à Comunidade Educativa, mediante a atuação conjunta com os educadores da classe comum e a equipe técnica da Unidade Educacional, na organização de práti-

cas que atendam às necessidades educacionais especiais dos educandos e educandas durante o processo de ensino-aprendizagem.

Parágrafo único - O serviço de Educação Especial de que trata o "caput" deste artigo será desempenhado por profissional integrante da carreira do magistério, com comprovada especialização ou habilitação em Educação Especial, a ser designado no CEFAL de cada Coordenadoria de Educação das Subprefeituras.

Art. 7º - As Salas de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais - SAPNE ficam transformados em Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAI, competindo-lhes o serviço de apoio pedagógico para o trabalho suplementar, complementar ou exclusivo voltado aos educandos e educandas com necessidades educacionais especiais, sendo instaladas em Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino em que estiverem matriculados, podendo estender-se a alunos de Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino onde inexistir tal atendimento.

Parágrafo único - O serviço de Educação Especial de que trata o "caput" deste artigo será desempenhado por profissional integrante da carreira do magistério, com comprovada especialização ou habilitação em Educação Especial.

Art. 8º - As 6 (seis) Escolas Municipais de Educação Especial existentes objetivam o atendimento, em caráter extraordinário, de crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais cujos pais ou o próprio aluno optaram por esse serviço, nos casos em que se demonstre que a educação nas classes comuns não pode satisfazer as necessidades educacionais ou sociais desses educandos e educandas.

Art. 9º - Os serviços conveniados de Educação Especial poderão ser prestados por instituições sem fins lucrativos conveniadas com a Secretaria Municipal de Educação, voltadas ao atendimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais cujos pais ou o

próprio aluno optaram por esse serviço, após avaliação do processo ensino-aprendizagem e se comprovado que não podem se beneficiar dos serviços públicos municipais de Educação Especial.

Art. 10 - Os serviços de Educação Especial previstos nos artigos 6º, 7º, 8º e 9º deste decreto serão oferecidos em caráter transitório, na perspectiva de se garantir a permanência/retorno à classe comum.

Art. 11 - O Sistema Municipal de Ensino promoverá a acessibilidade aos educandos e educandas com necessidades educacionais especiais, conforme normas técnicas em vigor, mediante a eliminação de:

I - barreiras arquitetônicas, incluindo instalações, equipamentos e mobiliário;

II - barreiras nas comunicações, oferecendo capacitação aos educadores e os materiais/equipamentos necessários.

Art. 12 - A Secretaria Municipal de Educação designará profissionais de educação que atendam aos requisitos para atuar como professor regente de Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAI e como Professor de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - PAAI.

Art. 13 - O núcleo responsável pela Educação Especial perante a Secretaria Municipal de Educação será suprido de recursos humanos e materiais que viabilizem a implantação e implementação da Política ora instituída no âmbito do Município de São Paulo, bem como fixará normas regulamentares complementares, específicas e intersecretariais.

Art. 14 - Ficam mantidas as Salas de Apoio Pedagógico - SAP, instaladas nas Unidades Educacionais do Ensino Fundamental, como suporte para alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem, para os quais tenham sido esgotadas todas as diferentes formas de organização da ação educativa, até que sejam oportunamente reorganizadas em legislação específica.

Art. 15 - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogado o Decreto nº 33.891, de 16 de dezembro de 1993.

DECRETO Nº 45.652, DE 23 DE DEZEMBRO DE 2004

Dá nova redação ao parágrafo único do artigo 7º do Decreto nº 45.415, de 18 de outubro de 2004, que estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino.

Art. 1º - O parágrafo único do artigo 7º do Decreto nº 45.415, de 18 de outubro de 2004, passa a vigorar com a seguinte redação:

(ARTIGO)"Art. 7º.

Parágrafo único - O serviço de Educação Especial de que trata o "caput" deste artigo será desempenhado por profissional integrante do Quadro do Magistério Municipal, com comprovada especialização ou habilitação em Educação Especial." (NR)

Art. 2º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

PORTARIA Nº 5.718/2004 - SME

Dispõe sobre a regulamentação do Decreto 45.415, de 18/10/04, que estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino, e dá outras providências.

A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e,

CONSIDERANDO:

- a necessidade de organizar os Serviços de Educação Especial do Sistema Municipal de Ensino, em consonância com as diretrizes desta Secretaria: a Democratização do Acesso e Permanência, a Qualidade Social da Educação e a Democratização da Gestão;

- o Projeto Político Pedagógico como construção em processo, elaborado com a participação de toda a Comunidade Educativa, expressando suas reais necessidades, interesses e integrando os segmentos que compõem ativamente o cotidiano das Unidades Educacionais;

RESOLVE:

Art. 1º - Os serviços de Educação Especial, inspirados na Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais, instituída pelo Decreto nº 45.415, de 18/10/04, serão oferecidos na Rede Municipal de Ensino de acordo com as normas e critérios estabelecidos nesta Portaria, e através:

1 - do Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão - CEFAl

2 - da atuação dos Professores de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - PAAI

3 - das Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAI

4 - das Escolas Municipais de Educação Especial - EMEE

5 - das Entidades Conveniadas

Art. 2º - Os serviços de Educação Especial de que trata o artigo anterior deverão ser organizados e desenvolvidos considerando a visão de currículo como construção sócio-cultural e histórica e instrumento privilegiado da constituição de identidades e subjetividades que pressupõem a participação intensa da Comunidade Educativa na discussão sobre a cultura da escola, gestão e organização de práticas que reconheçam, considerem, respeitem e valorizem a diversidade humana, as diferentes maneiras e tempos para aprender.

Art. 3º - O Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão - CEFAl, será composto por profissionais da Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica e Supervisores Escolares das Coordenadorias de Educação e, 04 (quatro) Professores Titulares com especialização e/ou habilitação em Educação Especial, em nível médio ou superior, em cursos de graduação ou pós-graduação, preferencialmente um de cada área e designados Professores de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - PAAI por ato oficial do Secretário Municipal de Educação, e convocados para cumprimento de Jornada Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais - J 40.

§ 1º - O CEFAl será parte integrante de cada Coordenadoria de Educação das Subprefeituras e será coordenado por um Profissional da Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica ou um Supervisor Escolar da respectiva Coordenadoria de Educação.

Art. 4º - O CEFAl poderá funcionar em espaço adequado, em salas da Coordenadoria de Educa-

ção ou da Subprefeitura, que aloje :

- a) formações
- b) produção de materiais
- c) acervo de materiais e equipamentos específicos
- d) acervo bibliográfico
- e) desenvolvimento de projetos.

Art. 7º - O CEFAL terá as seguintes atribuições :

I - manter estrutura adequada e disponibilizar recursos materiais às Unidades Educacionais que assegurem o desenvolvimento de ações voltadas ao serviço de apoio e acompanhamento pedagógico itinerante e o suporte do processo inclusivo no âmbito das Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino;

II - organizar, coordenar, acompanhar e avaliar as ações formativas nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino;

III - acompanhar e avaliar o trabalho desenvolvido nas instituições de Educação Especial conveniadas à Secretaria Municipal de Educação;

IV - promover o levantamento das necessidades da região por meio de mapeamento da população que necessita de apoio especializado, otimizando o uso dos serviços públicos municipais existentes, visando ampliar e fortalecer a Rede de Proteção Social no âmbito de cada Subprefeitura;

V - implementar as diretrizes relativas às políticas de inclusão, articular as ações intersetoriais e intersecretariais e estabelecer ações integradas em parceria com Universidades, ONG, Conselho Municipal da Pessoa Deficiente - CMPD e outras instituições;

VI - desenvolver estudos, pesquisas e tecnologias em Educação Especial e divulgar produções acadêmicas e projetos relevantes desenvolvidos pelos educadores da Rede Municipal de Ensino;

VII - desenvolver Projetos Educacionais vinculados ao atendimento das necessidades educacionais especiais de crianças, adolescentes, jovens e adultos e suas famílias a partir de estudos relativos à demanda;

VIII - dinamizar as ações do Projeto Político Pedagógico das Unidades Educacionais relativas à Educação Especial, objetivando a construção de uma educação inclusiva;

IX - promover ações de sensibilização e orientação à comunidade, viabilizando a organização coletiva dos pais na conquista de parceiros;

X - discutir e organizar as ações de assessorias e/ou parcerias de forma a garantir os princípios e diretrizes da política educacional da SME;

XI - realizar ações de formação permanente aos profissionais das Unidades Educacionais por meio de oficinas, reuniões, palestras, cursos e outros;

XII - sistematizar, documentar as práticas e contribuir na elaboração de políticas de inclusão;

XIII - elaborar, ao final de cada ano, relatório circunstanciado de suas ações, divulgando-o e man-

tendo os registros e arquivos atualizados.

I - promover continuamente a articulação de suas atividades com o Projeto de Trabalho do CEFAL, visando ao pleno atendimento dos objetivos nele estabelecidos;

II - efetuar atendimento :

a) individual ou em pequenos grupos de educandos e educandas, conforme a necessidade, em horário diverso do da classe regular em caráter suplementar ou complementar;

b) no contexto da sala de aula, dentro do turno de aula do educando e educanda, por meio de trabalho articulado com os demais profissionais que com ele atuam;

III - colaborar com o professor regente da classe comum no desenvolvimento de mediações pedagógicas que atendam às necessidades de todos os educandos e educandas da classe, visando evitar qualquer forma de segregação e discriminação;

IV - sensibilizar e discutir as práticas educacionais desenvolvidas, problematizando-as com os profissionais da Unidade Educacional em reuniões pedagógicas, horários coletivos e outros;

V - propor, acompanhar e avaliar, juntamente com a equipe escolar, ações que visem à inclusão de crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais;

VI - orientar as famílias dos alunos com necessidades educacionais especiais;

VII - participar, com o Coordenador Pedagógico, Professor regente da classe comum, a família e demais profissionais envolvidos, na construção de ações que garantam a inclusão educacional e social dos educandos e educandas;

VIII - manter atualizados os registros das ações desenvolvidas, objetivando o seu redimensionamento.

Art. 9º - As Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAI, instaladas nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino, serão destinadas ao apoio pedagógico especializado de caráter complementar, suplementar ou exclusivo de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência mental, visual, auditiva (surdez múltipla), surdocegueira, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação (altas habilidades), desde que identificada e justificada a necessidade deste serviço, por meio da realização de avaliação educacional do processo ensino e aprendizagem.

Parágrafo Único - O serviço de Educação Especial de que trata o "caput" deste artigo poderá estender-se a educandos e educandas de Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino onde inexistia tal atendimento.

Art. 10 - A avaliação educacional do processo ensino e aprendizagem mencionada no artigo anterior será o instrumento orientador da utilização do serviço de apoio pedagógico especializado, perme-

ando e direcionando todos os encaminhamentos e determinará o período de permanência e desligamento da SAAI.

Parágrafo Único - A avaliação será realizada pelos educadores da Unidade Educacional de origem do educando e educanda, com a participação da família, do Professor regente da SAAI, do Supervisor Escolar e do CEFAl e, se preciso for, dos profissionais da saúde e de outras instituições.

Art. 11 - Os encaminhamentos para utilização do serviço de apoio pedagógico especializado realizado na SAAI deverão considerar os seguintes procedimentos levados a efeito na classe regular comum:

I - os recursos pedagógicos registrados no Projeto Político Pedagógico da Unidade Educacional, numa perspectiva de 'educar para a diversidade' e considerada a visão de currículo discriminada no artigo 2º desta Portaria;

II - o projeto de trabalho proposto pela Unidade Educacional e pelo regente da classe comum para assegurar a aprendizagem de todos, o trabalho com a diversidade, as estratégias de ensino inclusivas;

III - a problematização, durante os horários coletivos e outros sob coordenação do Coordenador Pedagógico, das práticas pedagógicas desenvolvidas e o apontamento das justificativas que limitam o atendimento das necessidades educacionais especiais no âmbito da classe comum, ou por meio de outros serviços de apoio, e que definem o encaminhamento para o serviço de apoio especializado realizado pela SAAI;

IV - os procedimentos arrolados nos incisos I a III, bem como a avaliação do processo ensino e aprendizagem, serão registradas em relatório, a ser mantido em arquivo próprio da SAAI, na Secretaria da Escola, com cópia no prontuário do educando e educanda.

Art. 12 - O desligamento dos educandos e educandas que freqüentam a SAAI poderá ocorrer a qualquer época do ano, após avaliação do processo ensino e aprendizagem, objetivando a reorientação do processo de apoio, a indicação de outros encaminhamentos que se façam necessários e a decisão quanto ao desligamento.

Art. 13 - O funcionamento da SAAI ocorrerá :

I - se realizado em caráter complementar ou suplementar :

- em horário diverso daquele em que o educando e educanda freqüentam a classe comum;

- em pequenos grupos de, no máximo, 10 (dez) educandos e/ou educandas ou individualmente;

- duração : no mínimo 4 h/a e no máximo 8 h/a distribuídas na semana, de acordo com os projetos a serem desenvolvidos.

II - se realizado com atendimento exclusivo :

- em grupos de, no máximo, 10 (dez) educandos e/ou educandas considerando a demanda a ser

atendida e os projetos a serem desenvolvidos.

Parágrafo Único - Os diferentes agrupamentos serão organizados conforme as necessidades educacionais especiais e de acordo com a especialização e/ou habilitação do Professor.

Art. 14 - A SAAI será instalada por ato oficial do Secretário Municipal de Educação, mediante expediente instruído na seguinte conformidade :

I - ofício do diretor da Unidade Educacional solicitando a instalação da SAAI, contendo informação quanto à demanda e existência de espaço físico adequado;

II - avaliação do processo ensino e aprendizagem de cada educando e educanda a ser beneficiado (a) pela SAAI, com parecer do Coordenador Pedagógico;

III - ata do Conselho de Escola com parecer favorável;

IV - análise e manifestação do CEFAl;

V - parecer do Supervisor Escolar responsável pela Unidade Educacional;

VI - parecer conclusivo da Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação - DOT/SME.

Art. 15 - A extinção da SAAI dar-se-á por ato do Secretário Municipal de Educação, mediante expediente instruído com :

I - ofício da Unidade Educacional ou da Coordenadoria de Educação, justificando a extinção;

II - cópia da ata da reunião do Conselho de Escola;

III - parecer do Supervisor Escolar e do CEFAl;

IV - parecer conclusivo da Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação - DOT/SME.

Art. 17 - Os Professores regentes de SAAI, quando optantes por Jornada Básica - JB ou Jornada Especial Ampliada - JEA, poderão cumprir, se necessário e respeitados os limites da legislação em vigor:

I - horas-aula a título de Jornada Especial de Hora-Aula Excedente- JEX, destinadas à ampliação do atendimento aos educandos e educandas;

II - horas-aula a título de Jornada Especial de Trabalho Excedente - TEX - destinadas ao cumprimento de horário coletivo e planejamento da ação educativa.

Art. 18 - A designação do Professor regente da SAAI ficará condicionada ao processo eletivo em nível de Rede Municipal de Ensino, divulgado em D.O.M. e à eleição pelo Conselho de Escola, mediante aprovação do Projeto de Trabalho, análise do currículo dos interessados e a especificidade da demanda a ser atendida.

§ 1º - Eleito o Professor, constituir-se-á expediente a ser encaminhado para fins de designação, composto por:

1 - documentos do interessado :

- cópia do demonstrativo de pagamento;
- certificação da graduação;
- certificação da habilitação ou especialização em Educação Especial;

- documentos pessoais;

2 - Projeto de Trabalho

3 - Cópia da Ata da reunião do Conselho de Escola

4 - Declaração de que há Professor Substituto para a classe/aulas do eleito

5 - Análise e emissão de parecer por DOT/SME

§ 2º - Designado o Professor regente da SAAI, deverá ele realizar estágio de 25 (vinte e cinco) horas-aula em até 2 (duas) semanas em outra (s) SAAI, orientado e supervisionado pela equipe do CEFAL.

Art. 19 - São atribuições do Professor regente da SAAI:

I - atuar em conjunto com o Coordenador Pedagógico e demais profissionais da Unidade Educacional na reflexão, planejamento, desenvolvimento e avaliação de projetos, bem como na formação e acompanhamento da ação educativa, objetivando a igualdade de direitos aos educandos e educandas e de acesso ao currículo.

II - realizar o apoio pedagógico especializado e o acompanhamento de crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, através de atuação colaborativa com o professor regente da classe comum e do trabalho articulado com os demais profissionais da Unidade Educacional e com suas famílias, conforme a necessidade, em caráter suplementar ou complementar ao atendimento educacional realizado em classes comuns, ou atendimento exclusivo;

III - elaborar registros do processo de apoio e acompanhamento realizado junto aos educandos e educandas com necessidades educacionais especiais, a fim de subsidiar a avaliação do seu trabalho e outros encaminhamentos que se façam necessários;

IV - discutir e analisar sistematicamente com os Professores regentes das classes comuns, bem como com a Equipe Técnica da Unidade Educacional e do CEFAL o desenvolvimento do processo de apoio e acompanhamento, objetivando avaliar a necessidade ou não da continuidade do trabalho;

V - assegurar, quando se tratar de educando e educanda de outra Unidade Educacional, a articulação do trabalho desenvolvido na SAAI juntamente com a Equipe Técnica de ambas as Unidades, o PAAI e o CEFAL;

VI - difundir o serviço realizado pela SAAI, organizando ações que envolvam toda a Comunidade Educativa, colaborando na eliminação de barreiras na comunicação, preconceitos e discriminações e favorecendo a participação na vida social;

VII - manter atualizada a Ficha de Registro da SAAI (modelo Anexo Único, integrante desta Portaria)

ria) e o controle de frequência dos educandos e educandas na SAAI;

VIII - participar das ações de Formação Continuada oferecidas pelo CEFAL e pela DOT/SME.

Art. 20 - Em caso de impedimento legal do Professor regente de SAAI por períodos iguais ou superiores a 30 (trinta) dias, outro profissional poderá ser designado para substituí-lo, observados os dispositivos constantes dos artigos 16 e 18 desta Portaria.

Parágrafo Único - A Unidade Educacional deverá envidar esforços a fim de se evitar a interrupção do atendimento exclusivo.

Art. 24 - A formação dos agrupamentos/classes nas EMEE deverá observar os seguintes critérios :

I - na Educação Infantil - em média, 8 (oito) educandos e/ou educandas;

II - no Ensino Fundamental regular e EJA - em média, 10 (dez) educandos e/ou educandas.

Art. 25 - Nas EMEE, a flexibilização temporal de ciclo para atender as necessidades educacionais especiais aos educandos e educandas, deverá ser analisada em atuação conjunta do Professor regente da classe, equipe técnica da Unidade Educacional, Supervisor Escolar e CEFAL.

§ 1º - A indicação da necessidade de flexibilização considerará os seguintes princípios :

I - evitar grande defasagem idade/agrupamento/ciclo;

II - identificar, por meio da avaliação educacional do processo ensino e aprendizagem, envolvendo os múltiplos fatores que o permeiam : projeto político pedagógico da escola, as práticas de ensino e as estratégias de ensino inclusivas, as condições do educando e educanda, assegurando-se a continuidade temporal do trabalho.

Art. 26 - Os Profissionais de Educação que atuarão nas EMEE, deverão comprovar especialização e/ou habilitação em Educação Especial, ou em uma de suas áreas, em nível médio ou superior, em cursos de graduação ou pós-graduação, ressalvados os dispositivos contidos na Lei 11.229/92.

Art. 28 - Os Projetos de Atendimento Educacional Especializado serão aprovados pelo Coordenador da Coordenadoria de Educação, adotando-se os seguintes procedimentos :

I - Com relação a EMEE :

a) ofício do Diretor da Unidade Educacional requerendo a aprovação do Projeto contendo informações sobre:

1 - a demanda a ser beneficiada;

2 - os critérios de atendimento e recursos necessários;

3 - a existência de espaço físico adequado.

b) cópia do Projeto de Atendimento Educacional Especializado.

c) Ata da reunião do Conselho de Escola com parecer favorável.

II - Com relação à Coordenadoria de Educação :

- a) análise e manifestação do CEFAI;
- b) parecer do Supervisor Escolar responsável pela EMEE;
- c) parecer decisório do Coordenador da Coordenadoria de Educação.

Art. 29 - Para regência nos Projetos referidos no artigo anterior, será designado Professor com habilitação específica por ato oficial do Secretário Municipal de Educação, condicionado à análise e aprovação da proposta de trabalho e currículo pelo Conselho de Escola.

Art. 31 - Ao final de cada ano letivo, com base na apresentação dos trabalhos desenvolvidos e nos dados do acompanhamento efetuado pelo CEFAI, realizar-se-á a avaliação do Projeto de Atendimen-

to Educacional Especializado e da atuação do Professor designado e o Conselho de Escola deliberará pela manutenção ou não do Projeto e a continuidade ou não do Professor na regência.

Art. 35 - A Equipe Técnica da EMEE, em conjunto com os educadores da Unidade Educacional e com o CEFAI, deverá organizar uma sistemática de avaliação contínua do processo ensino e aprendizagem e de acompanhamento dos resultados alcançados, visando à transferência dos educandos e educandas para a classe comum.

Art. 36 - Será realizada a Formação Continuada específica :

I - dos Professores regentes da SAAI e profissionais da EMEE - pelo CEFAI e DOT/SME;

II - dos profissionais do CEFAI - pela DOT/SME.

PORTARIA Nº 5.883/2004 - SME

Altera a redação do art. 16 da Portaria SME 5.718, de 17/12/04, que dispõe sobre a regulamentação do Decreto 45.415, de 18/10/04, que estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino, e dá outras providências.

Art. 1º - O "caput" do artigo 16 da Portaria SME 5.718, de 17/12/04, mantidos os seus parágrafos 1º e 2º, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 16 - Os Professores regentes das Salas

de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAIs serão designados pelo Secretário Municipal de Educação dentre Professores do Quadro do Magistério Municipal, optantes pela Jornada Básica - JB, Jornada Especial Ampliada - JEA e Jornada Especial Integral - JEI e que comprovem especialização ou habilitação em Educação Especial ou em uma de suas áreas, em nível médio ou superior, em complementação de estudos, em cursos de graduação ou pós-graduação."

Art. 2º - Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

LEI FEDERAL Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

Art. 1º - É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único - Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º - Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º - As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º - O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único - A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

DECRETO Nº 41.986, DE 14 DE MAIO DE 2002

Regulamenta a Lei nº 13.304, de 21 de janeiro de 2002, que reconhece, no âmbito do Município de São Paulo, a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como língua de instrução, meio de comunicação objetiva e de uso corrente da comunidade surda.

Art. 1º - A Lei nº 13.304, de 21 de janeiro de 2002, que reconhece, no âmbito do Município de São Paulo, a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como língua de instrução, meio de comunicação objetiva e de uso corrente da comunidade surda, fica regulamentada na conformidade das disposições previstas neste decreto.

Art. 2º - Competirá à Secretaria Municipal de Educação, por intermédio da Diretoria de Orientação Técnica - Educação Especial, orientar as ações de formação dos servidores que atuam direta ou indiretamente com alunos surdos, a se-

rem desenvolvidas nos Núcleos de Ação Educativa - NAEs.

Art. 3º - Aos Núcleos de Ação Educativa - NAEs, da Secretaria Municipal de Educação, caberá realizar levantamento anual da demanda de alunos surdos atendidos na rede municipal de ensino.

Art. 4º - Procedido o levantamento previsto no artigo anterior, os Núcleos de Ação Educativa - NAEs adotarão as medidas pertinentes, visando à formação dos servidores que atuam direta ou indiretamente com alunos surdos.

Art. 5º - As despesas decorrentes da execução deste decreto correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 6º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

LEI Nº 13.304, DE 21 DE JANEIRO DE 2002

Reconhece, no âmbito do Município de São Paulo, a Língua Brasileira de Sinais, LIBRAS, como língua de instrução e meio de comunicação objetiva e de uso corrente da comunidade surda, e dá outras providências.

Art. 3º - No âmbito do Município, os estabelecimentos bancários, hospitalares, shoppings centers e outros de grande afluência de público, visando o atendimento dos surdos, disponibilizarão pessoal habilitado em língua de sinais, facultando-se a estes estabelecimentos treinarem funcionários para o cumprimento do disposto neste artigo.

INDICAÇÃO 06/2005 - CME/SME

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Protocolo CME nº: 23/04

Interessado:

Conselho Municipal de Educação

Indicação CME nº: 06/05 - Comissão Temporária - Aprovada em 15/09/05

I - HISTÓRICO

Em 2002, o Conselho Municipal de Educação (CME) recebeu solicitação de escola de ensino fundamental e médio, da rede municipal de ensino de São Paulo, para analisar e emitir parecer sobre alunos considerados em processo de inclusão que não demonstravam ter alcançado as competências básicas para receber a certificação da etapa que estavam concluindo.

Tendo em vista a importância do tema, o CME nomeou uma Comissão formada pelos Conselheiros Ana Maria Martins de Souza, Antonia Sarah Aziz Rocha, Heloisa Occhiuze dos Santos, José Antonio Figueiredo Antiório, Maria de Fátima de Oliveira Domingues e Regina Mascarenhas Gonçalves de Oliveira. Contou com a colaboração de alguns profissionais ligados à Educação Especial, merecendo destaque a participação da Professora Roseli Baumel, da Faculdade de Educação da USP e do Dr. Wagner Hanña, pediatra e psicólogo, com trabalho efetivo no Núcleo de Ação Educativa - NAE 03 (atual Coordenadoria de Educação da Freguesia do Ó), e representante da Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação, Professora Luciana Tavares, que muito contribuíram nas discussões.

A convite do Senhor Presidente do CME, foi realizada, em 31/10/02, uma apresentação dos 13 (treze) Núcleos de Ação Educativa (atualmente denominados Coordenadorias de Educação) sobre os trabalhos desenvolvidos pelas escolas municipais, com relatos de atividades e projetos inclusivos.

Como resultado dos trabalhos da Comissão, foi aprovado o Parecer CME nº 15/02, de 05/12/02, que respondeu à consulta da escola.

Retomando os trabalhos da Comissão, foi realizada, em 2003, visitas a escolas com projetos inclusivos. Citam-se a EMEF Professor Olavo Pezzotti, em Pinheiros, que desenvolve um projeto comprometido com a educação inclusiva, oferecendo qualidade de atendimento a todos os seus alunos e o CIAM - Centro Israelita de Assistência ao Menor.

A partir de então, a Comissão veio discutindo

sobre o tema, culminando com a presente Indicação, que tem por objetivo fornecer subsídios para as ações educativas das escolas, na perspectiva inclusiva.

Para tanto, estamos oportunizando a reflexão teórica em todo o sistema municipal de ensino, para que o atendimento e a prática escolar sejam efetivamente inclusivos e de qualidade para todos.

II - INTRODUÇÃO

A educação contemporânea passa por momento de grandes desafios, dentre os quais a construção de uma cultura de inclusão, o que nos leva a afirmar que existe um compromisso político-educacional, direcionado para a garantia de uma educação de qualidade a todos os sujeitos.

Constata-se uma crescente preocupação em assegurar as condições necessárias para a universalização do ensino, com qualidade. No entanto, as dificuldades e resistências referentes à educação inclusiva são inúmeras, uma vez que está intrinsecamente relacionada com o acesso às escolas regulares, com igualdade de direitos e possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos, indistintamente.

O Dicionário Interativo da Educação Brasileira-DIEB afirma que:

"as necessidades educacionais especiais são necessidades relacionadas aos alunos que apresentam elevada capacidade ou dificuldades de aprendizagem. Esses alunos não são, necessariamente, portadores de deficiências, mas são aqueles que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

A noção de necessidades educacionais especiais entrou em evidência a partir das discussões do chamado 'movimento pela inclusão' e dos reflexos provocados pela Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994. Nesse evento, foi elaborado um documento mundialmente significativo denominado 'Declaração de Salamanca' e na qual foram levantados aspectos inovadores para a reforma de políticas e sistemas educacionais.

De acordo com a Declaração, 'durante os últimos 15 ou 20 anos, tem se tornado claro que o conceito de necessidades educacionais especiais teve que ser ampliado para incluir todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for. [...] Desta maneira, o conceito de 'necessidades educacionais especiais' passará a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando

dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distante de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo que seja."

A Declaração de Salamanca, portanto, estabeleceu uma nova concepção, extremamente abrangente, de "necessidades educacionais especiais", que provoca a aproximação das duas modalidades de ensino, a regular e a especial, na medida em que esta nova definição implica que todos possuem ou podem possuir, temporária ou permanentemente, necessidades educacionais especiais.

Historicamente, o movimento relativo ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais seguia orientação de instituições e de classes especiais que, muitas vezes, segregava tal aluno e não contribuía de modo efetivo para possibilitar sua inserção no mundo social. Embora reconhecendo que a inclusão está fundamentada no reconhecimento e respeito ao ser humano, que deve ter as mesmas oportunidades diante da diversidade, as resistências persistem e são, em sua maioria, produto do desconhecimento e do caráter monocultural estabelecido na educação no decorrer da história.

Estudos realizados com pessoas com necessidades especiais têm evidenciado que a interação social promove o acesso a uma gama de oportunidades de desenvolvimento humano e o respeito às diferenças estimula a cooperação, a solidariedade, a responsabilidade, além de potencializar a aprendizagem de todos.

Pensar sobre novos paradigmas educacionais na perspectiva da educação democrática, participativa, cooperativa e, portanto, inclusiva, é promover ações coletivas que assegurem a construção de Projetos Político-Pedagógicos pautados no respeito às diferenças e na equidade de oportunidades.

A educação inclusiva é um movimento de toda a educação e não somente da educação especial. Nesse sentido, dentre a multiplicidade de práticas sociais que podem ampliar e fortalecer políticas públicas que visem à proteção social, destacam-se:

- a articulação e cooperação entre os setores de educação, saúde, assistência, esporte, lazer, cultura;
- a implementação de programas de formação contínua dos profissionais da educação, qualificando-os para o trabalho com a diversidade;
- a ampliação do compromisso político com a educação inclusiva fomentando o envolvimento das famílias e da comunidade escolar nas ações educativas;

- a garantia de que todos os aspectos das ações de apoio pedagógico à inclusão constem no Projeto Político- Pedagógico das escolas, com base em diretrizes da política educacional do município, na legislação e normas em vigor;

- a garantia de acesso, permanência e, sobretudo, a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, nas classes comuns, em todos os níveis de ensino;

- a garantia de serviços de apoio e acompanhamento pedagógico na escola, ampliando, sempre que indicado, para serviço de apoio especializado;

- a superação dos obstáculos da ignorância, do medo e do preconceito, sensibilizando a população por meio de informações e campanhas educativas;

- a eliminação dos obstáculos arquitetônicos, de transporte e comunicações, com a finalidade de facilitar o acesso e uso por parte das pessoas com necessidades especiais.

É preciso ressaltar que o estabelecimento de critérios fundamentados na legislação não garante a efetivação da educação inclusiva. Por mais avançada que uma lei possa ser, é na dinâmica social, no embate político e no compromisso do coletivo da escola que ela tende a ser legitimada ou não.

III. BASE LEGAL

A legislação nacional vigente e documentação internacional estabelecem o direito à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, consagrando como regra este atendimento.

Para orientação de leitura e fundamentação do trabalho educacional, destacamos trechos dos principais textos em vigor:

LEGISLAÇÃO FEDERAL

Constituição Brasileira

"Art. 208

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo."

"Art. 227

§ 1º - ..

II - "criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos."

Lei Federal nº. 8.069/90- (Estatuto da Criança e

do Adolescente) - define proteção integral para crianças e adolescentes por estarem em condições especiais de desenvolvimento e estabelece:

"Artigo 5º - Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais."

"Artigo 11

§ 1º - A criança e o adolescente portadores de deficiências receberão atendimento especializado."

* Lei Federal nº 9.394/96 - estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

"Art. 4º..

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino."

"Art. 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º - A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil."

"Art. 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual e psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular."

"Art. 60 - Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas, sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público."

Lei Federal nº 10.172/01 - aprova o Plano Nacional de Educação - PNE. No título III- "Modalidades de Ensino" - Educação Especial, item 8, estabelece o diagnóstico da Educação Especial no Brasil, apontando duas questões - o direito à educação, comum a todas as pessoas e o direito de receber essa educação sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas "regulares". Para tanto, o PNE destaca as tendências dos sistemas de ensino:

- "integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades do educando, realizar o atendimento em classes e escolas especializadas;

- ampliação do regulamento das escolas especiais para prestarem apoio e orientação aos programas de integração, além do atendimento específico;

- melhoria da qualificação dos professores do ensino fundamental para essa clientela;

- expansão da oferta dos cursos de formação/especialização pelas universidades e escolas normais.

O grande avanço que a década da educação deverá produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana."

Resolução CNE/CEB nº 2/2001 - institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, estabelecendo, entre outras, a definição dos educandos com necessidades educacionais especiais e a organização das escolas para o atendimento a esses alunos.

"Art. 5º - Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagens ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar

rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes."

"Art. 8º - As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade;

III - flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória;

IV - serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante:

a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial;

b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis;

c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente;

d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.

V - serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos;

VI - condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa;

VII - sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade;

VIII - temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por nor-

mas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série;

IX - atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do artigo 24, V, "c", da Lei nº 9.394/96."

DECLARAÇÕES INTERNACIONAIS

Declaração Mundial sobre Educação para Todos, 1990, de Jomtien, Tailândia:

"Art. 3º - Universalizar o Acesso à Educação e promover a Equidade.

5 - As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo."

Conferência Mundial de Educação Especial, na Espanha, 1994, que deu origem à Declaração de Salamanca: propõe a escola INCLUSIVA, isto é, uma escola aberta às diferenças, na qual crianças, jovens e adultos devem aprender juntos, independente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais, lingüísticas ou sócio-culturais. Segundo proclama a Declaração de Salamanca:

"Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (...) O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuem desvantagem severa. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva".

Convenção da Guatemala, Guatemala, 1999:

"Artigo III - Para alcançar os objetivos desta Convenção, os Estados Partes comprometem-se a:

2. Trabalhar prioritariamente nas seguintes áreas:
c) sensibilização da população, por meio de cam-

panhas de educação, destinadas a eliminar preconceitos, estereótipos e outras atitudes que atentam contra o direito das pessoas a serem iguais, permitindo desta forma o respeito e a convivência com as pessoas portadoras de deficiência."

Declaração de Dakar, Senegal, 2000:

"4. Acolhemos os compromissos pela educação básica feitos pela comunidade internacional ao longo dos anos 90, especialmente na Cúpula Mundial pelas Crianças (1990), na Conferência do Meio Ambiente e Desenvolvimento (1992), na Conferência Mundial de Direitos Humanos (1993), na Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais da Educação: Acesso e Qualidade (1994), na Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social (1995), na Quarta Conferência Mundial da Mulher (1995), no Encontro Intermediário do Fórum Consultivo Internacional de Educação para Todos (1996), na Conferência Internacional de Educação de Adultos (1997) e na Conferência Internacional sobre o Trabalho Infantil (1997). O desafio, agora, é cumprir os compromissos firmados."

LEGISLAÇÃO MUNICIPAL

Decreto Municipal nº 45.415, de 18 de outubro de 2004, estabelece as diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino:

"**Art. 2º** - Será assegurada, no Sistema Municipal de Ensino, a matrícula de todo e qualquer educando e educanda nas classes comuns, visto que reconhecida, considerada, respeitada e valorizada a diversidade humana, ficando vedada qualquer forma de discriminação, observada a legislação que normatiza os procedimentos para matrícula."

"**Parágrafo único** - A matrícula no ciclo/ano/agrupamento correspondente será efetivada com base na idade cronológica e/ou outros critérios definidos em conjunto com o educando e a educanda, a família e os profissionais envolvidos no atendimento, com ênfase ao processo de aprendizagem."

"**Art. 3º** - O Sistema Municipal de Ensino, em suas diferentes instâncias, propiciará condições para atendimento da diversidade de seus educandos e educandas mediante:

I - elaboração de Projeto Político Pedagógico nas Unidades Educacionais que considere as mobilizações indispensáveis ao atendimento das necessidades educacionais especiais;

II - avaliação pedagógica, no processo de ensino, que identifique as necessidades educacionais especiais e reorienta tal processo;

III - adequação do número de educandos e educandas por classe/agrupamento, quando preciso;

IV - prioridade de acesso em turno que viabilize os atendimentos complementares ao seu pleno desenvolvimento;

V - atendimento das necessidades básicas de locomoção, higiene e alimentação de todos que careçam desse apoio, mediante discussão da situação com o próprio aluno, a família, os profissionais da Unidade Educacional, os que realizam o apoio e o acompanhamento à inclusão e os profissionais da saúde, acionando, se for o caso, as instituições conveniadas e outras para orientação dos procedimentos a serem adotados pelos profissionais vinculados aos serviços de Educação Especial e à Comunidade Educativa;

VI - atuação em equipe colaborativa dos profissionais vinculados aos serviços de Educação Especial e à Comunidade Educativa;

VII - fortalecimento do trabalho coletivo entre os profissionais da Unidade Educacional;

VIII - estabelecimento de parcerias e ações que incentivem o fortalecimento de condições para que os educandos e educandas com necessidades educacionais especiais possam participar efetivamente da vida social."

"**Art. 11** - O Sistema Municipal de Ensino promoverá a acessibilidade aos educandos e educandas com necessidades educacionais especiais, conforme normas técnicas em vigor, mediante a eliminação de:

I - barreiras arquitetônicas, incluindo instalações, equipamentos e mobiliário;

II - barreiras nas comunicações, oferecendo capacitação aos educadores e os materiais/equipamentos necessários."

A legislação e os documentos citados trazem, de forma específica, a importância e a responsabilidade no trato das ações que envolvem os alunos com necessidades educacionais especiais e a preocupação com o ser humano em desenvolvimento que deve ter todas as suas potencialidades respeitadas. Algumas ações na prática pedagógica da escola podem favorecer esse trabalho:

- a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, na perspectiva da diversidade;

- a gestão democrática voltada para a inclusão e para a promoção dos direitos;

- a criação de ambiente escolar acolhedor e propício à aprendizagem interpessoal;

- a organização dos tempos e dos espaços escolares que favoreçam a ação educativa e a interação social do coletivo escolar;

- a flexibilidade nas ações pedagógicas;

- a colaboração das famílias e comunidade educativa;

- a formação e a educação continuada, em serviço, dos professores e demais profissionais da educação;

- a articulação das ações com os serviços públi-

cos e demais segmentos especializados da sociedade civil para apoio, parcerias e cooperação;

- a pré-disposição do educador em participar de momentos coletivos de formação continuada, de pesquisa e estudo, permitindo-se partilhar conhecimentos e responsabilidades;

- a ação supervisora dialógica e participativa no processo educacional.

Quando se fala de inclusão, na sociedade de hoje, outras variáveis surgem: inclusão social, inclusão digital, empregabilidade, laborabilidade. Se há preocupação em se fazer inclusão, é porque há exclusão. E quaisquer outras inclusões que apareçam vão evidenciar questões primárias de desigualdade social e de uma brutal diferenciação na distribuição de renda no país.

Os processos de inclusão escolar trazem à tona as desigualdades sociais, as diferenças culturais e projetam na escola a responsabilidade que é de toda a sociedade e no tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que irá propiciar para promover o desenvolvimento pleno do indivíduo, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação.

Uma escola é inclusiva, de fato, quando constrói no seu interior práticas concretas que não discriminam nem excluem nenhum aluno, principalmente aqueles que já trazem consigo um histórico de exclusão e discriminação.

Em alguns momentos, as práticas educativas que se pretendem iguais para todos podem tornar-se discriminatórias quando se parte do pressuposto de que os alunos são todos iguais, que possuem uniformidade de aprendizagem, de cultura e de experiências, e os que não se identificam com esse padrão uniforme são considerados defasados, especiais, lentos. Podemos incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças.

O aprofundamento dessas questões leva a repensar a estrutura, os currículos, os tempos e os espaços escolares. Buscar efetivação para a real inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na vida comum, na educação e em quaisquer relações humanas, é uma tarefa de todos nós.

É necessário que a sociedade tenha conhecimento e participação no processo de inclusão desses alunos e a escola apresenta-se como um dos grandes interlocutores dessa ação educadora, começando, ela própria, a entender sua responsabilidade social nesse processo.

IV - A ESCOLA NA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.

A escola, fundamentada no princípio da igualdade, que considera que todos aqueles que constituem

a diversidade social têm direitos iguais deve, desde a educação infantil, buscar tomar as devidas providências para atender ao conjunto de necessidades educacionais especiais, independentemente das condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou quaisquer outras necessidades que o aluno apresentar. Assim, a equipe escolar deverá identificar o conjunto de necessidades educacionais especiais e a ele responder, visando evitar qualquer forma de segregação e atitudes discriminatórias.

A escola, como uma instituição, precisa ser preparada para estar em permanente construção e atitude reflexiva para atender a diversidade humana que ali circula; deve ser uma "organização aprendente", que pensa em si própria, na sua tarefa social e na sua organização; estar disponível para acolher todos os que lá chegam, para depois aprender a olhar a favor da diversidade. Implica na participação do educador na construção do Projeto Político-Pedagógico, implementando adaptações curriculares, flexibilizações pedagógicas, avaliações formativas, ressignificando a aprendizagem. Isso pressupõe uma pedagogia centrada no aluno, cooperativa, humanizadora e aberta às diferenças.

Nesse sentido, os professores, equipe técnica e de apoio e a Supervisão Escolar precisam estar preparados para atender adequadamente a todos os alunos, contribuindo para a constituição de uma sociedade inclusiva, mais solidária e comprometida com um dos propósitos mais significativos da escola: humanizar. Avançar nessa direção depende de um envolvimento de todos os profissionais.

Como processo educacional, a inclusão está relacionada à qualidade da gestão escolar, que deve ter por objetivo primeiro, criar condições organizacionais de trabalho, a fim de propiciar situações favoráveis à aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos. Isto requer da equipe gestora conhecimento profissional, capacidade de reflexão e apreciação, competência e atitude democrática. Para tanto, há necessidade de uma formação continuada para que os gestores possam enfrentar os desafios da educação para a diversidade.

Quanto ao número de alunos numa classe/agrupamento em que se dá o processo de inclusão depende, invariavelmente, dos recursos disponíveis e das condições da escola, de forma a atender os objetivos lançados no Projeto Político-Pedagógico, assegurando o padrão de qualidade no atendimento e igualdade de condições para o acesso e permanência nas classes comuns da escola regular.

Na mesma linha, é responsabilidade do Poder Público zelar pela capacitação contínua de todos os envolvidos no processo de inclusão, bem como garantir a oferta de material didático-pedagógico apropriado, acessibilidade aos alunos, recursos humanos necessários e investimentos financeiros suficientes.

A incorporação dos princípios da educação inclusiva nas escolas regulares é um caminho a ser percorrido e, como nos fala Marcel Proust: "uma verdadeira viagem de descoberta não é procurar novas terras, mas ter um olhar novo".

1 - A organização do tempo e do espaço escolar

Na organização do espaço escolar e na otimização de tempos, percebe-se a concepção pedagógica adotada pela equipe escolar. A capacidade de otimizar o tempo disponível à aprendizagem é uma característica das escolas de qualidade e a gestão do tempo deve respeitar, ao máximo, os ritmos próprios de aprendizagem e o modo de organização cognitiva do aluno, principalmente daqueles com necessidades educacionais especiais.

A escola pode indicar no seu Projeto Político-Pedagógico a flexibilidade curricular e arranjos organizacionais para os alunos em processo de inclusão que apresentam acentuadas dificuldades de aprendizagem ou desvantagens severas, de modo a favorecer a ação educativa. Dessa maneira, eles têm a possibilidade de concluir em tempo maior o currículo apropriado para a etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, procurando-se evitar grande defasagem de idade/agrupamento/ciclo escolar.

Por conseguinte, a escola pode organizar ações de apoio pedagógico, integradas às ações educativas, de modo a favorecer a participação dos alunos com necessidades educacionais especiais no processo de ensino e de aprendizagem, na perspectiva da apropriação, da manifestação e da produção cultural nas múltiplas linguagens.

Pela Portaria SME nº 5.691/04, as escolas de ensino fundamental da rede municipal de ensino podem desenvolver as ações de apoio pedagógico:

- na própria sala de aula do aluno: compreendendo o trabalho colaborativo do professor de apoio pedagógico e professor da classe regular;
- fora da sala de aula: utilizando diferentes ambientes educativos, e
- na sala organizada e equipada especificamente para o trabalho, denominada Sala de Apoio Pedagógico (SAP), uma das alternativas de intervenção pedagógica.

Na mesma linha, a Portaria SME nº 5.718/04 prevê a criação das Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI) nas escolas da rede municipal de ensino, desde que identificada e justificada a necessidade deste serviço, por meio da realização de avaliação educacional do processo ensino e aprendizagem. São destinadas ao apoio pedagógico especializado de caráter complementar, suplementar ou exclusivo de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência mental, visual, audi-

tiva (surdez múltipla), surdocegueira, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação (altas habilidades).

Numa escola inclusiva, os espaços escolares precisam ser reconhecidos como espaços de conhecimento compartilhado, para que todos os alunos possam aprender com mais interesse e por meio da construção e reconstrução de significados. Esses espaços devem constituir-se em ambientes de aprendizagem. Ademais, é absolutamente desejável que a organização dos tempos e espaços reflita o Projeto Político-Pedagógico da escola. É muito importante a escola contar com mobiliários adequados para o atendimento à diversidade, devendo, ainda, atender à legislação vigente quanto à adequação dos prédios, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas e de comunicação.

Há outros espaços na escola além da sala de aula, que podem ser destinados a atividades de informática educativa, sala de leitura, brinquedoteca, laboratórios, quadra de esportes. E há outros espaços escolares que podem e devem ser utilizados: os pátios, a sombra de uma árvore, o jardim. Também podemos destinar os espaços escolares para a realização de reuniões, de apresentações culturais, esportivas e festividades. Para tornar-se um ambiente educativo, todo espaço escolar, sem exceção, depende da proposta pedagógica da escola. Uma coisa é certa, todo espaço precisa ser destinado à aprendizagem e todas as decisões relativas à sua organização são de competência da equipe escolar.

2 - Avaliação

"Na ação de avaliar pensa-se o passado e o presente para poder construir o futuro".

Essa afirmação de Madalena Freire (1977) nos reporta a uma concepção de educação na qual a avaliação é percebida como processo e como reflexão do cotidiano.

Aprender a avaliar é ter um olhar sempre renovado para o planejamento, o que possibilita encontrar caminhos adequados para replanejar sempre. A compreensão desse paradigma que caracteriza uma avaliação mediadora e acolhedora abre caminhos claros e definidos para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

No paradigma educacional centrado na aprendizagem significativa, Méndez (2002) concebe a avaliação como instrumento de coleta e interpretação de informações para orientar o docente a ajustar seu fazer didático de maneira que produza novos desafios e interesses aos alunos. Mais importante do que aquilo que aprende é capacitar o sujeito para continuar aprendendo permanentemente. A avaliação deve evidenciar as potencialidades do

educando, o que ele gosta e sabe fazer; deve indicar o que ele precisa aprender e como fazê-lo com adequação.

Segundo Depresbiteris (1999),

"A avaliação vai sempre estar relacionada com a concepção que se tem de educação e do próprio educando. Assim, se a concepção de educação for ampla, considerando-a como uma prática social, uma atividade humana concreta e histórica, que se determina no bojo das relações sociais, a avaliação buscará verificar se está havendo a formação de um ser social consciente e participativo. (...) Da mesma forma, numa visão educacional ampla, certamente o planejamento de ensino e a avaliação da aprendizagem defenderão pressupostos de diretrizes claras para todos, a possibilidade de reflexão conjunta, estímulo e enriquecimento do processo educativo."

Uma avaliação tem o papel fundamental de ser fonte formativa, contínua e cumulativa, preferindo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, servindo de estímulo aos alunos com necessidades educacionais especiais a percorrerem o caminho do conhecimento de forma progressiva, respeitadas as particularidades de cada caso.

Sendo assim, a avaliação cruza o trabalho pedagógico de planejamento com a execução, orientando a intervenção educativa, tornando-a qualitativa e eficaz, direcionada às condições individuais dos alunos.

A responsabilidade dos educadores no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos é muito grande. Uma avaliação afetiva, solidária e competente que considere o aluno com necessidades educacionais especiais como um ser inteiro e merecedor de atenção, deve ser o objetivo de quantos estiverem envolvidos nesse processo.

V - TERMINALIDADE ESPECÍFICA

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, em seus artigos 15 e 16, define:

Art. 15 - "A organização e a operacionalização dos currículos escolares são de competência e responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, devendo constar de seus projetos pedagógicos as disposições necessárias para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos, respeitadas, além das diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica, as normas dos respectivos sistemas de ensino."

Art. 16 - "É facultado às instituições de ensino, esgotadas as possibilidades pontuadas nos Artigos 24 e 26 da LDBEN, viabilizar ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentar

resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da LDB/96, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da mesma Lei, terminalidade específica do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional."

O artigo 16 coloca com propriedade a responsabilidade dos sistemas educacionais em registrar o desenvolvimento e em sugerir formas de acompanhamento para a evolução dos alunos com necessidades educacionais especiais, com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentam resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da LDB/96. Esse descritivo é importante entre os sistemas que acolhem o aluno, para subsidiar os educadores no efetivo acompanhamento pedagógico e reconhecimento da etapa de desenvolvimento desse educando.

Conforme o artigo 59 da LDB, incisos I e II, "os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados".

Cada um aprende de "seu jeito", e isto não é diferente na aprendizagem daquele com necessidades educacionais especiais, que aprende em seu tempo, ritmo e capacidade de compreensão do mundo, como todos nós. A grande diferença é que haverá necessidade de condições especiais e específicas para alguns deles: espaços, ambientes, recursos, professores e um sistema escolar que possibilite e viabilize a educação de todos.

A terminalidade específica libera o aluno de eventuais exigências que estejam acima de sua capacidade de realização, mas não libera a escola de sua responsabilidade. Todo esforço deve ser feito para garantir-lhe condições de, na medida de suas forças, alcançar novas aprendizagens necessárias para sua colocação social e profissional.

Nesse sentido, recomendamos que sejam envolvidos no processo de avaliação para certificação de terminalidade específica, os profissionais da área da Saúde, o Conselho de Escola, a Supervisão Escolar e, no caso das escolas municipais, o CEFAI (Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão).

O conteúdo dessa certificação de escolaridade deve possibilitar novas alternativas de continuidade

de educação, por exemplo, o encaminhamento para educação profissional, bem como a inserção no mundo do trabalho.

Para expedição do certificado de terminalidade específica a escola precisa considerar:

- avaliação de profissionais de diferentes áreas, observadas as diretrizes do Projeto Político-Pedagógico da escola;

- flexibilização e ampliação da duração da educação básica, definindo-se tempos e horizontes para o aluno, individualmente, por ano, etapas ou ciclos de aprendizagem;

- currículo escolar adaptado para atender às necessidades educacionais especiais do aluno, privilegiando atividades de aprendizagem que tenham funcionalidade na prática e que contribuam para sua vivência social;

- reconhecimento de aptidões adquiridas por esses alunos: habilidades intelectivas, cognitivas, sensoriais (expressão pictórica, musical, gráfica, corporais etc.);

- registros específicos da aprendizagem e progressão desse aluno que sirvam de parâmetros para a orientação de continuidade de sua educação.

É importante considerar que o sistema municipal de ensino, em sua autonomia, tem competência para definir os critérios para expedição de documentos e da certificação de terminalidade específica de alunos com necessidades educacionais especiais, assim como o tipo de informação que deverá constar nesses documentos, conforme o inciso II do artigo 59 da LDB.

VI. FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES

A construção da escola inclusiva é um projeto coletivo que envolve a participação da comunidade educativa na discussão sobre a cultura da escola, gestão e organização de práticas que reconheçam, considerem, respeitem e valorizem a diversidade humana.

Essa escola deve incentivar a formação dos educadores na perspectiva da diversidade que trabalha o olhar do educador sobre as peculiaridades de seu aluno, possibilitando a este o acesso ao conhecimento, a compreensão das necessidades que possa ter e onde buscar o apoio necessário.

Na escola todos são atores e autores de um processo educacional. Neste sentido, "todos devem ser preparados para favorecer o processo de inclusão, em especial os professores que são atores de 'primeiro plano' e, conseqüentemente, esforços devem ser intensificados para que lhes sejam garantidas as orientações necessárias ao exercício da profissão docente e que, por outro lado, os professores tomem consciência da sua

própria profissionalidade em termos individuais e coletivos" (ALARCÃO, 2001).

O professor deve ser estimulado a ter a atitude de investigação na ação e pela ação. Essa atitude "...exige do professor a consciência de que a sua formação nunca está terminada e das chefias e do governo, a assunção do princípio de formação continuada" (ALARCÃO, 2001).

A formação de professores hoje é deficitária no que se refere à preparação para atuarem na docência de alunos com necessidades educacionais especiais, em qualquer nível e tipologia.

O Artigo 18, da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, define indicadores para a formação e capacitação dos professores, para o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. O artigo distingue o que se entende por professor capacitado e professor especializado:

"Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados, conforme previsto no Artigo 59 da LDBEN e com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. "

§ 1º - São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para :

- I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

- II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

- III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

- IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

§ 2º - São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o pro-

fessor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais."

A formação geral e específica dos futuros docentes e dos que estão em exercício tem de ser contínua e eles devem ter acesso à tecnologia necessária ao seu desenvolvimento educacional. Toda educação exige formação inicial e permanente de seus educadores. A Educação Básica, por excelência, necessita de professores preparados, competentes, polivalentes e que tenham compromisso pessoal e profissional em defesa e melhoria da condição educacional de todos os alunos, indistintamente.

Quanto à formação de professores, a professora Roseli Baumel, no artigo "Formação de Professores: Algumas Reflexões" (in "Educação Especial - do querer ao fazer"), citando Garcia (1999), aponta alguns princípios necessários a essa formação:

1 - "A formação de professores deve ser concebida como um continuum, associada à compreensão do desenvolvimento do profissional; em outras palavras, formar articula 'uma variedade de formatos de aprendizagem'. O comprometimento, aqui, é de interligar a formação inicial com a continuada, que não abarca o termo e o processo de capacitação. O processo de formação inicial e continuada é um projeto diferenciado, em fases, ao longo de uma finalidade e um estado de desenvolvimento profissional.

2 - A concepção desse processo denominado formação se integra à reflexão e compreensão clara de mudança, inovação e desenvolvimento curricular - esses três focos, caracterizadores da melhoria da educação e do ensino, quando objetos de consideração no planejamento e implementação de programas formativos, transformam-se em estratégias para retomadas e reaprendizagens pessoais e institucionais.

3 - A formação de professores deve ter clara a integração teoria e prática. No princípio anterior foi contemplado o desenvolvimento curricular como foco desencadeador de novas posições sobre formação. Neste princípio, não há um recorte e exclusão da teoria, e sim a consideração do conhecimento prático integrado ao conhecimento teórico, possibilitando formatos de currículos orientados para a ação. [. . .] O paradigma atual da formação de professores, tratado a seguir neste trabalho, considera a prática como fonte de conhecimento, ou seja, a se constituir em uma epistemologia, fortalecida como análise e reflexão sobre a própria ação (Zeichner, 1991).

4 - Os processos de formação de professores não podem ser dissociados do processo de desenvolvimento organizacional da escola - os centros educativos têm um contexto favorável e precedente para o desenvolvimento profissional dos professo-

res. Assim, pensar em transformação da escola e, mais, das práticas escolares está em paralelo com os objetivos da formação (em especial a continuada) dos professores, não se excluindo os objetivos de natureza pessoal.

5 - Planejar um programa para a formação de professores exige articulá-lo e integrá-lo aos conteúdos acadêmicos e disciplinares, com relevância à formação pedagógica dos professores - aqui se evidenciam os conhecimentos, base para o ensino, chamados pedagógicos e didáticos, além dos relativos aos conteúdos."

Esses princípios evidenciam a necessidade de uma formação de professores voltada para um conhecimento de mundo mais amplo e focada no desenvolvimento humano.

Quanto à formação continuada, considera-se que deva ser feita em serviço, ampliando o entendimento dos princípios educacionais desenvolvidos na formação inicial. Para essa capacitação, o professor deve ser estimulado a buscar informações, estruturas e materiais necessários à sua atualização e ao desenvolvimento de seu trabalho individual e coletivo; deve ter acesso a bibliografias relativas às atividades educacionais que desenvolve e a conhecimentos gerais, necessários para ampliação de seu pensar e para melhor compreender o mundo no qual educa seus alunos.

VII. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade brasileira nos apresenta um quadro de exclusão muito grande e variado: pessoas sem trabalho, sem casa, sem estudo, sem alimentação, sem saúde, sem terra, sem educação. Há necessidades básicas do ser humano totalmente inacessíveis a uma parcela considerável da população. A realidade do Município de São Paulo não é diferente. Temos de considerar esse painel social a nossa volta para que as ações de inclusão na educação fiquem reforçadas e valorizadas.

Ignorar grupos de alunos com necessidades educacionais especiais é perpetuar a desigualdade na escola e na sociedade. É reforçar a dicotomização do ensino, é segregar e continuar selecionando por meio de mecanismos discriminatórios.

Para haver, efetivamente, um avanço e quebra de paradigmas ultrapassados é necessário emergir da equipe escolar um Projeto Político-Pedagógico que contemple a real necessidade do aluno, que propicie uma efetiva construção de seu conhecimento a partir de suas potencialidades e possibilidades, que congregue todos os profissionais envolvidos na formação do aluno. Trata-se de oferecer as reais condições para que toda a escola seja sensibilizada para a necessidade de atendimento humanizador, descobrindo seus caminhos e assumindo a responsabilidade

de buscar uma Pedagogia na qual todos os alunos sintam-se incluídos.

As escolas do sistema de ensino de São Paulo têm diante de si um grande desafio: efetivar o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, com equidade e qualidade, redimensionando todo o trabalho pedagógico.

Especialmente com relação às escolas da rede municipal, a Secretaria Municipal de Educação deve dar condições para dotar as escolas dos meios reais que promovam a formação continuada e permanente dos profissionais da educação; a acessibilidade para os educandos; parcerias e ações intersecretariais; a garantia de recursos financeiros, com pessoal/profissional adequado, equipamentos e materiais didáticos para viabilizar e dar sustentação à educação inclusiva.

O princípio da inclusão é garantir o princípio de valorização de todo e qualquer ser humano em busca da garantia dos seus direitos básicos como cidadão. Às instituições educacionais é atribuída a responsabilidade de garantir uma parte desses direitos, oferecendo educação de qualidade para todos, indistintamente. Sobre este assunto, Morin (2002) convida-nos a conhecer um dos saberes necessários à educação do século XXI:

"A compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em

todos os sentidos, de compreensões mútuas. Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro."

O ser humano aprende se for estimulado; assim, a ação educativa tem de ser intencional, responsável, conseqüente e ter significado para educador e educando. Essa compreensão deve ser compartilhada por tantos quantos façam educação em seu cotidiano. Ensinar e aprender são atos volitivos e o encontro dessas vontades é importante na relação educacional. Leis, decretos, Projetos Político-Pedagógicos garantem uma parte dos processos de ensino: garantem acesso e organização das atividades educacionais, mas não garantem aprendizagem e desenvolvimento. Aprendizagem e desenvolvimento só acontecem quando relações entre sujeitos são estabelecidas.

O tema inclusão demanda ações efetivas para aprofundamento e reflexão dos educadores na prática escolar. Ele evoca questões como: profissionalização, continuidade de estudos, adaptação curricular e outras demandas que não foram tratadas nesta indicação, por merecerem atenção específica. A partir de discussões emergentes, novos estudos poderão ser desencadeados.

PARECER CNE/CEB Nº 14/1999

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INDÍGENA

Os 280.000 a 330.000 índios brasileiros, vivendo em 210 povos diferentes, falando 180 línguas e dialetos, têm direito a:

- valorização da sua cultura;
- respeito e valorização dos seus conhecimentos e saberes tradicionais;
- reafirmação e manutenção da diversidade étnica;
- acesso aos conhecimentos universais;
- participação ativa como cidadão pleno do país.

Para tanto, têm direito a:

- educação indígena, ou seja, processo pelo qual cada sociedade internaliza em seus membros o seu modo próprio de ser, de viver;

- educação escolar indígena específica, diferenciada, intercultural e bilíngüe, não mais pautada pela catequização, civilização e integração que negava a diferença em nome de uma política de colonização e evangelização no “descobrimento” e em nome de uma política indigenista integracionista que vigorou até 1988;

- escola indígena, localizada em terra habitada por indígenas, atendendo indígenas e não indígenas, preservando a realidade sócio-lingüística, com currículo próprio, com organização e gestão definidas pela comunidade indígena, funcionando independentemente do ano civil, com períodos ajustados às condições próprias da comunidade, com projeto pedagógico baseado nestas diretrizes, nas características da comunidade, na realidade sócio-lingüística, no saber e cultura próprios, na participação da comunidade indígena.

As escolas indígenas, muitas vezes erroneamente consideradas escolas rurais, integram o sistema de ensino dos Estados, podendo integrar os Sistemas Municipais em cooperação com o Estado.

A avaliação escolar na escola indígena não será algo quantitativo que exclui, mas um instrumento a favor da construção do conhecimento, da reflexão crítica, do sucesso escolar e da formação global do ser humano.

A partir de 1999, a coordenação da Educação Escolar Indígena está a cargo do Ministério da Educação e não mais a cargo da FUNAI. Um dos desafios nacionais: a construção da carreira do professor indígena, com concurso público;

- professores oriundos da própria etnia, com formação em serviço na própria comunidade indígena e/ou concomitante com a academia. O Professor Indígena faz da Escola Indígena um espaço para o exercício da interculturalidade.

A Const./88:

- liberta os índios da tutela do Estado;
- garante às populações indígenas o direito à cidadania plena;
- reconhece e mantém a identidade dos povos indígenas, sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, o direito sobre as terras;
- protege suas manifestações culturais;
- ressalta sua contribuição para a formação do povo brasileiro;
- garante, assegura e protege as manifestações culturais indígenas;
- assegura uma educação escolar própria;
- considera os índios como os primeiros cidadãos do Brasil.

A LDB/96:

- reafirma a identidade étnica dos índios;
- recupera a memória histórica;
- valoriza suas línguas e ciências;
- possibilita o acesso dos índios às informações e conhecimentos valorizados pela sociedade nacional;
- prevê que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino estaduais e municipais no provimento da educação intercultural;
- prevê que a União desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, planejados com anuência das comunidades indígenas, com objetivos de fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna, desenvolver currículos e programas específicos com conteúdos culturais próprios e com material didático específico.

PARECER CNE/CP Nº 03/2004

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Este Parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei nº 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros.

O parecer trata de política curricular fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas.

Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma

educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei nº 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas.

Políticas de reparações e de reconhecimento voltadas para a educação dos negros formarão programas de ações afirmativas, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. Ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, bem como aos compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combater ao racismo e a discriminações, tais como: a Convenção da Unesco de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001.

Medidas que repudiam, como prevê a Constituição Federal em seu Art. 3º, IV, o “preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e reconhecem que todos são portadores de singularidade irreduzível e que a formação escolar tem de estar atenta para o desenvolvimento de suas personalidades (Art.208, IV).

Educação das relações étnico-raciais

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir -se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da re-

educação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.

Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes européias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm de desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhes são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas.

É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. Nesse processo complexo, é possível, no Brasil, que algumas

pessoas de tez clara e traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe ser negro (a), se designarem negros; que outros, com traços físicos africanos, se digam brancos. É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados e este sentido negativo da palavra se estende até hoje. Contudo, o Movimento Negro ressignificou esse termo dando-lhe um sentido político e positivo. Lembremos os motes muito utilizados no final dos anos 1970 e no decorrer dos anos 1980, 1990: Negro é lindo! Negra, cor da raça brasileira!

A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola.

História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Determinações

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos.

A relevância do estudo de temas de correntes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar -se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática.

Caberá aos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos, a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros.

Precisa, o Brasil de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, idéias e comportamentos que lhes são adversos. E estes, certamente, serão indicadores

da qualidade da educação que estará sendo oferecida pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis.

Para conduzir suas ações, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores terão como referência, entre outros pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas que assumem, os princípios de consciência política e histórica da diversidade, que conduzem:

- à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;
- à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;
- ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira;
- à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;
- à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, idéias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;
- à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas;
- ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns; visando a uma sociedade justa.

FORTALECIMENTO DE IDENTIDADES E DE DIREITOS

O princípio deve orientar para:

- o desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida;
- o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas;
- o esclarecimento a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal;
- o combate à privação e violação de direitos;
- a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais;
- as excelentes condições de formação e de ins-

trução que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas periferias urbanas e nas zonas rurais.

AÇÕES EDUCATIVAS DE COMBATE AO RACISMO E A DISCRIMINAÇÕES

O princípio encaminha para:

- a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade;
- a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las;
- condições para professores e alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças;
- valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura;
- educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundir-lo;
- o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais;
- participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial.

Estes princípios e seus desdobramentos mostram exigências de mudança de mentalidade, de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais. É neste sentido que se fazem as seguintes determinações:

- o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, evitando-se distorções, envolverá articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. É meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais e tem por objetivos o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus

direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas;

- o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana se fará por diferentes meios, em atividades curriculares ou não, em que: - se explicita, busque compreender e interpretar, na perspectiva de quem o formule, diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de raiz da cultura africana;

- promovam-se oportunidades de diálogo em que se conheçam, se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, bem como se busquem formas de convivência respeitosa, além da construção de projeto de sociedade em que todos se sintam encorajados a expor, defender sua especificidade étnico-racial e a buscar garantias para que todos o façam; - sejam incentivadas atividades em que pessoas – estudantes, professores, servidores, integrantes da comunidade externa aos estabelecimentos de ensino – de diferentes culturas interatuem e se interpretem reciprocamente, respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamentos de cada um;

- o ensino de História e Cultura Afro -Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas(4), particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais 5, em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares;

- o ensino de História Afro-Brasileira abrange rá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade;

- datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinaladas. O 13 de maio, Dia Nacional de Luta contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afro -brasileira no pós-abolição, e de divulgação dos significados da Lei áurea para os negros. No 20 de novembro será celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra, entendendo -se consciência negra nos termos explicitados anteriormente neste

parecer. Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial;

- em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afro-descendentes no Brasil e serão abordados temas relativos:

- ao papel dos anciãos e dos griots como guardiões da memória histórica;

- à história da ancestralidade e religiosidade africana;

- aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade;

- às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe;

- ao tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados;

- ao papel dos europeus, dos asiáticos e também de africanos no tráfico;

- à ocupação colonial na perspectiva dos africanos;

- às lutas pela independência política dos países africanos;

- às ações em prol da união africana em nossos dias, bem como o papel da União Africana, para tanto;

- às relações entre as culturas e as histórias dos povos do continente africano e os da diáspora;

- à formação compulsória da diáspora, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África;

- à diversidade da diáspora, hoje, nas Américas, Caribe, Europa, Ásia; - aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países da diáspora.

- o ensino de Cultura Afro-Brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia a dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras;

- o ensino de Cultura Africana abrangerá:

- as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais;

- as universidades africanas Tambkotu, Gao, Djene que floresciam no século XVI;

- as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) política, na atualidade .

- o ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, far-se-á por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no de-

correr do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyrá Falcão dos Santos, entre outros).

- o ensino de História e Cultura Africana se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferente natureza, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes na diáspora, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das nações do continente africano e da diáspora, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (entre outros: rainha Nzinga, Toussaint -Louverture, Martin Luther King, Malcom X, Marcus Garvey, Aimé Césaire, Léopold Senghor, Mariama Bâ, Amílcar Cabral, Cheik Anta Diop, Steve Biko, Nelson Mandela, Aminata Traoré, Christiane Taubira).

Para tanto, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar:

- registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais;

- apoio sistemático aos professores para elaboração de planos, projetos, seleção de conteúdos e métodos de ensino, cujo foco seja História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Educação das Relações Étnico-Raciais;

- mapeamento e divulgação de experiências pedagógicas de escolas, estabelecimentos de ensino superior, secretarias de educação, assim como levantamento das principais dúvidas e dificuldades dos professores em relação ao trabalho com a questão racial na escola e encaminhamento de medidas para resolvê-las, feitos pela administração dos sistemas de ensino e por Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros;

- articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, es-

colas, comunidade e movimentos sociais, visando à formação de professores para a diversidade étnico-racial;

- instalação, nos diferentes sistemas de ensino, de grupo de trabalho para discutir e coordenar planejamento e execução da formação de professores para atender ao disposto neste parecer quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao determinado nos Art. 26 e 26A da Lei 9394/1996, com o apoio do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores do MEC;

- introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação, de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos;

- inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no ensino superior;

- inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: em Medicina, entre outras questões, estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Étno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afro-descendentes da atualidade;

- inclusão de bibliografia relativa à história e cultura afro-brasileira e africana às relações étnico-raciais, aos problemas desencadeados pelo racismo e por outras discriminações, à pedagogia antirracista nos programas de concursos públicos para admissão de professores;

- inclusão, em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis - estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino - de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, a discriminações, ao reconhecimento, valorização e respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes e outras ilustrações sobre

qualquer tema abordado na escola, a não ser quando tratar de manifestações culturais próprias de um determinado grupo étnico-racial;

- previsão, nos fins, responsabilidades e tarefas dos conselhos escolares e de outros órgãos colegiados, do exame e encaminhamento de solução para situações de racismo e de discriminações, buscando-se criar situações educativas em que as vítimas recebam apoio requerido para superar o sofrimento e os agressores, orientação para que compreendam a dimensão do que praticaram e ambos, educação para o reconhecimento, valorização e respeito mútuos;

- inclusão de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola, a não ser quando tratar de manifestações culturais próprias de um determinado grupo étnico-racial;

- organização de centros de documentação, bibliotecas, midiotecas, museus, exposições em que se divulguem valores, pensamentos, jeitos de ser e viver dos diferentes grupos étnico-raciais brasileiros, particularmente dos afro-descendentes;

- identificação, com o apoio dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, de fontes de conhecimentos de origem africana, a fim de selecionarem-se conteúdos e procedimentos de ensino e de aprendizagens;

- incentivo, pelos sistemas de ensino, a pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros e indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira;

- identificação, coleta, compilação de informações sobre a população negra, com vistas à formulação de políticas públicas de Estado, comunitárias e institucionais;

- edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e para tanto abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afro-descendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC - Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE);

- divulgação, pelos sistemas de ensino e mantenedoras, com o apoio dos Núcleos de Estudos Afro

-Brasileiros, de uma bibliografia afro-brasileira e de outros materiais como mapas da diáspora, da África, de quilombos brasileiros, fotografias de territórios negros urbanos e rurais, reprodução de obras de arte afro-brasileira e africana a serem distribuídos nas escolas da rede, com vistas à formação de professores e alunos para o combate à discriminação e ao racismo;

- oferta de Educação Fundamental em áreas de remanescentes de quilombos, contando as escolas com professores e pessoal administrativo que se disponham a conhecer física e culturalmente a comunidade e a formar-se para trabalhar com suas especificidades;

- garantia, pelos sistemas de ensino e entidades mantenedoras, de condições humanas, materiais e financeiras para execução de projetos com o objetivo de Educação das Relações Étnico-Raciais e estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim como organização de serviços e atividades que controlem, avaliem e re-dimensionem sua consecução, que exerçam fiscalização das políticas adotadas e providenciem correção de distorções;

- realização, pelos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, de atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagem de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais; assim como comunicação detalhada dos resultados obtidos ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação, e aos respectivos conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, quando for o caso.

- inclusão, nos instrumentos de avaliação das condições de funcionamento de estabelecimentos de ensino de todos os níveis, nos aspectos relativos ao currículo, atendimento aos alunos, de questões que avaliem a implantação e execução do estabelecido neste parecer;

- disponibilização deste parecer, na sua íntegra, para os professores de todos os níveis de ensino, responsáveis pelo ensino de diferentes disciplinas e atividades educacionais, assim como para outros profissionais interessados a fim de que possam estudar, interpretar as orientações, enriquecer, executar as determinações aqui feitas e avaliar seu próprio trabalho e resultados obtidos por seus alunos, considerando princípios e critérios apontados.

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 01/2004

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 9.131, publicada em 25 de novembro de 1995, e com fundamentação no Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004, e que a este se integra, resolve:

Art. 1º - A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º - As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º - O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.

Art. 2º - As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§ 1º - A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º - O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.

§ 3º - Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

Art. 3º - A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.

§ 1º - Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no “caput” deste artigo.

§ 2º - As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

§ 3º - O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

§ 4º - Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

Art. 4º - Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências

para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Art. 5º - Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de freqüentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Art. 6º - Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade.

§ Único - Os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988.

Art. 7º - Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 8º - Os sistemas de ensino promoverão ampla divulgação do Parecer CNE/CP 003/2004 e dessa Resolução, em atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

§ 1º - Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados de forma detalhada ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas.

Art. 9º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

LEI Nº 8.989, DE 29 DE OUTUBRO DE 1979

DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DOS FUNCIONÁRIOS PÚBLICOS DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, E DÁ PROVIDÊNCIAS CORRELATAS

Dos Deveres e da Ação Disciplinar

CAPÍTULO I

Dos Deveres

Art. 178 - São deveres do funcionário:

- I - ser assíduo e pontual;
- II - cumprir as ordens superiores, representando quando forem manifestamente ilegais;
- III - desempenhar com zelo e presteza os trabalhos de que for incumbido;
- IV - guardar sigilo sobre os assuntos da Administração;
- V - tratar com urbanidade os companheiros de serviço e o público em geral;
- VI - residir no Município ou, mediante autorização, em localidade próxima;
- VII - manter sempre atualizada sua declaração de família, de residência e de domicílio;
- VIII - zelar pela economia do material do Município e pela conservação do que for confiado à sua guarda ou utilização;
- IX - apresentar-se convenientemente trajado em serviço, ou com o uniforme determinado, quando for o caso;
- X - cooperar e manter espírito de solidariedade com os companheiros de trabalho;
- XI - estar em dia com as leis, regulamentos, regimentos, instruções e ordens de serviço que digam respeito às suas funções;
- XII - proceder, pública e particularmente, de forma que dignifique a função pública.

CAPÍTULO II

Das Proibições

Art. 179 - É proibida ao funcionário toda ação ou omissão capaz de comprometer a dignidade e o decoro da função pública, ferir a disciplina e a hierarquia, prejudicar a eficiência do serviço ou causar dano à Administração Pública, especialmente:

- I - referir-se depreciativamente em informação, parecer ou despacho, ou pela imprensa, ou por qualquer meio de divulgação, às autoridades constituídas e aos atos da Administração;
- II - retirar, sem prévia permissão da autoridade competente, qualquer documento ou objeto existente na unidade de trabalho;
- III - valer-se da sua qualidade de funcionário para obter proveito pessoal;
- IV - coagir ou aliciar subordinados com obje-

vos de natureza político-partidária;

V - exercer comércio entre os companheiros de serviço, no local de trabalho;

VI - constituir-se procurador de partes, ou servir de intermediário perante qualquer Repartição Pública, exceto quando se tratar de interesse do cônjuge ou de parente até segundo grau;

VII - cometer a pessoa estranha, fora dos casos previstos em lei, o desempenho de encargo que lhe competir ou que competir a seus subordinados;

VIII - entreter-se, durante as horas de trabalho, em palestras, leituras ou atividades estranhas ao serviço;

IX - empregar material do serviço público para fins particulares;

X - fazer circular ou subscrever rifas ou listas de donativos no local de trabalho;

XI - incitar greves ou a elas aderir (Revogado pelo art. 3º da Lei nº 10.806/1989).

XII - receber estipêndios de fornecedores ou de entidades fiscalizadas;

XIII - designar, para trabalhar sob suas ordens imediatas, parentes até segundo grau, salvo quando se tratar de função de confiança e livre escolha, não podendo, entretanto, exceder a dois o número de auxiliares nessas condições;

XIV - aceitar representação de Estado estrangeiro, sem autorização do Presidente da República;

XV - fazer, com a Administração Direta ou Indireta, contratos de natureza comercial, industrial ou de prestação de serviços com fins lucrativos, por si ou como representante de outrem;

XVI - participar da gerência ou administração de empresas bancárias ou industriais ou de sociedades comerciais, que mantenham relações comerciais ou administrativas com o Município, sejam por este subvencionadas, ou estejam diretamente relacionadas com a finalidade da unidade ou serviço em que esteja lotado;

XVII - exercer, mesmo fora das horas de trabalho, emprego ou função em empresas, estabelecimentos ou instituições que tenham relações com o Município, em matéria que se relacione com a finalidade da unidade ou serviço em que esteja lotado;

XVIII - comerciar ou ter parte em sociedades comerciais nas condições mencionadas no inciso XVI deste artigo, podendo, em qualquer caso, ser acionista, quotista ou comanditário;

XIX - requerer ou promover a concessão de privilégio, garantias de juro ou outros favores semelhantes, estaduais ou municipais, exceto privilégio de invenção própria;

XX - trabalhar sob as ordens diretas do cônjuge ou de parentes até segundo grau, salvo quando se tratar de função de imediata confiança e de livre escolha.

LEI Nº 11.229, DE 26 DE JUNHO DE 1992

DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

CAPÍTULO I PRINCÍPIOS NORTEADORES

Art. 1º - Esta lei dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, que tem como princípios:

I - A gestão democrática da Educação;

II - O aprimoramento da qualidade do Ensino Público Municipal;

III - A valorização dos profissionais do ensino;

IV - Escola pública gratuita, de qualidade e laica, para todos.

Art. 2º - A gestão democrática da Educação consistirá na participação das comunidades internas e externas, na forma colegiada e representativa, observada a legislação federal pertinente:

Art. 3º - O Ensino Público Municipal garantirá à criança, ao adolescente e ao aluno trabalhador:

I - A aprendizagem integrada e abrangente, objetivando:

a) superar a fragmentação das várias áreas do conhecimento, observando as especificidades de cada modalidade de ensino;

b) propiciar ao educando o saber organizado para que possa reconhecer-se como agente do processo de construção do conhecimento e transformação das relações entre o homem e a sociedade;

II - O preparo do educando para o exercício consciente da cidadania e para o trabalho;

III - A garantia de igualdade de tratamento, sem discriminação de qualquer espécie;

IV - A igualdade de condições de acesso à instrução escolar, bem como a permanência e todas as condições necessárias à realização do processo educativo, garantindo-se atendimento especializado aos portadores de necessidades especiais em classes da rede regular de ensino, em escolas públicas especiais e em Centros Públicos de Apoio e Projetos;

V - A garantia do direito de organização e de representação estudantil no âmbito do Município.

Art. 4º - A valorização dos profissionais do ensino será assegurada através de:

I - Formação permanente e sistemática de todo o pessoal do Quadro do Magistério, promovida pela Secretaria Municipal de Educação ou realizada por Universidades;

II - Condições dignas de trabalho para os profissionais do Magistério;

III - Perspectiva de progressão na carreira;

IV - Realização periódica de Concurso Público e de Concurso de Acesso para os cargos da carreira;

V - Exercício de todos os direitos e vantagens compatíveis com as atribuições do Magistério;

VI - Piso salarial profissional;

VII - Garantia de proteção da remuneração a qualquer título, contra os efeitos inflacionários, inclusive com a correção monetária dos pagamentos em atraso;

VIII - Exercício do direito à livre negociação entre as partes;

IX - Direito de greve.

CAPÍTULO II - CAMPO DE ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE ENSINO

Art. 5º - Os Profissionais do Ensino deverão atuar nas seguintes áreas:

I - Área de Docência:

a) na Educação Infantil;

b) no Ensino Fundamental I;

c) no Ensino Fundamental II;

d) no Ensino Médio;

e) na Educação Musical (Bandas e Fanfarras);

f) na Orientação da Sala de Leitura

II - Área de Coordenação Pedagógica.

III - Área de Assistência de Direção.

IV - Área de Direção.

V - Área de Supervisão.

VI - Área de Coordenação Geral ao Nível Regional.

VII - Área de Assistência Técnico-Educacional.

VIII - Área de Assessoramento Técnico-Educacional.

§ 1º - As funções de magistério compreendem as atribuições dos Profissionais do Ensino que atuam na área de Docência, de Coordenação, de Assistência de Direção, de Direção, de Supervisão, de Assistência e Assessoramento no campo educacional.

§ 2º - Os Profissionais de Ensino com habilitação específica em Educação de Deficientes da Áudio comunicação têm o direito de atuar em todas as classes de Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, quando se tratar de classes e/ou escolas de deficientes auditivos e os portadores de título de curso de aperfeiçoamento ou especialização em Educação de Deficientes Auditivos, de nível médio, em classes de Educação Infantil e do Ensino Fundamental, nos termos da legislação vigente.

DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO CONFIGURAÇÃO DA CARREIRA

* **Art. 6º** - A carreira do Magistério Municipal fica configurada da seguinte forma:

I - NÍVEL I – Professores Adjuntos nas diferen-

tes etapas e modalidades de ensino.

II - NÍVEL II – Professores Titulares das diferentes etapas e modalidades de ensino.

III - NÍVEL III

- a) Diretor de Escola;
- b) Coordenador Pedagógico;
- c) Supervisor Escolar;

Art. 7º - O provimento dos cargos indicados no artigo anterior será feito:

I - Mediante concurso público, de provas e títulos, para cargos de Nível I;

II - Mediante concurso de acesso e ingresso de provas e títulos, para os cargos:

a) do Nível II - quando por acesso, dentre titulares de cargos docentes, independente do nível ou área de atuação;

b) do Nível III - quando por acesso, dentre integrantes da carreira.

§ 1º - O número de cargos oferecido para provimento por acesso será de 60% (sessenta por cento) do total dos cargos destinados ao concurso. (alterado para 70% pela Lei 11.434/93).

CAPÍTULO II ESTÁGIO PROBATÓRIO

Art. 8º - O estágio probatório é o período de tempo de 2 (dois) anos, durante o qual o Profissional do Ensino efetivo será avaliado, para apuração da conveniência de sua permanência no serviço público.

Alterado pela EC 19/98 (3 anos)

Art. 9º - Enquanto não cumprido o estágio probatório, o Profissional do Ensino poderá ser exonerado no interesse do serviço público, nos seguintes casos:

- I** - Inassiduidade;
- II** - Ineficiência;
- III** - Indisciplina;
- IV** - Insubordinação;
- V** - Falta de dedicação ao serviço;
- VI** - Má conduta.

§ 1º - Ocorrendo qualquer das hipóteses previstas no “caput” deste artigo, o chefe imediato do Profissional do Ensino, ouvindo o Conselho de Escola, e respeitado o direito de defesa, representará à autoridade competente, cabendo a esta dar vista do processo ao interessado para que este possa apresentar defesa, no prazo de 5 (cinco) dias.

§ 2º - A representação prevista no parágrafo anterior deverá ser formalizada, preferentemente, 4 (quatro) meses antes do término do estágio probatório previsto no artigo 8º desta lei.

Art. 10 - Cumprido o estágio probatório, o Profissional do Ensino adquirirá estabilidade, na forma prevista na legislação vigente.

CAPÍTULO III ACESSO

Art. 11 - O acesso é a elevação do Profissional do Ensino, dentro da carreira, aos níveis superiores, observada a habilitação profissional exigida para o exercício de cada cargo.

§ 1º - O acesso será feito mediante concurso de provas e títulos.

CAPÍTULO IV CATEGORIAS PROFISSIONAIS

Art. 12 - Os Profissionais do Ensino: Professores de Educação Infantil, Professores de Ensino Fundamental I, Adjuntos e Titulares, serão enquadrados nas 3 (três) categorias seguintes, de acordo com a habilitação que possuem:

I - categoria 1: habilitação específica em nível de ensino médio;

II - categoria 2: habilitação específica de grau superior de graduação correspondente à licenciatura de curta duração;

III - categoria 3: habilitação específica de grau superior de graduação correspondente à licenciatura plena ou habilitação específica em nível superior.

CAPÍTULO V EVOLUÇÃO FUNCIONAL

Art. 17 - A Evolução Funcional é a passagem dos Profissionais do Ensino à referência de retribuição mais elevada, mediante a apuração de tempo na carreira do Magistério Municipal de títulos e de tempo e títulos combinados.

Parágrafo único - O Profissional de Ensino efetivo terá direito, no seu primeiro enquadramento na carreira, a computar o tempo de exercício no Magistério Municipal.

Art. 20 - Somente serão abrangidos pela Evolução Funcional, os Profissionais de Ensino que contarem, no mínimo, 2 (dois) anos de efetivo exercício na carreira do Magistério Municipal.

DO EXERCÍCIO DOS CARGOS DO QUADRO DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL COMPOSIÇÃO DO QUADRO

Art. 22 - O quadro do Magistério Municipal, privativo da Secretaria Municipal de Educação, compreende cargos de provimento efetivo e de provimento em comissão, distribuídos.

Art. 27 - O exercício dos cargos do Magistério Municipal compreende as atribuições dos Profissionais do Ensino que atuam na área de docência, planejamento, coordenação, direção, orientação, supervisão, assistência e assessoramento na área educacional.

Art. 28 - Para provimento dos cargos do Quadro do Magistério Municipal, em caráter efetivo, mediante concurso de acesso ou ingresso ou em comissão, será exigida habilitação profissional específica, além de pré-requisitos previstos em anexo desta Lei..

§ 3º - Para a escolha de Profissional do Ensino interessado em exercer as atribuições de Orientador de Sala de Leitura e o cargo de Assistente de Diretor serão estabelecidos critérios em regulamento, consideradas a proposta pedagógica e atuação educacional desenvolvida pelos professores.

CAPÍTULO II ESCOLHA DE TURNOS CLASSES E/OU AULAS

Art. 30 - A escolha de turnos, classes e/ou aulas objetiva:

I - A acomodação dos Profissionais do Ensino nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino;

II - a fixação da forma de cumprimento da jornada;

III - a definição do horário de trabalho e do Turno do Profissional do Ensino.

Art. 31 - A escolha de classes e aulas processar-se-á de acordo com critérios uniformes para todos os profissionais do Ensino.

§ 1º - As classes e aulas deverão ser escolhidas, primeiramente, pelos Professores Titulares, devendo as remanescentes ser escolhidas obrigatoriamente, na seguinte ordem:

Professor Adjunto, Professor Estável, Professor Titular de cargo criado pela Lei nº 8.694, de 31 de março de 1978 e Professor Admitido não estável.

Art. 34 - Fica caracterizada a excedência do Professor Titular quando, na sua Unidade Escolar de lotação, ocorrerem as seguintes hipóteses:

I - inexistência de classe relativa à sua área de atuação;

II - insuficiência de aulas para compor o bloco padrão de seu componente curricular ou afim, para o qual esteja legalmente habilitado;

III - a excedência seja decorrente de vaga oferecida em concurso de remoção ou ingresso, por falta administrativa.

Art. 35 - O Professor considerado excedente, na forma do disposto no artigo anterior, poderá permanecer em exercício na sua Unidade escolar de lotação, desde que:

I - assuma a regência de classe de outro Titular, nos impedimentos legais;

II - complete o respectivo bloco padrão de aulas, com aulas de Titular em impedimento legal, do mesmo componente curricular ou de componente afim, para o qual esteja habilitado;

III - a excedência seja decorrente de vaga oferecida em concurso de remoção ou ingresso, por falta administrativa.

Art. 36 - Inexistindo as condições descritas no artigo anterior, o Professor poderá ser encaminhado ao respectivo Núcleo de Ação Educativa - (NAE) que lhe atribuirá, em escolas de sua área de atuação:

I - Classe vaga ou do titular em impedimento legal;

II - Bloco padrão de aulas de seu componente curricular, ou de componente afim para o qual esteja legalmente habilitado, vago ou de Titular em impedimento legal.

SUBSTITUIÇÃO

Art. 38 - Haverá substituição na regência de aula nos casos de classes vagas ou blocos de aula sem Titular, classes ou blocos de aula criados ou cujos Titulares estejam em impedimento legal e temporário, aulas de blocos padrão remanescentes e aulas ou dias eventuais.

Art. 39 - As substituições a que se refere o artigo anterior, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental I e II e no Ensino Médio, serão feitas por Professores Adjuntos correspondentes, cujos cargos são criados por esta lei, pelos Professores estáveis e pelos Professores contratados temporariamente respeitada a respectiva área de atuação.

§ 2º - Se a substituição disser respeito a cargos vinculados à carreira, a designação recairá sobre um dos seus integrantes, exceto para os cargos de Nível III, quando o substituto não poderá ser Professor Adjunto.

Art. 42 - Os Profissionais de Ensino que ocupem outros cargos do Quadro do Magistério, vagos ou em substituição, terão, a título de remuneração:

I - a diferença entre a respectiva referência e a correspondente ao tempo de serviço em cada Nível, observado o disposto no § 1º do artigo 25 desta lei;

REMOÇÃO

Art. 45 - A Remoção é o deslocamento dos integrantes do Quadro do Magistério Público Municipal nas Unidades da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 46 - Os Profissionais do Ensino efetivos, titulares de cargos dos Níveis I, II e III da carreira, poderão remover-se de suas Unidades de lotação, por permuta ou por concurso anual, mediante requerimento.

§ 1º - Os Profissionais do Ensino, titulares de cargos do Nível I serão lotados nos Núcleos de Ação Educativa - NAEs.

§ 2º - Para efeito de remoção será contado o tempo no ensino municipal como professor substituto e docência em educação de adultos.

Art. 47 - A remoção por permuta processar-se-á, anualmente, precedendo o início do ano letivo.

§ 1º - Excepcionalmente, por motivo devidamente justificado, a remoção por permuta poderá ocorrer no mês de julho, se não houver prejuízo para o an-

damento das atividades escolares.

§ 2º - Não poderá ser autorizada permuta ao profissional:

I - que já tenha alcançado o tempo de serviço necessário à aposentadoria ou para aquele a quem falte apenas 3 (três) anos para implementar esse prazo;

II - que se encontre na condição de Profissional do Ensino readaptado, com laudo temporário;

III - cuja Unidade de lotação conte com professor excedente na mesma área de atuação.

Art. 48 - O concurso de remoção deverá sempre preceder ao de ingresso e de acesso para provimento dos cargos correspondentes.

AFASTAMENTO

Art. 50 - Os Profissionais do Ensino efetivos poderão ser afastados de seus cargos, por autorização do Prefeito, e por tempo determinado, para:

I - prestar serviços técnico-educacionais;

II - titularizar, em situação de acúmulo lícito remunerado de cargos, um cargo em comissão, ou exercer, em substituição, transitoriamente, um cargo vago ou nos impedimentos legais e temporários de seu titular, desde que comprovada a incompatibilidade de horário;

III - ministrar aulas em entidades conveniadas com a Prefeitura do Município de São Paulo;

IV - exercer atividade do Magistério em órgãos da Administração Pública, Direta ou Indireta, Federal, Estadual ou Municipal;

V - exercer mandato de dirigente sindical, nos termos do disposto no inciso XIV do artigo 76 desta lei.

§ 1º - A competência para autorização dos afastamentos de que trata este artigo poderá ser delegada.

Art. 51 - O Profissional do Ensino readaptado, com laudo definitivo, poderá, a critério da Administração e mediante sua anuência, prestar serviços compatíveis com sua capacidade física ou psíquica, em outras Unidades da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 52 - Além das hipóteses previstas no § 2º do artigo 50 e das consideradas de efetivo exercício pela legislação em vigor, o Profissional do Ensino não perderá a lotação nas hipóteses de afastamento por:

I - licença sem vencimentos;

II - exercício de cargo em comissão, fora da Secretaria Municipal de Educação;

III - prestação de serviços técnico-educacionais, junto a órgãos centrais e intermediários da Secretaria Municipal de Educação;

IV - exercício de atividades do Magistério junto a órgãos da Administração, Direta ou Indireta, Federal, Estadual ou Municipal, ou entidades conveniadas;

V - exercício de mandato de dirigente sindical, nos termos do disposto no inciso XIV do artigo 76 desta lei.

Art. 53 - Ficam estabelecidos os percentuais máximos de 3% (três por cento) do número de Profissionais do Ensino que poderão ser comissionados e de 1% (um por cento) que poderão ser afastados, para outros órgãos da Administração Pública.

DAS JORNADAS DE TRABALHO MODALIDADES

Art. 54 - Os Profissionais do Ensino Municipal ficam sujeitos eleitos a uma das seguintes jornadas de trabalho:

I - Jornada de Tempo Parcial - JTP: correspondente a prestação de 20 (vinte) horas semanais,

II - Jornada de Tempo Integral - JTI: correspondente à prestação de 30 (trinta) horas semanais, das quais 2/3 com atividades docentes e 1/3 com atividades extra-classe, exclusivamente para os docentes, em regência de classe ou bloco de aulas;

III - Regime de Tempo Completo - RTC: correspondente à prestação de 40 (quarenta) horas semanais, abrangendo:

a) Assessor Técnico Educacional;

b) Coordenador Regional de Educação;

c) Supervisor Escolar;

d) Diretor de Escola;

e) Assistente de Diretor de Escola;

f) Assistente Técnico Educacional; e

g) Coordenador Pedagógico.

§ 1º - Ao professor, quando no exercício de atribuição de Orientação de Sala de Leitura, fica assegurada a opção pela Jornada de Tempo Integral

JORNADA DE TEMPO PARCIAL - JTP

* **Art. 55** - A Jornada de Tempo Parcial - JTP equivale a 100 (cem) horas mensais.

* **Art. 56** - O valor da hora-aula na Jornada de Tempo Parcial - JTP correspondente a 1/100 (um centésimo) do respectivo padrão de vencimento do Profissional de Ensino.

Parágrafo único - Considera-se padrão de vencimento o conjunto de referência e grau.

* **Art. 57** - Os Profissionais do Ensino docentes efetivos, e em regência de classe ou aula, submetidos à Jornada de Tempo Parcial - JTP, farão jus ao pagamento adicional, no mínimo, 10 (dez) e, no máximo, 20 (vinte) hora-atividades mensais correspondente a 10% (dez por cento) da carga horária semanal.

§ 1º - Entende-se por horas-atividades o número de horas prestadas, além da jornada de trabalho, em:

I - trabalho coletivo de equipe escolar, inclusive grupos de formação permanente e reuniões pedagógicas;

II - preparação de aulas, pesquisas e seleção de material pedagógico e correção de avaliações;

III - atividades com a comunidade, pais e alunos, exceto as de recuperação, de reposição e reforço de aula.

§ 2º - A remuneração da hora-atividade corresponderá a 1/100 (um centésimo) do valor do respectivo padrão por hora, observado o disposto no parágrafo anterior.

§ 3º - O tempo destinado à hora-atividade será cumprido metade com a própria escola e metade em local livre.

JORNADA DE TEMPO INTEGRAL - JTI

Art. 59 - A Jornada de Tempo Integral - JTI, equivale a 150 (cento e cinqüenta) horas mensais, assim constituídas:

I - 100 (cem) horas-mensais;

II - 50 (cinqüenta) horas adicionais mensais.

Art. 60 - Fica assegurada ao docente a opção pela Jornada de Tempo Integral - JTI que será expressa por este, anualmente, antes do período de atribuição de aulas em formulário próprio dirigido ao Coordenador Regional de Educação respectivo.

Parágrafo único - O pedido de desligamento da jornada será também expresso na forma e no tempo do "caput" deste artigo.

Art. 61 - Pela prestação da Jornada de Tempo Integral, constante da tabela B - Anexo II desta lei, o Profissional do Ensino terá o valor do padrão nesta jornada, fixado no dobro do padrão da Jornada de Tempo Parcial, constante da Tabela A - Anexo II, desta lei.

§ 1º - O profissional que se desligar da Jornada de Tempo Integral - JTI, deixará de perceber a remuneração correspondente durante o período de desligamento, voltando a recebê-lo, em caso de reingresso, respeitado o tempo de permanência anterior na jornada, para fins do disposto no artigo 62 desta lei.

§ 2º - O valor do padrão referente à Jornada de Tempo Integral será calculado com base no dobro do valor do padrão referente à Jornada de Tempo Parcial acrescentado este último das vantagens incorporadas.

Art. 63 - As horas adicionais constituem o tempo remunerado de que dispõe o Profissional do Ensino docente para desenvolvimento de atividade extra classe, dentre outras:

I - trabalho coletivo da equipe escolar, inclusive grupos de formação permanente e reuniões pedagógicas;

II - preparação de aulas, pesquisas e seleção de material pedagógico e correção de avaliações;

III - atividades com a comunidade, pais e alunos, exceto as de recuperação, de reposições e reforço de aulas.

Art. 64 - As horas adicionais serão distribuídas da seguinte forma:

I - 80% (oitenta por cento) em trabalho coletivo, na escola;

II - 20% (vinte por cento) em atividade que o docente reputar necessárias ao seu aprimoramento funcional em local de livre escolha.

DO TRABALHO EXCEDENTES - TEX

* **Art. 66** - O Trabalho Excedente - TEX corresponde ao número de horas prestadas pelo Profissional do Ensino docente, além daquelas fixadas para a jornada de trabalho a que estiver sujeito.

Art. 68 - Os Profissionais do Ensino docentes, em regência de classe ou aula, submetidos à Jornada de Tempo Parcial - JTP, poderão ministrar horas excedentes até o limite de 100 (cem) horas mensais.

* **Art. 73** - O Profissional do Ensino docente que ministrar horas excedentes fará jus ao pagamento adicional, proporcional, de horas-atividades a serem desempenhadas.

COMPOSIÇÃO DA JORNADA

Art. 74 - A composição da jornada de tempo integral, respeitado o disposto no artigo 59, é fixada conforme o Anexo VII desta lei.

Anexo VII:

Jornada de tempo parcial – corresponde a 20 horas/aula semanais (sala de aula) mais duas horas/atividade semanais.

Jornada de tempo integral – corresponde a 20 horas/aula semanais (qualquer que seja a duração da hora/aula) mais 10 horas adicionais semanais.

Parágrafo único - A duração da hora-aula bem como seu valor, para fins de apontamento, serão fixados em regulamento próprio.

Art. 75 - A duração da hora-atividade corresponde a 45 (quarenta e cinco) minutos.

DOS DIREITOS E VANTAGENS PECUNIÁRIAS DIREITOS COMUNS A TODOS OS PROFISSIONAIS DO ENSINO

Art. 76 - Além dos previstos em outras normas estatutárias, constituem direitos dos Profissionais do Ensino:

I - ter acesso a informações educacionais, bibliografia, material didático e outros instrumentos, bem como contar com assessoria pedagógica, que auxilie e estimule a melhoria de seu desempenho profissional e a ampliação de seus conhecimentos;

II - ter assegurada a oportunidade de afastamento, com ou sem vencimentos, para freqüentar cursos de graduação, pós graduação, atualização e

especialização profissional, a ser estabelecida em regulamentação própria;

III - dispor, no ambiente de trabalho, de instalações e material técnico-pedagógico, suficientes e adequados, para que exerçam com eficiência suas funções;

IV - receber remuneração de acordo com o nível de habilitação, tempo de serviço e regime de trabalho, conforme o estabelecido por esta lei;

V - ter assegurada a igualdade de tratamento no plano administrativo-pedagógico, independentemente de seu vínculo funcional;

VI - participar, como integrante do Conselho de Escola, dos estudos e deliberações que afetem o processo educacional;

VII - ter assegurada a representação nos órgãos diretivos da Secretaria Municipal de Educação, na forma da lei;

VIII - participar do processo de planejamento, execução e avaliação das atividades;

IX - ter liberdade de expressão, manifestação e organização, em todos os níveis, especialmente na Unidade Escolar;

X - reunir-se na Unidade Escolar, para tratar de assuntos de interesse da categoria e da educação em geral, sem prejuízo das atividades escolares;

XI - ter assegurada a igualdade de tratamento, sem preconceito de raça, cor, religião, sexo ou qualquer outro tipo de discriminação no exercício de sua profissão;

XII - dispensa de ponto de um representante sindical, por período de funcionamento da Unidade Escolar, uma vez a cada bimestre;

XIII - ter assegurado o direito de afastamento para participar de Congressos de Profissionais do Ensino, sem prejuízo de vencimentos e demais vantagens do cargo;

XIV - ter assegurado o afastamento, com todos os direitos e vantagens, quando investidos em mandato sindical, até os seguintes limites:

XV - ter assegurado o amplo direito de defesa.

CAPÍTULO II ACÚMULO DE CARGOS

Art. 77 - Ao Profissional do Ensino é lícito acumular cargos públicos, na seguinte conformidade:

I - 2 (dois) cargos de Professor;

II - 1 (um) cargo de Professor com outro técnico ou científico.

§ 1º - Em ambas as hipóteses, o Profissional deverá comprovar compatibilidade de horários.

§ 2º - No caso de acúmulo de 2 (dois) cargos docentes, somente 1 (um) poderá ser exercido em Jornada de Tempo Integral - JTI.

§ 3º - No caso de acúmulo de 1 (um) cargo docente com outro técnico, cargo docente será obrigatoriamente exercido em Jornada de Tempo Parcial - JTP.

§ 4º - Fica instituída Comissão de Avaliação de Acúmulo de Cargos, que terá por competência analisar e autorizar o acúmulo pretendido pelo Profissional do Ensino, e cuja composição e atribuições serão estabelecidas em regulamento.

GRATIFICAÇÃO POR SERVIÇO NOTURNO

* **Art. 80** - Pelo serviço noturno prestado das 19:00 (dezenove) às 23:00 (vinte e três) horas, os Profissionais do Ensino, em exercício nas Unidades Escolares, terão o valor da respectiva hora-aula ou hora-trabalho, acrescida de 30% (trinta por cento).

§ - As frações de tempo iguais ou superiores a 30 (trinta) minutos serão arredondadas para uma hora.

Art. 81 - A remuneração relativa ao serviço noturno será devida proporcionalmente nos descansos semanais, feriados, dias de ponto facultativo, férias, recesso escolar e demais afastamentos e licenças remunerados.

Art. 82 - A remuneração relativa ao serviço noturno em hipótese alguma se incorporará aos vencimentos do Profissional do Ensino.

TÍTULO VI DO PONTO E DEVERES CAPÍTULO I - PONTO

Art. 84 - Ponto é o registro que assinala o comparecimento do profissional do Ensino ao Serviço.

Parágrafo único - Salvo nos casos expressamente previstos no Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de São Paulo e nesta lei, é vedado dispensar o Profissional do Ensino do registro do ponto e abonar faltas ao serviço.

Art. 85 - Por hora-aula não ministrada, inclusive excedente, o Profissional do Ensino docente sofrerá o desconto correspondente em sua remuneração mensal.

Art. 87 - Ao abono e justificação de faltas ao serviço dadas pelos Profissionais do Ensino, aplicam-se as disposições estatutárias vigentes para os demais servidores.

Art. 88 - As ausências ao serviço do Profissional do Ensino, para participação em reuniões ordinárias do Conselho de Escola, na qualidade de membro, serão consideradas de efetivo exercício.

DEVERES

Art. 89 - Além dos deveres e proibições previstos em outras normas estatutárias vigentes para os demais servidores municipais, constituem deveres de todos os Profissionais do Ensino:

I - conhecer e respeitar as leis;

II - preservar os princípios, os ideais e fins da Educação Brasileira, através de seu desempenho profissional;

III - empenhar-se em prol do desenvolvimento do aluno, utilizando processos que acompanhem o progresso científico da educação;

IV - participar das atividades educacionais que lhes forem atribuídas por força das suas funções dentro do seu horário de trabalho;

V - comparecer ao local de trabalho com assiduidade e pontualidade, executando suas tarefas com eficiência, zelo e presteza;

VI - manter o espírito de cooperação e solidariedade com a equipe escolar e a comunidade em geral;

VII - incentivar a participação, o diálogo e a cooperação entre educandos, demais educadores e a comunidade em geral, visando à construção de uma sociedade democrática;

VIII - promover o desenvolvimento do senso crítico e da consciência política do educando, bem como prepará-lo para o exercício consciente da cidadania e para o trabalho;

IX - respeitar o aluno como sujeito do processo educativo e comprometer-se com a eficiência de seu aprendizado;

X - comunicar à autoridade imediata as irregularidades de que tiver conhecimento, na sua área de atuação, ou às autoridades superiores, no caso de omissão por parte da primeira;

XI - assegurar a efetivação dos direitos pertinentes à criança e ao adolescente, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente, comunicando à autoridade competente os casos de que tenham conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos;

XII - fornecer elementos para a permanente atualização de seus registros junto aos órgãos da Administração;

XIII - considerar os princípios psicopedagógicos, a realidade sócio-econômica da clientela escolar, as diretrizes da Política Educacional na escola e utilização de materiais, procedimentos didáticos e instrumentos de avaliação do processo ensino-aprendizagem;

XIV - acatar as decisões do Conselho de Escola, em conformidade com a legislação vigente;

XV - participar do processo de planejamento, execução e avaliação das atividades escolares.

Art. 90 - Constituem faltas graves, além de outras, previstas nas normas estatutárias vigentes para os demais servidores municipais:

I - impedir que o aluno participe das atividades escolares, em razão de qualquer carência material;

II - discriminar o aluno por preconceitos de qualquer espécie.

DOCENTES CONSIDERADOS ESTÁVEIS, OCUPANTES DE CARGOS CRIADOS PELA LEI Nº 8.694, DE 31 DE MARÇO DE 1978

Art. 91 - Aos docentes, titulares de cargos criados pela Lei nº 8.694, de 31 de março de 1978, considerados estáveis no serviço público municipal, por força do artigo 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, são concedidas as seguintes garantias:

I - exercício da função docente, na respectiva área de atuação, enquanto permanecer na condição de estável;

II - promoção nos graus por antiguidade;

III - tempo de serviço no Magistério Municipal computado como título, quando aprovado em concurso público para cargos do Quadro do Magistério;

IV - dispensa do cumprimento do estágio probatório de que trata o artigo 8º desta lei, quando investido no cargo de Professor Adjunto e/ou Titular correspondente;

VII - contagem de tempo de serviço como docente no Magistério Municipal no primeiro enquadramento por Evolução Funcional, após ingresso por Concurso Público, na carreira do magistério;

IX - licença sem vencimentos, nos termos da legislação em vigor;

XI - readaptação nos termos da legislação vigente, com remuneração correspondente ao seu padrão de vencimentos, mais a média das horas excedentes ministradas no semestre letivo anterior à readaptação;

XII - submissão automática à Jornada de Tempo Parcial - JTP, com direito à opção pela Jornada de Tempo Integral - JTI, quando em regência de classe ou bloco de aula;

XIII - aposentadoria por invalidez permanente com proventos integrais, quando decorrente de acidente em serviço, moléstia profissional, ou doença grave, contagiosa ou incurável, especificadas em lei, e com proventos proporcionais, nos demais casos de invalidez;

XVI - exercício dos direitos comuns a todos ao Profissionais do Ensino, nos termos do artigo 76 desta lei;

XVIII - concessão de afastamento para exercício do cargo de Assistente de Diretor, observadas as condições e requisitos previstos nesta lei, para provimento dos referidos cargos;

XXI - os docentes estáveis poderão remover-se por permuta ou transferir-se de Núcleo de Ação Educativa - NAE, anualmente, desde que não haja prejuízo ao ensino;

XXII - demais direitos previstos nas normas estatutárias vigentes, compatíveis com sua situação funcional.

DOCENTES NÃO ESTÁVEIS, OCUPANTES DE CARGOS CRIADOS PELA LEI Nº 8.694, DE 31 DE MARÇO DE 1978

Art. 92 - Aos docentes não estáveis titulares de cargos criados pela Lei nº 8.694, de 31 de março de 1978, constantes do Anexo V, desta lei, assistem os direitos e vantagens previstos nos incisos VI, VIII (itens, I, II, III e V do artigo 50), X, XIII, XIV, XV, XVI, XVII, XIX, XXII do artigo 91 desta lei.

Art. 93 - A reprovação no Concurso Público para provimento do cargo de Professor Adjunto correspondente, de docente não estável ocupante de cargo criado pela Lei nº 8.694, de 31 de março de 1978, acarretará sua exoneração e a conseqüente extinção do cargo por ele até então ocupado, no prazo de 180 (cento e oitenta) dias, contados da data da homologação do concurso.

Parágrafo único - No caso de exoneração de docente não estável, ocupante de cargo criado pela Lei nº 8.694, de 31 de março de 1978, por conveniência da administração, será garantido:

I - indenização: correspondente a 1 (um) salário por ano trabalhado;

II - férias proporcionais;

III - 13º salário proporcional aos meses trabalhados.

Art. 97 - O valor da horas excedentes dos docentes a que se refere este Capítulo será igual ao fixado para a hora excedente do Professor Adjunto.

Art. 98 - Os docentes referidos neste Capítulo, em regência de horas excedentes, farão jus ao pagamento adicional de horas-atividade proporcionais ao número de horas-aula dadas, observadas as disposições previstas para os Professores Adjuntos e compatíveis com sua situação funcional.

Art. 99 - A forma da prestação das horas docentes referidos neste Capítulo será disciplinada em regulamento.

CONSELHOS DE ESCOLA

Art. 104 - O Conselho de Escola é colegiado com função deliberativa, cuja atuação está voltada para a defesa dos interesses dos educandos e inspirada nas finalidades e objetivos da educação pública do Município de São Paulo.

Art. 105 - O Conselho de Escola será composto pelos seguintes membros:

I - membros nato: Diretor da Escola;

II - representantes eleitos:

a) da equipe docente: Professores e Monitores em exercício na Unidade Escolar;

b) da equipe técnica: Assistente de Diretor e Coordenadores Pedagógicos;

c) da equipe auxiliar da Ação Educativa: Auxiliar de Direção, Secretário de Escola (Encarregado de Secretaria), Auxiliar de Secretaria, Oficial de Admi-

nistração Geral, Auxiliar Administrativo de Ensino, Inspetor de Alunos, Servente Escolar e Vigia;

d) dos discentes: alunos de 4ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, alunos da 1ª a 4ª séries do Ensino Médio, alunos de quaisquer Termos do Ensino Supletivo;

e) dos pais e responsáveis: pais ou responsáveis pelos alunos de quaisquer estágios, séries e termos das escolas da Rede Municipal de Ensino.

Parágrafo único - Poderão participar das reuniões do Conselho de Escola, com direito a voz e não a voto, os profissionais de outras Secretarias que atendem às escolas, representantes da Secretaria Municipal de Educação, Professores de Bandas e Fanfarras, representantes de entidades conveniadas e membros da Comunidade e movimentos populares organizados.

Art. 106 - A representatividade do Conselho deverá contemplar critérios da paridade e proporcionalidade.

Art. 107 - Os membros do Conselho de Escola, e seus suplentes, serão eleitos em assembléia, por seus pares, respeitadas as respectivas categorias e o critério da proporcionalidade.

Art. 108 - O mandato dos membros do Conselho será anual, sendo permitida a reeleição.

§ 1º - O mandato inicia-se de 30 até 45 dias após o início do ano letivo.

§ 2º - O mandato será prorrogado até a posse do novo Conselho de Escola.

Art. 109 - Compete ao Conselho de Escola:

I - discutir e adequar, no âmbito da Unidade Escolar, as diretrizes da política educacional estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação e complementá-las naquilo que as especificidades locais exigirem;

II - definir as diretrizes, prioridades e metas de ação da escola para cada período letivo, que deverão orientar a elaboração do Plano Escolar;

III - elaborar e aprovar o Plano Escolar e acompanhar a sua execução;

IV - avaliar o desempenho da escola face às diretrizes, prioridades e metas estabelecidas;

V - decidir quanto à organização e o funcionamento da escola, o atendimento à demanda e demais aspectos pertinentes, de acordo com as orientações fixadas pela Secretaria Municipal de Educação, particularmente:

a) deliberar sobre o atendimento e acomodação da demanda, turnos de funcionamento, distribuição de séries e classes por turnos, utilização do espaço físico, considerando a demanda e a qualidade de ensino;

b) garantir a ocupação ou cessão do prédio escolar, inclusive para outras atividades além das de ensino, fixando critérios para o uso e preservação de suas instalações, a serem registrados no Plano Escolar;

VI - indicar ao Secretário Municipal de Educação, após processo de escolha, mediante critérios estabelecidos em regulamento, os nomes dos Profissionais do Ensino para:

a) ocupar cargos vagos do Nível III da carreira ou substituir Titular em impedimento legal ou temporário, por período superior a 30 (trinta) dias, bem como para o cargo de Assistente de Diretor de Escola;

b) desempenhar as respectivas atribuições na área de Orientação na Sala de Leitura, para o mandato de 1 (um) ano, permitida a reeleição;

c) ocupar cargos em comissão de Secretário de Escola, Auxiliar de Secretaria, Inspetor de Alunos e Auxiliar Administrativo de Ensino.

VII - analisar, aprovar e acompanhar projetos pedagógicos propostos pela Equipe Escolar ou pela Comunidade Escolar, para serem desenvolvidas na escola;

VIII - arbitrar impasses de natureza administrativa e pedagógica, esgotadas as possibilidades de solução pela Equipe Escolar;

IX - propor alternativas para solução de problemas de natureza pedagógica e administrativa, tanto aqueles detectados pelo próprio Conselho, como os que forem a ele encaminhados;

X - discutir e arbitrar critérios e procedimentos de avaliação relativos ao processo educativo e a atuação dos diferentes segmentos da comunidade escolar;

XI - decidir procedimentos relativos à integração com as Instituições Auxiliares da escola, quando houver, e com outras Secretarias Municipais;

XII - traçar normas disciplinares para o funcionamento da escola, dentro dos parâmetros da legislação em vigor;

XIII - decidir procedimentos relativos à priorização de aplicação de verbas;

XIV - eleger os representantes para o Colegiado Regional de Representantes de Conselho de Escola - **CRECE**.

Art. 110 - O Regimento Comum das Escolas Municipais disporá sobre a constituição e o funcionamento do Conselho de Escola.

DAS DISPOSIÇÕES ESTATUTÁRIAS FINAIS DISPOSIÇÕES ESTATUTÁRIAS TRANSITÓRIAS

Art. 7º - Somente poderão ser contratados Profissionais do Ensino pelo prazo máximo de 6 (seis) meses, para o desempenho das funções inerentes aos cargos de professor Adjunto de Educação Infantil, de Ensino Fundamental I e II e de Ensino Médio, quando houver necessidade inadiável para o regular funcionamento das Unidades Escolares.

Parágrafo único - A vedação contida no parágrafo 2º do artigo 3º da Lei nº 10.793, de 21 de dezembro de 1989, não se aplica aos contratados para as funções referidas no “caput” deste artigo, que poderão ser novamente contratados sempre pelo prazo máximo de 6 (seis) meses.

Art. 14º - Os atuais cargos em comissão de Secretário de Escola, Auxiliar de Secretaria, Inspetor de Alunos e Auxiliar Administrativo de Ensino bem como os operacionais que atuam nas Unidades escolares, integrarão Subquadro do Ensino do Quadro Geral do Funcionalismo da Prefeitura Municipal de São Paulo, a ser estabelecido em lei.

Art. 15º - Ficam mantidas as atuais atribuições dos Auxiliares dos de Direção das Escolas Municipais de 1º Grau, escolas Municipais de Educação Infantil e de 1º Grau para Deficientes Auditivos e Escolas Municipais de 1º e 2º Graus, desempenhadas por Profissionais do Ensino docentes, obrigando-se a Administração a, no prazo de até 5 (cinco) anos, criar cargos administrativos com perfil e número correspondentes às funções exercidas por esses profissionais, bem como realizar concurso público para o provimento dos referidos cargos.

Art. 16º - Considera-se atividade de magistério, a função de Auxiliar de Direção, desempenhada por docente, para fins de contagem de tempo de aposentadoria.

Art. 19º - Os concursos públicos e de acesso para o provimento dos cargos constantes do Anexo I - Tabela A desta lei, serão realizados a partir de 1º de março de 1993.

LEI Nº 11.434, DE 12 DE NOVEMBRO DE 1993

QUADRO DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

Art. 1º - Esta lei dispõe sobre a organização dos Quadros dos Profissionais de Educação da Prefeitura do Município de São Paulo, reenquadra cargos e funções, estabelecidos na Lei nº 10.430, de 29 de fevereiro de 1988 e na Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992. Na área do Ensino Municipal, cria novas Escalas de Padrões de vencimentos e institui planos de carreiras.

COMPOSIÇÃO DOS QUADROS DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

Art. 2º - Os Quadros dos Profissionais de Educação, privativos da Secretaria Municipal de Educação, ficam compostos pelos cargos titularizados pelos servidores dos níveis superior, médio, básico e operacional, que efetivamente exercem suas atribuições em unidades da referida Secretaria, compreendendo os cargos de provimento efetivo e em comissão constantes do Anexo I, Tabelas "A" a "E", integrantes desta lei, onde se discriminam quantidades, denominações, referências e formas de provimento.

Art. 3º - Os cargos dos Quadros dos Profissionais de Educação ficam distribuídos da seguinte forma:

I - Quadro do Magistério Municipal; e

II - Quadro de Apoio à Educação;

Art. 4º - Os cargos dos Quadros dos Profissionais de Educação ficam incluídos nas seguintes partes e tabelas:

I - Parte Permanente (PP-III): cargos de provimento efetivo que não comportam substituição;

II - Parte Permanente (PP-II): cargos de provimento efetivo que comportam substituição;

III - Parte Permanente (PP-I): cargos de provimentos em comissão que comportam substituição; e

IV - Parte Suplementar (PS): cargos destinados à extinção na vacância.

Art. 5º - Os cargos dos Quadros dos Profissionais de Educação ficam com as denominações e referências de vencimentos estabelecidas na conformidade do Anexo III, integrante desta lei, observadas as seguintes regras:

I - Criados, os que constam na coluna " Situação Nova ", sem correspondência na coluna " Situação Atual ", e

II - Mantidos, os que constam nas duas colunas, com as transformações eventualmente ocorridas.

§ 1º - Comporão, também, o Quadro de Apoio à Educação, os Cargos do Quadro Geral do Pessoal

titularizados pelos servidores abrangidos pelas disposições do artigo 19 desta lei, e transformados nos termos do mesmo artigo.

ESCALAS DE PADRÕES DE VENCIMENTOS

Art. 6º - Ficam instituídas as Escalas de Padrões de Vencimentos dos cargos dos Quadros dos Profissionais de Educação, compreendendo as referências, os graus e valores constantes do Anexo II, integrante desta lei.

§ 1º - Na composição das Escalas de Padrões de Vencimentos, observar-se-á, sempre, no mínimo, o percentual existente entre o valor de uma referência e a que lhe for imediatamente subsequente em cada Escala ora instituída.

§ 2º - Observar-se-á, ainda, entre cada grau, no mínimo, o percentual existente em cada Escala ora instituída.

COMPOSIÇÃO DE VENCIMENTOS

Art. 7º - Ficam absorvidos nas Escalas de Padrões de Vencimentos ora instituídas, os seguintes benefícios:

I - o percentual correspondente às horas-atividade semanais da Jornada de Tempo Parcial - JTP, a que se refere o artigo 57 da Lei nº 11.229 de 26 de junho de 1992 e legislação anterior,

II - o valor relativo à Gratificação de Nível, de que trata o artigo 78 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992 e legislação anterior;

III - o valor relativo à gratificação devida pela sujeição à Jornada de 40 horas semanais de trabalho H-40, instituída pela Lei nº 8.807, de 26 de outubro de 1978, e legislação subsequente;

IV - o percentual correspondente a 135% (cento e trinta e cinco por cento) devido pela sujeição ao Regime de Tempo Completo - RTC, previsto na legislação vigente, especialmente o artigo 65 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992.

CONFIGURAÇÃO DAS CARREIRAS

Art. 9º - As carreiras que integram os Quadros dos Profissionais de Educação são compostas dos cargos constantes do Anexo I, Tabelas "B" e "D", integrantes desta Lei, onde se discriminam denominações, referências e formas de provimento.

Parágrafo único - Todos os cargos situam-se inicialmente no grau "A" da Classe I, II, III ou Única da carreira, nas respectivas áreas de atuação, e a ele retornam quando vagos.

Art. 10 - Classe é o agrupamento de cargos da

mesma denominação e categorias diversas.

Parágrafo único - A Classe III da carreira do Magistério Municipal será composta pelo agrupamento de cargos de denominação diversa, na forma do disposto no artigo 13, inciso III desta lei.

Art. 11 - Categoria é o elemento indicativo da posição do servidor na respectiva classe, segundo sua habilitação.

Art. 12 - Fica criada a carreira de Auxiliar Técnico de Educação constituída de 2 (duas) classes, identificadas por algarismos romanos I e II, com 4 (quatro) categorias, respectivamente.

Parágrafo único - As atribuições próprias de cada classe da carreira referida neste artigo serão definidas em decreto.

CARREIRA DO QUADRO DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL

Art. 13 - A carreira do Magistério Municipal, de que trata o artigo 6º da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, passa a ser configurada da seguinte forma:

I - CLASSE I:

- a) Professor Adjunto de Educação Infantil;
- b) Professor Adjunto de Ensino Fundamental I;
- c) Professor Adjunto de Ensino Fundamental II;
- d) Professor Adjunto de Ensino Médio.

II - CLASSE II:

- a) Professor Titular de Educação Infantil;
- b) Professor Titular de Ensino Fundamental I;
- c) Professor Titular de Ensino Fundamental II; e
- d) Professor Titular de Ensino Médio.

III - CLASSE III:

- a) Coordenador Pedagógico;
- b) Diretor de Escola; e
- c) Supervisor Escolar.

Parágrafo único - Os Profissionais de Educação que vierem a atuar na Educação Especial deverão comprovar sua habilitação específica nesta área, em nível de graduação ou especialização, observado o § 2º do artigo 5º da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992.

CARREIRAS DO QUADRO DE APOIO À EDUCAÇÃO

Art. 15 - As carreiras que integram o Quadro de Apoio à Educação são as seguintes:

I - Agente Escolar; e

II - Auxiliar Técnico de Educação.

Art. 16 - Os integrantes do Quadro de Apoio à Educação atuarão na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio e na Educação Especial.

Art. 17 - O desempenho das atribuições e responsabilidades dos titulares dos cargos do Quadro de Apoio à Educação dar-se-á, exclusivamente nas unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação, ficando vedado o exercício fora

dessas unidades e a concessão de afastamento na forma do § 1º do artigo 45 da Lei nº 8.989, de 29 de outubro de 1979.

Art. 18 - Os integrantes das carreiras que compõem o Quadro de Apoio à Educação poderão remover-se de suas unidades de lotação, por permuta ou por concurso anual, mediante requerimento.

PROVIMENTO DOS CARGOS EFETIVOS. DOS QUADROS DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

Art. 21 - Os cargos da Classe I, ou única, das carreiras que integram os Quadros dos Profissionais de Educação, serão providos mediante concurso público de provas ou de provas e títulos.

Art. 22 - O concurso público para provimento dos cargos da Classe Única de Agente Escolar será realizado em duas fases eliminatórias, quais sejam:

I - a de provas ou de provas e títulos; e

II - a de frequência, aproveitamento e aprovação em curso intensivo de capacitação para o exercício do cargo.

Art. 23 - Os candidatos aprovados na primeira fase a que se refere o inciso I do artigo anterior no concurso de Agente Escolar, observada a ordem de classificação, serão matriculados, em número equivalente ao de cargos vagos colocados em concurso, acrescidos do percentual de 20% (vinte por cento), no curso de capacitação, previsto no inciso II do mesmo artigo, a ser realizado pela Secretaria Municipal de Educação.

Administração.

Art. 26 - A nomeação para cargos de Agente Escolar obedecerá à ordem de classificação no concurso, e será efetuada gradativamente, na medida das necessidades da Administração Pública Municipal.

Art. 27 - Os cargos da Classe II da carreira de Auxiliar Técnico de Educação e das Classes II e III da carreira do Magistério Municipal, serão providos na seguinte conformidade:

I - Cargos das Classes II da carreira de Auxiliar Técnico de Educação : mediante concurso de acesso, de provas e títulos, dentre titulares dos cargos da carreira, na forma estabelecida no Anexo I integrante desta lei;

II - Cargos da Classe II e III da carreira do Magistério Municipal:

a) mediante concurso público, de provas e títulos;

b) mediante concurso de acesso, dentre titulares dos cargos de carreira, na forma do disposto no Anexo I integrante desta lei.

§ 1º - Os concursos de acesso e de ingresso para os cargos das classes II e III serão realizados sempre que a Administração julgar conveniente.

§ 2º - Os concursos de acesso e de ingresso para os cargos das classes II e III serão realizados obrigatoriamente, quando:

a) o percentual de cargos vagos atingir 5% (cinco por cento) do total de cargos da classe; e

b) não houver concursados excedentes do concurso anterior para a carreira, com prazo de validade em vigor.

§ 3º - O número de cargos oferecido para provimento por acesso para os cargos da carreira do Magistério será de 70% (setenta por cento) do total dos cargos vagos.

§ 4º - Quando o número de candidatos habilitados para provimento mediante acesso for insuficiente para preencher as vagas respectivas, revertirão estas para os candidatos habilitados para provimento mediante concurso público.

§ 5º - O mesmo procedimento de reversão de vagas, a que se refere o parágrafo anterior, será adotado quando o número de candidatos habilitados no concurso público for insuficiente para preenchimento das vagas que lhe forem destinadas.

DA EVOLUÇÃO FUNCIONAL

Art. 28 - A evolução funcional, para os integrantes da Carreira do Magistério Municipal, processar-se-á na forma disposta na Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992 e regulamentação posterior.

Art. 29 - Aos profissionais do Quadro de Apoio à Educação, titulares de cargos efetivos, fica assegurada a evolução funcional por enquadramento na categoria de referência de vencimentos imediatamente superior, mediante a apuração do tempo e títulos na carreira, observadas as demais condições previstas no Anexo I, integrante desta lei.

§ 1º - Os profissionais do Quadro de Apoio à Educação, titulares de cargo efetivo, terão direito, no seu primeiro enquadramento, após integração na carreira, a computar o tempo de exercício no serviço público municipal.

Art. 30 - Os enquadramentos posteriores decorrentes da evolução funcional, dos Profissionais do Quadro de Apoio à Educação, serão feitos na referência imediatamente superior, de conformidade com o Anexo IV, integrante desta lei.

§ 1º - Permanecerá por mais 1 (um) ano na categoria, o Profissional do Quadro de Apoio à Educação, que, embora implementados todos os prazos e condições para novo enquadramento, durante o período de permanência na categoria tiver sofrido penalidades de repreensão ou de suspensão, aplicadas em decorrência de procedimento disciplinar processado na forma da legislação vigente.

Art. 32 - Caberá ao Secretário Municipal de Educação autorizar os enquadramentos por evolução funcional dos Profissionais de Educação.

JORNADAS DE TRABALHO

Art. 33 - Os Profissionais de Educação ficam

sujeitos a uma das seguintes jornadas básicas de trabalho:

I - Jornada Básica do Professor, abrangendo:

a) Professor Adjunto, nas diversas áreas de atuação;

b) Professor Titular, nas diversas áreas de atuação, e

c) Professor de Bandas e Fanfarras.

II - Jornada Básica de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais J-40, abrangendo:

a) Supervisor Escolar;

b) Diretor de Escola;

c) Assistente de Diretor;

d) Assistente Técnico Educacional;

e) Coordenador Pedagógico;

f) Secretário de Escola;

g) Auxiliar Técnico de Educação; e

h) Agente Escolar.

Art. 34 - Os Profissionais de Educação, referidos no inciso I do artigo anterior, poderão, nas condições previstas nesta lei, ingressar nas seguintes Jornadas Especiais de Trabalho:

I - Jornada Especial Ampliada;

II - Jornada Especial Integral;

III - Jornada Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais J-40;

IV - Jornada Especial de Hora - Aula Excedente - JEX; e

V - Jornada Especial de Hora - Trabalho Excedente - TEX.

Art. 35 - A Jornada Básica do Professor tem a seguinte correspondência:

I - Para os Professores Titulares e de Bandas e Fanfarras: 18 (dezoito) horas-aula e 2 (duas) horas-atividades semanais, perfazendo 120 (cento e vinte) horas-aula mensais;

§ 3º - Em caso de readaptação funcional, a remuneração equivalerá à parte fixa, acrescida da média das horas-aulas relativas à parte variável efetivamente ministradas nos 5 (cinco) anos anteriores ao evento, ou quando não implementado esse prazo, à média dos anos anteriores trabalhados.

Art. 36 - A Jornada Especial Ampliada corresponde a 25 (vinte e cinco) horas-aula e 5 (cinco) horas-atividade semanais, perfazendo 180 (cento e oitenta) horas-aula mensais.

Art. 37 - A Jornada Especial Integral, corresponde a 25 (vinte e cinco) horas-aula e 15 (quinze) horas adicionais semanais, perfazendo 240 (duzentos e quarenta) horas-aula mensais.

Art. 38 - A Jornada Especial de 40 (quarenta) horas corresponde a 40 (quarenta) horas de trabalho semanais.

Art. 39 - A Jornada Especial de Hora-Aula Excedente - JEX, e de Hora-Trabalho Excedente - TEX, corresponde a:

I - Até 172 (cento e setenta e duas) horas-aula mensais, quando relativa à Jornada Especial Ampliada;

II - Até 232 (duzentos e trinta e duas) horas-aula mensais, quando relativa à Jornada Básica do Professor.

Parágrafo único - Os limites de que trata este artigo referem-se ao total de horas-aula e horas-trabalho excedentes, que poderão ser atribuídos mensalmente ao Profissional de Educação, docente.

Art. 40 - Compreende-se por horas-atividade o tempo de que dispõe o Profissional de Educação para o desenvolvimento de atividades extraclasse, dentre outras:

I - reuniões pedagógicas;

II - preparação de aulas, pesquisas e seleção de material, pedagógico e correção de avaliações.

§ 1º - Não são consideradas horas-atividades as destinadas a reforço, recuperação de alunos e reposição de aulas.

§ 2º - O tempo destinado às horas-atividades será cumprido:

a) na Jornada Básica do Professor Titular: 1 (uma) hora semanal na própria escola e 01 (uma) semanal em local livre;

b) na Jornada Básica do Professor Adjunto: 01 (uma) hora semanal na própria escola, referente à Parte Fixa, e proporcionalmente no que se refere à Parte Variável, na forma a ser estabelecida em decreto.

c) na Jornada Especial Ampliada: 3 (três) horas mensais na própria escola e 2 (duas) horas semanais em local livre.

Art. 41 - As horas adicionais constituem o tempo remunerado de que dispõe o Profissional de Educação em Jornada Especial Integral, para desenvolver atividades extraclasse, dentre outras:

I - trabalho coletivo da equipe escolar, inclusive o de formação permanente e reuniões pedagógicas;

II - preparação de aulas, pesquisas e seleção de material pedagógico e correção de avaliações;

III - atividades com a comunidade, e pais de alunos, exceto as de reforço, de recuperação e de reposição de aulas.

Parágrafo único - O tempo destinado às horas-adicionais será cumprido:

a) 11 (onze) horas - aula semanais na própria escola;

b) 4 (quatro) horas- aula semanais em local de livre escolha.

Art. 42 - A Jornada Especial de Hora-Aula Excedente - JEX, corresponde às horas-aula prestadas, além daquelas fixadas para a Jornada Básica do professor ou para a Jornada Especial Ampliada, na realização das seguintes atividades priorizadas:

I - aulas regulares, livres ou em substituição;

II - aulas de reposição.

Parágrafo único - Na Jornada Especial de Hora-Aula Excedente - JEX, as respectivas horas-atividade deverão ser proporcionais ao número de horas-aula dadas, observada a razão estabelecida

para a Jornada Básica ou para Jornada Especial Ampliada, conforme o caso, e os limites previstos no artigo 39 desta lei.

Art. 43 - A Jornada Especial de Hora-Trabalho Excedente - TEX, corresponde às horas prestadas, além daquelas fixadas para a Jornada Básica do Professor ou para a Jornada Especial Ampliada, na realização de projetos pedagógicos, na forma a ser estabelecida no regulamento específico.

Parágrafo único - Dentre outras condições, o regulamento deverá prever obrigatoriamente:

a) modalidade de projetos pedagógicos, autorizados pelo respectivo Supervisor Escolar, a serem desenvolvidos pelas Unidades Escolares;

b) avaliação e forma de acompanhamento dos projetos; e

c) prioridade de desenvolvimento de projetos.

Art. 44 - Fica estabelecido o limite mensal de 30 (trinta) horas-trabalho excedentes, por classe em funcionamento nas Unidades Escolares.

Parágrafo único - As horas-trabalho excedentes serão apontadas para os Profissionais de Educação, docentes, observado o limite de que trata este artigo, bem como os fixados no artigo 39 desta lei.

Art. 45 - A duração da hora-atividade, da hora-aula adicional e da hora-aula e hora-trabalho excedentes serão fixadas em regulamento.

Parágrafo único - A hora-atividade e a hora-adicional terão a mesma duração da hora-aula da respectiva Jornada de Trabalho.

REMUNERAÇÃO DAS JORNADAS DE TRABALHO

Art. 46 - Os padrões de vencimentos dos Profissionais de Educação sujeitos às Jornadas Básicas e Especiais são as constantes das Tabelas que compõem o Anexo II, integrante desta lei.

§ 1º - Para os efeitos desta lei, considera-se padrão de vencimentos o conjunto de referência e grau.

Art. 47 - A remuneração relativa às Jornadas Especiais de Hora-Aula Excedente - JEX, e Hora-Trabalho Excedente - TEX, corresponderá ao número de horas-aula ou horas-trabalho excedentes efetivamente realizadas, cujo valor unitário equivale a:

I - 1/180 (um cento e oitenta avos) do respectivo padrão de vencimentos do Profissional de Educação, quando submetido à Jornada Especial Ampliada;

II - 1/120 (um cento e vinte avos) do respectivo padrão de vencimentos do Profissional de Educação, quando em Jornada Básica.

§ 1º - O pagamento das horas-aula e horas-trabalho excedentes, far-se-á mediante apontamento.

§ 2º - Na hipótese de efetiva prestação de horas-aula e horas-trabalho excedentes, a respecti-

va remuneração será devida na seguinte conformidade:

I - férias - média das horas-aula e horas-trabalho excedentes realizadas no ano letivo anterior;

II - sábados e domingos: a proporção do número de horas-aula e horas-trabalho excedentes realizados na semana;

III - recessos escolares, feriados, pontos facultativos, afastamentos e licenças remuneradas concedidas durante o ano letivo - o número das horas-aula e horas-trabalho excedentes atribuídas;

IV - afastamento e licenças remuneradas concedidas em período anterior à atribuição de aulas - média das horas-aula e horas-trabalho excedentes realizadas no ano letivo anterior.

Art. 48 - As remunerações relativas às Jornadas Especiais de trabalho serão devidas se e enquanto no efetivo exercício nessas jornadas, nas condições previstas nesta lei, cessando o pagamento quando o profissional dela se desligar.

Art. 49 - Para fins de descontos, o valor da hora-aula, da hora-atividade e da hora-adicional, corresponderá aos seguintes percentuais:

I - Jornada Básica do Professor Titular: 1/120 (um cento e vinte avos) do respectivo padrão de vencimentos do Profissional de Educação;

II - Jornada Básica do Professor Adjunto: 1/120 (um cento e vinte avos) do respectivo padrão de vencimentos do Profissional de Educação;

III - Jornada Especial Ampliada: 1/180 (um cento e oitenta avos) do respectivo padrão de vencimentos do Profissional de Educação;

IV - Jornada Especial Integral: 1/240 (um duzentos e quarenta avos) do respectivo padrão de vencimentos do Profissional de Educação.

Parágrafo único - Os descontos compreenderão os sábados, domingos, feriados e pontos facultativos e recessos escolares, na forma da legislação em vigor.

INGRESSO E DESLIGAMENTO DAS JORNADAS ESPECIAIS

Art. 50 - O ingresso nas Jornadas Especiais, Ampliada e Integral, dar-se-á por opção do Profissional de Educação, observadas as seguintes condições:

I - disponibilidade de aulas livres em número correspondente às horas-aula previstas nessa jornada;

II - opção expressa anualmente, na forma que dispuser o regulamento.

§ 1º - Observadas as condições previstas neste artigo, o ingresso deverá ser autorizado pelo respectivo Delegado Regional de Educação.

§ 2º - Em regime de acúmulo lícito de cargos docentes do Magistério Municipal, o Professor somente poderá optar pela Jornada Especial Integral por um dos cargos.

§ 3º - Em regime de acúmulo de cargos da Classe I ou II com cargos da Classe III ou cargos técnicos ou científicos, o Profissional de Educação poderá ingressar na Jornada Especial Ampliada pelo cargo docente, observada sempre a compatibilidade de horário e sem prejuízo das atividades inerentes a cada um dos cargos.

§ 4º - Os Profissionais de Educação, docentes, portadores de laudo de readaptação definitiva, poderão, por opção, ingressar na Jornada Especial Ampliada, desde que seja prestada, exclusivamente, em unidades escolares indicadas pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 51 - O ingresso na Jornada Especial de Hora-Aula Excedente - JEX dar-se-á por atribuição de aula feita na forma em que dispuser o regulamento.

§ 1º - Não poderão ingressar na Jornada de que trata este artigo, os Profissionais submetidos à Jornada Especial Integral e os submetidos à Jornada Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais, J-40, convocados na forma do disposto nesta lei.

§ 2º - Fica vedado o ingresso do Professor Adjunto na Jornada de que trata este artigo, para implementar o total de horas-aula relativos à parte variável de sua jornada.

Art. 52 - O ingresso na Jornada Especial de Hora-Trabalho Excedente - TEX dar-se-á por convocação do Diretor de Escola, após autorização do Supervisor Escolar no projeto pedagógico a ser desenvolvido e anuência dos Profissionais envolvidos.

§ 1º - Fica vedado o ingresso do Professor Adjunto, na Jornada de que trata este artigo, para implementar o total de horas-aula relativas à parte variável de sua jornada.

§ 2º - Não poderão ingressar na Jornada de que trata este artigo os Profissionais submetidos à Jornada Especial Integral e os submetidos à Jornada Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais, J-40, convocados na forma do disposto nesta lei.

Art. 53 - O ingresso na Jornada Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais - J-40, dar-se-á a critério do Secretário Municipal de Educação, por convocação, dentre Professores titulares efetivos, afastados para prestação de serviços técnico-educacionais em unidades centrais e regionais da Secretaria Municipal de Educação, ou para o exercício de cargos em comissão, integrantes da estrutura da Secretaria Municipal de Educação, nas condições previstas nesta lei.

§ 1º - Poderão ser convocados para ingresso na Jornada Especial de Trabalho J-40, os Professores Titulares efetivos readaptados, que estiverem afastados para prestação de serviços técnico-educacionais ou para exercício de cargos em comissão, na forma do disposto no "caput" deste artigo.

§ 2º - Não poderão ser convocados para ingresso na Jornada Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho - J-40, Professores Adjuntos, de Bandas e Fanfarras e Profissionais de Educação estáveis e não estáveis mencionados nos artigos 70 a 77 desta lei.

§ 3º - Em regime de acúmulo de cargos, o professor poderá ser convocado para a Jornada prevista neste artigo, por um dos cargos, desde que:

a) no outro cargo esteja submetido à Jornada Básica de Professor Titular;

b) haja compatibilidade de horário, sem prejuízo das atividades inerentes a cada um dos cargos.

Art. 54 - O desligamento das Jornadas Especiais, Ampliada e Integral dos Profissionais que nelas ingressaram, dar-se-á nas seguintes hipóteses:

I - a pedido, anualmente;

II - em razão de nomeação e designação para o exercício de cargo de provimento em comissão ou nomeação, em regime de acúmulo lícito, para o exercício de cargo de provimento efetivo, integrante de outra carreira municipal;

III - em razão de nomeação e designação para o exercício de cargos da Classe III da Carreira do Magistério;

IV - em razão de inclusão em outra Jornada Especial de trabalho;

V - Afastamentos previstos nos incisos I, II, IV, e V do artigo 50 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

VI - afastamento para freqüentar cursos de especialização ou equivalentes, que excedam a 30 (trinta) dias;

VII - afastamento previsto nos artigos 47 a 50, 149 e 153 da Lei nº 8.989, de 29 de outubro de 1979.

Parágrafo único - O ingresso nas Jornadas Especiais de Hora-Aula e de Trabalho Excedente - JEX e TEX, nos termos dos artigos 51 e 52 desta lei, não implica o desligamento da Jornada Especial Ampliada.

Art. 55 - O desligamento da Jornada Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais - J-40, dos Profissionais de Educação que nela ingressaram por convocação, dar-se-á:

I - a pedido;

II - nas hipóteses previstas nos incisos II, III, IV, V e VII do artigo 54 desta lei,

III - nos casos de afastamentos previstos nos incisos II a V do artigo 50 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

IV - no caso de cessação de designação ou exoneração de cargo em comissão, integrante da estrutura da Secretaria Municipal de Educação, para a qual foi o Profissional, quando docente, convocado, nos termos do disposto nesta lei.

VANTAGENS DEVIDAS NOS PROVENTOS DE APOSENTADORIA E PENSÃO

Art. 59 - Para fins de aposentadoria e pensão dos Profissionais de Educação, as remunerações a seguir discriminadas são inacumuláveis:

I - Entre si, Jornadas Especiais Ampliada, Integral, e Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais;

II - Jornadas Especiais, Ampliada, Integral de Hora-Aula Excedente - JEX, e de Hora-Trabalho Excedente - TEX, ou Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais com a relativa aos cargos da Classe III da carreira e dos cargos de Assistente de Diretor de Escola e Assistente Técnico Educacional;

III - Entre si, Jornada de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais - H-40, instituída pela Lei nº 8.807, de 26 de outubro de 1978, Jornada Básica e Especial de 40 (quarenta) horas de trabalho semanais J-40, Regime de Dedicção Profissional Exclusiva - RDPE e Regime de Tempo Completo - RTC.

§ 1º - São também inacumuláveis as remunerações relativas às Jornadas Especiais, previstas nesta lei, incorporadas na condição de professor adjunto, com as incorporadas na de Professor Titular.

§ 2º - Na hipótese do parágrafo anterior, o Profissional de Educação poderá computar o tempo de permanência como Professor Adjunto nas Jornadas Especiais, para efeito de incorporação destas como professor Titular.

§ 3º - Por ocasião da aposentadoria ou pensão, deverá o interessado manifestar opção pela remuneração mais vantajosa.

Art. 61 - Para fins da aposentadoria ou pensão, as remunerações das horas prestadas além da Jornada do Professor, são inacumuláveis entre si na seguinte conformidade, e na ocasião desses eventos, o Profissional da Educação deverá optar pela percepção de apenas uma delas:

I - remuneração correspondente à hora-aula e hora-trabalho excedente das Jornadas Especiais de Hora Excedente - JEX, e de Hora-Trabalho Excedente - TEX, prevista nesta lei, com a relativa à hora-aula excedente e dia de substituição excedente do Trabalho Excedente, prevista no artigo 71 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, e com a referente às horas aula-excedentes, previstas no artigo 5º da Lei nº 9.662, de 28 de dezembro de 1983;

II - remuneração correspondente à hora-aula excedente e dia de substituição excedente do trabalho Excedente, prevista no artigo 71 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, com a relativa às horas-aula excedentes, prevista no artigo 5º da Lei nº 9.662, de 28 de dezembro de 1983.

§ 1º - As remunerações mencionadas neste artigo são inacumuláveis com a relativa à Jornada Especial Integral e Jornada Especial de 40 (quarenta)

horas semanais de trabalho - J-40.

§ 2º - Em caso de pensão, a opção deverá ser formalizada pelo beneficiário do Profissional de Educação.

EXERCÍCIO DE CARGOS DE PROVIMENTO EM COMISSÃO E EXERCÍCIO TRANSITÓRIO DE CARGOS EFETIVOS, DO QUADRO DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL

Art. 63 - Haverá substituição remunerada nos impedimentos legais e temporários dos titulares dos cargos de Assistente Técnico Educacional, Assistente de Diretor de Escola, Diretor de Escola, Coordenador Pedagógico e Supervisor Escolar.

§ 1º - A substituição remunerada dependerá de ato do Secretário Municipal de Educação, respeitada a habilitação profissional e demais requisitos para exercício do cargo, devendo a designação recair sempre em integrante da carreira do Magistério Municipal, exceto aos titulares de cargos da Classe I.

Art. 66 - Os Profissionais de Educação efetivos que forem nomeados ou designados para o exercício de cargos em comissão, de referência DA, terão, a título de remuneração, a respectiva referência de sua jornada básica e a gratificação de que trata o artigo 92 desta lei.

PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO ESTÁVEIS, NOS TERMOS DO ARTIGO 19 DO ATO DAS DISPOSIÇÕES CONSTITUCIONAIS TRANSITÓRIAS

Art. 70 - Aos Profissionais de Educação, docentes, titulares de cargos criados pela Lei nº 8.694, de 31 de março de 1978, considerados estáveis no Serviço Público Municipal, por força do artigo 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, são concedidos os seguintes direitos e vantagens:

I - exercício da função docente, na respectiva área de atuação, enquanto permanecer na condição de estável;

II - inscrição de ofício nos concursos públicos a serem realizados após a promulgação desta lei, para provimento dos cargos de Professor Titular correspondentes;

III - tempo de serviço no Magistério Municipal computado como título, quando aprovados em concurso de ingresso para provimento de cargos da carreira do Magistério Municipal;

IV - dispensa do cumprimento do estágio probatório de que trata o artigo 8º da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

V - enquadramento nas referências previstas para o Professor Titular, na seguinte conformidade:

a) EM-1 - QPE-11

b) EM-3 - QPE-13

c) EM-4 - QPE-14

VI - enquadramento nas categorias profissionais de que trata o Capítulo IV, do Título II da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

VII - contagem de tempo de serviço como docente no Magistério Municipal, no primeiro enquadramento por evolução funcional, após o ingresso por Concurso Público, na carreira do Magistério Municipal;

VIII - afastamentos nas hipóteses dos incisos I a V do artigo 50, bem como do seu § 2º, da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

IX - licença sem vencimentos, nos termos da legislação em vigor;

X - readaptação, nos termos da legislação vigente, com remuneração correspondente ao seu padrão de vencimentos, acrescida da média das horas-aula ou horas-trabalho excedentes das Jornadas Especiais de Hora-Aula Excedente - JEX e Hora-Trabalho Excedente - TEX, efetivamente ministradas nos últimos 05 (cinco) anos anteriores ao evento, ou quando não implementado esse prazo, a média dos anos anteriores trabalhados, desde que estejam submetidos a essas jornadas no momento do evento;

XI - submissão à Jornada Básica do Professor Titular, com direito ao ingresso nas Jornadas Especiais, Ampliada, Integral e de Hora-Aula Excedente - JEX e Hora-Trabalho Excedente - TEX, na forma e condições estabelecidas nesta lei para o Professor Titular;

XII - aposentadoria por invalidez permanente com proventos integrais, quando decorrente de acidente de trabalho, moléstia profissional, ou doença grave, contagiosa ou incurável, especificadas em lei, e com proventos proporcionais, nos demais casos de invalidez;

XIII - percepção, para fins de aposentadoria ou pensão, das remunerações relativas às Jornadas Especiais, Ampliada, Integral e de Hora-Aula e Hora-Trabalho Excedentes, JEX e TEX, nas mesmas bases, condições, limites, restrições e incompatibilidades previstas para os Professores Titulares;

XIV - proventos na aposentadoria e pensões, devidas nas mesmas bases, condições, limites, restrições e incompatibilidades previstas para os Professores Titulares;

XV - contagem do tempo de permanência em Jornadas Especiais na condição de titular de cargo de provimento em comissão, para efeitos de percepção de remuneração, nos proventos da aposentadoria ou pensão, relativos a cargos efetivos da Classe I ou II da carreira Magistério Municipal;

XVI - concessão de gratificação por serviço noturno, na forma do disposto no Capítulo IV, Título V, da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, e de outras vantagens pecuniárias, nos termos da legislação específica;

XVII - concessão de afastamento para exercício do cargo de Assistente de Diretor ou outro cargo de provimento em comissão, do Quadro do Magistério, não vinculado à carreira, observadas as condições e requisitos previstos nesta lei, para provimento dos referidos cargos;

XVIII - enquadramento, por promoção, para o grau correspondente, observado o critério de antigüidade, de acordo com a Tabela constante do Anexo V, integrante desta lei;

XIX - remoção anual por permuta ou transferência de Delegacia Regional de Educação, desde que não haja prejuízo ao ensino;

XX - exercício dos direitos comuns a todos os Profissionais de Educação, nos termos do artigo 76 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

XXI - exercício do direito de representação nos Conselhos previstos na Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, inclusive para os efeitos do disposto no artigo 88 e no inciso II, alínea "a", do artigo 105 do referido diploma;

XXII - demais direitos previstos nas normas estatutárias vigentes, compatíveis com sua situação funcional.

Art. 71 - Aos servidores ocupantes de funções de Monitor de Mobral, Monitor de Educação de Adultos e de Professor de Educação de Adultos, estáveis por força do artigo 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias., assistem os seguintes direitos e vantagens:

I - enquadramento em funções correspondentes aos cargos de Professor Titular de Ensino Fundamental I e Professor Titular de Ensino Fundamental II, no grau "A" da respectiva referência, de acordo com a área de atuação, e desde que possuam a habilitação exigida para o provimento desses cargos;

II - inscrição de ofício nos concursos públicos a serem realizados após a publicação desta lei, para provimento dos cargos de Professor Titular correspondente;

III - submissão à Jornada Básica do Professor Titular, com direito ao ingresso nas Jornadas Especiais, Ampliada, Integral e de Hora-Aula e Hora-Trabalho Excedente, JEX ou TEX, na forma e condições estabelecidas nesta lei;

IV - tempo de serviço no Magistério Municipal computado como título, quando aprovados em concurso de ingresso para provimento de cargos da carreira do Quadro do Magistério;

V - dispensa do cumprimento do estágio probatório de que trata o artigo 8º da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

VI - enquadramento nas categorias profissionais de que trata o Capítulo IV, do Título II, da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

VII - contagem de tempo de serviço como docente no Magistério Municipal, no primeiro enqua-

dramento por evolução funcional, após ingresso por concurso público, na carreira do Magistério;

VIII - contagem como de Magistério, do tempo de regência na função de Monitor de Mobral e Monitor de Educação de Adultos exercida na Prefeitura do Município de São Paulo, observado o disposto no § 4º deste artigo;

IX - afastamento nas hipóteses dos incisos I a V do artigo 50, da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, bem como o seu § 2º;

X - licença sem vencimentos, nos termos da legislação em vigor;

XI - readaptação nos termos da legislação vigente, com remuneração correspondente ao seu padrão de vencimentos, acrescida da média das horas-aula ou horas-trabalho excedentes das Jornadas Especiais de Hora-Aula Excedente - JEX e Hora-Trabalho Excedente - TEX, efetivamente ministradas nos últimos 05 (cinco) anos anteriores ao evento, ou quando não implementado esse prazo, a média dos anos anteriores trabalhados, desde que estejam submetidos a essas jornadas no momento do evento;

XII - aposentadoria por invalidez permanente com proventos integrais, quando decorrente de acidente de trabalho, moléstia profissional ou doença grave, contagiosa ou incurável, especificadas em lei, e com proventos proporcionais, nos demais casos de invalidez;

XIII - percepção, para fins de aposentadoria ou pensão, das remunerações relativas às Jornadas Especiais, Ampliada, Integral e de Hora-Aula e Hora-Trabalho excedentes, JEX e TEX, nas mesmas bases, condições, limites, restrições e incompatibilidades previstas para os Professores Titulares;

XIV - proventos na aposentadoria e pensão nas mesmas bases, condições, limites, restrições e incompatibilidades previstas para os Professores Titulares;

XV - contagem do tempo de permanência em Jornada Especial, na condição de servidor admitido, para efeitos de percepção de remuneração, nos proventos da aposentadoria ou pensão relativos a cargos efetivos da Classe I ou II da carreira do Magistério Municipal;

XVI - concessão da gratificação por serviço noturno, na forma do disposto no Capítulo IV, Título V, da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992 e de outras vantagens pecuniárias, nos termos da legislação específica;

XVII - enquadramento, por promoção para o grau correspondente, observado o critério de antigüidade, de acordo com a Tabela constante do Anexo V desta lei;

XVIII - exercício dos direitos comuns a todos Profissionais da Educação, nos termos do artigo 76 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

XIX - exercício do direito de representação nos

Conselhos previstos na Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, inclusive para os efeitos no disposto no artigo 88 e no inciso II, alínea “a”, do artigo 105 do referido diploma legal;

XX - demais direitos previstos nas normas estatutárias vigentes, compatíveis com sua situação funcional.

§ 4º - Computar-se-á como tempo de Magistério exclusivamente o período a partir do qual o Monitor de Mobral e de Educação de Adultos tenha obtido a habilitação profissional específica.

§ 5º - Para fins do disposto no inciso XVII deste artigo, aplicam-se as disposições contidas nos §§ 1º, 2º, 3º e 4º do artigo 70 desta lei.

Art. 72 - Aplicam-se aos docentes admitidos nos termos da Lei nº 9.160, de 3 de dezembro de 1980, na área de deficientes auditivos, considerados estáveis nos termos do artigo 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, as disposições previstas no artigo anterior, compatíveis com a denominação de sua função e habilitação profissional.

PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO NÃO ESTÁVEIS.

Art. 73 - Aos Profissionais de Educação docentes, titulares dos cargos criados pela Lei nº 8.694, de 31 de março de 1978, não estáveis, são concedidos os seguintes direitos e vantagens:

I - enquadramento nas referências previstas para o Professor Adjunto, nas condições estabelecidas no inciso II do artigo 35 desta lei;

II - enquadramento nas categorias profissionais de que trata o Capítulo IV do Título II da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

III - submissão à Jornada Básica do Professor Adjunto, com direito ao ingresso nas Jornadas Especiais, Ampliada, Integral e de Hora-Aula Excedente e Hora-Trabalho Excedente, JEX e TEX, na forma e condições estabelecidas nesta lei para o Professor Adjunto;

IV - inscrição de ofício no primeiro concurso público a ser realizado após a publicação desta lei, para o provimento de cargos de Professor Adjunto correspondentes;

V - afastamento nas hipóteses dos incisos III a V do artigo 50 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, bem como demais afastamentos previstos no regime jurídico a que estão submetidos e compatíveis com a sua situação funcional;

VI - aposentadoria por invalidez permanente com proventos integrais, quando decorrente de acidente de trabalho, moléstia profissional, ou doença grave contagiosa ou incurável, especificadas em lei, e com proventos proporcionais, nos demais casos de invalidez;

VII - incorporação, para fins de aposentadoria ou pensão, da remuneração relativa à parte variá-

vel da Jornada Básica do Professor Adjunto e a percepção da remuneração relativa às Jornadas Especiais, Ampliada, Integral e de Hora-Aula e Hora-Trabalho excedentes, JEX e TEX, nas mesmas bases, condições, limites restrições e incompatibilidades previstas para os Professores Adjuntos;

VIII - concessão de gratificação por serviço noturno, na forma do disposto no Capítulo IV, Título V, da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, e de outras vantagens pecuniárias, nos termos da legislação específica;

IX - restrição de função, temporária ou permanente, para os que apresentarem comprometimento parcial e permanente ou parcial e temporário, de saúde física ou psíquica, atribuindo-se-lhes encargos mais compatíveis com sua capacidade, com a remuneração prevista no § 3º, artigo 35 desta lei;

X - exercício dos direitos comuns a todos os Profissionais de Educação, nos termos do artigo 76 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

XI - exercício do direito de representação nos Conselhos previstos na Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, inclusive para os efeitos do disposto no artigo 88 e no inciso II, alínea “a”, do artigo 105 do referido diploma legal;

XII - garantia de permanência no cargo até 180 (cento e oitenta) dias, contados da data da homologação de concurso de ingresso, no qual foi reprovado;

XIII - contagem de tempo de permanência em Jornadas Especiais, na condição de titular de cargos de provimento em comissão, para efeitos de percepção de remuneração, nos proventos da aposentadoria ou pensão, relativos a cargos efetivos da Classe I ou II da carreira do Magistério Municipal;

XIV - demais direitos previstos nas normas estatutárias vigentes compatíveis com sua situação funcional.

Art. 74 - No caso de exoneração por conveniência da Administração, ao Profissional de Educação não estável, referido no artigo anterior, será garantido o pagamento de:

a) indenização, correspondente a 1 (um) mês de vencimento da Jornada Básica - Parte Fixa e Parte Variável, por ano trabalhado;

b) férias proporcionais;

c) 13º salário proporcional

Parágrafo único - Para cálculo da remuneração relativa à parte variável, será observado o disposto no § 3º do artigo 35 e artigo 76 desta lei.

Art. 77 - Aos servidores ocupantes de funções de Monitor de Mobral, Monitor de Educação de Adultos e Professores de Educação de Adultos, não estáveis, assistem os seguintes direitos e vantagens:

I - enquadramento em funções correspondentes aos cargos de Professor Titular de Ensino Fundamental I e Professor Titular de Ensino Funda-

mental II, no grau "A" da respectiva referência, de acordo com a área de atuação, e desde que possuam a habilitação exigida para o provimento desses cargos;

II - inscrição de ofício no primeiro concurso público a ser realizado após a publicação desta lei, para provimento de cargos de Professor Titular correspondente;

III - submissão à Jornada Básica do Professor Titular, com direito a ingresso nas Jornadas Especiais, Ampliada, Integral e de Hora-Aula e Hora-Trabalho Excedente, JEX e TEX, na forma e condições estabelecidas nesta lei;

IV - enquadramento nas categorias profissionais de que trata o Capítulo IV do Título II da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992:

V - afastamentos nas hipóteses dos incisos III a V do artigo 50 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, bem como demais afastamentos previstos no regime jurídico a que estão submetidos, e compatíveis com sua situação funcional;

VI - aposentadoria por invalidez permanente com proventos integrais, quando decorrente de acidente do trabalho, moléstia profissional, ou doença grave, contagiosa ou incurável, especificados em lei, e com proventos proporcionais, nos demais casos de invalidez;

VII - percepção, para fins de aposentadoria ou pensão, das remunerações relativas às Jornadas Especiais, Ampliada, Integral e de Hora-Aula e Hora-Trabalho Excedentes, JEX e TEX, nas mesmas bases, condições, limites, restrições e incompatibilidades previstas para os Professores Titulares;

VIII - concessão da gratificação por serviço noturno, na forma do disposto no Capítulo IV, Título V, da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, e de outras vantagens pecuniárias, nos termos da legislação específica;

IX - alteração ou restrição de função, temporária ou permanente, para os que apresentarem comprometimento parcial e permanente ou parcial e temporário, de saúde física ou psíquica, atribuindo-se-lhes encargos mais compatíveis com sua capacidade, com a remuneração prevista no inciso XI do artigo 71 desta lei;

X - exercício do direito de representação nos Conselhos previstos na Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, inclusive para os efeitos do disposto no artigo 88 e no inciso II, alínea "a", do artigo 105 do referido diploma legal;

XI - contagem de tempo de permanência em Jornadas Especiais na condição de servidor admitido, para efeitos de percepção de remuneração nos proventos da aposentadoria ou pensão, relativos a cargos efetivos da Classe I ou II da Carreira do Magistério Municipal;

XII - exercício dos direitos comuns a todos os profissionais de educação, nos termos do artigo 76

da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992;

XIII - demais direitos previstos nas normas vigentes, compatíveis com sua situação funcional.

§ 1º - A não aprovação no concurso público, a que se refere o inciso II deste artigo, acarretará a dispensa do admitido não estável, no prazo de 180 (cento e oitenta) dias, contado da homologação do concurso.

§ 2º - No caso de dispensa do admitido, não estável, por conveniência da Administração, será garantido o pagamento de:

a) indenização, correspondente ao valor de 1 (um) mês de vencimento da Jornada Básica de Professor Titular, por ano trabalhado;

b) férias proporcionais;

c) 13º salário proporcional.

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 78 - Fica caracterizada a excedência do Professor Titular quando, na sua unidade escolar de lotação ocorrerem as seguintes hipóteses:

I - inexistência de classe relativa à sua área de atuação;

II - insuficiência ou inexistência de aulas que componham o bloco correspondente à Jornada Básica do Professor.

Art. 79 - Fica assegurada, ao Professor Titular considerado excedente, sua lotação na unidade, podendo nela permanecer em exercício, desde que:

I - assuma, em substituição, a regência de classe de outro Titular em impedimento legal;

II - complete o restante de aulas necessárias para compor o bloco correspondente à Jornada Básica do Professor, com aulas de Professor Titular em impedimento legal, ou de componente curricular afim, desde que habilitado.

Parágrafo único - Inexistindo as condições descritas neste artigo, o Professor considerado excedente exercerá suas funções em outra unidade escolar, na forma que dispuser ato expedido pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 80 - Fica descaracterizada a excedência do Professor Titular quando:

I - em sua unidade de lotação deixarem de existir as condições referidas no artigo 78, ou

II - mediante requerimento, remover-se em Concurso anual, para outra Unidade Escolar.

Parágrafo único - A forma de atendimento ao disposto neste artigo, será disciplinada por ato do Secretário Municipal de Educação.

Art. 81 - Fica vedado o exercício de cargos de Diretor de Escola, Assistente de Diretor de Escola e Coordenador Pedagógico, em acúmulo com cargo ou função docente, na mesma unidade escolar.

§ 1º - As situações eventualmente existentes que contrariem o disposto no "caput" deste artigo, serão mantidas até o próximo Concurso de Remoção, oca-

sião em que por um dos cargos ou funções, o Profissional de Educação deverá remover-se para outra unidade escolar.

§ 2º - Na hipótese de designação para exercer os cargos de que trata o “caput” deste artigo, vago ou em substituição, o Profissional de Educação que acumule na mesma Unidade Escolar, será obrigatoriamente afastado, com prejuízo de vencimentos, direitos e vantagens, desse último cargo enquanto perdurar a designação.

Art. 82 - O Profissional de Educação, efetivo poderá ser afastado do exercício do respectivo cargo, a critério da Administração, com ou sem prejuízo de vencimentos, para frequentar cursos de graduação, pós-graduação, especialização, na forma da regulamentação própria.

Parágrafo único - Dentre outras, deverão constar do regulamento a que se refere o “caput” deste artigo, as seguintes condições:

a) número de afastamentos permitidos em cada área de atuação anualmente;

b) tempo mínimo na respectiva carreira;

c) que os cursos sejam ministrados por estabelecimentos que possuam em seus quadros, em cada área, professores titulares concursados;

d) compromisso de permanência no serviço público municipal, quando o afastamento exceder a 90 (noventa) dias, pelos seguintes prazos:

I - de 1 (um) ano, quando exceder a 90 (noventa) dias e não ultrapassar 06 (seis) meses;

II - de 02 (dois) anos, quando exceder a 06 (seis) meses e não ultrapassar 01 (um) ano.

III - de 04 (quatro) anos, quando exceder a 01 (um) ano;

Art. 86 - O § 1º do artigo 31 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, passa a ter a redação seguinte:

“**§ 1º** - As classes e aulas deverão ser escolhidas, primeiramente, pelos Professores Titulares, devendo as remanescentes ser escolhidas, obrigatoriamente na seguinte ordem: Professores Adjuntos, Professores estáveis e Professores não estáveis.”

Art. 88 - Os servidores admitidos nos termos da Lei nº 9.160, de 03 de dezembro de 1980, para a função correspondente ao cargo de Servente Escolar, terão a denominação da respectiva função alterada para Agente Escolar, na conformidade do Anexo III, integrante desta lei.

Art. 90 - Os atuais servidores admitidos nos termos da Lei nº 9.160, de 03 de dezembro de 1980, para funções correspondentes aos cargos relacionados no artigo 19 desta lei, desde que preenchidas as demais condições nele estabelecidas, serão enquadrados na função correspondente ao cargo de Agente Escolar.

§ 2º - Será assegurado aos servidores admitidos de que trata o “caput” deste artigo, estáveis nos

termos do artigo 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, o enquadramento por promoção, para o grau correspondente observadas as disposições previstas nesta lei, para os professores estáveis.

Art. 91 - Os cargos de Inspetor de Alunos, Auxiliar de Secretária e Auxiliar Administrativo de Ensino serão extintos na vacância, à medida em que forem providos por Concurso Público, na mesma quantidade, os cargos correspondentes de Auxiliar Técnico de Educação, conforme Anexo I integrante desta lei

§ 10º - Os Profissionais de Educação docentes, aposentados ou pensionistas que comprovarem haver exercido a efetiva regência de classe pelo período de, no mínimo, 10 (dez) anos, ininterruptos ou não, em jornada de 27 (vinte e sete) ou 24 (vinte e quatro) horas semanais de trabalho, terão seus proventos ou pensões fixados nos padrões de vencimentos da jornada Especial Integral, mantido o respectivo grau de observado o disposto no § 8º deste artigo.

Art. 94 - Os Núcleos de Ação Educativa e a Coordenadoria dos Núcleos de Ação Educativa, passam a denominar-se, respectivamente Delegacia Regional de Educação e Superintendência Municipal de Educação.

Art. 95 - Os cargos de Coordenador Regional de Educação e de Coordenador-Geral dos Núcleos de Ação Educativa, passam a denominar-se, respectivamente, Delegado Regional de Educação e Superintendente de Educação.

* **Art. 96** - O artigo 29 e seu § 1º da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, passa a ter a seguinte redação, mantidos os § 2º e 3º.

“Art. 29 - As atribuições na área de Orientação na Sala de Leitura, bem como as relativas ao cargo de Assistente de Diretor, serão exercidas por Professor Titular, efetivo, ou docente estável, eleito pelo Conselho de Escola.

§ 1º - O Profissional designado para as funções de Orientador de Sala de Leitura, será considerado em regência de classe, para todos os efeitos legais”.

Art. 97 - A alínea “b”, do inciso VI do artigo 109 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, passa a ter a seguinte redação:

“Art. 109...

VI ...

b) desempenhar as respectivas atribuições na área de Orientação de Sala de Leitura”.

* **Art. 98** - Fica incluído no artigo 76 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, parágrafo único, com a seguinte redação:

“Art. 76...

Parágrafo único - Os direitos previstos nos incisos XII, XIII, e XIV deste artigo, serão assegurados desde que as entidades sejam representativas de servidores públicos municipais, exclusivamente”.

DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 100 - Os cargos de Educador Musical e de Professor de Economia Doméstica e Artes Aplicadas, cujas denominações foram alteradas pela Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, para Professor Titular de Ensino Fundamental II e I, respectivamente, ficam transformados, na seguinte conformidade:

I - Cargos de Educador Musical: Professor Titular de Educação Infantil;

II - Cargos de Professor de Economia Doméstica e Artes Aplicadas: Professor de Ensino Fundamental I

§ 1º - Ficam assegurados aos ocupantes dos cargos a que se refere este artigo, todos os direitos e vantagens previstos para os titulares dos cargos de Professor de Educação Infantil e de Ensino Fundamental I, conforme o caso, nas condições e hipóteses fixadas para estes.

§ 2º - As disposições deste artigo aplicam-se aos aposentados e pensionistas.

* **Art. 101** - Serão inscritos de ofício no primeiro Concurso Público a ser realizado após a publicação desta lei, para o provimento dos cargos de Auxiliar Técnico de Educação, Classe I, os titulares dos cargos de Inspetor de Alunos.

§ 1º - Fica assegurada aos servidores que não forem aprovados no concurso a que se refere o “caput” deste artigo, a permanência nos seus respectivos cargos, até 180 (cento e oitenta) dias contados da data da homologação do referido concurso.

§ 2º - Será computado como título no concurso a que se refere o “caput” deste artigo, o tempo de exercício no cargo de Inspetor de Alunos.

Art. 102 - Para atender as necessidades da Administração, o primeiro provimento dos cargos da Classe II da carreira de Auxiliar Técnico de Educação, será feito, exclusivamente, por concurso público.

§ 1º - Serão inscritos de ofício no concurso a que se refere este artigo, os titulares dos cargos de Auxiliar Administrativo de Ensino e Auxiliar de Secretaria, ainda que não disponham, à época, da escolaridade exigida para o provimento do cargo.

§ 2º - Será computado como título, o tempo de exercício nos cargos mencionados no parágrafo anterior, no concurso a que se refere este artigo.

§ 3º - Fica assegurada aos servidores que não forem aprovados no concurso a que se refere o “caput” deste artigo, a permanência nos seus respectivos cargos, até 180 (cento e oitenta) dias contados da data da homologação do referido concurso.

§ 4º - A evolução funcional dos servidores que ingressarem na carreira de Auxiliar Técnico de Educação na forma do “caput” deste artigo, será feita de acordo com os critérios estabelecidos no Anexo IV, integrante desta lei.

Art. 103 - Excepcionalmente, no primeiro con-

curso de acesso que se realizar após a publicação desta lei, para os cargos de Auxiliar Técnico de Educação, Classe II, poderão concorrer titulares de cargos da Classe I, que não satisfaçam o tempo mínimo necessário na respectiva carreira, na forma prevista no Anexo I desta lei, observados o cumprimento do estágio probatório e a habilitação para o cargo.

Art. 104 - A forma de provimento dos cargos de Secretário de Escola, prevista na Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, fica mantida até que haja servidores que preencham os requisitos estabelecidos nesta lei, para os referidos cargos.

Parágrafo único - Serão considerados estáveis nos termos do artigo 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, os titulares de cargos de Secretário de Escola, que preencham as condições e requisitos nele previstos e desde que não tenham outro vínculo com a Prefeitura do Município de São Paulo.

Art. 106 - Os titulares dos cargos de Instrutor de Fanfarra ficam submetidos à Jornada Básica de Professor Titular.

§ 1º - Os cargos de Instrutor de Fanfarra, cujos titulares possuam habilitação específica para o 2º grau, ficam transformados em cargos de Professor de Bandas e Fanfarras.

§ 2º - Aos atuais titulares dos cargos de que trata o “caput” deste artigo, fica assegurado prazo de 04 (quatro) anos a partir da publicação desta lei, para obtenção da qualificação prevista no parágrafo anterior.

§ 3º - Após o prazo referido no parágrafo anterior, e não obtida a qualificação, os titulares dos cargos de Instrutor de Fanfarra serão exonerados, extinguindo-se os respectivos cargos na vacância.

Art. 109 - Os Profissionais de Educação que optarem e forem integrados, na forma do disposto nos artigos 8º, 19 e 110, desta lei, serão incluídos automaticamente nas novas jornadas na seguinte conformidade:

I - Jornada de Trabalho a que se refere o artigo 94 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, e Jornada de tempo Parcial - JTP: na Jornada Básica do Professor Adjunto e Titular respectivamente;

II - Jornada de Tempo Integral: na Jornada Especial Integral;

III - Regime de Tempo Completo: na Jornada Básica de 40 (quarenta) horas semanais de trabalho - J-40;

IV - Jornada de 40 (quarenta) horas de Trabalho Semanais, H-40: na Jornada Básica de 40 (quarenta) horas semanais de trabalho - J-40;

§ 1º - Na hipótese do inciso I deste artigo, fica vedada a redução de carga horária durante o exercício de 1993, remunerando-se as aulas que ultrapassarem a Jornada Básica, como Horas-Aula Excedentes - JEX.

§ 2º - Aos que não optarem na forma do artigo

8º desta lei, fica assegurada a permanência nas Jornadas de Trabalho a que estão submetidos nos termos da legislação vigente, exceto os submetidos à Jornada de Tempo Integral - JTI, que serão dela desligados, revertendo à Jornada de Tempo Parcial - JTP, prevista no referido diploma legal.

§ 3º - Na hipótese do Profissional de Educação, docente, não optar pelos novos padrões de vencimentos instituídos por esta lei, ficará submetido à Jornada de tempo Parcial - JTP, com direito ao recebimento adicional de horas-atividades mensais, de conformidade com as disposições previstas na Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, ficando-lhe vedado o ingresso em outras jornadas ou regime de trabalho fixados nesta ou outras leis específicas.

Art. 116 - No caso de exoneração dos titulares dos cargos de Inspetor de Alunos, Auxiliar Administrativo de Ensino, Auxiliar de Secretaria e Secretário de Escola, por conveniência da Administração, fica assegurado ao servidor exonerado o pagamento de:

- a) indenização correspondente a 1 (um) vencimento mensal, por ano trabalhado;
- b) férias proporcionais; e
- c) 13º salário proporcional.

Art. 118 - Para o exercício da função de Auxiliar de Direção, serão designados Profissionais de Educação docentes, efetivos ou estáveis, que ficarão submetidos à Jornada Especial Ampliada, enquanto perdurar a designação.

Art. 119 - Fica o Executivo autorizado a aproveitar, para o provimento do cargo de Agente Esco-

lar de que trata esta lei, os candidatos excedentes, aprovados no concurso público para provimento do cargo de Servente Escolar, realizado anteriormente à sua publicação, dentro do prazo de validade do referido concurso..

Art. 123 - O número total de Profissionais de Educação afastados para prestação de serviços técnico- educacionais em unidades centrais e regionais da Secretaria Municipal de Educação e para o exercício de cargos de provimento em comissão do Quadro do Magistério Municipal, vinculados à carreira, não poderá exceder a 1,5% (um e meio por cento) do total do número de cargos de Professor Titular.

Art. 124 - O número total de Profissionais da Educação convocados para prestação da Jornada Especial de 40 (quarenta) horas de Trabalho Semanais - J-40, excetuados os convocados na forma do parágrafo único do artigo 66 desta lei, não poderá exceder a 80% (oitenta por cento) do total do número dos Professores afastados para prestar serviços técnico-educacionais em unidades centrais ou regionais da Secretaria Municipal da Educação.

Art. 126 - A não aprovação nos concursos públicos a que se referem os artigos 73, inciso IV, 77 inciso II, 101 e 102, desta lei, acarretará, obrigatoriamente, a dispensa ou exoneração do profissional conforme o caso, a operar-se dentro de 180 (cento e oitenta) dias contados da data da homologação do concurso.

**Anexos I a VI integrantes da Lei nº 11.434
de 12 de novembro de 1993**

Anexo I a que se refere o artigo 2º da lei

Quadro dos Profissionais de Educação

TABELA A - Parte Permanente - Cargos de Provimento em Comissão do
Quadro de Apoio à Educação

Denominação do cargo	Ref.	Forma de Provimento
Assessor Técnico Educativo Gabinete do Secretário Municipal de Educação	DA-12	Livre provimento em comissão pelo Prefeito, dentre os integrantes da carreira do Magistério Municipal com licenciatura plena
Assistente de Diretor de Escola Unidades Escolares	QPE-15	Livre provimento em comissão pelo Prefeito, dentre profissionais do ensino docente, indicados em lista tríplice pelo coletivo da escola. Habilitação em Administração Escolar correspondente a licenciatura plena em Pedagogia, ou complementação pedagógica ou pós-graduação em Educação com experiência mínima de 3 (três) anos no Magistério Municipal
Assistente Técnico Educativo Gabinete (20) Delegacia Regional de Educação (30)	QPE-17	Livre provimento em comissão pelo Prefeito, exigida habilitação de grau superior correspondente a licenciatura plena, com experiência mínima de 3 (três) anos no Magistério
Delegado Regional de Educação Delegacia Regional de Educação	DA-12	Livre provimento em comissão pelo Prefeito, dentre integrantes do Magistério Municipal, exigida habilitação em grau superior correspondente a licenciatura plena, com experiência mínima de 3 (três) anos no Magistério Municipal
Professor de Bandas e Fanfarras Unidades Escolares		Livre provimento em comissão pelo Prefeito, habilitação específica em nível de 2º grau ou de grau superior, ao nível de graduação representada por licenciatura curta ou plena, com experiência comprovada em regência de bandas e fanfarras com formação específica em música

Anexo I a que se refere o artigo 2º da lei

Quadro dos Profissionais de Educação

TABELA B - Parte Permanente - Cargos de Provimento Efetivo
do Quadro do Magistério Municipal

Denominação do cargo	Ref.	Forma de Provimento
CLASSE I		
Professor Adjunto de Educação Infantil		Provimento por concurso público de provas ou de provas e títulos. Habilitação específica em nível de 2º grau ou habilitação específica em Pedagogia, correspondente a licenciatura de curta duração ou plena
Professor Adjunto de Ensino Fundamental I		Provimento por concurso público de provas ou de provas e títulos. Habilitação específica em nível de 2º grau ou habilitação específica em Pedagogia, correspondente a licenciatura de curta duração ou plena
Professor Adjunto de Ensino Fundamental II		Provimento por concurso público de provas e títulos. Habilitação específica de grau superior de graduação correspondente a licenciatura de curta duração ou plena
Professor Adjunto de Ensino Médio	QPE-14	Provimento por concurso público de provas e títulos. Habilitação específica de grau superior de graduação correspondente a licenciatura plena
CLASSE II		
Professor Adjunto de Educação Infantil		Provimento por concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da carreira do Magistério Municipal da Classe I e através de títulos, observado o disposto no art. 27 desta lei. Habilitação específica em nível de 2º grau, correspondente a licenciatura de curta duração ou plena

Denominação do cargo	Ref.	Forma de Provimento
Professor Titular de Ensino Fundamental I		<p>Provimento por concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da carreira do Magistério Municipal da Classe I e através de concurso público de provas ou de provas e títulos, observado o disposto no art. 27 desta lei.</p> <p>Habilitação específica em nível de 2º grau ou habilitação específica em Pedagogia, correspondente a licenciatura de curta duração ou plena</p>
Professor Titular de Ensino Fundamental II		<p>Provimento por concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da carreira do magistério Municipal da Classe I e através de concurso público de provas ou de provas e títulos, observado o disposto no art. 27 desta lei.</p> <p>Habilitação específica de grau superior de graduação correspondente a licenciatura de curta duração ou plena</p>

Denominação do cargo	Ref.	Forma de Provisamento
Professor Titular de Ensino Médio	QPE-14	Provisamento por concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da carreira do Magistério Municipal da Classe I e através de concurso público de provas ou de provas e títulos, observado o disposto no art. 27 desta lei. Habilitação específica de grau superior de graduação correspondente a licenciatura plena
CLASSE III		
Coordenador Pedagógico	QPE-15	Provisamento por concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da carreira do Magistério Municipal e através de concurso público de provas ou de provas e títulos, observado o disposto no art. 27 desta lei. Habilitação em Orientação Educacional ou Supervisão Escolar correspondente a licenciatura plena em Pedagogia ou complementação pedagógica ou pós-graduação em Educação, com experiência mínima de 3 (três) anos no Magistério
Diretor de Escola	QPE-17	Provisamento por concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da carreira do Magistério Municipal e através de concurso público de provas ou de provas e títulos, observado o disposto no art. 27 desta lei. Habilitação em Administração Escolar correspondente a licenciatura plena em Pedagogia ou complementação pedagógica ou pós-graduação em Educação, com experiência mínima de 3 (três) anos no Magistério
Supervisor Escolar	QPE-18	Provisamento por concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da carreira do Magistério Municipal e através de concurso público de provas ou de provas e títulos, observado o disposto no art. 27 desta lei. Habilitação em Supervisão Escolar, correspondente a licenciatura plena ou complementação pedagógica ou pós-graduação em Educação com experiência mínima de 6 (seis) anos no Magistério, dos quais 3 (três) anos no exercício de cargo ou função previstos nos itens II a VIII, do art. 5º da Lei nº 11.229, de 26/06/92

Anexo I a que se refere o artigo 2º da lei

Quadro dos Profissionais de Educação

TABELA C - Parte Permanente - Cargos de Provimento

em Comissão do Quadro de Apoio à Educação

Denominação do cargo	Ref.	Forma de Provimento
Secretário de Escola	QPE-11	Livre provimento em comissão pelo Prefeito, dentre integrantes da carreira de Auxiliar Técnico de Educação Classe II, com experiência mínima de 3 (três) anos na área administrativa escolar

Anexo I a que se refere o artigo 2º da lei

Quadro dos Profissionais de Educação

TABELA D - Parte Permanente - Cargos de Provimento

Efetivo do Quadro de Apoio à Educação

Denominação do cargo	Ref.	Forma de Provimento
Agente Escolar		Mediante concurso público de provas ou de títulos, exigindo o 1º grau incompleto
Auxiliar Técnico de Educação Classe I		Mediante concurso público de provas ou de provas e títulos, exigida a formação escolar correspondente ao 1º grau completo ou equivalente
Área: Inspeção Escolar		

Denominação do cargo	Ref.	Forma de Provimento
Auxiliar Técnico de Educação Classe II		Mediante concurso de acesso de provas e títulos dentre integrantes da carreira de Auxiliar Técnico de Educação com no mínimo 6 (seis) anos na carreira e formação escolar correspondente ao 2º grau completo ou equivalente, observado o disposto no art. 102 desta lei
Área: Serviços Técnicos		

Anexo I a que se refere o artigo 2º da lei

Quadro dos Profissionais de Educação

TABELA E - Parte Suplementar - cargos destinados a extinção na vacância

Denominação do cargo	Ref.	Forma de Provimento
Auxiliar Administrativo de Ensino	QPE-7	Destinado a extinção na vacância, observado o disposto no art. 91 desta lei
Auxiliar de Secretaria	QPE-7	Destinado a extinção na vacância, observado o disposto no art. 91 desta lei
Inspetor de Alunos	QPE-3	Destinado a extinção na vacância, observado o disposto no art. 91 desta lei

Anexo IV - a que se refere o Artigo 28 da lei

TABELA "A" - Quadro do Magistério Municipal

CARGOS DA CLASSE I

Denominação	Cat.	Ref.	Critérios Mínimos	Critérios Mínimos
			Tempo	Títulos
Professor Adjunto de Educação Infantil	1	QPE-11	0	Na forma a ser estabelecida em decreto
Professor Adjunto de Ensino Fundamental I		QPE-12	2	
		QPE-13	5	
		QPE-14	8	
		QPE-15	12	
		QPE-16	16	

Denominação	Cat.	Ref.	Critérios mínimos	Critérios Mínimos
			Tempo	Títulos
Professor Adjunto de Educação Infantil		QPE-17	20	Na forma a ser estabelecida em decreto
		QPE-18	22	
	2	QPE-13	0	
Professor Adjunto de Ensino Fundamental I		QPE-14	2	
Professor Adjunto de Ensino Fundamental II		QPE-15	5	
		QPE-16	8	
		QPE-17	12	
		QPE-18	16	
		QPE-19	20	
		QPE-20	22	
Professor Adjunto de Educação Infantil	3	QPE-14	0	
Professor Adjunto de Ensino Fundamental I		QPE-15	2	
Professor Adjunto de Ensino Fundamental II		QPE-16	5	
Professor Adjunto de Ensino Médio	3	QPE-17	8	
		QPE-18	12	
		QPE-19	16	
		QPE-20	20	
		QPE-21	22	

Anexo III - a que se refere o Artigo 5º da lei

Quadro dos Profissionais de Educação

Tabela D - Enquadramento de Cargos de Provimento Efetivo do Quadro de Apoio à Educação

SITUAÇÃO ATUAL		SITUAÇÃO NOVA	
Denominação do cargo	Ref.	Denominação do cargo	Ref.
Servente Escolar I	MD-1	Agente Escolar	
Servente Escolar II	MD-2	a) categoria 1	QPE-1
		b) categoria 2	QPE-2
		c) categoria 3	QPE-3
		d) categoria 4	QPE-4
		Auxiliar Técnico de Educação Classe I	
		a) categoria 1	QPE-3
		b) categoria 2	QPE-4
		c) categoria 3	QPE-5
		d) categoria 4	QPE-6
Área: Inspeção Escolar			

SITUAÇÃO ATUAL		SITUAÇÃO NOVA	
Denominação do cargo	Ref.	Denominação do cargo	Ref.
		Auxiliar Técnico de Educação Classe II	
		a) categoria 1	QPE-7
		b) categoria 2	QPE-8
		c) categoria 3	QPE-9
		d) categoria 4	QPE-10
Área: Serviços Técnicos			

Anexo IV - a que se refere o Artigo 28 da lei
Tabela A - Quadro do Magistério Municipal

CARGOS DA CLASSE II

Denominação	Cat.	Ref.	Critérios mínimos	Critérios Mínimos
			Tempo	Títulos
Professor Titular de Educação Infantil	1	QPE-11	0	Na forma a ser estabelecida em decreto
Professor de Ensino Fundamental I		QPE-12	2	
		QPE-13	5	
		QPE-14	8	
		QPE-15	12	
		QPE-16	16	
		QPE-17	20	
	QPE-18	22		
Professor Titular de Educação Infantil	2	QPE-13	0	
Professor de Ensino Fundamental I		QPE-14	2	
Professor Titular de Ensino Fundamental II		QPE-15	5	
		QPE-16	8	
		QPE-17	12	
		QPE-18	16	
		QPE-19	20	
	QPE-20	22		
Professor Titular de Educação Infantil	3	QPE-14	0	
Professor Titular de Ensino Fundamental I		QPE-15	2	
Professor Titular de Ensino Fundamental II		QPE-16	5	
Professor Titular de Ensino Médio		QPE-17	8	
		QPE-18	12	
		QPE-19	16	
		QPE-20	20	
	QPE-21	22		

Anexo IV - a que se refere os artigo 28 da lei

Tabela A - Quadro do Magistério Municipal

Situação Atual	Ref.	Critérios mínimos	Critérios mínimos
		Tempo	Tempo
Coordenador Pedagógico	QPE-15	0	Na forma a ser estabelecida em Decreto
	QPE-16	3	
	QPE-17	6	
	QPE-18	9	
	QPE-19	12	
	QPE-20	15	
	QPE-21	18	
	QPE-22	22	
Diretor de Escola	QPE-17	0	
	QPE-18	4	
	QPE-19	8	
	QPE-20	12	
	QPE-21	16	
	QPE-22	22	
Supervisor Escolar	QPE-18	0	
	QPE-19	5	
	QPE-20	10	
	QPE-21	15	
	QPE-22	22	

Anexo IV - a que se refere os artigo 29 da lei
Tabela B - Quadro de Apoio à Educação

CARREIRA DE AGENTE ESCOLAR

Denominação	Cat.	Ref.	Critérios mínimos	Critérios Mínimos
			Tempo (observado o interstício do Anexo I - Tabela D)	Títulos
Agente Escolar	1	QPE-1	0	Na forma a ser estabelecida em decreto
	2	QPE-2	6	
	3	QPE-3	11	
	4	QPE-4	19	

CARREIRA DE AUXILIAR TÉCNICO DE EDUCAÇÃO

Denominação	Cat.	Ref.	Critérios Mínimos		
			Tempo (observado o interstício do Anexo I - Tabela D)	Títulos	
			Ingresso	Acesso	
Auxiliar Técnico de Educação Classe I	1	QPE-3	0	Na forma a ser estabelecida em decreto	
	2	QPE-4	6		
	3	QPE-5	11		
	4	QPE-6	19		
Auxiliar Técnico de Educação Classe II	1	QPE-7			6
	2	QPE-8			12
	3	QPE-9			17
	4	QPE-10			25

Anexo V - a que se refere os artigos 70 e 71 da lei

Tabela de enquadramento para promoção por antiguidade nos graus

I	No grau	"B"	=	3 anos
II	No grau	"C"	=	7 anos
III	No grau	"D"	=	11 anos
VI	No grau	"E"	=	15 anos

Anexo VI - a que se refere os artigo 122 da lei

Tabela de correspondência de Referências dos Titulares de Cargos das Classes II e III

Situação Atual	Situação Nova
EM-02	QPE-11
EM-03	QPE-12
EM-04	QPE-13
EM-05	QPE-14
EM-06	QPE-15
EM-07	QPE-16
EM-08	QPE-17
EM-09	QPE-18
EM-10	QPE-19
EM-11	QPE-20
EM-12	QPE-21

LEI Nº 12.396, DE 02 DE JULHO DE 1997

Dispõe sobre a reorganização parcial do Quadro do Magistério Municipal; altera as Leis nº 11.229/92, de 26 de junho de 1992, nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, readequa as Escalas de Padrões de Vencimentos que especifica, e dá outras providências

Art. 1º - Ficam criados, na Parte Permanente, Tabela III, PP - III, do Quadro dos Profissionais de Educação, e incluídos no Anexo I - Tabela B - Cargos de Provimento Efetivo do Quadro do Magistério Municipal, previsto na Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, os cargos de Professor Adjunto de Deficientes Auditivos e de Professor Titular de Deficientes Auditivos, constantes do Anexo I, parte integrante desta lei.

Art. 2º - Em decorrência da criação dos cargos previstos no artigo anterior, a carreira do Magistério Municipal, de que trata o artigo 6º da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, passa a ser configurada da seguinte forma:

I - Classe I:

- a) Professor Adjunto de Deficientes Auditivos;
- b) Professor Adjunto de Educação Infantil;
- c) Professor Adjunto de Ensino Fundamental I;
- d) Professor Adjunto de Ensino Fundamental II;
- e) Professor Adjunto de Ensino Médio;

II - Classe II:

- a) Professor Titular de Deficientes Auditivos;
- b) Professor Titular de Educação Infantil;
- c) Professor Titular de Ensino Fundamental I;
- d) Professor Titular de Ensino Fundamental II;
- e) Professor Titular de Ensino Médio;

III - Classe III:

- a) Coordenador Pedagógico;
- b) Diretor de Escola;
- c) Supervisor Escolar;

Parágrafo único - Os Profissionais de Educação que vierem a ocupar cargos de Coordenador Pedagógico e Diretor de Escola, da Classe III, com atuação na Educação Especial, deverão comprovar sua habilitação específica nesta área em nível de graduação ou especialização.

Art. 3º - Ficam transformados em cargos de Professor Adjunto de Deficientes auditivos ou de Professor Titular de Deficientes Auditivos, os cargos efetivos de Professor Adjunto ou Titular de Educação Infantil, Ensino Fundamental I. e II, respectivamente, cujos titulares comprovem possuir habilitação específica de grau superior de graduação em Educação de Deficientes da Audiocomunicação, ou título de curso de aperfeiçoamento ou de especialização em Educação de Deficientes Auditivos, de nível médio.

§ 1º - A transformação de que trata este artigo

dar-se-á mediante opção formulada pelo servidor, dentro do prazo de 60 (sessenta) dias, contados da data da publicação desta lei.

§ 2º - Após a integração dos atuais titulares na nova situação, a quantidade de cargos transformados será acrescida ao número de cargos de Professor Adjunto de Deficientes Auditivos e de Professor Titular de Deficientes Auditivos, ora criados, conforme o caso.

Art. 4º - Decreto do Executivo fixará o número definitivo de cargos de Professor Adjunto de Deficientes Auditivos e de Professor Titular de Deficientes Auditivos, bem como o número de cargos de Professor Adjunto e Titular de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, após efetivadas as transformações previstas no artigo anterior.

Art. 5º - Em decorrência das transformações a serem operadas, o tempo de permanência no cargo atual será considerado como de exercício no novo cargo, para todos os efeitos legais.

Art. 6º - Os Profissionais de Educação que tiverem seus cargos transformados na forma do artigo 3º desta lei, manterão, na nova situação, o grau que detinham na situação anterior.

Art. 7º - Ficam incluídos no Anexo IV - Tabela A - Quadro do Magistério Municipal, previsto na Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, os cargos de Professor Adjunto de Deficientes Auditivos e de Professor Titular de Deficientes Auditivos, passando os mesmos a constar da relação dos cargos discriminados na Categoria 3 das Classes I e II, respectivamente, daquele anexo.

Art. 8º - Aplica-se aos integrantes do Quadro de Apoio à Educação o disposto nos artigos 80, 81 e 82 da Lei nº 11.229 de 26 de junho de 1992.

Art. 9º - Ficam incluídos, no artigo 93 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, os parágrafos 11 e 12 com a seguinte redação:

"Art. 93 ...

§ 11 - Os Profissionais de Educação docentes, aposentados ou pensionistas, que comprovarem haver exercido a efetiva regência de classe em jornada de 27 (vinte e sete) ou 24 (vinte e quatro) horas semanais, por período inferior ao estabelecido no parágrafo anterior deste artigo, terão incorporada aos seus proventos ou pensões a Jornada Especial Integral, na proporção de 1/10 (um décimo) por ano.

§ 12 - Na hipótese de aposentados por invalidez ou compulsória, o prazo previsto no § 10 deste artigo fica reduzido à metade."

Art. 10 - O ato de nomeação de candidatos habilitados em concursos para provimento, em caráter efetivo, de cargos dos Quadros dos Profissionais de Educação, fica condicionado à prévia esco-

lha de local de exercício.

§ 1º - A convocação para escolha de local de exercício será feita por publicação no Diário Oficial do Município e obedecerá, rigorosamente, à ordem de classificação no respectivo concurso.

§ 2º - Sem prejuízo da publicação a que se refere o parágrafo anterior, a Secretaria Municipal de Educação enviará correspondência, com aviso de recebimento, aos candidatos habilitados, dando-lhes ciência da convocação.

§ 3º - O procedimento de escolha de local de exercício será disciplinado por ato do Secretário Municipal de Educação e deverá ocorrer no prazo de 15 (quinze) dias, contados da publicação da convocação, podendo ser prorrogado, por igual período, a critério da Administração.

§ 4º - O candidato convocado que não comparecer para a escolha a que se refere este artigo não será nomeado.

Art. 11 - Compete ao Secretário Municipal de Educação dar posse aos candidatos nomeados para provimento efetivo dos cargos que compõe os Quadros dos Profissionais de Educação, observada a legislação aplicável à espécie.

Parágrafo único - A competência de que trata o “caput” deste artigo poderá ser delegada à autoridade hierarquicamente inferior, mediante Portaria do Secretário Municipal de Educação.

Art. 12 - A posse de cargos dos Quadros dos Profissionais de Educação deverá se verificar no prazo de 15 (quinze) dias, contados da publicação oficial do ato de provimento.

§ 1º - O prazo previsto neste artigo poderá ser prorrogado, por igual período, a juízo da autoridade competente para dar posse.

§ 2º - O termo inicial do prazo para posse de funcionários em férias ou licença, exceto no caso de licença para tratar de interesse particular, será o da data em que voltar ao serviço.

§ 3º - Se a posse não se der no prazo legal, o ato de provimento será tornado sem efeito.

Art. 13 - O exercício de cargos dos Quadros dos Profissionais de Educação terá início no prazo de 15 (quinze) dias, contados da data da posse.

§ 1º - O prazo referido neste artigo poderá ser prorrogado por igual período, a juízo da autoridade competente para dar posse.

§ 2º - O funcionário que não entrar em exercício dentro do prazo será exonerado do cargo.

Art. 14 - O artigo 7º das Disposições Estatutárias Transitórias da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 7º - Somente poderão ser contratados Profissionais do Ensino pelo prazo máximo de 6 (seis) meses, para o desempenho das funções inerentes aos cargos de Professor Adjunto de Educação Infantil, de Ensino Fundamental I e II, de Ensino Médio e de Deficientes Auditivos, quando houver ne-

cessidade inadiável para o regular funcionamento das unidades escolares.

§ 1º - A vedação contida no parágrafo 2º do artigo 3º da Lei nº 10.793, de 21 de dezembro de 1989, não se aplica aos contratados para as funções referidas no “caput” deste artigo, que poderão ser novamente contratados, sempre pelo prazo máximo de 6 (seis) meses.

§ 2º - Homologados os concursos públicos destinados ao provimento de cargos de Professor Adjunto, e publicada, no Diário Oficial do Município, a convocação para escolha de local de exercício, na forma do disposto na lei específica, poderão, em caráter excepcional, ser novamente contratados os Profissionais do Ensino com contratados em vigor, ao término destes, por uma única vez, pelo prazo máximo de (seis) meses, desde que tal medida não acarrete o preterimento de candidatos aprovados nos respectivos concursos ou qualquer outro prejuízo.

Art. 15 - Aplica-se aos integrantes do Quadro de Apoio à Educação o disposto nos incisos III e V a XV do artigo 76 da Lei nº 11.229, de junho de 1992.

Art. 16 - Fica mantida a função de Auxiliar de Direção, para exercício, junto à direção das Escolas Municipais de 1º Grau, de 1º e 2º Graus e de EMEDAs, sendo um por turno de funcionamento das unidades.

Art. 17 - Os afastamentos aos quais se referem os incisos I, III, e V do artigo 50 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, serão considerados como de efetivo exercício, para todos os fins.

Art. 18 - Para os efeitos da classificação para a escolha a que se refere o art. 31 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, o tempo de serviço no Magistério será valorado nos seguintes quesitos:

- a) unidade escolar;
- b) Carreira do Magistério Municipal; e
- c) Magistério Municipal.

Parágrafo único - A contagem de tempo a que se referem os itens “b” e “c” do “caput” deste artigo não poderá ser concomitante.

Art. 19 - A alínea “a” do parágrafo 3º do artigo 53 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, passa a ter a seguinte redação:

” **Art. 53** ...

§ 3º

a) no outro cargo esteja submetido à Jornada Básica ou Jornada Especial Ampliada.

Art. 20 - Fica reaberto pelo prazo de 90 (noventa) dias, a partir da publicação desta lei, a opção prevista no artigo 8º da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993.

Art. 21 - As Escalas de Padrões de Vencimentos dos Quadros dos Profissionais de Educação, compreendendo as referências, os graus e os valores constantes do Anexo II, a que se refere o artigo 6º da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993,

devidamente reajustadas nos termos da legislação vigente, ficam readequadas, a partir de 1º de abril de 1997, de conformidade com o Anexo II, integrante desta lei.

Art. 22 - As Escalas de Padrões de Vencimentos do Quadro do Magistério Municipal, compreendendo as referências, os graus e os valores constantes do Anexo II, Tabelas "A" e "B", a que se refere o artigo 23 da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, devidamente reajustadas nos termos da legislação vigente, ficam readequadas, a partir de 1º de abril de 1997, em conformidade com Anexo III, integrante desta lei.

Art. 23 - As demais vantagens pecuniárias percebidas pelos servidores dos Quadros dos Profissionais de Educação, que incidirem sobre as Escalas de Padrões de Vencimentos dos referidos Quadros, estabelecidas de acordo com as Leis nº 11.229, de 26 de junho de 1992, e nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, devidamente reajustadas nos termos

da legislação vigente, passam a ser calculadas, nos mesmos percentuais e bases, sobre as escalas ora readequadas.

Art. 24 - Aplicam-se aos aposentados e pensionistas as disposições contidas nesta lei, no que couber.

Art. 25 - O encargo financeiro decorrente da extensão dos benefícios previstos nesta lei às pensões concedidas pelo Instituto de Previdência Municipal de São Paulo - IPREM será suportado pela Prefeitura do Município de São Paulo que, diante da comprovação das despesas, realizará repasses mensais à Autarquia.

Art. 26 - As despesas com a execução desta lei correrão por conta das dotações orçamentária próprias, suplementadas se necessário.

Art. 27 - Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, em especial o artigo 13 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993.

Anexo I a que se refere o Artigo 1º da Lei nº 12.396 de 2 de julho de 1997

A Lei nº 12.396/97 cria os cargos de professores de Deficientes da Audiocomunicação, pela Lei nº 11.229/92 e 11.434/93 esses profissionais da Educação integravam a chamada carreira única isto é, ingressavam com os Professores Titulares, I, II e Ensino Médio, Professores Adjuntos I, II e Ensino Médio e poderiam escolher as Emedas, desde que devidamente habilitados em audiocomunicação.

Pela Lei nº 12.396/97, deverão fazer concurso acesso e/ou ingresso para comporem o quadro específico dos Professores Deficientes Auditivos.

Denominação do cargo	Ref.	Forma de Provimento
<p>CLASSE I</p> <p>Professor Adjunto de Deficientes Auditivos</p>	QPE-14	Provimento por concurso público de provas e títulos. Habilitação específica de grau superior de graduação em Educação de Deficientes da Audiocomunicação, ou, título de curso de aperfeiçoamento ou de especialização em Educação de Deficientes Auditivos, de nível médio
<p>CLASSE II</p> <p>Professor Titular de Deficientes Auditivos</p>	QPE-14	Provimento por concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da carreira do Magistério Municipal da Classe I e através de concurso público de provas e títulos, observado o disposto no artigo 27 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993. Habilitação específica de grau superior de graduação em Educação de Deficientes da Audiocomunicação, ou, título de curso de aperfeiçoamento ou de especialização em Educação de Deficientes Auditivos, de nível médio

LEI Nº 13.500, DE 08 DE JANEIRO DE 2003

Introduz alterações na Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, que dispõe sobre a organização dos Quadros dos Profissionais de Educação da Prefeitura do Município de São Paulo, e dá outras providências

Art. 1º - O “caput” do artigo 17 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, passa a vigorar com a seguinte redação, acrescentando-se ao artigo os parágrafos 2º, 3º e 4º e renumerando-se seu atual parágrafo único para parágrafo 1º:

“**Art. 17** - O desempenho das atribuições e responsabilidades dos titulares dos cargos do Quadro de Apoio à Educação dar-se-á nas unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação, ficando vedado o exercício fora dessas unidades e a concessão de afastamento na forma do parágrafo 1º do artigo 45 da Lei nº 8.989, de 29 de outubro de 1979.

§ 1º -

§ 2º - Em caráter excepcional e até o provimento de cargos vagos de Auxiliar Técnico Administrativo - Área de Administração Geral, os Auxiliares Técnicos de Educação - Classe II poderão prestar serviços em órgãos regionais e centrais da Secretaria Municipal de Educação, observados os seguintes critérios:

I - que o módulo de todas as unidades escolares esteja completo e,

II - que o número desses servidores em órgãos regionais e centrais não ultrapasse o limite de 5% (cinco por cento) do total de cargos criados.

§ 3º - Os atuais ocupantes de cargos de Auxiliar Administrativo de Ensino poderão ser lotados em unidades escolares ou em órgãos regionais e centrais da Secretaria Municipal de Educação, excepcionalmente, conforme critérios a serem fixados em regulamento.

§ 4º - Os atuais Secretários de Escola considerados estáveis prestarão serviços em unidades escolares, exercendo a função de 2º Secretário, na forma de regulamento, em unidade escolar:

I - cuja função encontre-se vaga;

II - em que haja impedimento para substituição do titular; e

III - cujo número de turnos e quantidade de alunos assim o justifique.”

Art. 2º - O parágrafo 3º do artigo 35 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, passa a vigorar com a seguinte redação, acrescentando-se ao artigo o parágrafo 4º e renumerando-se para parágrafos 5º e 6º seus atuais parágrafos 4º e 5º:

“**Art. 35** -

§ 3º - Em caso de readaptação funcional, tem-

porária ou permanente, nos termos da legislação vigente, o ocupante do cargo de Professor perceberá sua remuneração de acordo com a jornada a que estiver submetido no momento do evento, na seguinte conformidade:

I - Professor Titular:

a) Jornada Básica;

b) Jornada Especial Ampliada ou Jornada Especial Integral;

II - Professor Adjunto:

a) parte fixa da Jornada Básica;

b) parte fixa da Jornada Básica acrescida da parte variável na quantidade efetivamente trabalhada à época do evento;

c) Jornada Especial Ampliada ou Jornada Especial Integral.

§ 4º - Aplica-se o disposto no inciso I do parágrafo anterior ao Professor de Bandas e Fanfarras em restrição de função temporária ou permanente.

Art. 3º - O inciso X do artigo 70 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, passa a vigorar com a seguinte redação:

“**Art. 70** -

X - readaptação, temporária ou permanente, nos termos da legislação vigente, para os que apresentarem comprometimento parcial e permanente ou parcial e temporário de saúde física ou psíquica, atribuindo-se-lhes encargos mais compatíveis com sua capacidade, com a remuneração prevista no inciso I do parágrafo 3º do artigo 35 desta lei.

Art. 4º - O inciso XI do artigo 71 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, passa a vigorar com a seguinte redação:

“**Art. 71** -

XI - readaptação temporária ou permanente, nos termos da legislação vigente, para os que apresentarem comprometimento parcial e permanente ou parcial e temporário de saúde física ou psíquica, atribuindo-se-lhes encargos mais compatíveis com sua capacidade, com a remuneração prevista no inciso I do parágrafo 3º do artigo 35 desta lei.

Art. 10 - Excepcionalmente e para atender às necessidades de serviço da Administração, o prazo de permanência nos respectivos cargos dos servidores que não foram aprovados nos concursos públicos a que se referem os artigos 101 e 102 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, passará a vigorar após o primeiro concurso público para provimento dos cargos da carreira de Auxiliar Técnico de Educação que vier a ser realizado após a vigência desta lei, a partir do qual aplicar-se-á o disposto no “caput” do artigo 91 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993.

LEI Nº 13.574, DE 12 DE MAIO DE 2003

Dispõe sobre a transformação e inclusão no Quadro do Magistério Municipal, do Quadro dos Profissionais de Educação dos cargos de Auxiliar de Desenvolvimento Infantil, Pedagogo e Diretor de Equipamento Social, e dá outras providências

Art. 1º - Ficam transformados 100 (cem) cargos vagos de Diretor de Equipamento Social, do Quadro dos Profissionais da Promoção Social, organizado pela Lei nº 11.633, de 30 de agosto de 1994, em Diretor de Escola, do Quadro do Magistério Municipal, do Quadro dos Profissionais de Educação, organizado pela Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, na conformidade do Anexo I, integrante desta lei.

Art. 2º - Ficam transformados 4000 (quatro mil) cargos vagos de Auxiliar de Desenvolvimento Infantil, do Quadro dos Profissionais da Promoção Social, organizado pela Lei nº 11.633, de 1994, em Professor de Desenvolvimento Infantil, na conformidade do Anexo I, desta lei, que passam a integrar o Anexo I - Tabela B, da Lei nº 11.434, de 1993.

Parágrafo único - Os cargos ora transformados passam a integrar a Classe II, da carreira do Magistério Municipal, do Quadro dos Profissionais de Educação.

Art. 3º - O desempenho das atribuições dos titulares dos cargos de Professor de Desenvolvimento Infantil dar-se-á exclusivamente nos Centros de Educação Infantil, da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 5º - O artigo 35 da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, a partir de 60 (sessenta) dias da vigência desta lei, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 35 - A Jornada Básica do Professor corresponde a 18 (dezoito) horas-aula e 2 (duas) horas-atividade semanais, perfazendo 120 (cento e vinte) horas-aula mensais.

§ 1º - O Professor Adjunto cumprirá a Jornada Básica do Professor prioritariamente com as aulas que lhe foram atribuídas na unidade escolar, inclusive em caráter eventual.

§ 2º - Havendo aulas remanescentes da Jornada Básica do Professor não atribuídas, o Professor Adjunto deverá cumpri-las com atividades direcionadas ao aluno, especialmente aquelas que visem assegurar a eficiência do processo pedagógico.

§ 3º - Em caso de readaptação funcional, temporária ou permanente, nos termos da legislação vigente, os ocupantes dos cargos de Professor perceberão sua remuneração de acordo com a Jornada a que estiverem submetidos no momento do evento, na seguinte conformidade:

I - Professor Titular:

a) Jornada Básica;
b) Jornada Especial Ampliada e Jornada Especial Integral.

II - Professor Adjunto:

a) Jornada Básica;
b) Jornada Especial Ampliada e Jornada Especial Integral.

Art. 7º - A Secretaria Municipal de Educação estabelecerá módulo para o exercício dos Professores Adjuntos, do Quadro do Magistério Municipal, que vise à permanência destes Profissionais de Educação na unidade escolar em que já se encontram exercendo suas funções, de forma a levá-los a participar plenamente do respectivo projeto político-pedagógico, atendidas as necessidades de regência de aulas.

Parágrafo único - O remanejamento do Professor Adjunto de uma unidade escolar para outra dar-se-á:

I - por situação de excedência ao módulo vigente;

II - para regência de aulas em número superior ao atribuído na escola atual e desde que haja previsão de substituição.

Art. 8º - O Professor de Desenvolvimento Infantil fica sujeito à Jornada Básica de 30 (trinta) horas de trabalho semanais - J-30.

Parágrafo único - Do total de horas previstas no “caput”, 3 (três) horas serão destinadas ao desenvolvimento de atividades educacionais e pedagógicas.

Art. 10 - Os cargos de Auxiliar de Desenvolvimento Infantil, de Pedagogo e de Diretor de Equipamento Social do Quadro dos Profissionais da Promoção Social, titularizados por servidores lotados nos Centros de Educação Infantil da rede direta, que foram transferidos da Secretaria Municipal da Assistência Social para a Secretaria Municipal da Educação por meio do Decreto nº 41.588, de 28 de dezembro de 2001, serão transformados, nos termos desta lei, em cargos de Professor de Desenvolvimento Infantil, Coordenador Pedagógico e de Diretor de Escola, respectivamente, à medida em que seus titulares comprovarem possuir a habilitação exigida e o preenchimento das exigências específicas para o provimento desses cargos.

§ 1º - Aos atuais titulares dos cargos mencionados no “caput” que não preenchem os requisitos necessários, fica assegurada, no prazo de 6 (seis) anos a partir da data de publicação desta lei a transformação de que trata este artigo na medida em que preencherem os requisitos exigidos.

§ 2º - Após o prazo estabelecido no parágrafo anterior, não apresentada a habilitação exigida:

I - os servidores que titularizam cargos de Auxiliar de Desenvolvimento Infantil deverão permanecer nos Centros de Educação Infantil exercendo as atribuições inerentes aos cargos que ocupam;

II - os servidores que titularizam cargos de Diretor de Equipamento Social e de Pedagogo serão aproveitados em outros órgãos da Administração, observado o disposto no artigo 26 da Lei nº 11.633, de 1994.

§ 3º - Serão transformados em cargos da carreira do Magistério Municipal à medida em que vagarem, os cargos titularizados pelos servidores mencionados no parágrafo anterior.

§ 4º - O disposto nesse artigo aplica-se também aos titulares de cargos de Diretor de Equipamento Social lotados em Centros de Educação Infantil, da Secretaria Municipal de Educação, posteriormente à edição do Decreto nº 41.588, de 2001.

Art. 11 - A Secretaria Municipal de Educação deverá promover os meios necessários para a habilitação dos servidores mencionados no artigo 10 desta lei.

Art. 12 - Enquanto não formalizadas as transformações previstas no artigo 10 desta lei, os cargos de Auxiliar de Desenvolvimento Infantil, Pedagogo e Diretor de Equipamento Social permanecerão no Quadro dos Profissionais da Promoção Social, organizado pela Lei nº 11.633, de 1994.

Art. 13 - Os servidores que tiverem seus cargos transformados serão enquadrados nas referências do Quadro dos Profissionais de Educação, nos termos do Anexo II desta lei, mantido o grau que detinham na situação anterior.

Art. 16 - Em decorrência das transformações a serem operadas, o tempo de exercício no cargo atual será considerado como de exercício no novo cargo

para todos os efeitos legais, nos termos da legislação em vigor.

Art. 18 - Aos titulares de cargos de Professor de Desenvolvimento Infantil fica assegurada a evolução funcional por enquadramento na categoria de referência de vencimentos imediatamente superior, observadas as regras estabelecidas para os Profissionais do Quadro do Magistério Municipal, na conformidade do Anexo IV, integrante desta lei.

Art. 19 - Os titulares de cargos de Professor de Desenvolvimento Infantil poderão ser removidos de suas unidades de lotação, por permuta ou por concurso anual, mediante requerimento.

Parágrafo único - A remoção referida no "caput" deste artigo, nos Centros de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação, processar-se-á de acordo com os critérios fixados em regulamento para os Profissionais de Educação, integrantes da Carreira do Magistério Municipal.

Art. 21 - As atribuições próprias do cargo de Professor de Desenvolvimento Infantil serão definidas em decreto.

Art. 22 - O disposto nesta lei aplica-se, no que couber, aos servidores admitidos ou contratados em caráter temporário nos termos da Lei nº 9.160, de 3 de dezembro de 1980.

Art. 24 - O artigo 7º da Lei nº 13.326, de 13 de fevereiro de 2002, passa a vigorar com a seguinte redação:

§ 1º - Os Centros de Educação Infantil destinam-se ao atendimento preferencial de crianças de zero a 3 anos, 11 meses e 29 dias, podendo atender crianças de até 6 anos, 11 meses e 29 dias.

§ 2º - As Escolas de Educação Infantil destinam-se ao atendimento de crianças de 4 anos completos ou a completar, até 6 anos, 11 meses e 29 dias."

LEI Nº 13.652, DE 25 DE SETEMBRO DE 2003

Dispõe sobre a adoção de medidas destinadas à valorização dos servidores públicos municipais, introduz alterações na legislação de pessoal do Município de São Paulo e dá outras providências.

TÍTULO IV DA VALORIZAÇÃO DOS SERVIDORES DO QUADRO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DAS ESCALAS DE PADRÕES DE VENCIMENTOS DO QUADRO DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL

Art. 95 - A Escala de Padrões de Vencimentos instituída para os cargos de Professor de Desenvolvimento Infantil, nos termos do Anexo I da Lei nº 13.574, de 12 de maio de 2003, devidamente reajustada nos termos da legislação vigente, fica rea-

dequada em 6% (seis por cento), na seguinte conformidade:

I - 3% (três por cento), a partir de 1º de junho de 2003, conforme Anexo X, integrante desta lei;

II - mais 3% (três por cento), a partir de 1º de agosto de 2003, totalizando 6% (seis por cento), conforme Anexo XI, integrante desta lei.

Art. 96 - Aos servidores do Quadro Geral de Pessoal cujos cargos ou funções integram o Quadro de Apoio à Educação, não-optantes pelo Quadro de Profissionais da Educação, fica excepcionalmente aberto por 90 (noventa) dias, contados da publicação desta lei, o prazo de opção de que trata o artigo 19 e seus parágrafos, da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993.

§ 1º - Os servidores referidos no "caput" se-

rão integrados na carreira de Agente Escolar nos termos previstos nos parágrafos 1º, 2º, 3º, 4º e 5º do artigo 19, da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993.

CAPÍTULO III DA VERBA DE LOCOMOÇÃO

Art. 98 - Aos titulares de cargos de provimento efetivo de Pedagogo e de Diretor de Equipamento Social, lotados nos Centros de Educação Infantil, da Secretaria Municipal de Educação, e de Coordenador Pedagógico, de Diretor de Escola e de Supervisor Escolar, fica concedida Verba de Locomoção, no valor correspondente a 10% (dez por cento) da referência inicial do respectivo cargo.

Parágrafo único - A Verba de Locomoção, ora instituída, será devida apenas enquanto o servidor se encontrar no efetivo exercício das atribuições próprias do cargo, com efeitos pecuniários a partir de 1º de agosto de 2003.

CAPÍTULO IV DA PROGRESSÃO FUNCIONAL DO QUADRO DE APOIO À EDUCAÇÃO

Art. 100 - Aos titulares de cargos de provimento efetivo do Quadro de Apoio à Educação, do

Quadro dos Profissionais de Educação, que tenham preenchido as condições até 31 de maio de 2003, fica assegurado, o enquadramento por evolução funcional, nas categorias de referência de vencimentos superior, observado o mínimo progressivo estabelecido para cada categoria, nos termos da Tabela "B", do Anexo IV, integrante da Lei nº 11.434, de 1993.

§ 1º - Para os fins previstos no "caput", será considerado o tempo de exercício no cargo ou carreira de Servente Escolar, Contínuo Porteiro e Servente, na forma do parágrafo 4º do artigo 19 da Lei nº 11.434, de 1993, apurado até 31 de maio de 2003.

DO ABONO AOS SERVIDORES QUE ESPECIFICA

Art. 103 - Aos titulares de cargos de provimento efetivo de Diretor de Equipamento Social e de Pedagogo, lotados e em exercício nos Centros de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação e nas Coordenadorias de Educação das Subprefeituras, será devido abono sobre o respectivo padrão de vencimentos, na seguinte conformidade:

I - 3% (três por cento), a partir de 1º de junho de 2003;

II - mais 3% (três por cento), a partir de 1º de agosto de 2003, totalizando 6% (seis por cento).

LEI Nº 14.244, DE 29 DE NOVEMBRO DE 2006

Institui a Gratificação de Regência, a Gratificação de Atividade Educativa, a Gratificação de Apoio Educacional, a Gratificação de Atribuição Educacional, a Gratificação Especial para Especialistas, a Gratificação de Apoio à Educação, a Gratificação por Desenvolvimento Sócio-Educativo e o Abono Complementar, a serem concedidos aos servidores que especifica.

Art. 1º - Fica instituída a Gratificação de Regência, a ser concedida aos profissionais de educação integrantes das Classes I e II da carreira do Magistério Municipal, do Quadro do Magistério Municipal, do Quadro dos Profissionais de Educação, visando à melhoria e garantia do padrão de qualidade do ensino, considerando-se, para todos os efeitos, na conformidade da Lei nº 13.574, de 12 de maio de 2003, a jornada de 30 horas relógio dos titulares de cargos de Professor de Desenvolvimento Infantil como Jornada Especial Integral.

Art. 2º - A Gratificação de Regência será mensalmente concedida, na conformidade do Anexo I desta lei, aos profissionais referidos no art. 1º, em efetivo exercício nas unidades educacionais da Secretaria Municipal de Educação que se encontrem em regência de classe.

Art. 8º - A Gratificação de Regência, a Gratificação de Atividade Educativa, a Gratificação de Apoio Educacional, a Gratificação de Atribuição Educacional e a Gratificação Especial para Especialistas e a Gratificação de Apoio à Educação, instituídas por esta lei, serão devidas quando o profissional estiver afastado do serviço em virtude de:

I - férias;

II - casamento, até 8 (oito) dias;

III - luto, pelo falecimento do cônjuge, companheiro, pais, irmãos e filhos, inclusive natimorto, até 8 (oito) dias;

IV - luto, pelo falecimento de padrasto, madras-ta, sogros e cunhados, até 2 (dois) dias;

V - licença por acidente de trabalho ou doença profissional;

VI - licença à gestante;

VII - licença-paternidade prevista no art. 3º da Lei nº 10.726, de 8 de maio de 1989;

VIII - licença-adoção prevista no parágrafo único do art. 1º da Lei nº 9.919, de 21 de junho de 1985.

Parágrafo único - Outros afastamentos, ainda que considerados como de efetivo exercício pela legislação municipal, não ensejarão o pagamento das gratificações de que trata esta lei.

LEI Nº 14.411, DE 25 DE MAIO DE 2007

(Projeto de Lei nº 169/07, do Executivo)

Institui a Gratificação Especial para Especialistas, a ser concedida aos titulares de cargos de Diretor de Equipamento Social, no valor e condições que especifica, bem como altera os arts. 1º e 17 da Lei nº 14.244, de 29 de novembro de 2006.

Art. 1º - Aos titulares de cargos de Diretor de

Equipamento Social, desde que lotados nos Centros de Educação Infantil da rede direta da Secretaria Municipal de Educação e no efetivo exercício das atribuições próprias do cargo, será mensalmente devida a Gratificação Especial para Especialistas no valor correspondente a R\$ 337,50 (trezentos e trinta e sete reais e cinquenta centavos).

PARECER CNE/CEB Nº 22/1998

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

I – RELATÓRIO

Introdução

A Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no exercício de suas atribuições definidas pela Lei 9131/95, tem como uma de suas grandes responsabilidades a elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

O direito à Educação Básica consagrado pela Constituição Federal de 1988, representa uma demanda essencial das sociedades democráticas e, vem sendo exigido, vigorosamente por todo o país, como garantia inalienável do exercício da cidadania plena.

A conquista da cidadania plena, da qual todos os brasileiros são titulares, supõe, portanto, entre outros aspectos, o acesso à Educação Básica, constituída pela Educação Infantil, Fundamental e Média.

A integração da Educação Infantil no âmbito da Educação Básica, como direito das crianças de 0 a 6 anos e suas famílias, dever do estado e da sociedade civil, é fruto de muitas lutas desenvolvidas especialmente por educadores e alguns segmentos organizados, que ao longo dos anos vêm buscando definir políticas públicas para as crianças mais novas.

No entanto uma política nacional, que se remeta à indispensável integração do estado e da sociedade civil, como co-participantes das famílias no cuidado e educação de seus filhos entre 0 e 6 anos, ainda não está definida no Brasil.

Uma política nacional para a infância é um investimento social que considera as crianças como sujeitos de direitos, cidadãos em processo e alvo

preferencial de políticas públicas. A partir desta definição, além das próprias crianças de 0 a 6 anos e suas famílias, são também alvo de uma política nacional para a infância, os cuidados e a educação pré-natal voltados aos futuros pais.

Só muito recentemente, a legislação vem se referindo a este segmento da educação, e na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), o tratamento dedicado à Educação Infantil é bastante sucinto e genérico.

Desta forma, confere-se a estas Diretrizes Curriculares Nacionais para os programas que cuidem de crianças, educando-as de 0 a 6 anos, em esforço conjunto com suas famílias, especial importância, pelo ineditismo de seus propósitos e pela relevância de suas conseqüências para a Educação Infantil no âmbito público e privado.

Ao elaborar estas Diretrizes, a Câmara de Educação Básica, além de acolher as contribuições prestadas pelo Ministério da Educação e Cultura, através de sua Secretaria de Educação Fundamental e respectiva Coordenadoria de Educação Infantil, vem mantendo amplo diálogo com múltiplos segmentos responsáveis por crianças de 0 a 6 anos, na busca de compreensão dos anseios, dilemas, desafios, visões, expectativas, possibilidades e necessidades das crianças, suas famílias e comunidades.

O aprofundamento da análise sobre o papel do estado e da sociedade civil em relação às famílias brasileiras e seus filhos de 0 a 6 anos, tem evidenciado um fenômeno também visível em outras nações, que é o da cisão entre cuidar e educar. E este dilema, leva-nos a discutir “a importância da família versus estado”; “poder centralizado versus descentralizado”; “desenvolvimento infantil versus preparação para a escola”; “controle profissional versus parental sobre os objetivos e conteúdos dos programas”.

Desta forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil contemplando o tra-

balho nas creches para as crianças de 0 a 3 anos e nas chamadas pré-escolas ou centros e classes de educação infantil para as de 4 a 6 anos, além de nortear as propostas curriculares e os projetos pedagógicos, estabelecerão paradigmas para a própria concepção destes programas de cuidado e educação, com qualidade.

A partir desta perspectiva, é muito importante que os Conselhos Municipais e Estaduais de Educação e respectivas Secretarias, tenham clareza a respeito de que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil são mandatórias para todas as instituições de cuidado e educação para as crianças dos 0 aos 6 anos, a partir do momento de sua homologação pelo Sr. Ministro da Educação, e conseqüente publicação no Diário Oficial da União.

A iniciativa do MEC, através da ação da Coordenadoria de Educação Infantil (COEDI), da Secretaria de Educação Fundamental (SEF), de produzir e divulgar Referenciais Curriculares para a Educação Infantil, é uma importante contribuição para o trabalho dos educadores de crianças dos 0 aos 6 anos, embora não seja mandatória. Esta proposta do MEC vem se integrar aos esforços de várias Secretarias de Estados e Municípios no sentido de qualificar os programas de educação infantil, ficando no entanto, a critério das equipes pedagógicas a decisão de adotá-la na íntegra ou associá-la a outras propostas.

O indispensável, no entanto, é que ao elaborar suas Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil, os educadores se norteiem pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, aqui apresentadas.

CUIDADO E EDUCAÇÃO NO ÂMBITO FAMILIAR E PÚBLICO

A obra já clássica de Philippe Ariès, "A história social da criança e da família" (1981), mostra como o conceito de criança tem evoluído através dos séculos, e oscilado entre polos em que ora a consideram um "bibelot" ou "bichinho de estimação", ora um "adulto em miniatura", passível de encargos e abusos como os da negligência, do trabalho precoce e da exploração sexual. Esta indefinição, trouxe como conseqüência, através das gerações, grandes injustiças e graves prejuízos em relação às responsabilidades conjuntas do estado, da sociedade civil e da família sobre os cuidados de higiene, saúde, nutrição, segurança, acolhimento, lazer e constituição de conhecimentos e valores indispensáveis ao processo de desenvolvimento e socialização das crianças de 0 aos 6 anos.

A situação apresenta-se mais grave ainda em dois grupos específicos: os das crianças portadoras de necessidades especiais de aprendizagem, como as deficientes visuais, auditivas, motoras, psicológicas e aquelas originárias de famílias de baixa

renda, que no Brasil representam a maioria da população.

Para o primeiro grupo, que de maneira dramática, é o que mais necessita de cuidado e educação nesta etapa inicial da vida, há inclusive, enorme carência de dados para que se façam diagnósticos precisos a respeito de demanda por programas qualificados de Educação Infantil.

Campos, et alii (1992) na obra "Creches e Pré-Escolas no Brasil", informam que,..."documento do Banco Mundial (World Bank, 1988,p.16) revela que as crianças menores que 5 anos de idade, que constituem 13% da população, recebem apenas 7% do total de benefícios sociais distribuídos. Como as famílias na faixa de renda mais baixa (renda per capita mensal menor que ¼ do salário mínimo), são aquelas com maior número de crianças (representando 19% da população e recebendo apenas 6% do total dos benefícios sociais), o documento identifica as crianças de baixa renda como um dos grupos mais discriminados dentre os destinatários das políticas sociais no país." (Campos, 1992,p.11-12)

Esta discriminação histórica explica, em boa medida, o tipo de políticas públicas voltadas para a infância que, desde o século XIX, abarcaram as iniciativas voltadas para a educação, saúde, higiene e nutrição no âmbito da assistência. Sem se constituir como uma prática emancipatória, a educação assistencialista caracterizou-se como uma proposta educacional para os pobres vinculada aos órgãos assistenciais.

A partir da década de 60, há uma crescente demanda por instituições de educação infantil associada a fatores como o aumento da presença feminina no mercado de trabalho e o reconhecimento da importância dos primeiros anos de vida em relação ao desenvolvimento cognitivo/linguístico, sócio/emocional e psico/motor, através da discussão de teorias originárias especialmente dos campos da Psicologia, Antropologia, Psico e Sócio-Linguísticas. Com isto, os órgãos educacionais passam a se ocupar mais das políticas públicas e das propostas para a educação da infância, seja no caso das crianças de famílias de renda média e mais alta, seja naquele das crianças pobres. No entanto, muitas vezes ainda se observa uma visão assistencialista, como no caso da "educação compensatória" de supostas carências culturais.

No entanto, os programas de Educação Infantil reduziram-se a currículos, limitando-se as experiências de ensino para crianças pequenas, ao domínio exclusivo da educação. Desta forma ainda não se observa o necessário e desejável equilíbrio entre as áreas das Políticas Sociais voltadas para a infância e a família, como as da Saúde, Serviço Social, Cultura, Habitação, Lazer e Esportes articuladas pela Educação. Equipes lideradas por educadores, contando com médicos, terapeutas, assisten-

tes sociais, psicólogos e nutricionistas, para citar alguns dos profissionais, que devem contribuir no trabalho das creches ou centros de Educação Infantil, ainda são raros no país, já nos dias de hoje.

Assim, no Brasil, creche, ou seja, instituição que se ocupa de crianças de 0 a 3 anos, conotada em larga medida, e errôneamente, como instituição para crianças pobres, tem sido em conseqüência, muitas vezes, uma instituição que oferece uma educação “pobre para os pobres”. A presença, nestas instituições de adultos sem qualificação apropriada para o trabalho de cuidado e educação, a ausência de propostas pedagógicas, e alto grau de improvisação e descompromisso com os direitos e necessidades das crianças e suas famílias, exigem atenção e ação responsáveis por parte de secretarias e conselhos de educação, especialmente os municipais. Tudo isto deve ser feito nos marcos do regime de colaboração, conforme define a Constituição Federal de 1988.

As chamadas pré-escolas, mais freqüentadas pelo segmento de crianças de famílias de renda média e largo contingente das famílias de mais alta renda, trazem também uma contradição: a de não conseguir qualificar, com precisão, a importância do trabalho com cuidado e educação a ser realizado com as crianças de 4 a 6 anos, contribuindo, por isto, para diminuir sua relevância no âmbito das políticas públicas.

Embora a Lei 9394/96 assim se refira a este segmento da Educação Infantil, o conceito de pré-escola, acaba por ser entendido como “fora da escola” ou do “sistema regular de ensino”, portanto, em termos de políticas públicas, um “luxo” ou “superfluo”.

O art. 2º, II da LDB/96, ao destacar a prioridade para o Ensino Fundamental, como responsabilidade dos municípios, embora cite a Educação Infantil, não o faz com a mesma ênfase, o que ocasiona problemas de interpretação sobre atribuição de recursos, junto aos prefeitos e secretários de educação.

Os artigos 10 e 11 da LDB representaram um esforço para disciplinar as responsabilidades de Estados e Municípios com a provisão de Educação Básica. O Ensino Fundamental, atribuído a ambos é prioridade municipal.

À esfera estadual cabe prioridade pelo Ensino Médio, embora ainda em muitos casos aquele ainda compartilhe com os municípios a responsabilidade pelo Ensino Fundamental.

Com isto, a Educação Infantil, enquanto atribuição dos municípios, não se definiu como prioridade de nenhuma esfera governamental.

Para dar operacionalidade ao disposto pela LDB quanto ao ensino obrigatório foi necessário criar o FUNDEF, que deverá ordenar a atribuição de recursos e a divisão de tarefas entre os dois entes federativos para prover o Ensino Fundamental.

Será preciso, daqui em diante, enfrentar o problema da responsabilidade prioritária dos municípios pela Educação Infantil, dentro evidentemente, dos princípios maiores da colaboração federativa constitucional, de acordo com o Art.30, inciso VI da Constituição Federal.

Para isto a própria operação continuada do FUNDEF, seu acompanhamento e aperfeiçoamento contínuos, poderão contribuir. Em primeiro lugar tornando mais claro a quanto montam os 10% de recursos que ficarão disponíveis aos municípios, uma vez satisfeita a sub-vinculação das receitas municipais. Isto permitirá, em cada realidade municipal, considerar estes montantes à luz da prioridade de provisão de cuidados e educação para as crianças de 0 a 6 anos.

A importância da Educação Infantil implica a efetivação do Artigo 30, inciso VI da Constituição Federal, do Estatuto da Criança e do Adolescente, da Consolidação das Leis do Trabalho e a presença de outros recursos advindos da sociedade.

Assim, o atendimento educacional das crianças de 0 a 6 anos de idade, garantido pelo artigo 208, inciso IV da Constituição Federal, que estabelece, ainda, no art. 211 a oferta da Educação Infantil como uma das prioridades dos Municípios, dispõe que estes devem atuar prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Isto significa, claramente, que ao lado do Ensino Fundamental figura a Educação Infantil, em grau de igualdade, como prioridade de atuação na esfera municipal.

Por sua vez, a LDB, no art.11, inciso V, embora disponha que a oferta da Educação Infantil seja incumbência dos Municípios, fixa como prioridade explícita para esta esfera administrativa o Ensino Fundamental, por este ser obrigatório, conforme a Constituição Federal, art.212 e 213. Isto não significa, entretanto, que estaria em segundo plano a prioridade constitucional relativa à Educação Infantil. Na verdade, a LDB enfatiza o Ensino Fundamental como prioridade em relação ao Ensino Médio e Superior.

Como a Emenda Constitucional no. 14/96 que criou o FUNDEF, subvinculou 15% do total de impostos e transferências à manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental, restam pelo menos 10% ou o que resultou da ampliação de recursos vinculados pelas leis orgânicas municipais (art. 69 da Lei 9394/96), para a atuação dos municípios na Educação Infantil ou Ensino Fundamental, uma vez que o já citado artigo 11, inciso V da LDB dispõe que, aos Municípios só é permitida atuação em outros níveis, quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência, ou seja, o Ensino Fundamental e a Educação Infantil.

Uma intensa mobilização nacional terá que acompanhar a identificação dos recursos municipais,

que necessitam contar com o decisivo apoio da imprensa, da mídia eletrônica, especialmente rádio e televisão e do marketing social. Em primeiro lugar para criar um consenso com dirigentes municipais e a sociedade sobre a prioridade para a Educação Infantil. Em segundo lugar para identificar e operacionalizar fontes adicionais de financiamento, públicas e privadas que, nos marcos do regime federativo, e considerando a responsabilidade da sociedade com a Educação Infantil, apoiem prefeituras, conselhos municipais, conselhos da criança e do adolescente, conselhos tutelares, “ongs” e outras instituições na provisão deste direito, primeira etapa da Educação Básica, à qual todos os cidadãos, inclusive as crianças mais novas e suas famílias, devem ter acesso.

Além do problema orçamentário, a dificultar as políticas públicas para a Educação Infantil, há ainda o descaso e o despreparo dos Cursos de Formação de Professores em nível médio, dos chamados Cursos Normais, bem como os de Pedagogia em nível Superior, na definição da qualificação específica de profissionais para o trabalho com as crianças de 0 a 6 anos.

As dramáticas transformações familiares ocasionando mudanças de papéis para pais e mães, a acentuada ausência dos pais no âmbito familiar, a crescente entrada das mães no campo de trabalho fora de casa, a forte influência da mídia, especialmente da televisão, a urbanização crescente das populações e a transformação de vínculos parentais e de vizinhança, criam novos contextos para a constituição da identidade das crianças, que raramente são analisados em profundidade e com competência nos citados cursos. A pesquisa, o estudo e a análise do impacto de todos aqueles aspectos sobre as crianças de 0 a 6 anos, e as consequências sobre seus modos de ser e relacionar-se, certamente influenciarão as propostas pedagógicas e os processos de formação e atualização dos educadores.

Além disso, os conhecimentos integrados a partir dos campos da psicologia, antropologia, psico e sócio linguística, história, filosofia, sociologia, comunicação, ética, política e estética são muito superficialmente trabalhados nos cursos Normais e de Pedagogia, o que ocasiona uma visão artificial sobre as formas de trabalho com as crianças. Daí surgem as tendências que atribuem às didáticas e metodologias de ensino um lugar todo poderoso, como panacéia para o “ensino de qualidade”, derivado de teorias quase milagrosas na consecução de resultados educacionais.

O conhecimento sobre áreas específicas das ciências humanas, sociais e exatas acopladas às tecnologias, cede lugar para o “como fazer” das didáticas e metodologias de ensino, que reduzem e deixam de lado o “por que”, “para que”, “para onde

e quando”, do cuidado e da educação com a criança pequena.

Aqui é bom lembrar do que diz o escritor Paulo Leminsky: “ Nesta vida pode-se aprender três coisas de uma criança: estar sempre alegre, nunca ficar inativo e chorar com força por tudo que se quer.”

Crianças pequenas são seres humanos portadores de todas as melhores potencialidades da espécie:

- * inteligentes, curiosas, animadas, brincalhonas em busca de relacionamentos gratificantes, pois descobertas, entendimento, afeto, amor, brincadeira, bom humor e segurança trazem bem estar e felicidade;

- * tagarelas, desvendando todos os sentidos e significados das múltiplas linguagens de comunicação, por onde a vida se explica;

- * inquietas, pois tudo deve ser descoberto e compreendido, num mundo que é sempre novo a cada manhã;

- * encantadas, fascinadas, solidárias e cooperativas desde que o contexto a seu redor, e principalmente, nós adultos/educadores, saibamos responder, provocar e apoiar o encantamento, a fascinação, que levam ao conhecimento, à generosidade e à participação.

Por isto, ao planejar propostas curriculares dentro dos projetos pedagógicos para a Educação Infantil, é muito importante assegurar que não haja uma antecipação de rotinas e procedimentos comuns às classes de Educação Fundamental, a partir da 1ª série, mas que não seriam aceitáveis para as crianças mais novas.

No entanto, é responsabilidade dos educadores dos centros de Educação Infantil, situados em escolas ou não, em tempo integral ou não, propiciar uma transição adequada do contexto familiar ao escolar, nesta etapa da vida das crianças, uma vez que a Educação Fundamental naturalmente sucederá a Educação Infantil, aconteça esta em classes escolares ou não, e em período contínuo ou não.

Além disso, quando há professores qualificados, horário, calendário para as instituições educacionais, férias e proposta pedagógica que atendam a estes objetivos, é ilógico defender que se trabalha numa “pré-escola”, pois o que de fato acontece, é o trabalho em instituições que respeitam e operam competentemente programas de Educação Infantil, capazes de não antecipar uma formalização artificial e indesejável do processo de cuidado e educação com a criança de 4 a 6 anos, mas intencionalmente voltados para cuidado e educação, em complemento ao trabalho da família.

Os programas a serem desenvolvidos em centros de Educação Infantil, ao respeitarem o caráter lúdico, prazeroso das atividades e o amplo atendimento às necessidades de ações planejadas, ora espontâneas, ora dirigidas, ainda assim devem ex-

pressar uma intencionalidade e, portanto, uma responsabilidade correspondente, que deve ser avaliada, supervisionada e apoiada pelas Secretarias e Conselhos de Educação, especialmente os Municipais, para verificar sua legitimidade e qualidade.

Desta forma estado, sociedade civil e famílias passam a descobrir múltiplas estratégias de atender, acolher, estimular, apoiar e educar suas crianças, cuidando delas.

Ao analisar as razões do estado, da sociedade civil e das famílias, quando propiciam Educação Infantil, pode-se cair facilmente em argumentos sociológicos a respeito das transformações e necessidades das famílias, e em particular de pais e mães que trabalham e têm uma carreira ou planos profissionais, exigindo tempo longe dos filhos entregues a creches ou classes escolares.

Pode-se pensar em argumentos econômicos de diminuição de custos escolares, ao se constatar que os índices de repetência e evasão diminuem, quando os alunos da Educação Fundamental são egressos de boas experiências em Educação Infantil.

Mas há que se pensar na própria natureza dos afetos, sentimentos e capacidades cognitivo/linguísticas, sócio/emocionais e psico/motoras das crianças, que exigem políticas públicas para si e suas famílias, propiciando-lhes a igualdade de oportunidades de cuidado e educação de qualidade.

Pesquisas sobre crianças pequenas em várias áreas das ciências humanas e sociais apontam para as impressionantes mudanças que ocorrem nos primeiros cinco a seis anos de vida dos seres humanos, que incapazes de falar, locomover-se e organizar-se, ao relacionar-se com o mundo a seu redor, de maneira construtiva, receptiva, positiva, passam a mover-se, comunicar-se através de várias linguagens, criando, transformando e afetando suas próprias circunstâncias de interação com pessoas, eventos e lugares.

As próprias crianças pequenas apontam ao estado, à sociedade civil e às famílias a importância de um investimento integrado entre as áreas de educação, saúde, serviço social, cultura, habitação, lazer e esportes no sentido de atendimento a suas necessidades e potencialidades, enquanto seres humanos.

Este é pois o grande desafio que se coloca para a Educação Infantil: que ela constitua um espaço e um tempo em que, de 0 a 3 anos haja uma articulação de políticas sociais, que lideradas pela educação, integrem desenvolvimento com vida individual, social e cultural, num ambiente onde as formas de expressão, dentre elas a linguagem verbal e corporal ocupem lugar privilegiado, num contexto de jogos e brincadeiras, onde famílias e as equipes das creches convivam intensa e construtivamente, cuidando e educando.

E que, para as dos 4 aos 6 anos, haja uma

progressiva e prazerosa articulação das atividades de comunicação e ludicidade, com o ambiente escolarizado, no qual desenvolvimento, socialização e constituição de identidades singulares, afirmativas, protagonistas das próprias ações, possam relacionar-se, gradualmente, com ambientes distintos dos da família, na transição para a Educação Fundamental.

Decisões sobre a adoção de tempo parcial ou integral no cuidado e educação das crianças de 0 a 6 anos, requerem por parte das instituições flexibilidade nos arranjos de horário de maneira a atender, tanto às necessidades das crianças, quanto às de suas famílias.

A parceria entre profissionais, instituições e famílias é o que propiciará cuidado e educação de qualidade, e em sintonia com as expectativas dos que buscam estas instituições.

A LEI 9.394/96 E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Além da LDBEN/96, a própria Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, consagram as crianças de 0 a 6 anos como “sujeitos de direitos”.

O Art. 1º da LDB define que: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana,....”, e seu Art. 2º afirma que: “A educação dever da família e do estado”..., pressupondo sempre a correlação entre os esforços de ambos, a família e o estado.

De acordo com o Censo Escolar do MEC, a matrícula na Educação Infantil e nas Classes de Alfabetização em 1996, foi de 5.714.313 crianças, sendo que 1.317.980 tinham 7 anos ou mais, correspondendo a 23% da matrícula.

Em 1998 a matrícula foi de 4.917.619 crianças, verificando-se, pois, um decréscimo de 796.684 crianças, ou seja, de 14%.

Também em 1998, o número de crianças com 7 anos ou mais foi de 786.179 crianças, correspondendo a 16% do total da matrícula nas classes de Educação Infantil e de Alfabetização.

Na verdade, as estatísticas existentes sobre Educação Infantil são mais camufladoras do que indicadoras, pois incluem um significativo contingente de crianças que, pela sua idade e por direito, deveriam estar matriculadas no Ensino Fundamental. Por outro lado, não registram creches não cadastradas pelo Censo do MEC.

Assim o decréscimo da matrícula pode ter sido apenas uma transferência para o Ensino Fundamental de crianças indevidamente matriculadas em Classes de Alfabetização ou mesmo de Educação Infantil.

Em relação à Educação Infantil, é, no entanto, muito importante considerar, como alguns analistas o fazem, que à insuficiência de oportunidades em

instituições públicas, as famílias inúmeras vezes têm uma percepção equivocada de seu papel com as crianças, bem como com relação ao das creches e instituições para as crianças de 4 aos 6 anos. Isto, sem contar com a ausência de apoios eficazes para exercer suas responsabilidades de cuidado e educação, junto com o estado e com a própria sociedade civil, através das responsabilidades das empresas, associações de classe e organizações não governamentais, para citar algumas.

Mas a própria Lei 9394/96 em seu Art.4º,IV, vem garantir o dever do Estado com educação escolar pública, efetivada, mediante a garantia de atendimento gratuito em “creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6”. E em seu Art.12, VI e VII preconiza que os estabelecimentos de ensino devem articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

A Lei propõe caminhos de interação intensa e continuada entre as instituições de Educação Infantil e as famílias, o que abre perspectivas a serem exploradas pelos sistemas educacionais de maneira criativa e solidária, em regime de colaboração.

Quanto menores as crianças, mais as famílias necessitam de apoios integrados das áreas de políticas sociais integradas, principalmente as de saúde e desenvolvimento social, articuladas pela educação, e aqui nos referimos a todas as famílias e suas crianças, visando uma política nacional que priorize seus direitos a cuidados e educação.

Esta política nacional deve incluir toda a etapa de cuidados e educação pré-natal aos futuros pais.

Será muito lenta e parcial a conquista por uma política nacional, caso a imprensa, a mídia eletrônica, principalmente rádio, televisão e a Internet, e os profissionais de marketing social estejam ausentes deste processo.

Em conseqüência a política nacional para crianças de 0 a 6 anos e suas famílias se fará com o apoio e a participação de todos os segmentos da sociedade, especialmente o dos profissionais da comunicação e da informação, dos Conselhos Municipais, Tutelares, dos Juizes da Vara da Infância e das Associações de Pais, entre outros.

Ao analisar a questão das propostas pedagógicas, a Lei atribui grande importância ao papel dos educadores em sua concepção, desenvolvimento, avaliação e interpretação com as famílias, como se desprende dos Arts. 13,I, II, VI; 14, I, II.

Aqui é indispensável enfatizar a importância da formação prévia e da atualização em serviço dos educadores. Os Cursos de formação de docentes para a Educação Infantil nos níveis médio e superior devem adaptar-se, com a maior urgência às exigências de qualificação dos educadores para as crianças de 0 a 6 anos, considerando as transformações familiares e sociais, as características sempre mais acentuadas da sociedade de comunica-

ção e informação, e suas conseqüências sobre as crianças, mesmo as de mais baixa renda.

A integração da Educação Infantil aos sistemas de ensino é esclarecida nos Arts. 17, § único; 18, I e II, inclusive, no que se refere à rede privada. A respeito da integração da Educação Infantil aos sistemas é muito importante verificar o que dizem as Disposições Transitórias em seu Art. 89, a respeito dos prazos para que as instituições para as crianças de 0 a 6 anos, existentes ou que venham a ser criadas, sejam integradas a seus respectivos sistemas. Isto deverá, portanto acontecer até 20/12/1999. Pelo estabelecido no Art. 90 ficam também definidos como foros de resolução de dúvidas os respectivos Conselhos Municipais, Estaduais e, em última instância o Conselho Nacional de Educação.

A organização da Educação Infantil deve também atender ao explicitado, inicialmente nos Arts. 29, 30 e 31, mas também no 23. É muito importante considerar em consonância com estes o exposto no Art. 58, que aborda a oferta de Educação Especial na Educação Infantil.

Um aspecto novo da organização tanto da Educação Infantil, quanto do Ensino Fundamental, e que exigirá medidas orçamentárias, administrativas e pedagógicas é o exposto nas Disposições Transitórias, art. 87,§ 3º, I que faculta a matrícula das crianças de 6 anos na 1ª série do Ensino Fundamental.

Em breve o CNE apresentará Parecer específico a respeito, porém é possível adiantar que, sob o ponto de vista psico/linguístico, sócio/emocional, psico/motor e educacional, esta medida é desejável, pois vem ao encontro das verdadeiras capacidades das crianças e das tendências mundiais em educação.

Isto valorizará ainda mais a Educação Infantil e sua pertinência como momento e lugar de transição entre a vida familiar e a Escola, encerrando a era das “Classes de Alfabetização”, desnecessárias e desaconselháveis, uma vez que se considere que o processo de interpretação e produção de textos, de compreensão de quantidades e operações de cálculo, assim como de situar-se em relação aos meios sociais e naturais, relacionando-se com eles, não acontece nem se cristaliza em apenas um ano letivo. A sistematização que se busca nas “Classes de Alfabetização” artificializa um processo de ensino que só acontece ao longo dos anos, desejavelmente durante a Educação Infantil e início do Ensino Fundamental.

Registre-se, inclusive, que as crianças de 7 anos não devem ser matriculadas em instituições ou classes de Educação Infantil, mas obrigatoriamente no Ensino Fundamental (LDB/96, Arts.6º e 87).

Menção especial deve ser feita em relação aos educadores para a Educação Infantil, segundo o prescrito nos arts. 62; 63, I, II; 64 e 67 e nas Disposições Transitórias, art. 87, § 1º, § 3º, III e IV; e § 4º.

Fica claro, que durante este período de transição os Cursos Normais de nível médio, de acordo com o art. 62, seguirão contribuindo para a formação de professores, bem como deverão ser feitos todos os esforços entre estados e municípios para que os professores leigos tenham oportunidades de se qualificarem devidamente, como previsto pelos artigos citados.

Aqui se exigem medidas práticas e imediatas entre as universidades e centros de ensino superior, que em regime de colaboração com os sistemas públicos e privados de instituições para as crianças de 0 a 6 anos, podem e devem contribuir através de formas criativas e solidárias, com o grande esforço nacional, para potencializar e qualificar os profissionais de Educação Infantil no Brasil.

O bom senso e a vontade política devem prevalecer em benefício das crianças brasileiras de 0 a 6 anos e suas famílias, para que no afã do aperfeiçoamento não se percam as grandes conquistas já obtidas, principalmente junto às populações de mais baixa renda e renda média.

II - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

“ Pois eu hei de inventar coisa muito melhor que o mel humano, que o rádio, que tudo! – gritou Emília. Todos ficaram atentos à espera da asneirinha.

- Vou inventar a máquina de fazer invenções. Bota-se a idéia dentro, vira-se a manivela e pronto – tem-se a invenção que se quer”.

Monteiro Lobato “A História das Invenções”.

1 - Educar e cuidar de crianças de 0 a 6 anos supõe definir previamente para que sociedade isto será feito, e como se desenvolverão as práticas pedagógicas, para que as crianças e suas famílias sejam incluídas em uma vida de cidadania plena.

Para que isto aconteça, é importante que as Propostas Pedagógicas de Educação Infantil tenham qualidade e definam-se a respeito dos seguintes fundamentos norteadores:

Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;

Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;

Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade, da Qualidade e da Diversidade de manifestações Artísticas e Culturais.

As crianças pequenas e suas famílias devem encontrar nos centros de educação infantil, um ambiente físico e humano, através de estruturas e funcionamento adequados, que propiciem experiências e situações planejadas intencionalmente, de modo a democratizar o acesso de todos, aos bens culturais e educacionais, que proporcionam uma

qualidade de vida mais justa, equânime e feliz. As situações planejadas intencionalmente devem prever momentos de atividades espontâneas e outras dirigidas, com objetivos claros, que aconteçam num ambiente iluminado pelos princípios éticos, políticos e estéticos das propostas pedagógicas.

Ao iniciar sua trajetória na vida, nossas crianças têm direito à Saúde, ao Amor, à Aceitação, Segurança, à Estimulação, ao Apoio, à Confiança de sentir-se parte de uma família e de um ambiente de cuidados e educação. E embora as radicais mudanças nas estruturas familiares estejam trazendo maiores desafios para as instituições de Educação Infantil, que também se apresentam com grande diversidade de propósitos, é indispensável que os Conselhos e as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação criem condições de interação construtiva com aquelas, para que os Princípios acima sejam respeitados e acatados.

Nesta perspectiva fica evidente que o que se propõe é a negociação constante entre as autoridades constituídas, os educadores e as famílias das crianças no sentido de preservação de seus direitos, numa sociedade que todos desejamos democrática, justa e mais feliz.

2 - Ao definir suas Propostas Pedagógicas, as Instituições de Educação Infantil deverão explicitar o reconhecimento da importância da identidade pessoal de alunos, suas famílias, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade educacional no contexto de suas organizações.

As crianças pequenas e suas famílias, mais do que em qualquer outra etapa da vida humana, estão definindo identidades influenciadas pelas questões de gênero masculino e feminino, etnia, idade, nível de desenvolvimento físico, psico/linguístico, sócio/emocional e psico/motor e situações sócio-econômicas, que são cruciais para a inserção numa vida de cidadania plena.

No momento em que pais e filhos, com o apoio das instituições de educação infantil, vivem nestes primeiros tempos, a busca de formas de ser e relacionar-se e espaços próprios de manifestação, é indispensável que haja diálogo, acolhimento, respeito e negociação sobre a identidade de cada um, nestes ambientes coletivos.

As múltiplas trocas envolvem também os educadores, outros profissionais e os próprios sistemas aos quais se relacionam as instituições de Educação Infantil.

Neste sentido é indispensável enfatizar a necessidade do trabalho integrado entre as áreas de Políticas Sociais para a Infância e a Família, como a Saúde, o Serviço Social, o Trabalho, a Cultura, Habitação, Lazer e Esporte, que em alguns estados e municípios brasileiros assumem formas diferenciadas de atendimento.

Além disso, a variedade das próprias instituições

de Educação Infantil, entre elas, creches familiares, atendimento a crianças hospitalizadas por longos períodos, ou com necessidades especiais de aprendizagem, por exemplo, podem criar desafios em relação ao cuidado e à educação.

No entanto, o que aqui se propõe, é que dentre os critérios para Licenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil, haja nas Propostas Pedagógicas dos estabelecimentos, menção explícita que acate as identidades de crianças e sua famílias em suas diversas manifestações, sem exclusões devidas a gênero masculino ou feminino, às múltiplas etnias presentes na sociedade brasileira, a distintas situações familiares, religiosas, econômicas e culturais e a peculiaridades no desenvolvimento em relação a necessidades especiais de educação e cuidados, como é o caso de deficientes de qualquer natureza.

A representatividade de identidades variadas entre os educadores e outros profissionais que trabalhem nas instituições de educação infantil, também deve estar enfatizada. Isto porque a riqueza que equipes formadas por homens e mulheres, de diferentes etnias e ambientes sócio/econômicos, pode proporcionar a um grande número de crianças pequenas é muito grande, especialmente quando elas só convivem com a mãe, ou o pai, ou irmãos, ou outros responsáveis. Além disto nesta diversidade de representações de gênero, etnia e situações sócio/econômicas vão aprendendo a conviver construtivamente com a riqueza das diferenças entre os seres humanos.

Outro aspecto relevante sobre identidade é o das próprias instituições, algumas delas centenárias, guardando a história das conquistas educacionais deste país e constituindo-se em verdadeiro patrimônio cultural a ser valorizado por todos.

3 - As Propostas Pedagógicas para as instituições de Educação Infantil devem promover em suas práticas de educação e cuidados, a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível.

Desta forma ser, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se são partes do todo de cada indivíduo, menino ou menina, que desde bebês vão, gradual e articuladamente, aperfeiçoando estes processos nos contatos consigo próprios, com as pessoas, coisas e o ambiente em geral.

Este é um dos aspectos mais polêmicos dos programas de Educação Infantil, uma vez que o que se observa, em geral, são duas tendências principais em seus propósitos:

ênfase nos aspectos do desenvolvimento da criança, reduzindo suas oportunidades e experiências ao processo de “socialização” e especialização de aptidões em “hábitos e habilidades psi-

comotoras”, principalmente;

ênfase numa visão de treinamento, mais “escolarizada” de preparação para uma suposta e equivocada “prontidão para alfabetização e o cálculo”, em especial.

Aqui há um campo fértil e amplo de trabalho a ser realizado por um conjunto de profissionais e instituições: os cursos de formação de professores, as universidades e centros de pesquisa intensificando suas investigações, cursos e estágios, de preferência em parceria com as Secretarias Municipais e Estaduais, apoiadas pelos respectivos Conselhos de Educação; e as próprias Secretarias desenvolvendo seus programas de atualização de recursos humanos, com vista à Educação Infantil.

Como se abordou anteriormente, estes esforços devem estar articulados com os de outros profissionais como os médicos, enfermeiras, terapeutas, agentes de saúde, assistentes sociais, nutricionistas, psicólogos, arquitetos e todos que atendam às crianças e suas famílias em centros de educação infantil.

Desta forma, gradualmente, será possível atingir um consenso a respeito da educação e cuidados para infância, entre 0 e 6 anos. Este consenso precisa contemplar o exposto nesta Diretriz 3, para garantir que as Propostas Pedagógicas atendam, integralmente à criança em todos os seus aspectos.

4 - Ao reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprias, com os demais e o meio ambiente de maneira articulada e gradual, as Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil devem buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, como conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores.

Desta maneira, os conhecimentos sobre espaço, tempo, comunicação, expressão, a natureza e as pessoas devem estar articulados com os cuidados e a educação para a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, a cultura, as linguagens, o trabalho, o lazer, a ciência e a tecnologia.

Um dos grandes equívocos em relação à Educação Infantil em nosso país é o de que seu alvo prioritário são as crianças de famílias de baixa renda, e conseqüentemente a natureza de suas propostas deve ser “compensatória” de supostas carências culturais.

Sem polemizar a respeito de reais necessidades de saúde, nutrição e ambiente familiar favorável às crianças de 0 a 6 anos, o que se defende aqui, é existência de Propostas Pedagógicas que dêem conta da complexidade dos contextos em que as crianças vivem na sociedade brasileira, que como várias outras do Planeta, passa por vertiginosas

transformações econômicas e sociais.

Por isso o que aqui se apresenta é a possibilidade concreta de que as instituições de Educação Infantil articulem suas Propostas de maneira intencional, com qualidade, visando o êxito de seu trabalho, para que todas as crianças e sua famílias tenham oportunidade de acesso a conhecimentos valores e modos de vida verdadeiramente cidadãos. No entanto, um grande alerta, aqui se coloca: tudo isto deve acontecer num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico, onde as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e cantos, as comidas e roupas, as múltiplas formas de comunicação, expressão, criação e movimento, o exercício de tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências dirigidas que exigem o conhecimento dos limites e alcances das ações das crianças e dos adultos estejam contemplados.

Embora, crianças de 0 a 6 anos comuniquem-se, de maneiras distintas, expressando suas emoções, sentimentos, afetos, curiosidades e desejo de compreender e aprender, gradualmente, todas estas capacidades estão presentes desde o início de suas vidas, e manifestam-se, espontaneamente ou através da interação entre elas próprias e com os adultos. O papel dos educadores atentos, organizando, criando ambientes e situações contribui decisivamente para que os bebês e as crianças um pouco maiores, exercitem sua inteligência, seus afetos e sentimentos, constituindo conhecimentos e valores, vivendo e convivendo ativa e construtivamente.

Todos os que conhecemos e trabalhamos ou convivemos com crianças de 0 a 6 anos sabemos de seu imenso potencial, inesgotável curiosidade e desejo de aprender, ser aceitos, estimados e “incluídos”, participar, ter seus esforços reconhecidos, ser respeitados como os irmãos mais velhos e os adultos.

Educação Infantil não é portanto um “luxo” ou um “favor”, é um direito a ser melhor reconhecido pela dignidade e capacidade de todas as crianças brasileiras, que merecem de seus educadores um atendimento que as introduza a conhecimentos e valores, indispensáveis a uma vida plena e feliz.

Vários educadores brasileiros, entre os quais nos incluímos, temos procurado elaborar currículos e programas para a Educação Infantil, buscando as conexões entre a vida destas crianças e suas famílias, as situações da vida brasileira e planetária e o ambiente das instituições que frequentam.

Algumas destas propostas curriculares enfatizam a importância de, reconhecendo a intencionalidade de suas ações pedagógicas com qualidade, resguardar nos ambientes das instituições de educação infantil, aspectos da vida, organizando os espaços para atividades movimentadas, semi-movimentadas

e tranquilas, como de modo geral lhes acontece fora daqueles ambientes. Contudo, para muitas crianças, as creches ou escolas são os locais onde passam o maior número de horas de seu dia, e por isso, as estratégias pedagógicas utilizadas devem atender àqueles aspectos abordados na Diretriz 3, evitando a monotonia, o exagero de atividades “acadêmicas” ou de disciplinamento estéril.

As múltiplas formas de diálogo e interação são o eixo de todo o trabalho pedagógico, que deve primar pelo envolvimento e interesse genuíno dos educadores, em todas as situações, provocando, brincando, rindo, apoiando, acolhendo, estabelecendo limites com energia e sensibilidade, consolando, observando, estimulando e desafiando a curiosidade e a criatividade, através de exercícios de sensibilidade, reconhecendo e alegrando-se com as conquistas individuais e coletivas das crianças, sobretudo as que promovam a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade.

A participação dos educadores é participação, e não condução absoluta de todas as atividades e centralização das mesmas em sua pessoa.

Por isso, desde a organização do espaço, móveis, acesso a brinquedos e materiais, aos locais como banheiros, cantinas e pátios até à divisão do tempo e do calendário anual de atividades, passando pelas relações e ações conjuntas com as famílias e responsáveis, o papel dos educadores deve legitimar os compromissos assumidos através das Propostas Pedagógicas. Cuidado deve ser tomado em relação à quantidade de crianças por educadores, atendendo às distintas faixas etárias.

5 - As Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil devem organizar suas estratégias de avaliação, através do acompanhamento e registros de etapas alcançadas nos cuidados e educação para crianças de 0 a 6 anos, “sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. (LDBEN, art. 31).

Esta medida é fundamental para qualificar as Propostas Pedagógicas e explicitar seus propósitos com as crianças dos 0 aos 3 anos e dos 4 aos 6.

É evidente que os objetivos serão diferentes para os distintos níveis de desenvolvimento, e de situações específicas, considerando-se o estado de saúde, nutrição e higiene dos meninos e meninas.

No entanto, é através da avaliação, entendida como instrumento de diagnóstico e tomada de decisões, que os educadores poderão, em grande medida, verificar a qualidade de seu trabalho e das relações com as famílias das crianças.

A grande maioria dos pais aprende junto com os filhos e seus educadores, independente de nível de escolaridade ou de situação sócio-econômica; por isso a avaliação sobre os resultados de cuidados e educação para as crianças de 0 aos 6 anos é parte integrante das Propostas Pedagógicas e consequê-

ência de decisões tomadas pelas instituições de Educação Infantil.

É claro que nesta perspectiva, a avaliação jamais deverá ser utilizada de maneira punitiva contra as crianças, não se admitindo a reprovação ou os chamados “vestibulinhos”, para o acesso ao Ensino Fundamental. A responsabilidade dos educadores ao avaliar as crianças, a si próprios e a proposta pedagógica, permitirá constante aperfeiçoamento das estratégias educacionais e maior apoio e colaboração com o trabalho das famílias.

6 - As Propostas Pedagógicas das creches para as crianças de 0 a 3 anos de classes e centros de educação infantil para as de 4 a 6 anos devem ser concebidas, desenvolvidas, supervisionadas e avaliadas por educadores, com pelo menos o diploma de curso de Formação de Professores, mesmo que da Equipe Educacional participem outros profissionais das áreas de Ciências Humanas, Sociais e Exatas, assim como familiares das crianças. Da direção das instituições de Educação Infantil deve participar, necessariamente um educador, também com, no mínimo, Curso de Formação de Professores.

Quaisquer que sejam as instituições que se dediquem à Educação Infantil com suas respectivas Propostas Pedagógicas, é indispensável que as mesmas venham acompanhadas por planejamentos, estratégias e formas de avaliação dos processos de aperfeiçoamento dos educadores, desde os que ainda não tenham formação específica, até os que já estão habilitados para o trabalho com as crianças de 0 a 6 anos.

As estratégias de atendimento individualizado às crianças devem prevalecer. Por isto a definição da quantidade de crianças por adulto é muito importante, entendendo-se que no caso de bebês de 0 a 2 anos, a cada educador devem corresponder no máximo de 6 a 8 crianças. As turmas de crianças de 3 anos devem limitar-se a 15 por adulto, e as de 4 a 6 anos de 20 crianças.

O trabalho dos Conselhos deve ser o de diag-

nosticar situações, criar condições de melhoria e supervisionar a qualidade da ação dos que educam e cuidam das crianças em instituições de Educação Infantil.

Da mesma forma, atenção especial deve ser atribuída às maneiras pelas quais as instituições se propõem ao trabalho com as famílias, seja no desenvolvimento normal de atividades derivadas das Propostas Pedagógicas, seja no diálogo, apoio, orientação, intervenção e supervisão em situações de risco e conflito para as crianças.

Cabe às instituições de Educação Infantil, além de cuidar e educar com qualidade e êxito, advogar sempre pela causa das crianças de 0 a 6 anos e suas famílias.

7 - As Instituições de Educação Infantil, devem, através de suas propostas pedagógicas e de seus regimentos, em clima de cooperação, proporcionar condições de funcionamento das estratégias educacionais, do espaço físico, do horário e do calendário, que possibilitem a adoção, a execução, a avaliação e o aperfeiçoamento das demais diretrizes. (LDBEN arts 12 e 14).

Para que todas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil sejam realizadas com êxito, são indispensáveis o espírito de equipe e as condições básicas para planejar os usos de espaço e tempo escolar.

Assim, desde as ênfases sobre múltiplas formas de comunicação e linguagem, até as manifestações lúdicas e artísticas das crianças, passando pelas relações com as famílias, seus bairros ou comunidades, a cidade, o país, a nação e outros países serão objeto de um planejamento e de uma avaliação constante das Creches, Escolas e Centros de Educação Infantil. Por isso esforços e equipamentos adequados, a organização de horários de atividades devem refletir propostas pedagógicas de qualidade sobre as quais as Secretarias e Conselhos devem opinar, licenciando, supervisionando, avaliando e apoiando o aperfeiçoamento das ações de cuidados e educação.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 01/1999

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no art. 9º § 1º, alínea “c”, da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e tendo em vista o Parecer CEB/CNE Nº 22/1998, homologado pelo Senhor Ministro da Educação e do Desporto em 22 de março de 1999

RESOLVE:

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a serem observadas na organização das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil integrantes dos diversos sistemas de ensino.

Art. 2º - Diretrizes Curriculares Nacionais constituem-se na doutrina sobre Princípios, Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as Instituições de Educação Infantil dos Sistemas Brasileiros de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

Art. 3º - São as seguintes as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

I - As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, devem respeitar os seguintes Fundamentos Norteadores:

a) Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;

b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;

c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

II - As Instituições de Educação Infantil ao definir suas Propostas Pedagógicas deverão explicitar o reconhecimento da importância da identidade pessoal de alunos, suas famílias, professores e outros profissionais, e a identidade de cada Unidade Educacional, nos vários contextos em que se situem.

III - As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a

integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

IV - As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, ao reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar a partir de atividades intencionais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores.

V - As Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil devem organizar suas estratégias de avaliação, através do acompanhamento e dos registros de etapas alcançadas nos cuidados e na educação para crianças de 0 a 6 anos, “sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

VI - As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil devem ser criadas, coordenadas, supervisionadas e avaliadas por educadores, com, pelo menos, o diploma de Curso de Formação de Professores, mesmo que da equipe de Profissionais participem outros das áreas de Ciências Humanas, Sociais e Exatas, assim como familiares das crianças. Da direção das instituições de Educação Infantil deve participar, necessariamente, um educador com, no mínimo, o Curso de Formação de Professores.

VII - O ambiente de gestão democrática por parte dos educadores, a partir de liderança responsável e de qualidade, deve garantir direitos básicos de crianças e suas famílias à educação e cuidados, num contexto de atenção multidisciplinar com profissionais necessários para o atendimento.

VIII - As Propostas Pedagógicas e os regimentos das Instituições de Educação Infantil devem, em clima de cooperação, proporcionar condições de funcionamento das estratégias educacionais, do uso do espaço físico, do horário e do calendário escolar, que possibilitem a adoção, execução, avaliação e o aperfeiçoamento das diretrizes.

Art. 4º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

ORIENTAÇÃO NORMATIVA Nº 01, SÃO PAULO, SME, 2004

"Construindo um Regimento da Infância"

Dirigida às Unidades Educacionais de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino.

A Secretária Municipal de Educação no uso de suas atribuições legais e considerando o Parecer CME nº 29/04 resolve:

I - Considerações Iniciais:

Assistir, guardar, cuidar e educar, subconjuntos concêntricos ampliadores da ação educativa, presente em todos os momentos históricos que vêm marcando a Educação Infantil. Os tempos atuais, com mais clareza, fazem emergir o educativo de toda prática cotidiana com crianças pequenas, razão pela qual a Educação Infantil é hoje a primeira etapa da Educação Básica.

A Unidade de Educação Infantil é espaço das e para as crianças.

Assim sendo, tudo o que acontece ali, considera criança como centro, articulando-se sua (s) /seu (s):

- . direitos
- . vida atual
- . história
- . produções
- . convivências, relações
- . culturas
- . características individuais
- . diversidades
- . imaginário
- . simbólico
- . teorias
- . linguagens

Cada Unidade de Educação Infantil olha sua prática, história, pontos altos e dificuldades com base:

. no conhecimento e reflexão profunda das intencionalidades e expectativas das famílias, expressas desde os momentos de cadastro, até os contatos cotidianos das famílias, "...apurando o olhar para além das aparências...";

. no conhecimento e vivência da legislação federal e municipal vigente;

. no conhecimento das teorias educativas que iluminam as ações cotidianas;

. nas diretrizes da política educacional municipal expressas nos diferentes documentos da SME;

. no interesse maior e primeiro das crianças, como sujeito de direitos;

. nas expectativas e intencionalidades da Comunidade Educativa.

II - Contextualizando o Regimento:

Os Profissionais que ali atuam conjuntamente com as famílias e a comunidade, de forma coletiva, cooperativa e participativa definem:

- . os princípios da unidade de Educação Infantil;
- . os fazeres educativos, articulando ações aparentemente espontâneas com ações intencionais;
- . os seus registros;
- . as prioridades de ações/pesquisas frente às singularidades de cada Unidade Educacional;
- . as regras da unidade a que todos estão subordinados, elaborando o Regimento, a "lei" da Unidade Educacional.

"Por Regimento entende-se o conjunto de normas que define a organização e o funcionamento da unidade educativa e regulamenta as relações entre os diversos participantes do projeto educativo, contribuindo para a realização do projeto pedagógico da Escola." (CME) "é texto redigido com poucas prescrições, poucas regras e muitos princípios..."(CEE) "O Regimento...por ser um documento com eficácia na regulação das relações de todos os envolvidos no processo educativo, deve ser redigido de maneira clara, destituído de particularidades que são apenas conjunturais. Por ser ato administrativo e normativo de uma unidade... deve expressar ou assentar-se sobre propósitos, diretrizes e princípios estabelecidos... É documento redigido para perdurar, embora possa sofrer alterações..." (CEE).

Os itens acima referem-se a momentos coletivos, que devem ocorrer de forma democrática, possibilitando a construção do Projeto Político Pedagógico e do Regimento, superando possíveis documentos reproduzidos, copiados, rumo a uma Pedagogia da Infância, onde todos são co-autores das prioridades, objetivos e finalidades da Unidade Educativa.

III - Concepção de Educação:

"Ao tomarmos o conhecimento como possibilidade de exercício da liberdade e, portanto, da transformação do homem, da natureza e da sociedade, estamos implicitamente concebendo que a educação constitui-se em instrumento de sua construção e não de mera reprodução mecânica." (Educação nº 2)

A partir deste pressuposto o conhecimento é construído nas experiências, na troca, nas inter-relações sociais, entre crianças da mesma idade e de idades diferentes, nas relações das crianças com os adultos e entre estes.

Nesse sentido, as práticas educativas devem pro-

picar o desenvolvimento da identidade individual e coletiva visando a autonomia da criança, valorizando suas vivências, o diálogo e a participação democrática. Devem incentivar a curiosidade, de forma a instigar a criatividade e a reflexão crítica pessoal e social, tendo o prazer como aspecto fundamental nas organizações e construções subjetivas.

A ação educativa deverá objetivar a busca da superação das desigualdades, evitando as práticas homogeneizadoras, que desrespeitem as diferenças (étnicas, de gênero, culturais, corporais, cognitivas), considerando, desta forma as diversidades sociais e culturais.

A educação compreende o desenvolvimento de todas as dimensões humanas: afetiva, social e cognitiva, além da formação de valores éticos, estéticos e morais presentes nas diferentes culturas, tais como: a autonomia, a cooperação, a solidariedade, o respeito às diferenças.

A consciência de que a pessoa é fruto da história e da cultura, deve estar presente nos (as) educadores (as) e orientar suas ações. Na educação infantil, em especial, as práticas educativas devem ocorrer num espaço lúdico, e o brincar deve estar presente na intermediação da construção do conhecimento infantil. Assim, a criança constituir-se-á no foco principal da ação educativa.

IV - Concepção de Criança/Infância:

A concepção de quem é a criança e o olhar que temos sobre a infância são construções sócio-históricas, contextualizadas em relação ao tempo, ao espaço e à cultura, variando conforme condições sócio-econômicas, gênero, etnia etc. Portanto, em virtude destas variáveis, podemos falar da existência de múltiplas formas de ser criança e de diferentes visões sobre a infância.

Essas concepções revelam-se na forma como as Unidades de Educação Infantil pensam e organizam o currículo, o tempo e o espaço, as relações, etc.

Visando a construção de uma Pedagogia da Educação Infantil, defende-se uma concepção de criança que, desde o nascimento, é produtora de conhecimento e de cultura, a partir das múltiplas interações sociais e das relações que estabelece com o mundo, influenciando e sendo influenciada por ele, construindo significados a partir dele.

Coloca-se a necessidade de reconhecer a especificidade da infância, vendo a criança como sujeito de direitos, ativa e competente, com poder de criação, imaginação e fantasia. Com direito à voz, deve ser levada a sério, tendo as suas idéias e teorias ouvidas, questionadas e desafiadas.

Conforme Bazílio (2003), "esse modo de ver as crianças pode ensinar não só a entendê-las, mas também a ver o mundo a partir do ponto de vista da infância, pode nos ajudar a aprender com elas".

V - Concepção de Currículo:

Considerando-se uma Pedagogia da Educação Infantil que garanta o direito à infância e o direito a melhor condição de vida para todas as crianças - meninos e meninas, pobres, ricos, negras, brancas, indígenas, com deficiência sensorial, física, mental e distúrbios globais do desenvolvimento -, deve-se pensar num currículo que atenda às especificidades da infância e do local/ambiente da Unidade Educacional, incluindo: família, crianças, educadores (as) e comunidade.

O currículo, entendido como o conjunto de relações que se estabelece na unidade, construído portanto de forma dinâmica e flexível, fundamentado no diálogo e numa perspectiva crítica e coletiva tem, necessariamente, como ponto de partida, os interesses e demandas das crianças e comunidade. Deve levar em conta todas as ações, experiências e vivências em que são envolvidos os sujeitos de sua construção, considerando: sua linguagem, a dimensão lúdica, o tempo e o espaço em que se desenvolvem as atividades, os participantes (atores e protagonistas), as formas de possibilitar as interações e as modalidades de gestão.

Outro aspecto importante no currículo é aquele a ser desvelado, o que acontece no dia-a-dia da Unidade Educativa. Mesmo que não tenha sido planejado, ocorre na relação criança-criança e em todas as relações humanas, tendo em vista a diversidade do sujeito (cultura, etnia, gênero etc.). Por parte do educador, o uso de um registro sistemático, importante como um instrumento de observação do dia-a-dia, serve como um guia para olhar e escutar a criança, imprimindo a dinamicidade no fazer pedagógico.

O currículo deve prever que as crianças participem das relações sociais e nestas interações apropriem-se de valores e atitudes próprias de seu tempo e lugar, possibilitando o acesso e a apropriação do patrimônio histórico-cultural.

Entendendo que a criança vive a infância em seu tempo presente, socialmente construído e constantemente renovado pela ação, o currículo deve contemplar o espaço como o pano de fundo, tornando-o um ambiente significativo e prazeroso para as crianças e os adultos.

Enfim, o currículo constrói-se nos fazeres individuais e coletivos, permitindo a potencialização das dimensões humanas, das diversas formas de expressão, do imprevisto e dos saberes espontâneos infantis, num diálogo entre o planejado e o vivido.

VI - Concepção da Unidade de Educação Infantil:

As unidades de educação infantil constituem-se espaços coletivos e privilegiados de vivência da in-

fância (0 a 6 anos), que contribuem para a construção da identidade social e cultural das crianças, fortalecendo o caráter integrado do cuidar e do educar, entendendo que todo cuidado educa e que toda educação cuida.

Em uma ação complementar a da família, concebendo a criança enquanto um sujeito de direitos, as unidades de educação infantil não objetivam a antecipação ou preparação para o ensino fundamental, nem tampouco a compensação de carências, mas sobretudo constitui-se como um espaço coletivo de relações múltiplas entre crianças e adultos, através das quais é possível ampliar experiências, enfrentar desafios, fomentar a criatividade, a cooperação, a solidariedade, a autonomia e a cidadania, oportunizando a voz e a vez das crianças, desde as mais pequeninas.

Ressalta-se a importância da organização dos agrupamentos, que devem oportunizar a interação de crianças de diferentes idades em situações e espaços intencionalmente preparados pelos (as) educadores (as), no sentido de viabilizar a troca, a diferenciação do eu do outro, do coletivo e do individual, favorecendo a construção da identidade, autonomia, do conhecimento e da cultura infantil. Lembrando Vygotsky, "O ser humano cresce num ambiente e a interação com outras pessoas é fundamental a seu desenvolvimento".

VI 1 - Espaço na Educação Infantil:

A organização do espaço, partindo da diversidade cultural dos envolvidos, deve contemplar a gama de interesses das crianças, suas mais diversas formas de expressão, seus saberes espontâneos, procurando atender as famílias.

O espaço físico das Unidades Educacionais não existe isolado do ambiente e constitui uma variável decisiva da proposta pedagógica; planejá-lo é uma ação necessária e deve ser feito por todos que atuam diretamente ou indiretamente com as crianças. Ele assim concebido não se resume apenas a sua metragem. Grande ou pequeno, precisa tornar-se um ambiente, isto é, ambientar as crianças e os adultos, estendendo-se ao externo, à rua, ao bairro, e a cidade, procurando atender as exigências das atividades programadas, previstas e imprevistas, individuais e coletivas. Isso envolve uma série de fatores inter-relacionais: as representações sobre a criança, o papel dos educadores e dos pais no processo educativo, as rotinas presentes. Assim, as concepções que as(os) educadoras (es) têm a respeito da criança e seu desenvolvimento vão influir na organização do ambiente e na seleção dos objetivos da ação educativa. Os espaços educativos, equipamentos, utensílios e diferentes materiais para as crianças devem levar em conta as características próprias da infância. A melhor arqui-

tetura para as crianças, principalmente as pequenas, será aquela que propicie a maior diversidade de usos. Mesmo que não esteja previsto diretamente no projeto arquitetônico, mas até pela sua riqueza poderá potencializar cada uma das funções de seus elementos possibilitando novas experiências de aprendizagens e o exercício da criação.

Faz-se necessário superar o modelo individualista e adultocêntrico constituindo um ambiente aberto à exploração do lúdico, onde as crianças se engajam em atividades culturais. Nestas atividades o ambiente em seus aspectos cognitivos, estéticos e éticos é continuamente ressignificado pela criança.

VI. 2 - Organização do Tempo e Espaço:

É no dia a dia, nas práticas concretas, que se fazem ou não presentes os princípios que norteiam o Projeto Pedagógico da Instituição. É por meio dos recursos oferecidos, das intervenções feitas, das interações propiciadas, do modo como se recebe e se compreende cada criança, com sua própria história, sua família e características singulares, que se propicia sua construção como sujeito e cidadão.

Pensar e planejar o cotidiano é uma ação necessária e um exercício fundamental para tentar traduzir para o concreto os princípios de uma educação que pretende respeitar os Direitos da Criança, buscando coerência entre o discurso e a prática. O grande desafio é como organizar as atividades, os espaços, os materiais, os tempos, as interações sociais de modo a integrar cuidado e educação no trabalho coletivo com as crianças respeitando os ritmos individuais, conseqüentemente superando "as esperas" das atividades cotidianas. Para auxiliar esse planejamento, é necessária a articulação conjunta de toda a equipe de trabalho (ainda que com incumbências diferenciadas), levando em conta as características da região e da comunidade atendida. As crianças enquanto protagonistas dos fazeres na educação infantil, podem e devem participar dessa elaboração de forma ativa e autônoma; sendo compreendidas e valorizadas.

Dessa forma o fazer diário traduz necessidades antagônicas: de um lado, a busca pelo novo, o desejo emergente de novas descobertas e desafios, que se abre de forma flexível para o imprevisto; de outro, a necessidade de previsibilidade, planejamento, garantindo a estabilidade que permite às crianças se situarem no tempo e no espaço, desde o período do acolhimento. Sendo assim esse fazer necessita ser pensado, objetivando garantir às crianças a possibilidade de viverem plenamente seu tempo de infância: brincando, descobrindo, interagindo, aprendendo, produzindo cultura na relação com o mundo e com os outros.

VII - Perfil da (o) Educadora (o) da Infância:

Todos os profissionais da Unidade de Educação Infantil são educadores porque contribuem para a formação e crescimento das crianças, cuidando e educando-as.

Nesse sentido, o (a) educador (a) da infância deve ter um papel fundamental como "observador participativo" que constantemente intervém para oferecer, em cada circunstância, os recursos necessários à atividade infantil, de forma a desafiar adequadamente, promover interações, despertar a curiosidade, (problematizar) mediar conflitos, garantir realizações significativas e promover acesso à cultura, possibilitando que as crianças expressem a cultura infantil.

O Professor de Educação Infantil, o Professor de Desenvolvimento Infantil e o Auxiliar de Desenvolvimento Infantil devem proporcionar as condições adequadas para a construção da autonomia das crianças, estando suas atitudes revestidas de sensibilidade, flexibilidade e criatividade para que todos os momentos da relação com a criança sejam aproveitados para favorecer seu crescimento. A abertura para o outro, a curiosidade, a ética, a consciência do seu processo de formação continuada, a disponibilidade para aprender sempre com as experiências vividas e com as crianças, estar presentes, mas não diretivos, observadores atentos, sensíveis para intervir nos momentos adequados são aspectos a serem considerados em seu cotidiano.

A relação entre os (as) educadores (as) e as crianças é fundamental para a construção dos conhecimentos a respeito de si e do mundo, favorece as relações afetivas, de proteção e bem-estar das crianças, contribuindo para a formação de auto-estima e auto-imagem positivas.

Os (as) educadores (as) devem ser conhecedores da importância de seu papel e da sua atuação nas relações com as crianças, com as famílias, e com a comunidade educativa. Sendo um dos co-construtores do Projeto Político Pedagógico da unidade, faz-se necessário ter clareza de suas ações e conhecimento teórico a respeito de todos os temas pertinentes à infância, em especial sobre o cuidar e educar, consciência de que a educação supõe intenção e que o jogo e as brincadeiras infantis pressupõem uma aprendizagem social, sendo, portanto, expressão da cultura infantil. Nesse sentido, as brincadeiras são geradoras de conhecimento e possibilidades transformadoras, e fazem parte da organização do tempo e do espaço infantil, de forma a favorecer a criação.

A(o) educadora(o) da infância ao elaborar o seu planejamento pedagógico, deve contemplar oportunidades para que o inesperado possa acontecer, permitindo a reconstrução e aquisição de novos conhecimentos. Assim, oportunizará a manifestação

da cultura infantil, possibilitando que a criança se expresse de diferentes formas e maneiras.

Acompanhar as tentativas das crianças, incentivando seu raciocínio, oferecendo condições para que avance em suas hipóteses, estimulá-las em seus projetos, ajudá-las nas suas dificuldades, desafiando-as, intervindo no processo natural da curiosidade infantil, deve fazer parte do cotidiano do convívio da(o) educadora (o) com as crianças na unidade educacional.

VII.1. Competências e Atribuições dos Cargos:

Atribuições do Diretor de CEI (Diretor de Escola e Diretor de Equipamento Social):- Além das atribuições constantes nos Decretos nºs 33.991/94 e 36.753/97, cabe ao Diretor de CEI, cumprir:

I - Coordenar a construção do Projeto Político Pedagógico e organizar as formas de acompanhamento de sua implementação, em conjunto com a comunidade educativa, garantindo a diretriz da Qualidade Social da Educação.

II - Acompanhar a elaboração e a execução de todos os projetos da Unidade Educacional.

III - Organizar, junto aos integrantes da Unidade Educacional, as reuniões intra e inter segmentos.

IV - Coordenar a organização interna da Unidade educacional, assegurando a sua execução.

V - Garantir a organização e atualização do acervo, recortes de leis, decretos, portarias, comunicados e outros, bem como a sua ampla divulgação à Comunidade Educativa.

VI - Cuidar para que o prédio e os bens patrimoniais da Unidade educacional sejam mantidos e preservados:

a) coordenando e orientando todos os servidores da unidade sobre o uso dos equipamentos e materiais de consumo;

b) coordenando e orientando a equipe quanto à manutenção e conservação dos bens patrimoniais da Unidade Educacional, realizando o seu inventário anualmente ou quando solicitado pela administração superior.

c) adotando medidas que estimulem a comunidade a se co-responsabilizar pela preservação do prédio e dos equipamentos da Unidade Educacional, informando aos órgãos competentes as necessidades de reparos, reformas e ampliações.

VII - Coordenar e acompanhar as atividades administrativas relativas a:

a) folhas de frequência;

b) fluxo de documentos da vida escolar;

c) fluxo de documentos da vida funcional;

d) fornecimento de dados, informações e outros indicadores aos órgãos centrais, respondendo por sua fidedignidade a atualização;

e) comunicação às autoridades competentes e

ao Conselho de CEI, dos casos de doença contagiosa e irregularidades graves ocorridas na Unidade Educacional;

f) adoção de medidas de emergência em situações não previstas, comunicando-as, incontinentemente, à Chefia Imediata e participando ao Conselho de CEI.

IX - Coordenar o processo de escolha e atribuições de turnos/ horários de trabalho e de salas/ grupos.

X - Organizar os horários de trabalho com os integrantes da Unidade Educacional de acordo com as normas previstas na legislação vigente pertinente, ouvidos os interessados, compatibilizando-os com o Projeto Político Pedagógico.

XI - Participar com a Comunidade Educativa de Programas e Projetos Sociais que possibilitem a integração da Unidade Educacional com o contexto sócio cultural e histórico.

XII - Articular a reflexão e o registro das práticas, possibilitando a transformação da ação educativa.

XIII - Decidir, junto ao Conselho de CEI a aplicação das verbas e a prestação de contas;

XIV - Promover a articulação entre os diferentes segmentos da Unidade Educacional, assegurando a participação de todos, dentro dos princípios da democratização da gestão;

XV - Tomar decisões junto ao Conselho de CEI, quanto ao atendimento à demanda, tomando como diretriz a Democratização do Acesso e a garantia da Permanência;

XVI - Assegurar a articulação entre o CEI e as demais Unidades Educacionais do entorno, buscando o desenvolvimento de um trabalho conjunto por região, fortalecendo a construção do conceito de Comunidade Educativa;

XVII - Incentivar ações que contribuam para a construção da Rede de Proteção Social.

Atribuições do Coordenador Pedagógico (Decreto nº 33.991/94):

I - Participar e assessorar o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico;

II - Participar da Execução do Projeto político pedagógico, juntamente com a equipe e o Conselho de CEI:

a) Coordenando e avaliando as propostas pedagógicas da Unidade Educacional, com base nas orientações e diretrizes da SME e metas do Conselho de CEI, considerados os grupos de crianças e horários de funcionamento da U.E.;

b) Participando da definição de propostas de trabalho para os diferentes grupos;

c) Garantindo a continuidade do processo de desenvolvimento;

d) Estimulando, articulando e avaliando os Projetos especiais da Unidade Educacional;

e) Organizando, com o Diretor e toda a equipe, as reuniões Pedagógicas;

f) Acompanhando e avaliando junto com a equi-

pe docente, o processo contínuo de avaliação, nas diferentes atividades;

III - Identificar, junto com a equipe docente, casos de crianças que apresentem problemas específicos, orientando decisões que proporcionem encaminhamentos e/ou atendimento adequado;

IV - Participar, juntamente com a equipe docente e o Conselho de CEI, da proposição, definição e elaboração de propostas para o processo de formação permanente, tendo em vista as diretrizes fixadas pela política da S.M.E., assumindo os encaminhamentos de sua competência;

V - Garantir os registros do processo pedagógico. Atribuições do Professor de Desenvolvimento Infantil (Decreto nº 44.846/04):

I - Participar, em conjunto com a equipe técnica e a comunidade educativa, da elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico.

II - Planejar, coordenar, executar e avaliar as atividades pedagógicas, possibilitando o desenvolvimento integral da criança, em complemento à ação da família e da comunidade.

III - Desenvolver ações educativas que promovam a prevenção e proteção do bem-estar coletivo;

IV - Dialogar com os pais ou responsáveis sobre as propostas de trabalho, o desenvolvimento e a avaliação das atividades.

V - Responsabilizar-se pelo cuidado, pela observação e pela orientação para que todas as necessidades de saúde, higiene e alimentação sejam cumpridas nas diferentes idades;

VI - Organizar os ambientes e materiais utilizados no desenvolvimento das atividades.

VII - Organizar e reorganizar os tempos e os espaços de forma a permitir a interação entre as crianças e das crianças com os adultos, favorecendo a autonomia, manifestação e produção da cultura infantil;

VIII - Observar as crianças durante o desenvolvimento das atividades, procedendo o registro, mediante relatórios que constituam uma avaliação contínua dentro do processo educativo;

IX - Respeitar a criança como sujeito do processo educativo, favorecendo seu desenvolvimento em todos os aspectos por meio de situações lúdicas e criativas.

X - Participar de cursos, palestras, encontros e outros eventos afins, buscando, em processo de formação continuada, o aprimoramento de seu desenvolvimento profissional e a ampliação de seus conhecimentos;

XI - Contribuir com subsídios de sua formação para a transformação das práticas educativas do Centro de Educação Infantil;

XII - Participar das reuniões de equipe mantendo o espírito de cooperação e solidariedade com os funcionários do Centro de Educação Infantil, a família e a comunidade.

Atribuições do Auxiliar Técnico de Educação - Classe II: (Decreto nº 38.174, de 28 de julho de 1999.)

I - Executar atividades de natureza técnico-administrativa da Secretaria do CEI, em especial:

a) receber, classificar, arquivar, instruir e encaminhar documentos de funcionários e de alunos da Unidade;

b) controlar e registrar dados relativos à vida funcional dos servidores da escola e à vida das crianças;

c) datilografar ou digitar documentos, expedientes e processos, inclusive os de natureza didático-pedagógica.

II - Executar atividades auxiliares de administração relativas ao recenseamento e controle da demanda e da frequência das crianças;

III - Fornecer dados e informações da organização da Unidade Educacional de acordo com o cronograma estabelecido no Projeto Político Pedagógico ou determinados pelos órgãos superiores;

IV - Responsabilizar-se pelas tarefas que lhe forem atribuídas pela Direção da Unidade, respeitada a legislação vigente;

V - Participar de atividades de integração da Unidade Educacional - Comunidade;

VI - Atender ao público em geral, prestando informações e transmitindo avisos e recados;

VII - Executar atividades correlatas após discussão e aprovação pelo Conselho de CEI e definidas no Projeto Político Pedagógico;

VIII - Exercer outras tarefas que lhe forem atribuídas pela Direção da Escola, em sua área de atuação.

Atribuições do Agente Escolar: (Art. 6º do Decreto No 41307, de 30/10/01)

- Cabem aos Agentes Escolares, bem como aos Agentes de Administração - Serviços Gerais, em exercício nas unidades escolares, as seguintes atribuições:

I - limpeza, higiene, conservação e manutenção do prédio escolar e das suas instalações, equipamentos e materiais;

II - preparação e distribuição das refeições e merenda aos educandos;

III - auxílio no atendimento e organização dos educandos durante sua permanência na escola, especialmente nos horários de entrada, recreio e saída.

Atribuições do Agente de Apoio - (Anexo IV do artigo 11 da Lei 13.652, de 25 de setembro de 2003)

Atribuições Gerais:

- Visão Sistêmica: desempenhar as atribuições específicas, percebendo a interrelação e a interdependência de cada uma das tarefas com atividades globais da Prefeitura e seus respectivos impactos no todo.

- Qualidade: executar as atribuições do cargo, buscando a satisfação das necessidades e superação das expectativas da comunidade usuária interna e externa da PMSP.

- Trabalho em equipe: Realizar o trabalho em

colaboração com outros profissionais, buscando a complementaridade de outros conhecimentos e especializações.

- Ética: desenvolver as atividades profissionais, observando questões relacionadas à justiça e à ética nas relações de trabalho.

Atribuições Básicas:

- Relacionamento Interpessoal: agir de forma empática e cordial com as demais pessoas, durante o exercício das funções do cargo.

- Atenção: executar suas atividades profissionais com exatidão, ordem e esmero.

- Envolvimento: Desempenhar as atribuições específicas com o objetivo de atingir os resultados estabelecidos.

- Flexibilidade: Possuir a capacidade para lidar com diferentes tipos de situações no exercício do cargo.

- Organização: organizar os materiais utilizados na realização do trabalho.

- Pró-atividade: prever situações e atuar antecipadamente, adotando ações proativas ao invés de atuar, somente, através de ações reativas.

- Interesse: buscar sistematicamente ampliar os conhecimentos relativos aos assuntos relacionados às suas atividades.

- Realizar outras atividades que não estão previstas na rotina de trabalho, não se limitando às funções específicas do cargo.

- Comunicação: Transmitir as informações e divulgar os eventos relacionados com a atividade profissional.

- Cortesia: tratar com respeito e cordialidade as demais pessoas envolvidas no trabalho.

Atribuições Específicas:

Cozinha / Copa:

- Executar tarefas relativas a copa e cozinha, usando técnicas e conhecimentos de culinária com higiene, tomando cuidados com a limpeza pessoal, com vestimenta, local de trabalho e respectivos objetos e / ou alimentos.

- Desenvolver as tarefas de copa e cozinha com destreza, equilíbrio, segurança e precisão.

- Desempenhar as atividades de copa e cozinha, respeitando as normas de segurança no trabalho inerentes à realização das tarefas.

Portaria / Zeladoria / Vigilância:

- realizar as atividades necessárias à conservação e limpeza predial dos imóveis próprios municipais e do ambiente de trabalho, incluindo instalações físicas, hidráulicas e elétricas.

- Desempenhar as atividades de portaria e zeladoria, respeitando as normas de segurança no trabalho inerentes à realização das tarefas.

- Prestar atendimento ao público interno e externo, com habilidade no trato e transmissão de informações e/ou transporte de encomendas, cargas, malotes e outros..

- Realizar a vigilância dos imóveis próprios municipais.

- Zelar pela guarda, conservação e limpeza dos materiais, instrumentos e equipamentos próprios do trabalho.

Serviços Gerais:

- Executar as tarefas de serviços gerais, nas diversas unidades da PMSP, respeitando os procedimentos operacionais e de segurança no trabalho.

- Executar os serviços de higienização dos locais, equipamentos e materiais nas várias unidades da PMSP.

- Executar serviços de limpeza geral e pesada nas diversas unidades da PMSP.

- Executar as tarefas operacionais relativas às atividades de Fiscalização Urbana e de outros setores afins.

- Executar tarefas relativas aos serviços gerais de higiene, tomando cuidados com a limpeza pessoal, com a vestimenta, local de trabalho e respectivos objetos e/ou alimentos.

VIII - Gestão:

A gestão da Unidade Educativa deve ser democrática e entendida como um processo que envolve a participação direta e representativa da comunidade que regerá o seu funcionamento, compreendendo a tomada de decisão, planejamento, execução, acompanhamento e avaliação referente à política educacional no âmbito da unidade com base na legislação em vigor e de acordo com as diretrizes fixadas pela Secretaria Municipal de Educação.

Assim, a democratização da gestão tem pelo menos dois significados fundamentais: "contribuir para a realização da qualidade social da educação e permitir que a Unidade Educacional, o conjunto do sistema, sejam geridos no âmbito da competência de cada unidade ou instância, por coletivos representativos que aperfeiçoem as práticas democráticas na cidade".

Não existe construção do processo democrático na unidade educacional se existe só a vontade e o envolvimento de um de seus atores, rechaçando e fechando as portas para a comunidade e os pais. A construção do processo democrático deve envolver a participação de todos, que assumem o seu papel numa tomada de decisão coletiva. O espaço de construção do processo democrático começa, se dá, se constrói e se gesta no grupo. Grupo unidade educativa, grupo educadores, grupo coordenadores, grupo diretores, grupo pais, grupo crianças, grupo comunidade, que inclui a participação direta da po-

pulação e entidades representativas locais, na valorização de suas relações horizontais e na ressignificação de suas vozes, na articulação do coletivo.

A gestão democrática, neste sentido, é um elemento fundamental neste movimento, que possibilita mexer e mudar a lógica autoritária, bem como instaurar novas relações de poder na Unidade Educacional e fora dela.

Desta forma, a gestão refere-se a uma ação coletiva que se dá nas relações entre os diversos sujeitos, no contexto que envolve e caracteriza esta instituição. As ações não ocorrem isoladamente, mas na articulação de seus atores: crianças, profissionais, famílias e comunidade. Esta ação coletiva, integra o contexto mais amplo, atuando em conjunto com a administração municipal, suas esferas regionais e suas políticas públicas.

VIII. 1 - Conselho de CEI:

O Conselho de CEI é um colegiado, instituído com a incumbência de elaborar, deliberar, acompanhar e avaliar as propostas expressas no Projeto Pedagógico de cada Unidade Educacional, de acordo com as diretrizes fixadas pela Secretaria Municipal de Educação. Será um centro permanente de debate, de articulação entre os vários setores do CEI e da comunidade tendo em vista o atendimento das necessidades comuns e a solução dos conflitos que possam interferir no funcionamento da instituição e nos problemas administrativos e pedagógicos que esta enfrenta.

O Conselho de CEI tem natureza deliberativa, cabendo-lhe estabelecer para o âmbito da unidade as diretrizes gerais da sua ação, organização, funcionamento e integração com a comunidade.

VIII. 1.1 - São atribuições do Conselho de CEI:

I - discutir e adequar para o âmbito da Unidade Educacional as diretrizes emanadas pelos órgãos federal e municipal na seguinte conformidade:

a) definindo as diretrizes, prioridades e metas de ação da unidade educacional para cada período de atividades, que orientarão a elaboração do Projeto Político Pedagógico;

b) elaborando, aprovando o Projeto Político Pedagógico e acompanhando a sua execução;

c) avaliando o desenvolvimento das atividades propostas face as diretrizes, prioridades e metas estabelecidas;

II - decidir sobre a organização e funcionamento da unidade, o atendimento à demanda e demais aspectos pertinentes:

a) deliberando quanto ao atendimento e acomodação da demanda, turnos de funcionamento, distribuição dos grupos de crianças pelos turnos e utilização do espaço físico.

b) garantindo a ocupação e/ou cessão do prédio da unidade, inclusive para outras atividades, fixando critérios para o uso e preservação das instalações, a serem registrados no Projeto Político Pedagógico.

c) realizando eleições para ocupação dos cargos de Diretor de Escola, vagos ou em substituição, por tempo superior a 30(trinta dias), bem como para Coordenador Pedagógico;

d) destituindo, caso julgue necessário, esses profissionais eleitos, com um quorum mínimo de 2/3 dos seus membros e por maioria simples dos membros presentes.

e) analisando, aprovando e acompanhando projetos especiais de ação propostos pela equipe educativa e/ ou pela comunidade, para serem desenvolvidos na unidade educacional.

f) arbitrando sobre impasses de natureza administrativa e pedagógica, esgotadas as possibilidades de solução pela equipe educativa;

g) propondo alternativas de solução aos problemas de natureza pedagógica e administrativa, tanto aqueles detectados pelo próprio Conselho como os que forem a ele encaminhados;

h) discutindo e arbitrando sobre critérios de avaliação relativos ao processo educativo e à atuação dos diferentes segmentos da comunidade educativa.

III - decidir sobre os procedimentos relativos à integração com as instituições auxiliares da unidade educacional, e com outras Secretarias do Município;

IV - traçar normas de convivência para o funcionamento da unidade, dentro dos parâmetros da legislação em vigor;

V - decidir sobre procedimentos relativos a priorização de aplicação de verbas;

VI - eleger os representantes para o Colegiado Regional de Representantes de Conselho de Escola (CRECE).

VIII - 1.2 - O Conselho de CEI será composto pelos representantes eleitos:

- 50% (cinquenta por cento) de funcionários em exercício no CEI, garantindo-se o maior equilíbrio possível entre as representações das diferentes equipes que o compõe;

- 50% (cinquenta por cento) de pais e membros da comunidade.

Deverá ser incentivada a participação da Comunidade não usuária no Conselho de CEI, fixando a sua representatividade em até 25% (vinte e cinco por cento).

O Diretor da Unidade Educacional é o único membro nato do Conselho de CEI, mas não necessariamente o seu Presidente, que deverá ser livremente eleito dentre os membros do Conselho.

VIII - 1.3 - A representatividade do Conselho deverá contemplar o critério da paridade e proporcionalidade:

a) A paridade numérica será definida de forma eqüitativa entre as partes envolvidas;

b) A proporcionalidade estabelecida deverá garantir:

- representatividade de todos os segmentos da Comunidade Educativa;

- número de membros que possibilite o funcionamento efetivo do Conselho de CEI.

c) Na fixação do critério de proporcionalidade, todas as equipes deverão ser contempladas.

d) O Conselho de CEI poderá ter, no mínimo 18 e no máximo 36 membros, incluído o membro nato, de acordo com o número de grupos de crianças.

Os membros do Conselho de CEI representantes dos servidores, dos pais e da Comunidade, bem como os seus suplentes, serão eleitos em assembléia de seus pares.

Os representados no Conselho de CEI elegerão suplentes na proporção de 50% de seus membros efetivos, que substituirão os membros efetivos nas suas ausências e/ ou impedimentos.

As assembléias para eleição dos representantes dos servidores em exercício nos CEIs e demais representantes, serão convocadas pelo Presidente do Conselho vigente ou, no caso deste não existir, pelo Diretor do CEI.

O responsável pela convocação das assembléias, terá obrigação de adotar as providências necessárias para divulgar sua realização, objetivo, data, horário e local, com, pelo menos, uma semana de antecedência, garantindo que todos tomem conhecimento.

As assembléias serão presididas pelo Presidente do Conselho ou pelo Vice-Presidente e, na sua inexistência ou falta, pelo Diretor do CEI, até que se eleja uma mesa Diretora.

As assembléias serão realizadas em primeira convocação com a presença de maioria simples (50% mais um), ou em segunda convocação, 30 minutos após, com qualquer quorum.

As eleições dos representantes dar-se-ão por maioria simples dos presentes, nas diferentes assembléias.

Os mandatos dos integrantes do Conselho de CEI terão duração até a posse do novo Conselho que deverá ocorrer entre 30 (trinta) e até 45 (quarenta e cinco) dias, após o início do ano civil (de 01/02 até 15/03), sendo permitida a reeleição.

No caso de vacância e não havendo mais suplentes, serão convocadas novas assembléias para preenchimento das vagas.

Uma vez constituído o Conselho de CEI, o Presidente da gestão anterior ou o Vice-Presidente e no seu impedimento o Diretor do CEI, convo-

cará e presidirá reunião plenária de todos os seus membros para eleição do Presidente do Conselho, por meio de processo a ser decidido pela própria plenária.

Qualquer membro efetivo do Conselho de CEI poderá ser eleito seu presidente, desde que esteja em pleno gozo de sua capacidade civil.

Por opção do Conselho de CEI, poderá ser eleito um Vice-Presidente, desde que esteja em pleno gozo de sua capacidade civil, que automaticamente substituirá o Presidente, nas suas ausências e/ou impedimentos.

A critério do próprio Conselho de CEI, poderão ser constituídos grupos ou comissões de trabalho.

VIII. 1. 4 - As reuniões de Conselho de CEI poderão ser ordinárias e extraordinárias:

a) As reuniões ordinárias serão, no mínimo, mensais, previstas no calendário de atividades do CEI e convocadas pelo Presidente, ou no seu impedimento e do Vice, pelo Diretor, com 72 (setenta e duas) horas de antecedência, com pauta claramente definida na convocatória e precedidas de consultas aos pares.

b) As reuniões extraordinárias ocorrerão em casos de urgência, garantindo-se a convocação e acesso à pauta a todos os membros do Conselho, e serão convocadas pelo Presidente do Conselho, a pedido da maioria simples de seus membros, ou mediante solicitação subscrita por componentes dos segmentos ali representados, em requerimento dirigido ao Presidente, especificando o motivo da convocação.

c) As reuniões serão realizadas em primeira convocação com a presença da maioria simples dos membros do Conselho ou, em segunda convocação, 30 minutos após, com qualquer quorum dos membros do Conselho.

Os membros do Conselho de CEI que se ausentarem por 02 (duas) reuniões consecutivas, sem a justa causa, serão destituídos, assumindo o respectivo suplente.

d) No início de cada período letivo, o Conselho de CEI deverá reunir-se para:

- definir as prioridades de ação do CEI, respeitadas as diretrizes da SME e a legislação em vigor;
- avaliar o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico no ano anterior;
- avaliar e aprovar o plano de aplicação de recursos;
- opinar quanto às modificações estruturais dos espaços e equipamentos;

VIII. 2 - Relação com as Famílias e com a Comunidade:

O trabalho da Educação Infantil não substitui a

ação da família. Abrange uma ação complementar a esta conforme aponta a LDB (Lei 9.394/96).

A família é uma construção social que varia de acordo com cada sociedade, organizada em um determinado momento histórico, econômico e cultural, e sua definição e organização transformam-se com o tempo.

Durante muitos anos, e ainda atualmente, veicula-se a idéia de que somente a estrutura da família nuclear (pai, mãe e filho) garante proteção, afeto e cuidado às crianças, porém ao longo dos anos verificamos que a família ganha nova configuração, como grupo social mais amplo, formada por parentesco da mesma família (tios, avós, sobrinhos, etc) ou de outras pessoas (comadres, compadres, vizinhos, conhecidos, amigos, etc), constituindo-se numa rede.

Essa diversidade de aspectos que coexistem nas estruturas familiares nos aponta para necessidade de um trabalho pautado no respeito mútuo e no diálogo entre as famílias/comunidade e a Unidade Educacional. Isso favorece uma relação permanente com as famílias das crianças e suas comunidades, possibilitando uma maior interação, valorizando suas práticas e suas culturas, bem como conhecendo estas diferentes visões de mundo que perpassam os contextos de vida das crianças.

A aproximação entre a Unidade Educacional e as famílias contribui para a construção de vínculos de confiança entre os adultos, através de uma prática dialógica, estabelecendo combinações, retomando posturas que se refletem nas interações com as crianças, pois cuidar e educar são dimensões presentes tanto na vida familiar como no dia a dia da Unidade.

Nessa organização é preciso considerar as necessidades específicas de cada família, flexibilizando os horários de entrada e saída das crianças.

VIII. 3 - Acolhimento das Crianças

Sempre que se fala em vivenciar o novo, em passar a fazer parte de um novo contexto ou grupo, fala-se em necessidade de adaptação, entendendo que o novo não é só quem chega, mas também aquele que a cada instante, tem a possibilidade de descobrir-se no outro. Quando a criança ou bebê chegam neste novo espaço, o CEI ou EMEI, pela primeira vez, pode não reagir bem diante de pessoas estranhas ao seu convívio familiar.

O acolhimento das crianças é uma tarefa que não deve ser exclusiva das(os) educadoras (es) nem somente da unidade educacional, cabendo uma reflexão com toda comunidade educativa. Nesse período é preciso evitar situações penosas com as crianças, que possam comprometer o seu desenvolvimento afetivo e o seu relacionamento social. É, assim, importante que a unidade passe a utilizar-se

de mecanismos que venham facilitar o processo de acolhimento das crianças.

Para facilitar a integração das crianças na Educação Infantil, nos primeiros dias é necessário que a família também seja acolhida, tenha segurança, confiança nesse espaço e principalmente com o (a) educador (a) que ficará com seu (sua) filho (a).

É importante resgatar e respeitar a história particular de cada criança e de suas famílias, saber quem são e ouvi-las, tornando-as parceiras da Unidade Educacional.

Para a criança pequena separar-se de seu grupo familiar, pode gerar medo e muita ansiedade, mas se feita com cuidado, é fator criativo de crescimento.

O conhecimento mútuo é um instrumento fundamental para o estabelecimento de vínculos conscientes, base para uma boa relação entre: professor-criança, unidade educacional-família, coordenação-funcionários de diferentes setores, etc.

O contato contínuo de boas relações e estabelecimento de critérios comuns de organização e funcionamento da unidade, fortalecem os vínculos e possibilitam a família conhecer melhor a sua função educativa.

Portanto, o acolhimento das crianças não é ato isolado ou estanque, é movimento. Não é apenas calar birras ou o choro e superar a dor da separação, mas sim a gostosa ansiedade do encontro.

IX - Avaliação:

A avaliação deve estar em sintonia entre a prática cotidiana vivenciada pelas crianças e o planejamento do (a) educador (a), constituindo-se em um elo significativo. Para isso é imprescindível que o(a) educador(a) reflita permanentemente sobre as ações e pensamentos das crianças, realizando uma análise teórico-reflexiva de suas observações. Assim, a avaliação servirá para que a (o) educadora (or) a partir do conhecimento que adquire sobre as crianças possa reconstruir seu planejamento com base nos interesses e necessidades apresentadas por elas. Nesse sentido, como aponta Hoffmann "o tempo e o espaço do cotidiano estão sempre atrelados ao possível e ao necessário de cada grupo de crianças, reestruturando-se, reconstituindo-se a partir do acompanhamento de sua ação pelo professor".

Para que a avaliação se efetive nesta perspectiva é necessário uma sistematização através de registros significativos dos fazeres vividos pelas crianças, que tenha por objetivo historicizar os caminhos que cada criança vem percorrendo em busca de conhecimento do mundo e suas formas de expressão, que oportunize também, o envolvimento das famílias, possibilitando que estes registros sejam um elo de comunicação entre os educadores e

os responsáveis pela criança, criando oportunidades de troca entre os adultos que trabalham com ela e seus familiares.

É importante que a concepção de avaliação se amplie e possibilite também, avaliar toda a estrutura do Projeto Político Pedagógico, organização e funcionamento das Unidades Educacionais.

X - Constituindo a "lei" da Unidade Educativa:

De posse, ou seja, tendo incorporado todos esses conceitos acima, a unidade educativa, através de todos os seus participantes, estará apta para:

- . identificar e localizar a unidade educativa;
- . definir seus fins e objetivos;
- . definir as intenções e concepções educativas;
- . definir o Projeto Político Pedagógico e sua concretização;
- . identificar a estrutura da unidade:
- . os órgãos, cargos, atribuições, princípios de convivência,
- . o Conselho de CEI e instituições auxiliares da ação educativa;
- . identificar a organização da unidade:
- . o número de agrupamentos;
- . os critérios de agrupamento das crianças;
- . identificar o currículo em funcionamento da unidade:
- . o calendário de atividades;
- . a matrícula;
- . o acolhimento das crianças;
- . a organização dos espaços /ambientes e tempo;
- . o registro da história vivida pela criança no coletivo e individualmente;
- . a avaliação;
- . o controle da frequência;
- . a formação continuada de todos;
- . a gestão da unidade;
- . as relações com as famílias;
- . as relações com outras entidades sociais;
- . os direitos das crianças:
(segundo a Declaração Universal dos Direitos da Criança da ONU - 1.959; segundo a Constituição/88 e o Estatuto da Criança e do Adolescente/90; segundo o MEC...)
- . formas de atendimento desses direitos na unidade educacional.

Redigindo todas essas decisões em forma de lei, conforme a Lei Complementar Nº 95 de 26 de fevereiro de 1.998, publicada no Diário Oficial da União de 26 de fevereiro de 1.998, a unidade estará de posse de sua personalidade jurídica, ou seja, a "lei" da unidade educacional, votada e aprovada por todos, homologado pelo Coordenador da Coordenação de Educação da Sub-Prefeitura à qual está fisicamente jurisdicionada a unidade.

A construção desse documento deve refletir uma aposta na "Educação Infantil" onde estão sempre presentes o movimento, a alegria, a curiosidade e a descoberta, características essenciais da infância.

RETIFICAÇÃO

- Construindo um Regimento da Infância - Suplemento publicado no DOM de 04/12/2004.
Onde se lê (página 30): A propósito, orienta-se

que, no item "Concepção de Educação", deve ser ressaltada a consciência da também como sujeito da história e da cultura.

Leia-se: Orienta-se, ainda, que no item "Concepção de Educação", deve ser ressaltada a consciência de que a pessoa é fruto e sujeito da história e da cultura.

PARECER CNE/CEB Nº 04/1998

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental

I - RELATÓRIO

Introdução

A nação brasileira através de suas instituições, e no âmbito de seus entes federativos vem assumindo, vigorosamente, responsabilidades crescentes para que a Educação Básica, demanda primeira das sociedades democráticas, seja prioridade nacional como garantia inalienável do exercício da cidadania plena.

A conquista da cidadania plena, fruto de direitos e deveres reconhecidos na Constituição Federal depende, portanto, da Educação Básica, constituída pela Educação Infantil, Fundamental e Média, como exposto em seu Artigo 6º.

Reconhecendo previamente a importância da Educação Escolar para além do Ensino Fundamental, a Lei Maior consigna a progressiva universalização do Ensino Médio (Constituição Federal, art. 208, II), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996), afirma a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do mesmo.

Assim, a Educação Fundamental, segunda etapa da Educação Básica, além de co-participar desta dinâmica é indispensável para a nação. E o é de tal maneira que o direito a ela, do qual todos são titulares (direito subjetivo), é um dever, um dever de Estado (direito público). Daí porque o Poder Público é investido de autoridade para impô-la como obrigatória a todos e a cada um.

Por isto o indivíduo não pode renunciar a este serviço e o poder público que o ignore será responsabilizado, segundo o art. 208, §2º da CF.

A magnitude da importância da Educação é assim reconhecida por envolver todas as dimensões do ser humano: o singulus, o civis, o socius ou seja, a pessoa em suas relações individuais, civis e sociais.

O exercício do direito à Educação Fundamental supõe, também todo o exposto no art. 3º da Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no qual os princípios da igualdade, da liberdade, do reconhecimento do pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, da convivência entre instituições públicas e privadas estão consagrados. Ainda neste art. 3º, as bases para que estes princípios se realizem estão estabelecidas na proposição da valorização dos professores e da gestão democrática do ensino público com garantia de padrão de qualidade.

Ao valorizar a experiência extra-escolar dos alunos e propor a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, a LDB é consequente com os arts. 205 e 206 da Constituição Federal, que baseiam o fim maior da educação no pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nestas perspectivas, tanto a Educação Infantil, da qual trata a LDB, arts. 29 a 31, quanto a Educação Especial, arts. 58 a 60, devem ser consideradas no âmbito da definição das Diretrizes Curriculares Nacionais, guardadas as especificidades de seus campos de ação e as exigências impostas pela natureza de sua ação pedagógica.

Um dos aspectos mais marcantes da nova LDB é o de reafirmar, na prática, o caráter de República Federativa, por colaboração.

Desta forma, a flexibilidade na aplicação de seus princípios e bases, de acordo com a diversidade de contextos regionais, está presente no corpo da lei, pressupondo, no entanto, intensa e profunda ação dos sistemas em nível Federal, Estadual e Municipal para que, de forma solidária e integrada possam executar uma política educacional coerente com a demanda e os direitos de alunos e professores.

Antecedentes das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental

O art. 9º, inciso IV, da LDB assinala ser incumbência da União:... "estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum".

Logo, os currículos e seus conteúdos mínimos (art. 210 da CF/88), propostos pelo MEC (art. 9º da LDB), terão seu norte estabelecido através de diretrizes. Estas terão como foro de deliberação a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (art. 9º, § 1º, alínea “c” da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995).

Dentro da opção cooperativa que marcou o federalismo no Brasil, após a Constituição de 1988, a proposição das diretrizes será feita em colaboração com os outros entes federativos (LDB, art. 9º).

Ora, a federação brasileira, baseada na noção de colaboração, supõe um trabalho conjunto no interior do qual os parceiros buscam, pelo consenso, pelo respeito aos campos específicos de atribuições, tanto metas comuns como os meios mais adequados para as finalidades maiores da Educação Nacional. Esta noção implica, então, o despojamento de respostas e caminhos previamente prontos e fechados, responsabilizando as Secretarias e os Conselhos Estaduais do Distrito Federal e Municípios de Educação, pela definição de prazos e procedimentos que favoreçam a transição de políticas educacionais ainda vigentes, encaminhando mudanças e aperfeiçoamentos, respaldados na Lei 9394/96, de forma a não provocar rupturas e retrocessos, mas a construir caminhos que propiciem uma travessia fecunda.

Desta forma, cabe à Câmara de Educação Básica do CNE exercer a sua função deliberativa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais, reservando-se aos entes federativos e às próprias unidades escolares, de acordo com a Constituição Federal e a LDB, a tarefa que lhes compete em termos de implementações curriculares.

Tal compromisso da Câmara pressupõe, portanto, que suas “funções normativas e de supervisão” (Lei 9131/95), apoiem o princípio da definição de Diretrizes Curriculares Nacionais, reconhecendo a flexibilidade na articulação entre União, Distrito Federal, Estados e Municípios como um dos principais mecanismos da nova LDB. No entanto, a flexibilidade por ela propiciada não pode ser reduzida a um instrumento de ocultação da precariedade ainda existente em muitos segmentos dos sistemas educacionais. Assim flexibilidade e descentralização de ações devem ser sinônimos de responsabilidades compartilhadas em todos os níveis.

Ao definir as Diretrizes Curriculares Nacionais, a Câmara de Educação Básica do CNE inicia o processo de articulação com Estados e Municípios, através de suas próprias propostas curriculares, definindo ainda um paradigma curricular para o Ensino Fundamental, que integra a Base Nacional Comum, complementada por uma Parte Diversificada (LDB, art. 26), a ser concretizada na proposta pedagógica de cada unidade escolar do País.

Em bem lançado Parecer do ilustre Conselheiro

Ulysses de Oliveira Panisset, o de nº 05/97 da CEB, aprovado em 07/05/97 e homologado no DOU de 16/05/97, é explicitada a importância atribuída às escolas dos sistemas do ensino brasileiro, quando, a partir de suas próprias propostas pedagógicas, definem seus calendários e formas de funcionamento, e, por conseqüência, seus regimentos tal como disposto na LDB, arts. 23 a 28.

As propostas pedagógicas e os regimentos das unidades escolares devem, no entanto, observar as Diretrizes Curriculares Nacionais e os demais dispositivos legais.

Desta forma, ao definir suas propostas pedagógicas e seus regimentos, as escolas estarão compartilhando princípios de responsabilidade, num contexto de flexibilidade teórico/metodológica de ações pedagógicas, em que o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação dos processos educacionais revelem sua qualidade e respeito à equidade de direitos e deveres de alunos e professores.

Ao elaborar e iniciar a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Ministério da Educação propõe um norteamento educacional às escolas brasileiras, “a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos. Essa igualdade implica necessariamente o acesso à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes”.

Entretanto, se os Parâmetros Curriculares Nacionais podem funcionar como elemento catalisador de ações, na busca de uma melhoria da qualidade da educação, de modo algum pretendem resolver todos os problemas que afetam a qualidade do ensino e da aprendizagem. “A busca da qualidade impõe a necessidade de investimentos em diferentes frentes, como a formação inicial e continuada de professores, uma política de salários dignos e plano de carreira, a qualidade do livro didático, recursos televisivos e de multimídia, a disponibilidade de materiais didáticos. Mas esta qualificação almejada implica colocar, também, no centro do debate, as atividades escolares de ensino e aprendizagem e a questão curricular como de inegável importância para a política educacional da nação brasileira.” (PCN, Volume 1, Introdução, pp.13/14).

Além disso, ao instituir e implementar um Sistema de Avaliação da Educação Básica, o MEC cria um instrumento importante na busca pela equidade, para o sistema escolar brasileiro, o que deverá assegurar a melhoria de condições para o trabalho de educar com êxito, nos sistemas escolarizados. A análise destes resultados deve permitir aos Con-

selhos e Secretarias de Educação a formulação e o aperfeiçoamento de orientações para a melhoria da qualidade do ensino.

A proposta de avaliação nacional, deve propiciar uma correlação direta entre a Base Nacional Comum para a educação, e a verificação externa do desempenho, pela qualidade do trabalho de alunos e professores, conforme regula a LDB, Art. 9º.

Os esforços conjuntos e articulados de avaliação dos sistemas de educação, Federal, Estaduais, Municipais e do Distrito Federal propiciarão condições para o aperfeiçoamento e o êxito da Educação Fundamental.

Isto acontecerá na medida em que as propostas pedagógicas das escolas reflitam o projeto de sociedade local, regional e nacional, que se deseja, definido por cada equipe docente, em colaboração com os usuários e outros membros da sociedade, que participem dos Conselhos/Escola/Comunidade e Grêmios Estudantis.

A elaboração deste Parecer, preparatório à Resolução sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais, é fruto do trabalho compartilhado pelos Conselheiros da Câmara de Educação Básica, e, em particular do conjunto de proposições doutrinárias, extraídas dos textos elaborados, especialmente, pelos Conselheiros Carlos Roberto Jamil Cury, Edla Soares, João Monlevade e Regina de Assis.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental

Diretrizes Curriculares Nacionais são o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas.

Para orientar as práticas educacionais em nosso país, respeitando as variedades curriculares já existentes em Estados e Municípios, ou em processo de elaboração, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação estabelece as seguintes Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental:

I - As escolas deverão estabelecer, como norteadores de suas ações pedagógicas:

a) os Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;

b) os Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do exercício da Criticidade e do respeito à Ordem Democrática;

c) os Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

Estes princípios deverão fundamentar as práticas pedagógicas das escolas, pois será através da

Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum, que a Ética fará parte da vida cidadã dos alunos.

Da mesma forma os Direitos e Deveres de Cidadania e o Respeito à Ordem Democrática, ao orientarem as práticas pedagógicas, introduzirão cada aluno na vida em sociedade, que busca a justiça, a igualdade, a equidade e a felicidade para o indivíduo e para todos. O exercício da Criticidade estimulará a dúvida construtiva, a análise de padrões em que direitos e deveres devam ser considerados, na formulação de julgamentos.

Viver na sociedade brasileira é fundamentar as práticas pedagógicas, a partir dos Princípios Estéticos da Sensibilidade, que reconhece nuances e variações no comportamento humano. Assim como da Criatividade, que estimula a curiosidade, o espírito inventivo, a disciplina para a pesquisa e o registro de experiências e descobertas. E, também, da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais, reconhecendo a imensa riqueza da nação brasileira em seus modos próprios de ser, agir e expressar-se.

II - Ao definir suas propostas pedagógicas, as escolas deverão explicitar o reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade escolar e de seus respectivos sistemas de ensino.

O reconhecimento de identidades pessoais é uma diretriz para a Educação Nacional, no sentido do reconhecimento das diversidades e peculiaridades básicas relativas ao gênero masculino e feminino, às variedades étnicas, de faixa etária e regionais e às variações sócio/econômicas, culturais e de condições psicológicas e físicas, presentes nos alunos de nosso país. Pesquisas têm apontado para discriminações e exclusões em múltiplos contextos e no interior das escolas, devidas ao racismo, ao sexismo e a preconceitos originados pelas situações sócio-econômicas, regionais, culturais e étnicas. Estas situações inaceitáveis têm deixado graves marcas em nossa população infantil e adolescente, trazendo conseqüências destrutivas. Reverter este quadro é um dos aspectos mais relevantes desta diretriz.

Estas variedades refletem-se, ainda, na própria Identidade das escolas e sua relação com as comunidades às quais servem. Assim, desde concepções arquitetônicas, história da escola, algumas vezes centenária, até questões relacionadas com calendário escolar e atividades curriculares e extra-curriculares, a diretriz nacional deve reconhecer essas identidades e suas conseqüências na vida escolar, garantidos os direitos e deveres prescritos legalmente. Neste sentido, as propostas pedagógicas e os regimentos escolares devem acolher, com autonomia e senso de justiça, o princípio da identidade pessoal e coletiva de professores, alunos e outros

profissionais da escola, como definidor de formas de consciência democrática. Portanto, a proposta pedagógica de cada unidade escolar, ao contemplar seja os Parâmetros Curriculares Nacionais, seja outras propostas curriculares, deverá articular o paradigma curricular proposto na Quarta Diretriz ao projeto de sociedade que se deseja instituir e transformar, a partir do reconhecimento das identidades pessoais e coletivas do universo considerado.

III - As escolas deverão reconhecer que as aprendizagens são constituídas na interação entre os processos de conhecimento, linguagem e afetivos, como conseqüência das relações entre as distintas identidades dos vários participantes do contexto escolarizado, através de ações inter e intra-subjetivas; as diversas experiências de vida dos alunos, professores e demais participantes do ambiente escolar, expressas através de múltiplas formas de diálogo, devem contribuir para a constituição de identidades afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações solidárias e autônomas de constituição de conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã.

As evidências de pesquisas e estudos nas áreas de Psicologia, Antropologia, Sociologia e Linguística, entre outras Ciências Humanas e Sociais, indicam a necessidade imperiosa de se considerar, no processo educacional, a indissociável relação entre conhecimentos, linguagem e afetos, como constituinte dos atos de ensinar e aprender. Esta relação essencial, expressa através de múltiplas formas de diálogo, é o fundamento do ato de educar, concretizado nas relações entre as gerações, seja entre os próprios alunos ou entre eles e seus professores. Desta forma os diálogos expressos através de múltiplas linguagens verbais e não verbais, refletem diferentes identidades, capazes de interagir consigo próprias e com as demais, através da comunicação de suas percepções, impressões, dúvidas, opiniões e capacidades de entender e interpretar a ciência, as tecnologias, as artes e os valores éticos, políticos e estéticos.

Grande parte do mau desempenho dos alunos, agravado pelos problemas da reprovação e da preparação insatisfatória, prévia e em serviço, dos professores, é devida à insuficiência de diálogos e metodologia de trabalhos diversificados na sala de aula, que permitam a expressão de níveis diferenciados de compreensão, de conhecimentos e de valores éticos, políticos e estéticos. Através de múltiplas interações entre professores/alunos, alunos/alunos, alunos/livros, vídeos, materiais didáticos e a mídia, desenvolvem-se ações inter e intra-subjetivas, que geram conhecimentos e valores transformadores e permanentes. Neste caso, a diretriz nacional proposta, prevê a sensibilização dos sistemas educacionais para reconhecer e acolher a riqueza da diversidade humana desta nação, valo-

rizando o diálogo em suas múltiplas manifestações, como forma efetiva de educar, de ensinar e aprender com êxito, através dos sentidos e significados expressos pelas múltiplas vozes, nos ambientes escolares.

Por isso ao planejar suas propostas pedagógicas, seja a partir dos PCN seja a partir de outras propostas curriculares, os professores e equipes docentes, em cada escola, buscarão as correlações entre os conteúdos das áreas de conhecimento e o universo de valores e modos de vida de seus alunos.

Atenção especial deve ser adotada, ainda, nesta Diretriz, para evitar que as propostas pedagógicas sejam reducionistas ou excludentes, levando aos excessos da “escola pobre para os pobres”, ou dos grupos étnicos e religiosos apenas para si. Ao trabalhar a relação inseparável entre conhecimento, linguagem e afetos, as equipes docentes deverão ter a sensibilidade de integrar estes aspectos do comportamento humano, discutindo-os e comparando-os numa atitude crítica, construtiva e solidária, dentro da perspectiva e da riqueza da diversidade da grande nação brasileira, como previsto no art. 3º, inciso I, da LDB.

Neste ponto seria esclarecedor explicitar alguns conceitos, para melhor compreensão do que propomos:

a) Currículo: atualmente este conceito envolve outros três, quais sejam: currículo formal (planos e propostas pedagógicas), currículo em ação (aquilo que efetivamente acontece nas salas de aula e nas escolas), currículo oculto (o não dito, aquilo que tanto alunos, quanto professores trazem, carregado de sentidos próprios criando as formas de relacionamento, poder e convivência nas salas de aula). Neste texto quando nos referimos a um paradigma curricular estamos nos referindo a uma forma de organizar princípios Éticos, Políticos e Estéticos que fundamentam a articulação entre Áreas de Conhecimentos e aspectos da Vida Cidadã.

b) Base Nacional Comum: refere-se ao conjunto de conteúdos mínimos das Áreas de Conhecimento articulados aos aspectos da Vida Cidadã de acordo com o art. 26. Por ser a dimensão obrigatória dos currículos nacionais - certamente âmbito privilegiado da avaliação nacional do rendimento escolar - a Base Nacional Comum deve preponderar substancialmente sobre a dimensão diversificada.

É certo que o art. 15 indica um modo de se fazer a travessia, em vista da autonomia responsável dos estabelecimentos escolares. A autonomia, como objetivo de uma escola consolidada, saberá resumir em sua proposta pedagógica (art. 12 da LDB) a integração da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada, face às finalidades da Educação Fundamental.

c) Parte Diversificada: envolve os conteúdos

complementares, escolhidos por cada sistema de ensino e estabelecimentos escolares, integrados à Base Nacional Comum, de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela, refletindo-se, portanto, na Proposta Pedagógica de cada Escola, conforme o art. 26.

d) Conteúdos Mínimos das Áreas de Conhecimento: refere-se às noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações, que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício de uma vida de cidadania plena.

Ao utilizar os conteúdos mínimos, já divulgados inicialmente pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, a serem ensinados em cada área de conhecimento, é indispensável considerar, para cada segmento (Educação Infantil, 1ª. à 4ª. e 5ª. a 8ª. séries), ou ciclos, que aspectos serão contemplados na intercessão entre as áreas e aspectos relevantes da cidadania, tomando-se em conta a identidade da escola e seus alunos, professores e outros profissionais que aí trabalham.

O espaço destas intercessões é justamente o de criação e recriação de cada escola, com suas equipes pedagógicas, a cada ano de trabalho.

Assim, a Base Nacional Comum será contemplada em sua integridade, e complementada e enriquecida pela Parte Diversificada, contextualizará o ensino em cada situação existente nas escolas brasileiras. Reiteramos que a LDB prevê a possibilidade de ampliação dos dias e horas de aula, de acordo com as possibilidades e necessidades das escolas e sistemas.

Embora os Parâmetros Curriculares propostos e encaminhados às escolas pelo MEC sejam Nacionais, não têm, no entanto, caráter obrigatório, respeitando o princípio federativo de colaboração nacional. De todo modo, cabe à União, através do próprio MEC o estabelecimento de conteúdos mínimos para a chamada Base Nacional Comum (LDB, art. 9º).

IV - Em todas as escolas, deverá ser garantida a igualdade de acesso dos alunos a uma Base Nacional Comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional; a Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que visa estabelecer a relação entre a Educação Fundamental com:

a) a Vida Cidadã, através da articulação entre vários dos seus aspectos como:

1. a Saúde;
2. a Sexualidade;
3. a Vida Familiar e Social;
4. o Meio Ambiente;
5. o Trabalho;
6. a Ciência e a Tecnologia;

7. a Cultura;
8. as Linguagens; com,
- b) as Áreas de Conhecimento de:**
 1. Língua Portuguesa;
 2. Língua Materna (para populações indígenas e migrantes);
 3. Matemática;
 4. Ciências;
 5. Geografia;
 6. História;
 7. Língua Estrangeira;
 8. Educação Artística;
 9. Educação Física;
 10. Educação Religiosa (na forma do art. 33 da LDB).

Assim, esta articulação permitirá que a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada atendam ao direito de alunos e professores terem acesso a conteúdos mínimos de conhecimentos e valores, facilitando, desta forma, a organização, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas das escolas, como estabelecido nos arts. 23 a 28 , 32 e 33, da LDB.

A Educação Religiosa, nos termos da Lei, é uma disciplina obrigatória de matrícula facultativa no sistema público (art. 33 da LDB).

Considerando que as finalidades e objetivos dos níveis e modalidades de educação e de ensino da Educação Básica são, segundo o Art. 22 da LDB:

- desenvolver o educando;
- assegurar-lhe a formação comum indispensável ao exercício da cidadania;
- fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

E, considerando, ainda, que o Ensino Fundamental, (art. 32), visa à formação básica do cidadão mediante:

- o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

- a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, do fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância, situados no horizonte da igualdade, mais se justifica o paradigma curricular apresentado para as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental.

A construção da Base Nacional Comum passa pela constituição dos saberes integrados à ciência e à tecnologia, criados pela inteligência humana. Por mais instituinte e ousado, o saber terminará por fundar uma tradição, por criar uma referência. A nossa relação com o instituído não deve ser, portanto, de querer destruí-lo ou cristalizá-lo. Sem um olhar sobre o instituído, criamos lacunas, desfiguramos memórias e identidades, perdemos vínculo com a

nossa história, quebramos os espelhos que desenhavam nossas formas. A modernidade, por mais crítica que tenha sido da tradição, arquitetou-se a partir de referências e paradigmas seculares. A relação com o passado deve ser cultivada, desde que se exerça uma compreensão do tempo como algo dinâmico, mas não simplesmente linear e seqüencial. A articulação do instituído com o instituinte possibilita a ampliação dos saberes, sem retirá-los da sua historicidade e, no caso do Brasil, de interação entre nossas diversas etnias, com as raízes africanas, indígenas, européias e orientais.

A produção e a constituição do conhecimento, no processo de aprendizagem, dá muitas vezes, a ilusão de que podemos seguir sozinhos com o saber que acumulamos. A natureza coletiva do conhecimento termina sendo ocultada ou dissimulada, negando-se o fazer social. Nada mais significativo e importante, para a construção da cidadania, do que a compreensão de que a cultura não existiria sem a socialização das conquistas humanas. O sujeito anônimo é, na verdade, o grande artesão dos tecidos da história. Além disso, a existência dos saberes associados aos conhecimentos científicos e tecnológicos nos ajuda a caminhar pelos percursos da história, mas sua existência não significa que o real é esgotável e transparente.

Por outro lado, costuma-se reduzir a produção e a constituição do conhecimento no processo de aprendizagem, à dimensão de uma razão objetiva, desvalorizando-se outros tipos de experiências ou mesmo expressões outras da sensibilidade.

Assim, o modelo que despreza as possibilidades afetivas, lúdicas e estéticas de entender o mundo tornou-se hegemônico, submergindo no utilitarismo que transforma tudo em mercadoria. Em nome da velocidade e do tipo de mercadoria, criaram-se critérios para eleger valores que devem ser aceitos como indispensáveis para o desenvolvimento da sociedade. O ponto de encontro tem sido a acumulação e não a reflexão e a interação, visando à transformação da vida, para melhor. O núcleo da aprendizagem terminaria sendo apenas a criação de rituais de passagem e de hierarquia, contrapondo-se, inclusive, à concepção abrangente de educação explicitada nos arts. 205 e 206, da CF.

No caso, pode-se, também, recorrer ao estabelecido no art. 1º, da LDB quando reconhece a importância dos processos formativos desenvolvidos nos movimentos sociais, nos organismos da sociedade civil e nas manifestações culturais, apontando, portanto, para uma concepção de educação relacionada com a invenção da cultura; e a cultura é, sobretudo, o território privilegiado dos significados. Sem uma interpretação do mundo, não podemos entendê-lo. A interpretação é uma leitura do pensar, do agir e do sentir dos homens e das mulheres. Ela é múltipla e revela que a cultura é uma abertura

para o infinito, e o próprio “homem é uma metáfora de si mesmo”. A capacidade de interpretar o mundo amplia-se com a criação contínua de linguagens e a possibilidade crescente de socializá-las, mas não pode deixar de contemplar a relação entre as pessoas e o meio ambiente, medida pelo trabalho, espaço fundamental de geração de cultura.

Ora, a instituição de uma Base Nacional Comum com uma Parte Diversificada, a partir da LDB, supõe um novo paradigma curricular que articule a Educação Fundamental com a Vida Cidadã.

O significado que atribuímos à Vida Cidadã é o do exercício de direitos e deveres de pessoas, grupos e instituições na sociedade, que em sinergia, em movimento cheio de energias que se trocam e se articulam, influem sobre múltiplos aspectos, podendo assim viver bem e transformar a convivência para melhor.

Assim as escolas com suas propostas pedagógicas, estarão contribuindo para um projeto de nação, em que aspectos da Vida Cidadã, expressando as questões relacionadas com a Saúde, a Sexualidade, a Vida Familiar e Social, o Meio Ambiente, o Trabalho, a Ciência e a Tecnologia, a Cultura e as Linguagens, se articulem com os conteúdos mínimos das Áreas de Conhecimento.

Menção especial deve ser feita à Educação Infantil, definida nos arts. 29 a 31 da LDB que, dentro de suas especificidades, deverá merecer dos sistemas de ensino as mesmas atenções que a Educação Fundamental, no que diz respeito às Diretrizes Curriculares Nacionais. A importância desta etapa da vida humana, ao ser consagrada na LDB, afirmando os direitos das crianças de 0 aos 6 anos, suas famílias e educadores, em creches e classes de educação infantil, deve ser acolhida pelos sistemas de ensino dentro das perspectivas propostas pelas DCN, com as devidas adequações aos contextos a que se destinam.

Recomendação análoga é feita em relação à Educação Especial, definida e regida pelos arts. 58 a 60 da LDB, que inequivocamente, consagram os direitos dos portadores de necessidades especiais de educação, suas famílias e professores. As DCN dirigem-se também a eles que, em seus diversos contextos educacionais, deverão ser regidos por seus princípios.

Assim, respeitadas as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da população servida pelas escolas, todos os alunos terão direito de acesso aos mesmos conteúdos de aprendizagem, a partir de paradigma curricular apresentado dentro de contextos educacionais diversos e específicos. Esta é uma das diretrizes fundamentais da Educação Nacional.

Dentro do que foi proposto, três observações são especialmente importantes:

a) A busca de definição, nas propostas pedagó-

gicas das escolas, dos conceitos específicos para cada área de conhecimento, sem desprezar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade entre as várias áreas. Neste sentido, as propostas curriculares dos sistemas e das escolas devem articular fundamentos teóricos que embasem a relação entre conhecimentos e valores voltados para uma vida cidadã, em que, como prescrito pela LDB, o ensino fundamental esteja voltado para o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância.

Os sistemas de ensino, ao decidir, de maneira autônoma, como organizar e desenvolver a Parte Diversificada de suas propostas pedagógicas, têm uma oportunidade magnífica de tornarem contextualizadas e próximas, experiências educacionais consideradas essenciais para seus alunos.

b) A compreensão de que propostas curriculares das escolas e dos sistemas, e das propostas pedagógicas das escolas, devem integrar bases teóricas que favoreçam a organização dos conteúdos do paradigma curricular da Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada: Tudo, visando ser conseqüente no planejamento, desenvolvimento e avaliação das práticas pedagógicas. Quaisquer que sejam as orientações em relação a organização dos sistemas por séries, ciclos, ou calendários específicos, é absolutamente necessário ter claro que o processo de ensinar e aprender só terá êxito quando os objetivos das intenções educacionais abrange-rem estes requisitos.

Assim, para elaborar suas propostas pedagógicas, as Escolas devem examinar, para posterior escolha, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Propostas Curriculares de seus Estados e Municípios, buscando definir com clareza a finalidade de seu trabalho, para a variedade de alunos presentes em suas salas de aula. Tópicos regionais e locais muito enriquecerão suas propostas, incluídos na Parte Diversificada, mas integrando-se à Base Nacional Comum.

c) A cautela em não adotar apenas uma visão teórico-metodológica como a única resposta para todas as questões pedagógicas. Os professores precisam de um aprofundamento continuado e de uma atualização constante em relação às diferentes orientações originárias da Psicologia, Antropologia, Sociologia, Psico e Sócio-Linguística e outras Ciências Humanas, Sociais e Exatas para evitar os modismos educacionais, suas frustrações e resultados falaciosos.

O aperfeiçoamento constante dos docentes e

a garantia de sua autonomia, ao conceber e transformar as propostas pedagógicas de cada escola, é que permitirão a melhoria na qualidade do processo de ensino da Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada.

V - As escolas deverão explicitar, em suas propostas curriculares, processos de ensino voltados para as relações com sua comunidade local, regional e planetária, visando à interação entre a Educação Fundamental e a Vida Cidadã; os alunos, ao aprender os conhecimentos e valores da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada, estarão também constituindo suas identidades como cidadãos em processo, capazes de ser protagonistas de ações responsáveis, solidárias e autônomas em relação a si próprios, às suas famílias e às comunidades.

Um dos mais graves problemas da educação em nosso país é sua distância em relação à vida e a processos sociais transformadores. Um excessivo academicismo e um anacronismo em relação às transformações existentes no Brasil e no resto do mundo, de um modo geral, condenaram a Educação Fundamental, nestas últimas décadas, a um arcaísmo que deprecia a inteligência e a capacidade de alunos e professores e as características específicas de suas comunidades. Esta diretriz prevê a responsabilidade dos sistemas educacionais e das unidades escolares em relação a uma necessária atualização de conhecimentos e valores, dentro de uma perspectiva crítica, responsável e contextualizada. Esta diretriz está em consonância especialmente com o Art. 27 da LDB.

Desta forma, através de possíveis projetos educacionais regionais dos sistemas de ensino, através de cada unidade escolar, transformam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais em currículos específicos e propostas pedagógicas das escolas.

VI - As escolas utilizarão a Parte Diversificada de suas propostas curriculares, para enriquecer e complementar a Base Nacional Comum, propiciando, de maneira específica, a introdução de projetos e atividades do interesse de suas comunidades (arts. 12 e 13 da LDB)

Uma auspiciosa inovação introduzida pela LDB refere-se ao uso de uma Parte Diversificada a ser utilizada pelas escolas no desenvolvimento de atividades e projetos, que as interessem especificamente.

É evidente, no entanto, que as decisões sobre a utilização desse tempo, se façam pelas equipes pedagógicas das escolas e das Secretarias de educação, em conexão com o paradigma curricular que orienta a Base Nacional Comum.

Assim, projetos de pesquisa sobre ecossistemas regionais, por exemplo, ou atividades artísticas e de trabalho, novas linguagens (como da informática, da televisão e de vídeo) podem oferecer ricas oportu-

tunidades de ampliar e aprofundar os conhecimentos e valores presentes na Base Nacional Comum.

VII - As Escolas devem, através de suas propostas pedagógicas e de seus regimentos, em clima de cooperação, proporcionar condições de funcionamento das estratégias educacionais, do espaço físico, do horário e do calendário escolar, que possibilitem a adoção, a execução, a avaliação e o aperfeiçoamento das demais Diretrizes, conforme o exposto na LDB arts 12 a 14.

Para que todas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental sejam realizadas com êxito, são indispensáveis o espírito de equipe e as condições básicas para planejar os usos de espaço e tempo escolar.

Assim, desde a discussão e as ações correlatas sobre interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, decisões sobre sistema seriado ou por ciclos, interação entre diferentes segmentos no exercício da

Base Nacional Comum e Parte Diversificada, até a relação com o bairro, a comunidade, o estado, o país, a nação e outros países, serão objeto de um planejamento e de uma avaliação constantes da Escola e de sua proposta pedagógica.

II - VOTO DA RELATORA

À luz das considerações anteriores, a Relatora vota no sentido de que este conjunto de Diretrizes Curriculares Nacionais norteiem os rumos da Educação Brasileira, garantindo direitos e deveres básicos de cidadania, conquistados através da Educação Fundamental e consagrados naquilo que é primordial e essencial: aprender com êxito, o que propicia a inclusão numa vida de participação e transformação nacional, dentro de um contexto de justiça social, equilíbrio e felicidade.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/1998

INSTITUI AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º § 1º, alínea "c" da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995 e o Parecer CEB 4/98, homologado pelo Senhor Ministro da Educação e do Desporto em 27 de março de 1998,

RESOLVE:

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, a serem observadas na organização curricular das unidades escolares integrantes dos diversos sistemas de ensino.

Art. 2º - Diretrizes Curriculares Nacionais são o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimento da educação básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

Art. 3º - São as seguintes as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental:

I - As escolas deverão estabelecer como norteadores de suas ações pedagógicas:

a) os princípios éticos da autonomia, da responsa-

bilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;

b) os princípios dos Direitos e Deveres da Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;

c) os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

II - Ao definir suas propostas pedagógicas, as escolas deverão explicitar o reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade escolar e de seus respectivos sistemas de ensino.

III - As escolas deverão reconhecer que as aprendizagens são constituídas pela interação dos processos de conhecimento com os de linguagem e os afetivos, em consequência das relações entre as distintas identidades dos vários participantes do contexto escolarizado; as diversas experiências de vida de alunos, professores e demais participantes do ambiente escolar, expressas através de múltiplas formas de diálogo, devem contribuir para a constituição de identidade afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã.

IV - Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diver-

sificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e:

a) a vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como:

1. a saúde
2. a sexualidade
3. a vida familiar e social
4. o meio ambiente
5. o trabalho
6. a ciência e a tecnologia
7. a cultura
8. as linguagens

b) as áreas de conhecimento

1. Língua Portuguesa
2. Língua Materna, para populações indígenas e migrantes
3. Matemática
4. Ciências
5. Geografia
6. História
7. Língua Estrangeira
8. Educação Artística
9. Educação Física
10. Educação Religiosa, na forma do art. 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

V - As escolas deverão explicitar em suas propostas curriculares processos de ensino voltados para as relações com sua comunidade local, regional e planetária, visando à interação entre a educação fundamental e a vida cidadã; os alunos, ao aprenderem os conhecimentos e valores da base nacional comum e da parte diversificada, estarão também constituindo sua identidade como cidadãos, capazes de serem protagonistas de ações responsáveis, solidárias e autônomas em relação a si próprios, às suas famílias e às comunidades.

VI - As escolas utilizarão a parte diversificada de suas propostas curriculares para enriquecer e complementar a base nacional comum, propiciando, de maneira específica, a introdução de projetos e atividades do interesse de suas comunidades.

VII - As escolas devem trabalhar em clima de cooperação entre a direção e as equipes docentes, para que haja condições favoráveis à adoção, execução, avaliação e aperfeiçoamento das estratégias educacionais, em consequência do uso adequado do espaço físico, do horário e calendário escolares, na forma dos arts. 12 a 14 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 4º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

PARECER CNE/CEB Nº 15/1998

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

1 - Introdução

Pelo Aviso nº 307, de 07/07/97, o Ministro da Educação e do Desporto encaminhou, para apreciação e deliberação da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), o documento que apresenta propostas de regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio. A iniciativa do senhor ministro, ao enviar o referido documento, não visou apenas cumprir a lei, que determina ao MEC elaborar a proposta de diretrizes curriculares para deliberação do Conselho, mas também estimular o debate em torno do tema no âmbito deste colegiado e da comunidade educacional aqui representada.

No esforço para responder à iniciativa do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), a CEB/CNE viu-se assim convocada a ir além do cumprimento estrito de sua função legal. Procurou, dessa forma, recolher e elaborar as visões, experiências, expectativas e inquietudes em relação ao ensino médio que hoje estão presentes na sociedade bra-

sileira, especialmente entre seus educadores, a maior parte das quais coincidem com os pressupostos, idéias e propostas do documento ministerial.

O presente parecer é fruto, portanto, da consulta a muitas e variadas vertentes. A primeira delas foram, desde logo, os estudos procedidos pelo próprio MEC, por intermédio da Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico (SEMTEC), que respondem pela qualidade técnica da proposta encaminhada ao Conselho Nacional de Educação. Esses estudos, bem como os especialistas que os realizaram, foram colocados à disposição da CEB, propiciando uma rica fonte de referências.

Os princípios pedagógicos discutidos na quarta parte visam traduzir o que já estava presente na proposta ministerial, dando indicações mais detalhadas do tratamento a ser adotado para os conteúdos curriculares. Da mesma forma, as áreas apresentadas para a organização curricular não diferem substancialmente daquelas constantes do documento original, ainda que antecedidas por considerações psicopedagógicas de maior fôlego.

O resultado do trabalho da CEB consubstanciado neste parecer, está assim em sintonia com o documento encaminhado pelo MEC e integra-se,

como parte normativa, às orientações constantes dos documentos técnicos preparados pela SEMTEC. Estes últimos, com recomendações sobre os conteúdos que dão suporte às competências descritas nas áreas de conhecimento estabelecidas no parecer, bem como sobre suas metodologias, deverão complementar a parte normativa para melhor subsidiar o planejamento curricular dos sistemas e de suas escolas de ensino médio.

Quando iniciou o exame sistemático das questões do ensino médio, a pauta da CEB já contabilizava avançado grau de amadurecimento em torno do tema das diretrizes curriculares para o ensino fundamental (DCNNF), elaboradas ao longo de 1997. Estas últimas, por sua vez, iniciaram-se quando da apreciação, pela CEB, dos Parâmetros Curriculares Nacionais recomendados pelo MEC para as quatro primeiras séries da escolaridade obrigatória.

Esta relatoria beneficiou-se, dessa forma, do trabalho realizado pela CEB para formular as DCNs, no tocante a três aspectos que são detidamente examinados no texto: o conceito de diretrizes adotado pela legislação e seu significado no momento atual; o papel do Conselho Nacional de Educação (CNE) na regulamentação dessa matéria; e os princípios estéticos, políticos e éticos que inspiram a LDB e, por conseqüência, devem inspirar o currículo. A decisão da CEB quanto a deter-se mais longamente neste terceiro aspecto deve-se, em grande medida, ao consenso construído durante a discussão das DCNs em torno desses princípios, que, por serem seu produto, nelas aparecem menos desenvolvidos.

Os temas específicos do ensino médio, a maioria deles polêmicos, foram exaustivamente escrutinados pela CEB nas sucessivas versões deste parecer. Esse trabalho coletivo materializou-se em contribuições escritas, comentários, sugestões, indicações bibliográficas, que foram incorporados ao longo de todo o parecer. A riqueza da contribuição dos conselheiros, que, em muitos casos, trouxeram visões e experiências de seus próprios espaços de atuação, foi inestimável para esclarecer a todos – sobretudo a esta relatoria – a complexidade e importância das normas que o parecer deve fundamentar.

Outra vertente importante do presente parecer foram as contribuições brasileiras e estrangeiras, no Seminário Internacional de Políticas de Ensino Médio, organizado pelo Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED), em colaboração com a Secretaria de Educação de São Paulo, em 1996. Essa iniciativa ampliou a compreensão da problemática da etapa final de nossa educação básica, examinada à luz do que vem se passando com a educação secundária na Europa, América Latina e Estados Unidos da América do Norte. Sua importância foi tanto maior quanto mais

débil é a tradição brasileira de ensino médio universalizado.

Finalmente, é preciso mencionar as contribuições, críticas e sugestões da comunidade educacional brasileira. Estas foram apresentadas nas duas audiências públicas organizadas pelo CNE, na reunião de trabalho com representantes dos órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino estaduais, e nas várias reuniões, seminários e debates em que as versões do texto em discussão foram apresentadas e apreciadas.

Em todas essas oportunidades, a participação solidária de muitas entidades educacionais foi decisiva para aprofundar a fundamentação teórica dos pressupostos e princípios presentes tanto no documento original do MEC, quanto no presente parecer. Entre essas entidades, situam-se a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd), a Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação (CNTE), o CONSED, o Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação, as universidades públicas e privadas, as associações de escolas particulares de ensino médio, as instituições do Sistema S (SENAI, SENAC, SENAR), a SEMTEC, as escolas técnicas federais.

À presença qualificada de tantas instituições da comunidade educacional no debate que antecedeu este parecer, deve ser acrescida a contribuição individual e anônima de inúmeros educadores brasileiros cujos trabalhos escritos, sugestões, críticas e questionamentos ajudaram no esforço de realizar a maior aproximação possível entre as recomendações normativas e as expectativas daqueles que, em última instância, serão responsáveis pela sua implementação.

Além de reconhecer a todos quantos contribuíram para a formulação da nova organização curricular para o ensino médio brasileiro, estas menções visam indicar o processo de consultas que, com a amplitude permitida pelas condições do país e as circunstâncias da Câmara de Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação, recolheu o esforço e o consenso possíveis deste período tão decisivo para nosso desenvolvimento educacional.

2 - Diretrizes Curriculares:

O Papel do Conselho Nacional de Educação

Assim, ninguém discutiria que o legislador deve ocupar-se sobretudo da educação dos jovens. De fato, nas cidades onde não ocorre assim, isso provoca danos aos regimes, uma vez que a educação deve adaptar-se a cada um deles: pois o caráter particular a cada regime não apenas o preserva, como também o estabelece em sua origem; por exemplo, o caráter democrático engendra a democracia e o oligárquico a oligarquia, e sempre o cará-

ter melhor é causante de um regime melhor.

Fica claro portanto que a legislação deve regular a educação e que esta deve ser obra da cidade. Não se deve deixar no esquecimento qual deve ser a educação e como se há de educar. Nos tempos modernos as opiniões sobre este tema diferem. Não há acordo sobre o que os jovens devem aprender, nem no que se refere à virtude nem quanto ao necessário para uma vida melhor. Tampouco está claro se a educação deveria preocupar-se mais com a formação do intelecto ou do caráter. Do ponto de vista do sistema educativo atual a investigação é confusa, e não há certeza alguma sobre se devem ser praticadas as disciplinas úteis para a vida ou as que tendem à virtude, ou as que se sobressaem do ordinário (pois todas elas têm seus partidários). No que diz respeito aos meios que conduzem à virtude não há acordo nenhum (de fato não honram, todos, a mesma virtude, de modo que diferem logicamente também sobre seu exercício).

Aristóteles, Política, VIII, 1 e 2.

2.1 - Obrigatoriedade Legal e Consenso Político

A Lei nº 9.394/96, que Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), prevê em seu artigo 9º inciso IV, entre as incumbências da União, estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

Essa incumbência que a lei maior da educação atribui à União reafirma dispositivos legais anteriores, uma vez que, já em 1995, a Lei nº 9.131, que trata do Conselho Nacional de Educação (CNE), define em seu artigo 9º alínea c, entre as atribuições da Câmara de Educação Básica (CEB) desse colegiado, deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto. A mencionada incumbência da União estabelecida pela LDB deve efetuar-se, assim, por meio de uma divisão de tarefas entre o MEC e o CNE.

No entanto, apesar de delegar ao executivo federal e ao CNE o estabelecimento de diretrizes curriculares, a LDB não quis deixar passar a oportunidade de ser, ela mesma, afirmativa na matéria. Além daquelas indicadas para a educação básica como um todo no artigo 27, diretrizes específicas para os currículos do ensino médio constam do artigo 36 e seus incisos e parágrafos.

A este Conselho cabe tomar decisões sobre matéria que já está explicitamente indicada no diploma legal mais abrangente da educação brasileira, o que imprime às Diretrizes Curriculares Na-

cionais do Ensino Médio (DCNEM), objeto do presente Parecer e Deliberação, significado e magnitude específicos.

“Diretriz” refere-se tanto a direções físicas quanto a indicações para a ação. Linha reguladora do traçado de um caminho ou de uma estrada, no primeiro caso, conjunto de instruções ou indicações para se tratar e levar a termo um plano, uma ação, um negócio, etc., no segundo caso. Enquanto linha que dirige o traçado da estrada a diretriz é mais perene. Enquanto indicação para a ação ela é objeto de um trato ou acordo entre as partes e está sujeita a revisões mais freqüentes.

Utilizando a analogia, pode-se dizer que as diretrizes da educação nacional e de seus currículos, estabelecidas na LDB, correspondem à linha reguladora do traçado que indica a direção, e devem ser mais duradouras. Sua revisão, ainda que possível, exige a convocação de toda a sociedade, representada no Congresso Nacional. Por tudo isso são mais gerais, refletindo a concepção prevalecente na Constituição sobre o papel do Estado Nacional na educação. As diretrizes deliberadas pelo CNE estarão mais próximas da ação pedagógica, são indicações para um acordo de ações e requerem revisão mais freqüente.

A expressão “diretrizes e bases” foi objeto de várias interpretações ao longo da evolução da educação nacional. Segundo Horta, a interpretação dos educadores liberais para a expressão “diretrizes e bases”, durante os embates da década de 40, contrapunha-se à idéia autoritária e centralizadora de que a União deveria traçar valores universais e “preceitos diretores”, na expressão de Gustavo Capanema. Segundo o autor, para os liberais: “Diretriz” é a linha de orientação, norma de conduta. “Base” é superfície de apoio, fundamento. Aquela indica a direção geral a seguir, não as minudências do caminho. Esta significa o alicerce do edifício, não o próprio edifício que sobre o alicerce será construído. Assim entendidos os termos, a Lei de Diretrizes e Bases conterà tão-só preceitos genéricos e fundamentais.

Na Constituição de 1988, a introdução de competência de legislação concorrente em matéria educacional para estados e municípios, reforça o caráter de “preceitos genéricos” das normas nacionais de educação. Fortalece-se, assim, o federalismo pela ampliação da competência dos entes federados, promovida pela descentralização.

Oito anos, depois a LDB confirma e dá maior consequência a esse sentido descentralizador, quando afirma, no parágrafo 2º de seu artigo 8º: Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei. Mais ainda, adotando a flexibilidade como um de seus eixos ordenadores, a LDB cria condições para que a descentralização seja acompanhada de uma desconcentração de decisões

que, a médio e longo prazo, permita às próprias escolas construir “edifícios” diversificados sobre a mesma “base”.

A lei indica explicitamente essa desconcentração em pelo menos dois momentos: no artigo 12, quando inclui a elaboração da proposta pedagógica e a administração de seus recursos humanos e financeiros entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino; e no artigo 15, quando afirma: Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Mas ao mesmo tempo, a Constituição e a legislação que a seguiu, permanecem reafirmando que é preciso garantir uma base comum nacional de formação. A preocupação constitucional é indicada no artigo 210 da Carta Magna: Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

A Lei nº 9.131/95 e a LDB ampliam essa tarefa para toda a educação básica e delegam, em caráter propositivo ao MEC e deliberativo ao CNE, a responsabilidade de trazer as diretrizes curriculares da LDB para um plano mais próximo da ação pedagógica, para dar maior garantia à formação nacional comum.

É, portanto, no âmago da tensão entre o papel mais centralizador ou mais descentralizador do Estado Nacional que se situa a tarefa da Câmara de Educação Básica do CNE ao estabelecer as diretrizes curriculares para o ensino médio. Cumprindo seu papel de colocar as diferentes instâncias em sintonia, estas terão de administrar aquela tensão para lograr equilíbrio entre diretrizes nacionais e proposta pedagógica da escola, mediada pela ação executiva, coordenadora e potencializadora dos sistemas de ensino.

Essa concepção resgata a interpretação federalista que foi dada ao termo “diretriz” na Constituinte de 1946. Não deixa sem acabamento o papel da União, mas o redefine como iniciativa de um acordo negociado sob dois pressupostos. O primeiro diz respeito à natureza da doutrina pedagógica, sempre sujeita a questionamentos e revisões. O segundo refere-se à legitimidade do CNE como organismo de representação específica do setor educacional e apto a interagir com a comunidade que representa.

É esse o sentido que Cury dá às diretrizes curriculares para a educação básica deliberadas pela CEB do CNE: Nascidas do dissenso, unificadas pelo diálogo, elas não são uniformes, não são toda a verdade, podem ser traduzidas em diferentes programas de ensino e, como toda e qualquer realida-

de, não são uma forma acabada de ser.

Vale dizer que a legitimidade do CNE quando, ao fixar diretrizes curriculares, intervém na organização das escolas, se está respaldada nas funções que a lei lhe atribui, subordina-se aos princípios das competências federativas e da autonomia. Por outro lado, a competência dos entes federados e a autonomia pedagógica dos sistemas de ensino e suas escolas serão exercidas de acordo com as diretrizes curriculares nacionais.

Nessa perspectiva, a tarefa do CNE no tocante às DCNEM, se exerce visando a três objetivos principais:

- sistematizar os princípios e diretrizes gerais contidos na LDB;
- explicitar os desdobramentos desses princípios no plano pedagógico e traduzi-los em diretrizes que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional;
- dispor sobre a organização curricular da formação básica nacional e suas relações com a parte diversificada, e a formação para o trabalho.

Estas DCNEM não pretendem, portanto, ser as últimas, porque no âmbito pedagógico nada encerra toda a verdade, tudo comporta e exige contínua atualização. Enquanto expressão das diretrizes e bases da educação nacional, serão obrigatórias uma vez aprovadas e homologadas. Enquanto contribuição de um organismo colegiado, de representação convocada, sua obrigatoriedade não se dissocia da eficácia que tenham como orientadoras da prática pedagógica e subordina-se à vontade das partes envolvidas no acordo que representam.

A título de conclusão, e usando de licença poética incomum nos documentos deste Conselho, as DCNEM poderiam ser comparadas a certo objeto efêmero cantado pelo poeta: não podem ser imortais porque nascidas da chama indispensável a qualquer afirmação pedagógica. Mas espera-se que sejam infinitas enquanto durem.

2.2 - Educação Pós-Obrigatória no Brasil: Exclusão a ser Superada

Até o presente, a organização curricular do ensino médio brasileiro teve como referência mais importante os requerimentos do exame de ingresso à educação superior.

A razão disso, fartamente conhecida e documentada, pode ser resumida muito simplesmente: num sistema educacional em que poucos conseguem vencer a barreira da escola obrigatória, os que chegam ao ensino médio destinam-se, em sua maioria, aos estudos superiores para terminar sua formação pessoal e profissional. Mas essa situação está mudando e vai mudar ainda mais significativamente nos próximos anos.

A demanda por ascender a patamares mais

avançados do sistema de ensino é visível na sociedade brasileira. Essa ampliação de aspirações decorre não apenas da urbanização e modernização conseqüentes do crescimento econômico, mas também de uma crescente valorização da educação como estratégia de melhoria de vida e empregabilidade. Dessa forma, aquilo que no plano legal foi durante décadas estabelecido como obrigação, passa a integrar, no plano político, o conjunto de direitos da cidadania.

O aumento ainda lento, porém contínuo, dos que conseguem concluir a escola obrigatória, associado à tendência para diminuir a idade dos concluintes, vai permitir a um número crescente de jovens ambicionar uma carreira educacional mais longa. Por outro lado, a demanda por ensino médio vai também partir de segmentos já inseridos no mercado de trabalho que aspiram a melhoria salarial e social e precisam dominar habilidades que permitam assimilar e utilizar produtivamente recursos tecnológicos novos e em acelerada transformação.

No primeiro caso, são jovens que aspiram a melhores padrões de vida e de emprego. No segundo são adultos ou jovens adultos, via de regra mais pobres e com vida escolar mais acidentada. Estudantes que aspiram a trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do ensino médio tende a tornar-se mais heterogênea, tanto etária quanto socioeconomicamente, pela incorporação crescente de jovens e jovens adultos originários de grupos sociais, até o presente, sub-representados nessa etapa da escolaridade.

As estatísticas recentes confirmam essa tendência. Desde meados dos anos 80 foi no ensino médio que se observou o maior crescimento de matrículas no país. De 1985 a 1994, esse crescimento foi em média de mais de 100%, enquanto no ensino fundamental foi de 30%.

A hipótese de que a expansão quantitativa vem ocorrendo pela incorporação de grupos sociais até então excluídos da continuidade de estudos após o fundamental, fica reforçada quando se observa o padrão de crescimento da matrícula: concentrado nas redes públicas, e, nestas, predominantemente nos turnos noturnos, que representaram 68% do aumento total. No mesmo período (85 a 94) a matrícula privada, que na década anterior havia crescido 33%, apresentou um aumento de apenas 21%.

Se o aumento observado da matrícula já preocupa os sistemas de ensino, a situação é muito mais grave quando se considera a demanda potencial. O Brasil continua apresentando a insignificante taxa líquida de 25% de escolaridade da população de 15 a 17/18 anos no ensino médio. Outros tantos dessa faixa etária, embora no sistema educacional, ainda estão presos na armadilha da repetência e do atraso escolar do ensino fundamental.

Considerando que o egresso do ensino funda-

mental tem permanecido, em média, onze e não oito anos na escola, a correção do fluxo de alunos desse nível, se bem sucedida, vai colocar às portas do ensino médio um grande número de jovens cuja expectativa de permanência no sistema já ultrapassa os oito anos de escolaridade obrigatória.

A expectativa de crescimento do ensino médio é ainda reforçada pelo fenômeno chamado “onda de adolescentes”, identificado em recentes estudos demográficos: De fato, enquanto a geração dos adolescentes de 1990 era numericamente superior à geração de adolescentes de 1980 em 1 milhão de pessoas, as gerações de adolescentes em 1995 e 2000 serão maiores do que as gerações de 1985 e 1990 em 2.3 e 2.8 milhões de pessoas, respectivamente. No ano 2005, este incremento cairá para o nível de 500 mil pessoas, caracterizando o fim desta onda de adolescentes.

Mesmo considerando o gradativo declínio do número de adolescentes, caracterizado pela mencionada “onda”, os números absolutos são enormes e dão uma idéia mais precisa do desafio educacional que o país enfrentará. Pela contagem da população realizada em 1996 (IBGE), em 1999 o Brasil terá 14.300.448 pessoas com idade entre 15 e 18 anos. Esse número cairá para a casa dos 13 milhões a partir de 2001, e para a casa dos 12 milhões a partir de 2007. No início da segunda década do próximo milênio (2012), depois do fenômeno da onda de adolescentes, o país ainda terá 12.079.520 jovens nessa faixa etária.

Contam-se portanto em números de oito dígitos os cidadãos e cidadãs brasileiros a quem será preciso oferecer alternativas de educação e preparação profissional para facilitar suas escolhas de trabalho, de normas de convivência, de formas de participação na sociedade. E quanto mais melhorar o desempenho do ensino fundamental, mais esse desafio se concentrará no ensino médio.

Essa tendência já pode ser observada, conforme prossegue o estudo da Fundação SEADE: Em 1992, cerca de 64% dos adolescentes já estavam fora da escola; em 1995, apenas três anos depois, este percentual já havia decrescido para algo em torno de 42%. Como conseqüência da maior permanência no sistema escolar, cresce de forma expressiva a proporção de adolescentes que avançam além dos quatro primeiros anos. O mesmo se dá, de alguma maneira, em relação à conclusão do primeiro grau e do segundo grau.

Finalmente, como mostra o mencionado estudo, a onda de adolescentes acontece num momento de escassas oportunidades de trabalho e crescente competitividade pelos postos existentes. Na verdade, os dois fenômenos somados – escassez de emprego e aumento geracional de jovens – respondem pela expressiva diminuição, na população de adolescentes, da porcentagem dos que já fazem

parte da população economicamente ativa. Este é um indicador a mais de que essa população vai tentar permanecer mais tempo no sistema de ensino, na expectativa de receber o preparo necessário para conseguir um emprego.

A capacidade do país para atender essa demanda é muito limitada. Menos de 50% de toda a população de 15 a 17 anos está matriculada na escola, e destes, metade ainda está no ensino fundamental. Segundo os dados da UNESCO, o Brasil tem uma das mais baixas taxas de matrícula bruta nessa faixa etária, comparada à de vários países da América Latina, para não dizer da Europa, América do Norte ou Ásia.

No continente latino-americano, os países que têm uma taxa bruta de matrícula da população de 14 a 17 anos menor que a brasileira concentram-se na América Central: Costa Rica, Nicarágua, República Dominicana, Honduras, Haiti, El Salvador e Guatemala. Entre os que, desde 95, ultrapassavam os 50% estão Peru, Colômbia, México e Equador. Dos parceiros do Mercosul apenas Paraguai e Bolívia têm situação pior: 37% e 40%, respectivamente. Argentina (76%), Chile (73%) e Uruguai (81%) estão melhores que os “tigres asiáticos” (72%) e caminham para alcançar a média dos países desenvolvidos (90%).

Não é apenas em virtude de seu tamanho e complexidade, nem mesmo dos muitos equívocos educacionais cometidos no passado, que um país, cuja economia concorre em tamanho com o Canadá, apresenta indicadores de cobertura do ensino médio inferiores aos da Argentina, Colômbia, Chile, Uruguai, México, Equador e Peru.

Esse desequilíbrio se explica também por décadas de crescimento econômico excludente, que aprofundou a fratura social e produziu a pior distribuição de renda do mundo. A esse padrão de crescimento associa-se uma desigualdade educacional que transformou em privilégio o acesso a um nível de ensino cuja universalização é hoje considerada estratégica para a competitividade econômica e o exercício da cidadania.

Até meados deste século o ponto de ruptura do sistema educacional brasileiro situou-se, na zona rural, no acesso à escola obrigatória, e, nas zonas urbanas, na passagem entre o antigo primário e o secundário, ritualizada pelo exame de admissão. Com a quase universalização do ensino fundamental de oito anos, a ruptura passou a expressar-se de outras formas: por diferenciação de qualidade, dentro do ensino fundamental, atestada pelas altíssimas taxas de repetência e evasão; e, mais recentemente, pela existência de uma nova barreira de acesso, agora no limiar e dentro do ensino médio.

A falta de vagas no ensino médio público; a segmentação por qualidade, aguda no setor privado, mas presente também no público; o aumento da

repetência e da evasão que estão acompanhando o crescimento da matrícula gratuita do ensino médio alertam para o fato de que a extensão desse ensino a um número maior e muito mais diversificado de alunos será uma tarefa tecnicamente complexa e politicamente conflitiva.

Pelo caráter que assumiu na história educacional de quase todos os países, a educação média é particularmente vulnerável à desigualdade social. Enquanto a finalidade do ensino fundamental nunca está em questão, no ensino médio se dá uma disputa permanente entre orientações mais profissionalizantes ou mais acadêmicas, entre objetivos humanistas e econômicos. Essa tensão de finalidades expressa-se em privilégios e exclusões quando, como ocorre no caso brasileiro, a origem social é o fator mais forte na determinação de quais têm acesso à educação média e à qual modalidade se destinam.

Analisando essa questão, Cury afirma sobre esse nível de ensino: Expressando um momento em que se cruzariam idade, competência, mercado de trabalho e proximidade da maioria civil, expõe um nó das relações sociais no Brasil manifestando seu caráter dual e elitista, através mesmo das funções que lhe são historicamente atribuídas: a função formativa, a propedêutica e a profissionalizante.

E prossegue: [...] a propedêutica de elites cuja extração se dá nos estratos superiores de uma sociedade agrária e hierarquizada, incontestavelmente deixou seqüelas (talvez mais do que isso) até hoje. A função propedêutica, dentro deste modelo, tem um nítido sentido elitista e de privilégio, com destinação social explícita. E esta associação entre propedêutica e elite ganhará sua expressão doutrinária máxima tanto na Constituição de 1937 como na Exposição de Motivos que acompanha a reforma do ensino secundário do Decreto-Lei nº 4.244/42.

A Constituição de 1937 é clara no seu artigo 129, cita o autor: O ensino pré-vocacional e profissional, destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado.

Já a exposição de motivos de Capanema em 1942, ainda segundo Cury, é conseqüente com este princípio discriminatório ao dizer que, “além da formação da consciência patriótica o ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo”.

É, portanto, do ensino médio que se vem cobrando uma definição sobre o destino social dos alunos, cobrança esta que ficou clara com a política, afinal fracassada, de profissionalização universal criada pela Lei nº 5.692/71. E nunca é demais lembrar que os concluintes da escola obrigatória ain-

da constituem uma minoria selecionada de sobreviventes do ensino fundamental. Com a melhoria deste último, espera-se que a maioria consiga cumprir as oito séries da escola obrigatória. A universalização do ensino médio, além de mandamento legal, será assim uma demanda social concreta. É tempo de pensar na escola média a ser oferecida a essa população.

Os finais dos anos 90 inspiram momentos de rara lucidez, como o que teve Ítalo Calvino quando afirmou que só aquilo que formos capazes de construir neste milênio poderemos levar para o próximo. O Brasil não tem para legar ao século XXI uma tradição consolidada de educação média democrática de qualidade. Mas tem o legado valioso da lição aprendida com a expansão do ensino fundamental: não é possível oferecer a todos uma escola programada para excluir a maioria, sem aprofundar a desigualdade, porque, em educação escolar, a superação de exclusões seculares requer ir além do “fazer mais do mesmo”.

Neste sentido, vale a pena citar a mensagem que o mencionado estudo demográfico da Fundação SEADE envia aos que labutam na educação, após analisar dados etários e de trabalho e escolaridade na população adolescente:

Já na antevéspera do ano 2000 – após sofrida trajetória que, certamente, inclui mais de uma repetência e períodos intermitentes fora da escola – os filhos das famílias mais pobres deste país estão finalmente descobrindo a importância da escola, indo para além dos quatro primeiros anos iniciais, mesmo nos Estados mais atrasados, e já batendo nas portas do ensino secundário nos Estados do sul. Não temos mais o direito de repetir erros agora, quando estamos repensando a educação deste país e nos preparando para a árdua luta da competição internacional. É fundamental criar todo tipo de incentivo e retirar todo tipo de obstáculo para que os jovens permaneçam no sistema escolar. As questões que envolvem o adolescente de hoje não podem mais ser pensadas fora das relações mais ou menos tensas com o mundo do trabalho, fora de sua condição de grande consumidor potencial de bens e serviços em uma sociedade de massas, onde a escolarização não se limita mais aos jovens e o trabalho não é só de adultos, ou fora de suas relações de autonomia ou dependência para com a ordem jurídica e política.

O momento que vive a educação brasileira nunca foi tão propício para pensar a situação de nossa juventude numa perspectiva mais ampla do que a de um destino dual. A nação anseia por superar privilégios, entre eles os educacionais, a economia demanda recursos humanos mais qualificados. Esta é uma oportunidade histórica para mobilizar recursos, inventividade e compromisso na criação de formas de organização institucional, curricular e peda-

gógica que superem o status de privilégio que o ensino médio ainda tem no Brasil, para atender, com qualidade, clientela de origens, destinos sociais e aspirações muito diferenciadas.

2.3 - As Bases Legais do Ensino Médio Brasileiro

O marco desse momento histórico está dado pela LDB, que aponta o caminho político para o novo ensino médio brasileiro. Em primeiro lugar destaca-se a afirmação do seu caráter de formação geral, superando no plano legal a histórica dualidade dessa etapa de educação:

Artigo 21 - A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

Como bem afirma o documento do MEC que encaminha ao CNE a proposta de organização curricular do ensino médio, ao incluir este último na educação básica, a LDB transforma em norma legal o que já estava anunciado no texto constitucional: Na verdade, a Constituição de 1988 já prenunciava isto quando, no inciso II do artigo 208, garantia como dever do Estado a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”. Posteriormente, a emenda Constitucional nº 14/96 altera a redação desse inciso, sem que se altere neste aspecto o espírito da redação original, inscrevendo no texto constitucional a “progressiva universalização do ensino médio gratuito”. A Constituição portanto confere a este nível de ensino o estatuto de direito de todo o cidadão. O ensino médio passa pois a integrar a etapa do processo educacional que a nação considera básica para o exercício da cidadania, base para o acesso às atividades produtivas, inclusive para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos de educação, e para o desenvolvimento pessoal [...]

O caráter de educação básica do ensino médio ganha conteúdo concreto quando, em seus artigos 35 e 36, a LDB estabelece suas finalidades, traça as diretrizes gerais para a organização curricular e define o perfil de saída do educando:

Artigo 35 - O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvi-

mento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

- a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Artigo 36 - O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo dentro das disponibilidades da instituição.

Parágrafo primeiro - Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Parágrafo segundo - O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

Parágrafo terceiro - Os cursos de ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

Parágrafo quarto - A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

A lei sinaliza, pois, que mesmo a preparação para o prosseguimento de estudos terá como conteúdo não o acúmulo de informações mas a continuação do desenvolvimento da capacidade de aprender e a compreensão do mundo físico, social e cultural, tal como prevê o artigo 32 para o ensino fundamental, do qual o nível médio é a consolidação e o aprofundamento.

A concepção da preparação para o trabalho, que fundamenta o artigo 35, aponta para a superação da dualidade do ensino médio: essa preparação será básica, ou seja, aquela que deve ser base para a formação de todos e para todos os tipos de trabalho. Por ser básica, terá como referência as mudanças nas demandas do mercado de trabalho, daí a importância da capacidade de continuar aprenden-

do; não se destina apenas àqueles que já estão no mercado de trabalho ou que nele ingressarão a curto prazo; nem será preparação para o exercício de profissões específicas ou para a ocupação de postos de trabalho determinados.

Assim entendida, a preparação para o trabalho – fortemente dependente da capacidade de aprendizagem – destacará a relação da teoria com a prática e a compreensão dos processos produtivos enquanto aplicações das ciências, em todos os conteúdos curriculares. A preparação básica para o trabalho não está, portanto, vinculada a nenhum componente curricular em particular, pois o trabalho deixa de ser obrigação – ou privilégio – de conteúdos determinados para integrar-se ao currículo como um todo. Finalmente, no artigo 36, as diretrizes para a organização do currículo do ensino médio, a fim de que o aluno apresente o perfil de saída preconizado pela lei, estabelecem o conhecimento dos princípios científicos e tecnológicos da produção no nível do domínio, reforçando a importância do trabalho no currículo.

Destaca-se a importância que o artigo 36 atribui às linguagens: à língua portuguesa, não apenas enquanto expressão e comunicação, mas como forma de acessar conhecimentos e exercer a cidadania; às linguagens contemporâneas, entre as quais é possível identificar suportes decisivos para os conhecimentos tecnológicos a serem dominados.

Entendida a preparação para o trabalho no contexto da educação básica, da qual o ensino médio passa a fazer parte inseparável, o artigo 36 prevê a possibilidade de sua articulação com cursos ou programas diretamente vinculados à preparação para o exercício de uma profissão, não sem antes: reiterar a importância da formação geral a ser assegurada; e definir a equivalência de todos os cursos de ensino médio para efeito de continuidade de estudos. Neste sentido, e coerente com o princípio da flexibilidade, a LDB abre aos sistemas e escolas muitas possibilidades de colaboração e articulação institucional a fim de que os tempos e espaços da formação geral fiquem preservados e a experiência de instituições especializadas em educação profissional seja aproveitada, de modo a responder às necessidades heterogêneas dos jovens brasileiros.

2.4 - O Ensino Médio no Mundo: Uma Transformação Acelerada

O desafio de ampliar a cobertura do ensino médio ocorre no Brasil ao mesmo tempo em que, no mundo todo, a educação posterior à primária passa por revisões radicais nas suas formas de organização institucional e nos seus conteúdos curriculares.

Etapa da escolaridade que tradicionalmente acumula as funções propedêuticas e de terminalidade, ela tem sido a mais afetada pelas mudanças nas

formas de conviver, de exercer a cidadania e de organizar o trabalho, impostas pela nova geografia política do planeta, pela globalização econômica e pela revolução tecnológica.

A facilidade de acessar, selecionar e processar informações está permitindo descobrir novas fronteiras do conhecimento, nas quais este se revela cada vez mais integrado. Integradas são também as competências e habilidades requeridas por uma organização da produção na qual criatividade, autonomia e capacidade de solucionar problemas serão cada vez mais importantes, comparadas à repetição de tarefas rotineiras. E mais do que nunca, há um forte anseio de inclusão e de integração sociais como antídoto à ameaça de fragmentação e segmentação. Essa mudança de paradigmas – no conhecimento, na produção e no exercício da cidadania – colocou em questão a dualidade, mais ou menos rígida dependendo do país, que presidiu a oferta de educação pós-obrigatória.

Inicia-se, assim, em meados dos anos 80 e primeira metade dos 90 um processo, ainda em curso, de revisão das funções tradicionalmente duas da educação secundária, buscando um perfil de formação do aluno mais condizente com as características da produção pós-industrial. O esforço de reforma teve com forte motivação inicial as mudanças econômicas e tecnológicas.

Descontadas as peculiaridades dos sistemas educacionais dos diferentes países e até mesmo o grau de sucesso até hoje alcançado pelos esforços de reforma, destacam-se duas características comuns a todas elas: progressiva integração curricular e institucional entre as várias modalidades da etapa de escolaridade média; e visível desespecialização das modalidades profissionalizantes.

Numa velocidade nunca antes experimentada, esse processo de reforma, que poderia ter evoluído para o reforço – apenas mais otimista – da subordinação do ensino médio às necessidades da economia, rapidamente incorpora outros elementos. No bojo das iniciativas que começaram em meados dos 80, a segunda metade dos anos 90 assiste ao surgimento de uma nova geração de reformas.

Estas já não pretendem apenas a desespecialização da formação profissional. Tampouco se limitam a tornar menos “acadêmica” e mais “prática” a formação geral. O que se busca agora é uma redefinição radical e de conjunto do segmento de educação pós-obrigatoriedade. À forte referência às necessidades produtivas e à ênfase na unificação, características da primeira fase de reformas, agregam-se agora os ideais do humanismo e da diversidade.

Segundo Azevedo: [...] Neste conflito de finalidades parece, por vezes, emergir a oportunidade “histórica”, segundo Tedesco (1995), de aproximar ambas as finalidades, numa nova tensão, esta agora mais potenciadora do desenvolvimento humano.

E prossegue: [...] não é tanto o ensino técnico e a formação profissional que carecem de reformas mais ou menos desespecializadoras e unificadoras, é também o ensino geral que precisa de profunda revisão, ou seja, todas as vias e modalidades de ensino, desde as mais profissionais até às mais “liberais” para usar o termo inglês, são chamadas a contribuir de outro modo para um desenvolvimento mais equilibrado da personalidade dos indivíduos.

A União Européia manifestou-se de forma contundente a favor da unificação do ensino médio, mas alerta para a exigência de considerar outras necessidades, além das que são sinalizadas pela organização do trabalho. E busca sustentação para sua posição no pensamento do próprio empresariado europeu: a missão fundamental da educação consiste em ajudar cada indivíduo a desenvolver todo o seu potencial e a tornar-se um ser humano completo, e não um mero instrumento da economia; a aquisição de conhecimentos e competências deve ser acompanhada pela educação do caráter, a abertura cultural e o despertar da responsabilidade social.

A mesma orientação segue a UNESCO no relatório da Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI. Esse documento apresenta as quatro grandes necessidades de aprendizagem dos cidadãos do próximo milênio às quais a educação deve responder: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. E insiste em que nenhuma delas deve ser negligenciada.

É sintomático que, diante do desafio que representam essas aprendizagens, se assista a uma revalorização das teorias que destacam a importância dos afetos e da criatividade no ato de aprender. A integração das cognições com as demais dimensões da personalidade é o desafio que as tarefas de vida na sociedade da informação e do conhecimento estão (re)pondo à educação e à escola.

A reposição do humanismo nas reformas do ensino médio deve ser entendida então como busca de saídas para possíveis efeitos negativos do pós industrialismo. Diante da fragmentação gerada pela quantidade e velocidade da informação, é para a educação que se voltam as esperanças de preservar a integridade pessoal e estimular a solidariedade.

Espera-se que a escola contribua para a constituição de uma cidadania de qualidade nova, cujo exercício reúna conhecimentos e informações a um protagonismo responsável, para exercer direitos que vão muito além da representação política tradicional: emprego, qualidade de vida, meio ambiente saudável, igualdade de homens e mulheres, enfim, ideais afirmativos para a vida pessoal e para a convivência.

Diante da violência, do desemprego e da vertiginosa substituição tecnológica, revigoram-se as aspirações de que a escola, especialmente a média, contribua para a aprendizagem de competências de

caráter geral, visando a constituição de pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, mais solidárias, que acolham e respeitem as diferenças, pratiquem a solidariedade e superem a segmentação social.

Nos países de economia emergente, a essas preocupações somam-se ainda aquelas geradas pela necessidade de promover um desenvolvimento que seja sustentável a longo prazo e menos vulnerável à instabilidade causada pela globalização econômica. A sustentabilidade do desenvolvimento, até os anos 70 considerada apenas em termos de acumulação de capital físico e financeiro, revelou-se a partir dos 80 fortemente associada à qualidade dos recursos humanos e à adoção de formas menos predatórias de utilização dos recursos naturais. Mais uma vez é sobre a educação média, ou sobre a sua ausência em quantidade e qualidade satisfatórias, que converge o centro de gravidade do sistema educacional.

Nas condições contemporâneas de produção de bens, serviços e conhecimentos, a preparação de recursos humanos para um desenvolvimento sustentável supõe desenvolver a capacidade de assimilar mudanças tecnológicas e adaptar-se a novas formas de organização do trabalho. Esse tipo de preparação faz necessário o prolongamento da escolaridade e a ampliação das oportunidades de continuar aprendendo. Formas equilibradas de gestão dos recursos naturais, por seu lado, exigem políticas de longo prazo, geridas ou induzidas pelo Estado e sustentadas de modo contínuo e regular por toda a população, na forma de hábitos preservacionistas racionais e bem informados.

Contextualizada no cenário mundial, e vista sob o prisma da extrema desigualdade que marca seu sistema de ensino, a situação do Brasil é verdadeiramente alarmante. O ensino médio de maioria é ainda um ideal a ser colocado em prática. Para isso será necessário sair do século XIX e chegar ao XXI suprimindo etapas nas quais, ao longo do século XX, muitos países ousaram experimentar e aprender.

No entanto, vista sob o prisma da vontade nacional expressa na LDB, a situação brasileira é rica de possibilidades. O projeto de ensino médio do país está definido, nas suas diretrizes e bases, em admirável sintonia com a última geração de reformas do ensino médio no mundo. O exercício de aproximação dos séculos poderá ser feito de forma inteligente se tivermos presente a experiência de outros países para evitar os equívocos que eles não puderam evitar.

2.5 - Respostas a uma Convocação

Sintonizada com as demandas educacionais mais contemporâneas e com as iniciativas mais recentes que os sistemas de ensino do mundo todo vêm articulando para respondê-las, a LDB busca

conciliar humanismo e tecnologia, conhecimento dos princípios científicos que presidem a produção moderna e exercício da cidadania plena, formação ética e autonomia intelectual. Esse equilíbrio entre as finalidades “personalistas” e “produtivistas” requer uma visão unificadora, um esforço tanto para superar os dualismos, quanto diversificar as oportunidades de formação.

Tornar realidade esse ensino médio ao mesmo tempo unificado e diversificado vai exigir muito mais do que traçar grades curriculares que mesclam ou justapõem disciplinas científicas e humanidades com pitadas de tecnologia. Tampouco será solução dissimular a formação básica sob o rótulo de disciplinas pseudoprofissionalizantes, como ocorreu após a Lei nº 5.692/71, ou, ao revés, oferecer habilitação profissional disfarçada de “educação básica” só porque agora assim mandam as novas diretrizes e bases da educação.

Mais que um conjunto de regras a ser obedecido, ou burlado, a LDB é uma convocação que oferece à criatividade e ao empenho dos sistemas e suas escolas a possibilidade de múltiplos arranjos institucionais e curriculares inovadores. É da exploração dessa possibilidade, muito mais que do cumprimento burocrático dos mandamentos legais, que deverão nascer as diferentes formas de organização do ensino médio, integradas internamente, diversificadas nas suas formas de inserção no meio sociocultural, para atender um segmento jovem e jovem adulto cujos itinerários de vida serão cada vez mais imprevisíveis, mas que temos por responsabilidade balizar em marcos de maior justiça, igualdade, fraternidade e felicidade.

A resposta a uma convocação dessa natureza exige o diálogo e a busca de consensos sobre os valores, atitudes, padrões de conduta e diretrizes pedagógicas que a mesma LDB propõe como orientadores da jornada, que será longa e cheia de obstáculos. Deter-se sobre o plano axiológico e tentar traduzi-lo em uma doutrina pedagógica coerente não significa ignorar o operativo, a falta de professores preparados, a precariedade de financiamento. Ao contrário, o esforço doutrinário se justifica porque a superação desse estado crônico de carências requer clareza de finalidades, conjugação de esforços e boa vontade para superar conflitos, que só a comunhão de valores pode propiciar.

3 - Fundamentos Estéticos, Políticos e Éticos do Novo Ensino Médio Brasileiro

Houve tempo em que os deuses existiam, mas não as espécies mortais. Quando chegou o momento assinalado pelo destino para sua criação, os deuses formaram-nas nas entranhas da terra, com uma mistura de terra, de fogo e dos elementos associados ao fogo e à terra. Quando chegou a ocasião de

as trazer à luz, encarregaram Prometeu e Epimeteu de as prover de qualidades apropriadas. Mas Epimeteu pediu a Prometeu que lhe deixasse fazer sozinho a partilha. “Quando acabar, disse ele, tu virás examiná-la”. Satisfeito o pedido, procedeu à partilha, atribuindo a uns a força sem a velocidade, aos outros a velocidade sem a força; deu armas a estes, recusou-as àqueles, mas concedeu-lhes outros meios de conservação; aos que tinham pequena corpulência deu asas para fugirem ou refúgio subterrâneo; aos que tinham a vantagem da corpulência esta bastava para os conservar; e aplicou este processo de compensação a todos os animais. Estas medidas de precaução eram destinadas a evitar o desaparecimento das raças. Então, quando lhes havia fornecido os meios de escapar à mútua destruição, quis ajudá-los a suportar as estações de Zeus; para isso, lembrou-se de os revestir de pêlos espessos e peles fortes, suficientes para os abrigar do frio, capazes também de os proteger do calor e destinados, finalmente a servir, durante o sono, de coberturas naturais, próprias de cada um deles; deu-lhes, além disso, como calçado, sapatos de corno ou peles calosas e desprovidas de sangue; em seguida deu-lhes alimentos variados, segundo as espécies: a uns, ervas do chão, a outros frutos das árvores, a outros raízes; a alguns deu outros animais a comer, mas limitou sua fecundidade e multiplicou a das vítimas, para assegurar a preservação da raça.

Todavia, Epimeteu, pouco reflectido, tinha esgotado as qualidades a distribuir, mas faltava-lhe ainda prover a espécie humana e não sabia como resolver o caso. Então Prometeu veio examinar a partilha; viu os animais bem providos de tudo, mas o homem nu, descalço, sem cobertura nem armas, e aproximava-se o dia fixado em que ele devia sair do seio da terra para a luz. Então Prometeu, não sabendo que inventar para dar ao homem um meio de conservação, roubou a Hefaiсто e a Ateneia o conhecimento das artes com o fogo, pois sem o fogo o conhecimento das artes é impossível e inútil, e presenteou com isto o homem. O homem ficou assim com ciência para conservar a vida, mas faltava-lhe a ciência política; esta, possuía-a Zeus, e Prometeu já não tinha tempo de entrar na acrópole que Zeus habita e onde velam, aliás, temíveis guardas. Introduziu-se, pois, furtivamente na oficina comum em que Ateneia e Hefaiсто cultivavam o seu amor às artes, furtou ao Deus a sua arte de manejar o fogo e à Deusa a arte que lhe é própria, e ofereceu tudo ao homem, tornando-o apto a procurar recursos para viver. Diz-se que Prometeu foi depois punido pelo roubo que tinha cometido, por culpa de Epimeteu.

Quando o homem entrou na posse do seu quinhão divino, a princípio, por causa da sua afinidade com os deuses, acreditou na existência deles, privi-

légio só a ele atribuído, entre todos os animais, e começou a erguer-lhes altares e estátuas; seguidamente, graças à ciência que possuía, conseguiu articular a voz e formar os nomes das coisas, inventar as casas, o vestuário, o calçado, os leitos e tirar alimentos da terra. Com estes recursos, os homens, na sua origem, viviam isolados e as cidades não existiam; por isso morriam sob os ataques dos animais selvagens, mais fortes do que eles; bastavam as artes mecânicas, para os fazer viver; mas tinham insuficientes recursos na guerra contra os animais, porque não possuíam ainda a ciência política de que a arte militar faz parte. Por conseqüência procuraram reunir-se e pôr-se em segurança, fundando cidades; mas, quando se reuniam, faziam mal uns aos outros, porque lhes faltava a ciência política, de modo que se separavam novamente e morriam.

Então Zeus, receando que a nossa raça se extinguísse, encarregou Hermes de levar aos homens o respeito e a justiça para servirem de normas às cidades e unir os homens pelos laços da amizade. Então Hermes perguntou a Zeus de que maneira devia dar aos homens a justiça e o respeito. “Devo distribuí-los, como se distribuíram as artes? Ora as artes foram divididas de maneira que um único homem, especializado na arte médica, basta para um grande número de profanos e o mesmo quanto aos outros artistas. Devo repartir assim a justiça e o respeito pelos homens, ou fazer que pertençam a todos?” – “Que pertençam a todos, respondeu Zeus; que todos tenham a sua parte, porque as cidades não poderiam existir se estas virtudes fossem, como as artes, quinhão exclusivo de alguns; estabelece, além disso, em meu nome, esta lei: que todo homem incapaz de respeito e de justiça seja exterminado como o flagelo da sociedade”.

Eis como e porquê, Sócrates, os atenienses e outros povos, quando se trata de arquitectura ou de qualquer arte profissional, entendem que só um pequeno número pode dar conselhos, e se qualquer outra pessoa, fora deste pequeno número, se atreve a emitir opinião, eles não o toleram, como acabo de dizer, e têm razão, ao que me parece. Mas, quando se delibera sobre política, em que tudo assenta na justiça e no respeito, têm razão de admitir toda a gente, porque é necessário que todos tenham parte na virtude cívica. Doutra forma, não pode existir a cidade.

Platão, Protágoras.

A prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de políticas, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de aprendizagem, os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com os valores estéticos, políticos e éticos que inspiram a Constituição e a LDB, organizados sob três con-

signas: sensibilidade, igualdade e identidade.

3.1 - A Estética da Sensibilidade

Como expressão do tempo contemporâneo, a estética da sensibilidade vem substituir a da repetição e padronização, hegemônica na era das revoluções industriais. Ela estimula a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, a afetividade, para facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente.

Diferentemente da estética estruturada, própria de um tempo em que os fatores físicos e mecânicos são determinantes do modo de produzir e conviver, a estética da sensibilidade valoriza a leveza, a delicadeza e a sutileza. Estas, por estimularem a compreensão não apenas do explicitado mas também, e principalmente, do insinuado, são mais contemporâneas de uma era em que a informação caminha pelo vácuo, de um tempo no qual o conhecimento concentrado no microcircuito do computador vai se impondo sobre o valor das matérias-primas e da força física, presentes nas estruturas mecânicas.

A estética da sensibilidade realiza um esforço permanente para devolver ao âmbito do trabalho e da produção a criação e a beleza, daí banidas pela moralidade industrial taylorista. Por esta razão procura não limitar o lúdico a espaços e tempos exclusivos, mas integrar diversão, alegria e senso de humor a dimensões de vida muitas vezes consideradas afetivamente austeras, como a escola, o trabalho, os deveres, a rotina cotidiana. Mas a estética da sensibilidade quer também educar pessoas que saibam transformar o uso do tempo livre num exercício produtivo porque criador. E que aprendam a fazer do prazer, do entretenimento, da sexualidade, um exercício de liberdade responsável.

Como expressão de identidade nacional, a estética da sensibilidade facilitará o reconhecimento e valorização da diversidade cultural brasileira e das formas de perceber e expressar a realidade próprias dos gêneros, das etnias, e das muitas regiões e grupos sociais do país. Assim entendida a estética da sensibilidade é um substrato indispensável para uma pedagogia que se quer brasileira, portadora da riqueza de cores, sons e sabores deste país, aberta à diversidade dos nossos alunos e professores, mas que não abdica da responsabilidade de constituir cidadania para um mundo que se globaliza, e de dar significado universal aos conteúdos da aprendizagem.

Nos produtos da atividade humana, sejam eles bens, serviços ou conhecimentos, a estética da sensibilidade valoriza a qualidade. Nas práticas e processos, a busca de aprimoramento permanente. Ambos, qualidade e aprimoramento, associam-se ao prazer de fazer bem feito e à insatisfação com o

razoável, quando é possível realizar o bom, e com este, quando o ótimo é factível. Para essa concepção estética, o ensino de má qualidade é, em sua feiúra, uma agressão à sensibilidade e, por isso, será também antidemocrático e antiético.

A estética da sensibilidade não é um princípio inspirador apenas do ensino de conteúdos ou atividades expressivas, mas uma atitude diante de todas as formas de expressão, que deve estar presente no desenvolvimento do currículo e na gestão escolar. Ela não se dissocia das dimensões éticas e políticas da educação porque quer promover a crítica à vulgarização da pessoa; às formas estereotipadas e reducionistas de expressar a realidade; às manifestações que banalizam os afetos e brutalizam as relações pessoais.

Numa escola inspirada na estética da sensibilidade, o espaço e o tempo são planejados para acolher e expressar a diversidade dos alunos e oportunizar trocas de significados. Nessa escola, a descontinuidade, a dispersão caótica, a padronização, o ruído, cederão lugar à continuidade, à diversidade expressiva, ao ordenamento e à permanente estimulação pelas palavras, imagens, sons, gestos e expressões de pessoas que buscam incansavelmente superar a fragmentação dos significados e o isolamento que ela provoca.

Finalmente, a estética da sensibilidade não exclui outras estéticas, próprias de outros tempos e lugares. Como forma mais avançada de expressão ela as subassume, explica, entende, critica, contextualiza porque não convive com a exclusão, a intolerância e a intransigência.

3.2 - A Política da Igualdade

A política da igualdade incorpora a igualdade formal, conquista do período de constituição dos grandes estados nacionais. Seu ponto de partida é o reconhecimento dos direitos humanos e o exercício dos direitos e deveres da cidadania, como fundamento da preparação do educando para a vida civil.

Mas a igualdade formal não basta a uma sociedade na qual a emissão e recepção da informação em tempo real estão ampliando, de modo antes inimaginável o acesso às pessoas e aos lugares, permitindo comparar e avaliar qualidade de vida, hábitos, formas de convivência, oportunidades de trabalho e de lazer.

Para essa sociedade, a política da igualdade vai se expressar também na busca da equidade no acesso à educação, ao emprego, à saúde, ao meio ambiente saudável e a outros benefícios sociais, e no combate a todas as formas de preconceito e discriminação por motivo de raça, sexo, religião, cultura, condição econômica, aparência ou condição física.

A política da igualdade se traduz pela compreensão e respeito ao Estado de Direito e a seus princípios constitutivos abrigados na Constituição: o sistema federativo e o regime republicano e democrático. Mas contextualiza a igualdade na sociedade da informação, como valor que é público por ser do interesse de todos, não exclusivamente do Estado, muito menos do governo.

Nessa perspectiva, a política da igualdade deverá fortalecer uma forma contemporânea de lidar com o público e o privado. E aqui ela associa-se à ética, ao valorizar atitudes e condutas responsáveis em relação aos bens e serviços tradicionalmente entendidos como “públicos”, no sentido estatal, e afirmativas na demanda de transparência e democratização no tratamento dos assuntos públicos.

E o faz por reconhecer que uma das descobertas importantes deste final de século é a de que [...] motivação, criatividade, iniciativa, capacidade de aprendizagem, todas essas coisas ocorrem no nível dos indivíduos e das comunidades de dimensões humanas, nas quais eles vivem o seu dia-a-dia [...] um tipo de sociedade extremamente complexa, onde os custos da comunicação e da informação se aproximam cada vez mais a zero, e onde as distinções antigas entre o local, o nacional e o internacional, o pequeno e o grande, o centralizado e o descentralizado, tendem o tempo todo a se confundir, desaparecer e reaparecer sob novas formas.

Essa visão implica um esforço para superar a antiga contradição entre a realidade da grande estrutura de poder e o ideal da comunidade perdida, que ocorrerá pela incorporação do protagonismo ao ideal de respeito ao bem comum. Respeito ao bem comum com protagonismo constitui assim uma das finalidades mais importantes da política da igualdade e se expressa por condutas de participação e solidariedade, respeito e senso de responsabilidade, pelo outro e pelo público.

Em uma de suas direções, esse movimento leva o ideal de igualdade para o âmbito das relações pessoais na família e no trabalho, no qual questões como a igualdade entre homens e mulheres, os direitos da criança, a eliminação da violência passam a ser decisivas para a convivência integradora. Mas há também uma direção contrária, provocando o envolvimento crescente de pessoas e instituições não governamentais nas decisões antes reservadas ao “poder público”: empresas, sindicatos, associações de bairro, comunidades religiosas, cidadãos e cidadãs comuns começam a incorporar as políticas públicas, as decisões econômicas, as questões ambientais, como itens prioritários em sua agenda.

Um dos fundamentos da política da igualdade é a estética da sensibilidade. É desta que lança mão quando denuncia os estereótipos que alimentam as discriminações e quando, reconhecendo a diversidade, afirma que oportunidades iguais são neces-

sárias, mas não suficientes, para oportunizar tratamento diferenciado visando promover igualdade entre desiguais.

A política da igualdade, inspiradora do ensino de todos os conteúdos curriculares, é, ela mesma, um conteúdo de ensino, sempre que nas ciências, nas artes, nas linguagens estiverem presentes os temas dos direitos da pessoa humana, do respeito, da responsabilidade e da solidariedade, e sempre que os significados dos conteúdos curriculares se contextualizarem nas relações pessoais e práticas sociais convocatórias da igualdade.

Na gestão e nas normas e padrões que regulam a convivência escolar a política da igualdade incide com grande poder educativo, pois é sobretudo nesse âmbito que as trocas entre educador e educando, entre escola e meio social, entre grupos de idade favorecem a formação de hábitos democráticos e responsáveis de vida civil. Destaca-se aqui a responsabilidade da liderança dos adultos, da qual depende, em grande parte, a coesão da escola em torno de objetivos compartilhados, condição básica para a prática da política da igualdade.

Mas, acima de tudo, a política da igualdade deve ser praticada na garantia de igualdade de oportunidades e de diversidade de tratamentos dos alunos e dos professores para aprender e aprender a ensinar os conteúdos curriculares. Para isso, os sistemas e escolas deverão observar um direito pelo qual o próprio Estado se faz responsável, no caso da educação pública: garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino tais como definidos pela LDB no inciso IX de seu artigo 4.

A garantia desses padrões passa por um compromisso permanente de usar o tempo e o espaço pedagógicos, as instalações e os equipamentos, os materiais didáticos e os recursos humanos no interesse dos alunos. E em cada decisão administrativa ou pedagógica, o compromisso de priorizar o interesse da maioria dos alunos.

3.3 - A Ética da Identidade

A ética da identidade substitui a moralidade dos valores abstratos da era industrialista e busca a finalidade ambiciosa de reconciliar no coração humano aquilo que o dividiu desde os primórdios da idade moderna: o mundo da moral e o mundo da matéria, o privado e o público, enfim, a contradição expressa pela divisão entre a “igreja” e o “estado”. Essa ética se constitui a partir da estética e da política e não por negação delas. Seu ideal é o humanismo de um tempo de transição.

Expressão de seres divididos mas que se negam a assim permanecer, a ética da identidade ainda não se apresenta de forma acabada. O drama desse novo humanismo, permanentemente ameaçado pela violência e pela segmentação social, é

análogo ao da crisálida. Ignorando que será uma borboleta, pode ser devorada pelo pássaro antes de descobrir-se transformada. O mundo vive um momento em que muitos apostam no pássaro. O educador não tem escolha: aposta na borboleta ou não é educador.

Como princípio educativo, a ética só é eficaz quando desiste de formar pessoas “honestas”, “caridosas” ou “leais” e reconhece que a educação é um processo de construção de identidades. Educar sob inspiração da ética não é transmitir valores morais, mas criar as condições para que as identidades se constituam pelo desenvolvimento da sensibilidade e pelo reconhecimento do direito à igualdade a fim de que orientem suas condutas por valores que respondam às exigências do seu tempo.

Uma das formas pelas quais a identidade se constitui é a convivência e, nesta, pela mediação de todas as linguagens que os seres humanos usam para compartilhar significados. Destes, os mais importantes são os que carregam informações e valores sobre as próprias pessoas. Vale dizer que a ética da identidade se expressa por um permanente reconhecimento da identidade própria e do outro. É assim simples. Ao mesmo tempo é muito importante, porque no reconhecimento reside talvez a grande responsabilidade da escola como lugar de conviver, e, na escola, a do adulto educador para a formação da identidade das futuras gerações.

Âmbito privilegiado do aprender a ser, como a estética é o âmbito do aprender a fazer e a política do aprender a conhecer e conviver, a ética da identidade tem como fim mais importante a autonomia. Esta, condição indispensável para os juízos de valor e as escolhas inevitáveis à realização de um projeto próprio de vida, requer uma avaliação permanente, e a mais realista possível, das capacidades próprias e dos recursos que o meio oferece.

Por essa razão, a ética da identidade é tão importante na educação escolar. É aqui, embora não exclusivamente, que a criança e o jovem vivem de forma sistemática os desafios de suas capacidades. Situações de aprendizagem programadas para produzir o fracasso, como acontece tantas vezes nas escolas brasileiras, são, neste sentido, profundamente antiéticas. Abalam a auto-estima de seres que estão constituindo suas identidades, contribuindo para que estas incorporem o fracasso, às vezes irremediavelmente. Auto-imagens prejudicadas quase sempre reprimem a sensibilidade e desacreditam da igualdade.

Situações antiéticas também ocorrem no ambiente escolar quando a responsabilidade, o esforço e a qualidade não são praticados e recompensados. Contextos nos quais o sucesso resulta da astúcia e não da qualidade do trabalho realizado, que recompensam o “levar vantagem em tudo” em lugar do “esforçar-se”, não favorecem nos alunos iden-

tidades constituídas com sensibilidade estética e igualdade política.

Autonomia e reconhecimento da identidade do outro se associam para construir identidades mais aptas a incorporar a responsabilidade e a solidariedade. Neste sentido, a ética da identidade supõe uma racionalidade diferente daquela que preside à dos valores abstratos, porque visa formar pessoas solidárias e responsáveis por serem autônomas.

Essa racionalidade supõe que, num mundo em que a tecnologia revoluciona todos os âmbitos de vida, e, ao disseminar informação amplia as possibilidades de escolha mas também a incerteza, a identidade autônoma se constitui a partir da ética, da estética e da política, mas precisa estar ancorada em conhecimentos e competências intelectuais que dêem acesso a significados verdadeiros sobre o mundo físico e social. Esses conhecimentos e competências é que dão sustentação à análise, à prospecção e à solução de problemas, à capacidade de tomar decisões, à adaptabilidade a situações novas, à arte de dar sentido a um mundo em mutação.

Não é por acaso que essas mesmas competências estão entre as mais valorizadas pelas novas formas de produção pós-industrial que se instalam nas economias contemporâneas. Essa é a esperança e a promessa que o novo humanismo traz para a educação, em especial a média: a possibilidade de integrar a formação para o trabalho num projeto mais ambicioso de desenvolvimento da pessoa humana. Uma chance real, talvez pela primeira vez na história, de ganhar a aposta na borboleta.

Os conhecimentos e competências cognitivas e sociais que se quer desenvolver nos jovens alunos do ensino médio remetem assim à educação como constituição de identidades comprometidas com a busca da verdade. Mas, para fazê-lo com autonomia, precisam desenvolver a capacidade de aprender, tantas vezes reiterada na LDB. Essa é a única maneira de alcançar os significados verdadeiros com autonomia. Com razão, portanto, o inciso III do artigo 35 da lei inclui, [...]no aprimoramento do educando como pessoa humana [...] a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

No texto de Platão, Sócrates e Protágoras procuram responder à pergunta: “É possível ensinar a virtude?” Protágoras argumenta, narrando a partilha que Prometeu e Epimeteu fizeram dos talentos divinos entre as criaturas mortais. E prova que, se não for possível ensinar a virtude, a “cidade” não é viável, pois, apenas com o domínio das “artes”, os humanos não sobreviveriam porque exterminariam uns aos outros. Na continuidade do diálogo fica claro que Sócrates também acha que a virtude pode ser ensinada. Mas, por meio de suas perguntas, leva Protágoras a reconhecer que ela não é outra coisa

senão a sabedoria, que busca permanentemente a verdade, e exatamente nisso reside a possibilidade de seu ensino.

A pedagogia, como as demais “artes”, situa-se no domínio da estética e se exerce deliberadamente no espaço da escola. A sensibilidade da prática pedagógica para a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos será a contribuição específica e decisiva da educação escolar para a igualdade, a justiça, a solidariedade, a responsabilidade. Dela poderá depender a capacidade dos jovens cidadãos do próximo milênio para aprender significados verdadeiros do mundo físico e social, registrá-los, comunicá-los e aplicá-los no trabalho, no exercício da cidadania, no projeto de vida pessoal.

4 - Diretrizes para uma Pedagogia da Qualidade

Nós criamos uma civilização global em que os elementos mais cruciais – o transporte, as comunicações e todas as outras indústrias, a agricultura, a medicina, a educação, o entretenimento, a proteção ao meio ambiente e até a importante instituição democrática do voto – dependem profundamente da ciência e da tecnologia. Também criamos uma ordem em que quase ninguém compreende a ciência e a tecnologia. É uma receita para o desastre. Podemos escapar ilesos por algum tempo, porém mais cedo ou mais tarde essa mistura inflamável de ignorância e poder vai explodir na nossa cara. C. Sagan. Relatório da Reunião Educação para o Século XXI. Todo aluno de nível médio deveria ser capaz de responder a seguinte questão: Qual é a relação entre as ciências e as humanidades e quão importante é essa relação para o bem estar dos seres humanos? Todo intelectual e líder político também deveria ser capaz de responder a essa questão. Metade da legislação com a qual o Congresso Americano tem de lidar contém componentes científicos e tecnológicos importantes. Muitos dos problemas que afligem a humanidade diariamente – conflitos étnicos, corrida armamentista, superpopulação, aborto, meio ambiente, pobreza, para citar alguns dos que mais persistentemente nos perseguem – não podem ser resolvidos sem integrar conhecimentos das ciências naturais com conhecimentos das ciências sociais e humanas. Somente a flexibilidade que atravessa as fronteiras especializadas pode fornecer uma visão do mundo tal como ele realmente é, e não como é visto pela lente das ideologias, dos dogmas religiosos ou tal como é comandado pelas respostas míopes a necessidades imediatas.

E. O. Wilson, Consilience: The Unity of Knowledge.

Não se pode educar sem ao mesmo tempo ensinar; uma educação sem aprendizagem é vazia e portanto degenera, com muita facilidade, em re-

tórica moral e emocional.

H. Arendt. Entre o Passado e o Futuro.

De acordo com os princípios estéticos, políticos e éticos da LDB, sistematizados anteriormente, as escolas de ensino médio observarão, na gestão, na organização curricular e na prática pedagógica e didática, as diretrizes expostas a seguir.

4.1 - Identidade, Diversidade, Autonomia

O Brasil possui diferentes modalidades ou formas de organização institucional e curricular de ensino médio. Como em outros países, essas diferenças são modos de resolver a tensão de finalidades desse nível de ensino. Respondem mais à sua dualidade histórica do que à heterogeneidade de alunos, e associam-se a um padrão excludente: cursar o ensino médio ainda é um privilégio de poucos, e, dentre estes, poucos têm acesso à qualidade.

Em virtude dessa situação, as escolas públicas que conseguiram forjar identidades próprias de instituições dedicadas à formação do jovem ou do jovem adulto, e que por isso mesmo se tornaram alternativas de prestígio, atendem a um número muito pequeno de alunos. Em alguns casos, essas escolas de prestígio terminaram mesmo por perder parte de sua identidade de instituições formativas, pois se viram, como as particulares de excelência, reféns do exame vestibular por causa do alunado selecionado que a elas tem acesso.

Aos demais restou a alternativa de estudar em classes esparsas de ensino médio, instaladas em períodos ociosos, em geral noturnos, de escolas públicas de ensino fundamental. Ou ainda em escolas privadas de má qualidade, muitas delas também noturnas, cujos custos cobrados a alunos trabalhadores não são muito maiores dos que os das escolas públicas também desqualificadas.

Essa situação gerou uma padronização desqualificada que se quer substituir por uma diversificação com qualidade. Escolas de identidade débil só podem ser iguais, pois levam apenas a marca das normas centrais e uniformes. Identidade supõe uma inserção no meio social que leva à definição de vocações próprias, que se diversificam ao incorporar as necessidades locais e as características dos alunos e a participação dos professores e das famílias no desenho institucional considerado adequado para cada escola.

É necessário que as escolas tenham identidade como instituições de educação de jovens e que essa identidade seja diversificada em função das características do meio social e da clientela. Diversidade, no entanto, não se confunde com fragmentação, muito ao contrário. Inspirada nos ideais da justiça, a diversidade reconhece que para alcançar a igualdade, não bastam oportunidades iguais. É necessário também tratamento diferenciado. Dessa for-

ma, a diversidade da escola média é necessária para contemplar as desigualdades nos pontos de partida de seu alunado, que requerem diferenças de tratamento como forma mais eficaz de garantir a todos um patamar comum nos pontos de chegada.

Será indispensável, portanto, que existam mecanismos de avaliação dos resultados para aferir se os pontos de chegada estão sendo comuns. E para que tais mecanismos funcionem como sinalizadores eficazes, deverão ter como referência as competências de caráter geral que se quer constituir em todos os alunos e um corpo básico de conteúdos, cujo ensino e aprendizagem, se bem sucedidos, propiciam a constituição de tais competências. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e, mais recentemente, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), operados pelo MEC; os sistemas de avaliação já existentes em alguns estados e que tendem a ser criados nas demais unidades da federação; e os sistemas de estatísticas e indicadores educacionais constituem importantes mecanismos para promover a eficiência e a igualdade.

A análise dos resultados das avaliações e dos indicadores de desempenho deverá permitir às escolas, com o apoio das demais instâncias dos sistemas de ensino, avaliar seus processos, verificar suas debilidades e qualidades, e planejar a melhoria do processo educativo. Da mesma forma, deverá permitir aos organismos responsáveis pela política educacional desenvolver mecanismos de compensação que superem gradativamente as desigualdades educacionais.

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

Os sistemas deverão fomentar no conjunto dos estabelecimentos de ensino médio, e cada um deles, sempre que possível, na sua organização curricular, uma ampla diversificação dos tipos de estudos disponíveis, estimulando alternativas que a partir de uma base comum, ofereçam opções de acordo com as características de seus alunos e as demandas do meio social: dos estudos mais abstratos e

conceituais aos programas que alternam formação escolar e experiência profissional; dos currículos mais humanísticos aos mais científicos ou artísticos, sem negligenciar em todos os casos os mecanismos de mobilidade para corrigir erros de decisão cometidos pelos alunos ou determinados por desigualdade na oferta de alternativas.

A diversificação deverá ser acompanhada de sistemas de avaliação que permitam o acompanhamento permanente dos resultados, tomando como referência as competências básicas a serem alcançadas por todos os alunos, de acordo com a LDB, as presentes diretrizes e as propostas pedagógicas das escolas.

A eficácia dessas diretrizes supõe a existência de autonomia das instâncias regionais dos sistemas de ensino público e sobretudo dos estabelecimentos. A autonomia das escolas é, mais que uma diretriz, um mandamento da LDB. As diretrizes, neste caso, buscam indicar alguns atributos para evitar dois riscos: o primeiro seria burocratizá-la, transformando-a em mais um mecanismo de controle prévio, tão ao gosto das burocracias centrais da educação; o segundo seria transformar a autonomia em outra forma de criar privilégios que produzem exclusão.

Em relação ao risco de burocratização é preciso destacar que a LDB vincula autonomia e proposta pedagógica. Na verdade, a proposta pedagógica é a forma pela qual a autonomia se exerce. E a proposta pedagógica não é uma “norma”, nem um documento ou formulário a ser preenchido. Não obedece a prazos formais nem deve seguir especificações padronizadas. Sua eficácia depende de conseguir pôr em prática um processo permanente de mobilização de “corações e mentes” para alcançar objetivos compartilhados.

As instâncias centrais dos sistemas de ensino precisam entender que existe um espaço de decisão privativo da escola e do professor em sala de aula que resiste aos controles formais. A legitimidade e eficácia de qualquer intervenção externa nesse espaço privativo depende de convencer a todos do seu valor para a ação pedagógica. Vale dizer que a proposta pedagógica não existe sem um forte protagonismo do professor e sem que este dela se aproprie.

Seria desastroso, nesse sentido, transformar em obrigação a incumbência que a LDB atribui à escola de decidir sobre sua proposta pedagógica, porque isto atavaria os sempre presentes anticorpos da resistência ou da ritualização. Contrariamente, a proposta pedagógica para cuja decisão a escola exerce sua autonomia, deve expressar um acordo no qual as instâncias centrais serão parceiras facilitadoras do árduo exercício de explicitar, debater e formar consenso sobre objetivos, visando potencializar recursos. A autonomia escolar, portanto

[...] não implica na omissão do Estado. Mudam-se os papéis. Os órgãos centrais passam a exercer funções de formulação das diretrizes da política educacional e assessoramento à implementação dessas políticas.

Já se disse que, salvo exceções das grandes escolas de elite, acadêmicas ou técnicas, o ensino público médio no Brasil não tem identidade institucional própria. Expandiu-se às custas de espaços físicos e recursos financeiros e pedagógicos do ensino fundamental, qual passageiro clandestino de um navio de carências. Contraditoriamente essa distorção pode agora ser uma vantagem.

O futuro está aberto para o aparecimento de muitas formas de organização do ensino médio, sob o princípio da flexibilidade e da autonomia consagrados pela LDB. Teremos de usar essa vantagem para estimular identidades escolares mais liberais da padronização burocrática, que formulem e implementem propostas pedagógicas próprias, inclusive de articulação do ensino médio com a educação profissional.

O segundo risco potencial é o de que a autonomia venha a reforçar privilégios e exclusões. Sobre este deve-se observar que a autonomia subordina-se aos princípios e diretrizes indicados na lei e apresentados nesta deliberação em seus desdobramentos pedagógicos, com destaque para o acolhimento da diversidade de alunos e professores, para os ideais da política da igualdade e para a solidariedade como elemento constitutivo das identidades. Como alerta Azanha: [...] a autonomia escolar, desligada dos pressupostos éticos da tarefa educativa poderá até favorecer a emergência e o reforço de sentimentos e atitudes contrários à convivência democrática.

A competência dos sistemas para definir e implementar políticas de educação média legitima-se na observação de prioridades e formas de financiamento que contemplem o interesse da maioria. No âmbito escolar a autonomia deve refletir o compromisso da proposta pedagógica com a aprendizagem dos alunos pelo uso equânime do tempo, do espaço físico, das instalações e equipamentos, dos recursos financeiros, didáticos e humanos.

Na sala de aula, a autonomia tem como pressuposto, além da capacidade didática do professor, seu compromisso e, por que não dizer, cumplicidade com os alunos, que fazem do trabalho cotidiano de ensinar um permanente voto de confiança na capacidade de todos para aprender. O professor como profissional construirá sua identidade com ética e autonomia se, inspirado na estética da sensibilidade, buscar a qualidade e o aprimoramento da aprendizagem dos alunos, e, inspirado na política da igualdade, desenvolver um esforço continuado para garantir a todos oportunidades iguais de aprendizagem e tratamento adequado às suas características pessoais.

Por essa razão, a autonomia depende de qualificação permanente dos que trabalham na escola, em especial dos professores. Sem a garantia de condições para que os professores aprendam a aprender e continuem aprendendo, a proposta pedagógica corre o risco de tornar-se mais um ritual. E como toda prática ritualizada terminará servindo de artifício para dissimular a falta de conhecimento e capacitação no fazer didático.

A melhor forma de verificar esses compromissos é instituir mecanismos de prestação de contas que facilitem a “responsabilização” dos envolvidos. Alguém já disse que precisamos traduzir para o português o termo “accountability” com o pleno significado que tem: processo pelo qual uma pessoa, organismo ou instituição presta contas e assume a responsabilidade por seus resultados para seus constituintes, financiadores, usuários ou clientes.

Mesmo não dispondo de correspondência lingüística precisa, é disto que trata esta diretriz: “responsabilização”, avaliação de processos e de resultados, participação dos interessados, divulgação de informações, que imprimam transparência às ações dos gestores, diretores, professores, para que a sociedade em geral e os alunos e suas famílias em particular participem e acompanhem as decisões sobre objetivos, prioridades e uso dos recursos.

Mais uma vez, portanto, destaca-se a importância dos sistemas de avaliação de resultados e de indicadores educacionais que já estão sendo operados, ou os que venham a se instituir. Para a identidade e a diversidade, a informação é indispensável na garantia da igualdade de resultados. Para a autonomia, ela é condição de transparência da gestão educacional e clareza da responsabilidade pelos resultados.

Mas os sistemas de avaliação e indicadores educacionais só cumprirão satisfatoriamente essas duas funções complementares, se todas as informações por eles produzidas – resultados de provas de rendimento, estatísticas e outras – forem públicas, no sentido de serem apropriadas pelos interessados, dos membros da comunidade escolar à opinião pública em geral.

O exercício pleno da autonomia se manifesta na formulação de uma proposta pedagógica própria, direito de toda instituição escolar. Essa vinculação deve ser permanentemente reforçada, buscando evitar que as instâncias centrais do sistema educacional burocratizem e ritualizem aquilo que no espírito da lei deve ser, antes de mais nada, expressão de liberdade e iniciativa, e que por essa razão não pode prescindir do protagonismo de todos os elementos da escola, em especial dos professores.

A proposta pedagógica deve refletir o melhor equacionamento possível entre recursos humanos, financeiros, técnicos, didáticos e físicos, para garantir tempos, espaços, situações de interação, for-

mas de organização da aprendizagem e de inserção da escola no seu ambiente social, que promovam a aquisição dos conhecimentos, competências e valores previstos na lei, apresentados nestas diretrizes, e constantes da sua proposta pedagógica.

A proposta pedagógica antes de tudo deve ser simples: O projeto pedagógico da escola é apenas uma oportunidade para que algumas coisas aconteçam e dentre elas o seguinte: tomada de consciência dos principais problemas da escola, das possibilidades de solução e definição das responsabilidades coletivas e pessoais para eliminar ou atenuar as falhas detectadas. Nada mais, porém isso é muito e muito difícil.

A proposta pedagógica deve ser acompanhada por procedimentos de avaliação de processos e produtos, divulgação dos resultados e mecanismos de prestação de contas.

4.2 - Um Currículo Voltado para as Competências Básicas

Do ponto de vista legal não há mais duas funções difíceis de conciliar para o ensino médio, nos termos em que estabelecia a Lei nº 5.692/71: preparar para a continuidade de estudos e habilitar para o exercício de uma profissão. A duplicidade de demanda continuará existindo porque a idade de conclusão do ensino fundamental coincide com a definição de um projeto de vida, fortemente determinado pelas condições econômicas da família e, em menor grau, pelas características pessoais. Entre os que podem custear uma carreira educacional mais longa esse projeto abrigará um percurso que posterga o desafio da sobrevivência material para depois do curso superior. Entre aqueles que precisam arcar com sua subsistência precocemente ele demandará a inserção no mercado de trabalho logo após a conclusão do ensino obrigatório, durante o ensino médio ou imediatamente depois deste último.

Vale lembrar, no entanto, que, mesmo nesses casos, o percurso educacional pode não excluir, necessariamente, a continuidade dos estudos. Ao contrário, para muitos, o trabalho se situa no projeto de vida como uma estratégia para tornar sustentável financeiramente um percurso educacional mais ambicioso. E em qualquer de suas variantes, o futuro do jovem e da jovem deste final de século será sempre um projeto em aberto, podendo incluir períodos de aprendizagem – de nível superior ou não – intercalados com experiências de trabalho produtivo de diferente natureza, além das escolhas relacionadas à sua vida pessoal: constituir família, participar da comunidade, eleger princípios de consumo, de cultura e lazer, de orientação política, entre outros. A condução autônoma desse projeto de vida reclama uma escola média de sólida formação geral.

Mas o significado de educação geral no nível médio, segundo o espírito da LDB, nada tem a ver com o ensino enciclopedista e academicista dos currículos de ensino médio tradicionais, reféns do exame vestibular. Vale a pena examinar o já citado artigo 35 da lei, na ótica pedagógica.

Enquanto aprofundamento dos conhecimentos já adquiridos, o perfil pedagógico do ensino médio tem como ponto de partida o que a LDB estabelece em seu artigo 32 como objetivo do ensino fundamental. Deverá, assim, continuar o processo de desenvolvimento da capacidade de aprender, com destaque para o aperfeiçoamento do uso das linguagens como meios de constituição dos conhecimentos, da compreensão e da formação de atitudes e valores.

O trabalho e a cidadania são previstos como os principais contextos nos quais a capacidade de continuar aprendendo deve se aplicar, a fim de que o educando possa adaptar-se às condições em mudança na sociedade, especificamente no mundo das ocupações. A LDB, nesse sentido, é clara: em lugar de estabelecer disciplinas ou conteúdos específicos, destaca competências de caráter geral, dentre as quais a capacidade de aprender é decisiva. O aprimoramento do educando como pessoa humana destaca a ética, a autonomia intelectual e o pensamento crítico. Em outras palavras, convoca a constituição de uma identidade autônoma.

Ao propor a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos do processo produtivo, a LDB insere a experiência cotidiana e o trabalho no currículo do ensino médio como um todo e não apenas na sua base comum, como elementos que facilitarão a tarefa educativa de explicitar a relação entre teoria e prática. Sobre este último aspecto, dada sua importância para as presentes diretrizes, vale a pena deter-se.

Os processos produtivos dizem respeito a todos os bens, serviços e conhecimentos com os quais o aluno se relaciona no seu dia-a-dia, bem como àqueles processos com os quais se relacionará mais sistematicamente na sua formação profissional. Para fazer a ponte entre teoria e prática, de modo a entender como a prática (processo produtivo) está ancorada na teoria (fundamentos científico-tecnológicos), é preciso que a escola seja uma experiência permanente de estabelecer relações entre o aprendido e o observado, seja espontaneamente, no cotidiano em geral, seja sistematicamente no contexto específico de um trabalho e suas tarefas laborais.

Castro, ao analisar o ensino médio de formação geral, observa: Não se trata nem de profissionalizar nem de deitar água para fazer mais rala a teoria. Trata-se, isso sim, de ensinar melhor a teoria – qualquer que seja – de forma bem ancorada na prática. As pontes entre a teoria e a prática têm que ser cons-

truídas cuidadosamente e de forma explícita. Para Castro essas pontes implicam em fazer a relação, por exemplo, entre o que se aprendeu na aula de matemática na segunda-feira com a lição sobre atrito na aula de física da terça e com a sua observação de um automóvel cantando pneus na tarde da quarta. E conclui afirmando que [...] para a maioria dos alunos, infelizmente, ou a escola o ajuda a fazer estas pontes ou elas permanecerão sem ser feitas, perdendo-se assim a essência do que é uma boa educação.

Para dar conta desse mandato, a organização curricular do ensino médio deve ser orientada por alguns pressupostos indicados a seguir.

- Visão orgânica do conhecimento, afinada com as mutações surpreendentes que o acesso à informação está causando no modo de abordar, analisar, explicar e prever a realidade, tão bem ilustradas no hipertexto que cada vez mais entremeia o texto dos discursos, das falas e das construções conceituais.

- Disposição para perseguir essa visão organizando e tratando os conteúdos do ensino e as situações de aprendizagem, de modo a destacar as múltiplas interações entre as disciplinas do currículo.

- Abertura e sensibilidade para identificar as relações que existem entre os conteúdos do ensino e das situações de aprendizagem e os muitos contextos de vida social e pessoal, de modo a estabelecer uma relação ativa entre o aluno e o objeto do conhecimento e a desenvolver a capacidade de relacionar o aprendido com o observado, a teoria com suas conseqüências e aplicações práticas.

- Reconhecimento das linguagens como formas de constituição dos conhecimentos e das identidades, portanto como o elemento-chave para constituir os significados, conceitos, relações, condutas e valores que a escola deseja transmitir.

- Reconhecimento e aceitação de que o conhecimento é uma construção coletiva, forjada socio-interativamente na sala de aula, no trabalho, na família e em todas as demais formas de convivência.

- Reconhecimento de que a aprendizagem mobiliza afetos, emoções e relações com seus pares, além das cognições e habilidades intelectuais.

Com essa leitura, a formação básica a ser buscada no ensino médio se realizará mais pela constituição de competências, habilidades e disposições de condutas do que pela quantidade de informação. Aprender a aprender e a pensar, a relacionar o conhecimento com dados da experiência cotidiana, a dar significado ao aprendido e a captar o significado do mundo, a fazer a ponte entre teoria e prática, a fundamentar a crítica, a argumentar com base em fatos, a lidar com o sentimento que a aprendizagem desperta.

Uma organização curricular que responda a esses desafios requer:

- desbastar o currículo enciclopédico, congestionado de informações, priorizando conhecimentos e competências de tipo geral, que são pré-requisito tanto para a inserção profissional mais precoce quanto para a continuidade de estudos, entre as quais se destaca a capacidade de continuar aprendendo;

- (re)significar os conteúdos curriculares como meios para constituição de competências e valores, e não como objetivos do ensino em si mesmos;

- trabalhar as linguagens não apenas como formas de expressão e comunicação mas como constituidoras de significados, conhecimentos e valores;

- adotar estratégias de ensino diversificadas, que mobilizem menos a memória e mais o raciocínio e outras competências cognitivas superiores, bem como potencializem a interação entre aluno-professor e aluno-aluno para a permanente negociação dos significados dos conteúdos curriculares, de forma a propiciar formas coletivas de construção do conhecimento;

- estimular todos os procedimentos e atividades que permitam ao aluno reconstruir ou “reinventar” o conhecimento didaticamente transposto para a sala de aula, entre eles a experimentação, a execução de projetos, o protagonismo em situações sociais;

- organizar os conteúdos de ensino em estudos ou áreas interdisciplinares e projetos que melhor abriguem a visão orgânica do conhecimento e o diálogo permanente entre as diferentes áreas do saber;

- tratar os conteúdos de ensino de modo contextualizado, aproveitando sempre as relações entre conteúdos e contexto para dar significado ao aprendido, estimular o protagonismo do aluno e estimulá-lo a ter autonomia intelectual;

- lidar com os sentimentos associados às situações de aprendizagem para facilitar a relação do aluno com o conhecimento.

A doutrina de currículo que sustenta a proposta de organização e tratamento dos conteúdos com essas características envolve os conceitos de interdisciplinaridade e contextualização que requerem exame mais detido.

4.3 - Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade deve ir além da mera justaposição de disciplinas e, ao mesmo tempo, evitar a diluição delas em generalidades. De fato, será principalmente na possibilidade de relacionar as disciplinas em atividades ou projetos de estudo, pesquisa e ação, que a interdisciplinaridade poderá ser uma prática pedagógica e didática adequada aos objetivos do ensino médio.

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos.

Tendo presente esse fato, é fácil constatar que algumas disciplinas se identificam e aproximam, outras se diferenciam e distanciam, em vários aspectos: pelos métodos e procedimentos que envolvem, pelo objeto que pretendem conhecer, ou ainda pelo tipo de habilidades que mobilizam naquele que a investiga, conhece, ensina ou aprende.

A interdisciplinaridade também está envolvida quando os sujeitos que conhecem, ensinam e aprendem, sentem necessidade de procedimentos que, numa única visão disciplinar, podem parecer heterodoxos, mas fazem sentido quando chamados a dar conta de temas complexos. Se alguns procedimentos artísticos podem parecer profecias na perspectiva científica, também é verdade que a foto do cogumelo resultante da explosão nuclear também explica, de um modo diferente da física, o significado da bomba atômica.

Nesta multiplicidade de interações e negações recíprocas, a relação entre as disciplinas tradicionais pode ir da simples comunicação de idéias até a integração mútua de conceitos diretores, da epistemologia, da terminologia, da metodologia e dos procedimentos de coleta e análise de dados. Ou pode efetuar-se, mais singelamente, pela constatação de como são diversas as várias formas de conhecer. Pois até mesmo essa “interdisciplinaridade singela” é importante para que os alunos aprendam a olhar o mesmo objeto sob perspectivas diferentes.

É importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade e mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado.

A partir do problema gerador do projeto, que pode ser um experimento, um plano de ação para intervir na realidade ou uma atividade, são identificados os conceitos de cada disciplina que podem contribuir para descrevê-lo, explicá-lo e prever soluções. Dessa forma o projeto é interdisciplinar na sua concepção, execução e avaliação, e os conceitos utilizados podem ser formalizados, sistematizados e registrados no âmbito das disciplinas que con-

tribuem para o seu desenvolvimento. O exemplo do projeto é interessante para mostrar que a interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático de resultados.

Essa integração entre as disciplinas para buscar compreender, prever e transformar a realidade aproxima-se daquilo que Piaget chama de estruturas subjacentes. O autor destaca um aspecto importante nesse caso: a compreensão dessas estruturas subjacentes não dispensa o conhecimento especializado, ao contrário. Somente o domínio de uma dada área permite superar o conhecimento meramente descritivo para captar suas conexões com outras áreas do saber na busca de explicações.

Segundo Piaget, a excessiva “disciplinarização” [...] se explica, com efeito, pelos preconceitos positivistas. Em uma perspectiva onde apenas contam os observáveis, que cumpre simplesmente descrever e analisar para então daí extrair as leis funcionais, é inevitável que as diferentes disciplinas pareçam separadas por fronteiras mais ou menos definidas ou mesmo fixas, já que estas se relacionam com a diversidade das categorias de observáveis que, por sua vez, estão relacionadas com nossos instrumentos subjetivos e objetivos de registro (percepções e aparelhos) [...] Por outro lado, logo que, ao violar as regras positivistas, [...] se procura explicar os fenômenos e suas leis, ao invés de apenas descrevê-los, forçosamente se estará ultrapassando as fronteiras do observável, já que toda causalidade decorre da necessidade inferencial, isto é, de deduções e estruturas operatórias irreduzíveis à simples constatação [...] Nesse caso, a realidade fundamental não é mais o fenômeno observável, e sim a estrutura subjacente, reconstituída por dedução e que fornece uma explicação para os dados observados. Mas, por isso mesmo, tendem a desaparecer as fronteiras entre as disciplinas, pois as estruturas ou são comuns (tal como entre a Física e a Química [...]) ou solidárias umas com as outras (como sem dúvida haverá de ser o caso entre a Biologia e a Físico-Química).

A interdisciplinaridade pode ser também compreendida se considerarmos a relação entre o pensamento e a linguagem, descoberta pelos estudos socio-interacionistas do desenvolvimento e da aprendizagem. Esses estudos revelam que, seja nas situações de aprendizagem espontânea, seja naquelas estruturadas ou escolares, há uma relação sempre presente entre os conceitos e as palavras (ou linguagens) que os expressam, de tal forma que [...] uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por

palavras permanece na sombra. Todas as linguagens trabalhadas pela escola, portanto, são por natureza “interdisciplinares” com as demais áreas do currículo: é pela linguagem – verbal, visual, sonora, matemática, corporal ou outra – que os conteúdos curriculares se constituem em conhecimentos, isto é, significados que, ao serem formalizados por alguma linguagem, tornam-se conscientes de si mesmos e deliberados.

Sem a pretensão de esgotar o amplo campo de possibilidades que a interação entre linguagem e pensamento abre para a pedagogia da interdisciplinaridade, alguns exemplos poderiam ser lembrados: a linguagem verbal como um dos processos de constituição de conhecimento das ciências humanas e o exercício destas últimas como forma de aperfeiçoar o emprego da linguagem verbal formal; a matemática como um dos recursos constitutivos dos conceitos das ciências naturais e a explicação das leis naturais como exercício que desenvolve o pensamento matemático; a informática como recurso que pode contribuir para reorganizar e estabelecer novas relações entre conceitos científicos e estes como elementos explicativos dos princípios da informática; as artes como constitutivas do pensamento simbólico, metafórico e criativo, indispensáveis no exercício de análise, síntese e solução de problemas, competências que se busca desenvolver em todas as disciplinas.

Outra observação feita pelos estudos de Vigotsky refere-se à existência de uma interdependência entre a aprendizagem dos conteúdos curriculares e o desenvolvimento cognitivo. Embora já não se aceitem as idéias herbartianas da disciplina formal, que supunha uma associação linear entre cada disciplina escolar e um tipo específico de capacidade mental, também não é razoável supor que o desenvolvimento cognitivo se dá de forma independente da aprendizagem em geral e, em particular, da aprendizagem sistemática organizada pela escola.

Investigações sobre a aprendizagem de conceitos científicos em crianças e adolescentes indicam que a aprendizagem funciona como antecipação do desenvolvimento de capacidades intelectuais. Isso ocorre porque os pré-requisitos psicológicos para o aprendizado de diferentes matérias escolares são, em grande parte, os mesmos; o aprendizado de uma matéria influencia o desenvolvimento de funções superiores para além dos limites dessa matéria específica; as principais funções psíquicas envolvidas no estudo de várias matérias são interdependentes – suas bases comuns são a consciência e o domínio deliberado, as contribuições principais dos anos escolares. A partir dessas descobertas, conclui-se que todas as matérias escolares básicas atuam como uma disciplina formal, cada uma facilitando o aprendizado das outras [...]

Essa “solidariedade didática” foi encontrada por

Chervel no estudo que realizou da história dos “ensinos” ou das disciplinas escolares, no sistema de ensino francês. Um dado interessante encontrado por esse autor foi o significado diferente que as disciplinas vão adquirindo no decorrer de dois séculos, mesmo mantendo o mesmo nome nas grades curriculares. Nesse período, várias foram criadas, outras desapareceram, embora os conteúdos de seu ensino e as capacidades intelectuais que visavam constituir tenham continuado a ser desenvolvidos por meio de outros conteúdos com nomes idênticos ou por meio de conteúdos idênticos sob nomes diferentes.

Foi assim que durante quase um século a disciplina “sistema de pesos e medidas” fez parte do currículo da escola primária e secundária francesa, até que se consolidasse o sistema métrico decimal imposto à França no início do século XIX. Uma vez cumprido seu papel, desapareceu como disciplina escolar e os conteúdos e habilidades envolvidos na aprendizagem do sistema de medidas foram incorporados ao ensino da matemática de onde não mais se separaram. Da mesma forma a disciplina “redação” apareceu, desapareceu, incorporada a outras, e reapareceu por diversas vezes no currículo. Essa transitoriedade das disciplinas escolares mostra como é epistemologicamente frágil a sua demarcação rígida nos planos curriculares e argumenta em favor de uma postura mais flexível e integradora.

4.4 - Contextualização

As múltiplas formas de interação que se podem prever entre as disciplinas tal como tradicionalmente arroladas nas “grades curriculares”, fazem com que toda proposição de áreas ou agrupamento das mesmas seja resultado de um corte que carrega certo grau de arbitrariedade. Não há paradigma curricular capaz de abarcar a todas. Nesse sentido seria desastroso entender uma proposta de organização por áreas como fechada ou definitiva. Mais ainda seria submeter uma área interdisciplinar ao mesmo amordaçamento estanque a que hoje estão sujeitas as disciplinas tradicionais isoladamente, quando o importante é ampliar as possibilidades de interação não apenas entre as disciplinas nucleadas em uma área como entre as próprias áreas de nucleação. A contextualização pode ser um recurso para conseguir esse objetivo.

Contextualizar o conteúdo que se quer aprendido significa, em primeiro lugar, assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto. Na escola fundamental ou média o conhecimento é quase sempre reproduzido das situações originais nas quais acontece sua produção. Por esta razão quase sempre o conhecimento escolar se vale de uma transposição didática, na qual a linguagem joga papel decisivo.

O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo. Se bem trabalhado permite que, ao longo da transposição didática, o conteúdo do ensino provoque aprendizagens significativas que mobilizem o aluno e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade. A contextualização evoca por isso áreas, âmbitos ou dimensões presentes na vida pessoal, social e cultural, e mobiliza competências cognitivas já adquiridas. As dimensões de vida ou contextos valorizados explicitamente pela LDB são o trabalho e a cidadania. As competências estão indicadas quando a lei prevê um ensino que facilite a ponte entre a teoria e a prática. É isto também que propõe Piaget, quando analisa o papel da atividade na aprendizagem: compreender é inventar, ou reconstruir através da reinvenção, e será preciso curvar-se ante tais necessidades se o que se pretende, para o futuro, é moldar indivíduos capazes de produzir ou de criar, e não apenas de repetir.

Alguns exemplos podem ilustrar essa noção. Um deles refere-se ao uso da língua portuguesa no contexto das diferentes práticas humanas. O melhor domínio da língua e seus códigos se alcança quando se entende como ela é utilizada no contexto da produção do conhecimento científico, da convivência, do trabalho ou das práticas sociais: nas relações familiares ou entre companheiros, na política ou no jornalismo, no contrato de aluguel ou na poesia, na física ou na filosofia. O mesmo pode acontecer com a matemática. Uma das formas significativas para dominar a matemática é entendê-la aplicada na análise de índices econômicos e estatísticos, nas projeções políticas ou na estimativa da taxa de juros, associada a todos os significados pessoais, políticos e sociais que números dessa natureza carregam.

Outro exemplo refere-se ao conhecimento científico. Conhecer o corpo humano não é apenas saber como funcionam os muitos aparelhos do organismo, mas também entender como funciona o próprio corpo e que consequências isso tem em decisões pessoais da maior importância tais como fazer dieta, usar drogas, consumir gorduras ou exercer a sexualidade. A adolescente que aprendeu tudo sobre aparelho reprodutivo mas não entende o que se passa com seu corpo a cada ciclo mensal não aprendeu de modo significativo. O mesmo acontece com o jovem que se equilibra na prancha de surfe em movimento, mas não relaciona isso com as leis da física aprendidas na escola.

Pesquisa recente com jovens de ensino médio revelou que estes não vêem nenhuma relação da química com suas vidas nem com a sociedade, como se o iogurte, os produtos de higiene pessoal e limpeza, os agrotóxicos ou as fibras sintéticas de suas roupas fossem questões de outra esfera de conhe-

cimento, divorciadas da química que estudam na escola. No caso desses jovens, a química aprendida na escola foi transposta do contexto de sua produção original, sem que pontes tivessem sido feitas para contextos que são próximos e significativos. É provável que, por motivo semelhante, muitas pessoas que estudaram física na escola não consigam entender como funciona o telefone celular. Ou se desconcertem quando têm de estabelecer a relação entre o tamanho de um ambiente e a potência em "btus" do aparelho de ar-condicionado que estão por adquirir.

O trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular no ensino médio, de acordo com as diretrizes traçadas pela LDB em seus artigos 35 e 36. O significado desse destaque deve ser devidamente considerado: na medida em que o ensino médio é parte integrante da educação básica e que o trabalho é princípio organizador do currículo, muda inteiramente a noção tradicional de educação geral acadêmica ou, melhor dito, academicista. O trabalho já não é mais limitado ao ensino profissionalizante. Muito ao contrário, a lei reconhece que, nas sociedades contemporâneas, todos, independentemente de sua origem ou destino socioprofissional, devem ser educados na perspectiva do trabalho enquanto uma das principais atividades humanas, enquanto campo de preparação para escolhas profissionais futuras, enquanto espaço de exercício de cidadania, enquanto processo de produção de bens, serviços e conhecimentos com as tarefas laborais que lhes são próprias.

A riqueza do contexto do trabalho para dar significado às aprendizagens da escola média é incalculável. Desde logo na experiência da própria aprendizagem como um trabalho de constituição de conhecimentos, dando à vida escolar um significado de maior protagonismo e responsabilidade. Da mesma forma o trabalho é um contexto importante das ciências humanas e sociais, visando compreendê-lo enquanto produção de riqueza e forma de interação do ser humano com a natureza e o mundo social. Mas a contextualização no mundo do trabalho permite focalizar muito mais todos os demais conteúdos do ensino médio.

A produção de serviços de saúde pode ser o contexto para tratar os conteúdos de biologia, significando que os conteúdos dessas disciplinas poderão ser tratados de modo a serem, posteriormente, significativos e úteis a alunos que se destinem a essas ocupações. A produção de bens nas áreas de mecânica e eletricidade contextualiza conteúdos de física com aproveitamento na formação profissional de técnicos dessas áreas. Do mesmo modo as competências desenvolvidas nas áreas de línguas podem ser contextualizadas na produção de serviços pessoais ou comunicação e, mais especificamente, no exercício de atividades tais como tra-

dução, turismo ou produção de vídeos, serviços de escritório. Ou ainda os estudos sobre a sociedade e o indivíduo podem ser contextualizados nas questões que dizem respeito à organização, à gestão, ao trabalho de equipe, à liderança, no contexto de produção de serviços tais como relações públicas, administração, publicidade.

Conhecimentos e competências constituídos de forma assim contextualizada compõem a educação básica, são necessários para a continuidade de estudos acadêmicos e aproveitáveis em programas de preparação profissional seqüenciais ou concomitantes com o ensino médio, sejam eles cursos formais, seja a capacitação em serviço. Na verdade, constituem o que a LDB refere como preparação básica para o trabalho, tema que será retomado mais adiante.

O contexto do trabalho é também imprescindível para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos a que se refere o artigo 35 da LDB. Por sua própria natureza de conhecimento aplicado, as tecnologias, sejam elas das linguagens e comunicação, da informação, do planejamento e gestão, ou as mais tradicionais, nascidas no âmbito das ciências da natureza, só podem ser entendidas de forma significativa se contextualizadas no trabalho. A esse respeito é significativo o fato de que as estratégias de aprendizagem contextualizada ou “situada”, como é designada na literatura de língua inglesa, tenham nascido nos programas de preparação profissional, dos quais se transferiram depois para as salas de aula tradicionais. Suas características, tal como descritas pela literatura e resumidas por Stein, indicam que a contextualização do conteúdo de ensino é o que efetivamente ocorre no ensino profissional de boa qualidade: Na aprendizagem situada os alunos aprendem o conteúdo por meio de atividades em lugar de adquirirem informação em unidades específicas organizadas pelos instrutores. O conteúdo é inerente ao processo de fazer uma tarefa e não se apresenta separado do barulho, da confusão e das interações humanas que prevalecem nos ambientes reais de trabalho.

Outro contexto relevante indicado pela LDB é o do exercício da cidadania. Desde logo é preciso que a proposta pedagógica assuma o fato trivial de que a cidadania não é dever nem privilégio de uma área específica do currículo nem deve ficar restrita a um projeto determinado. Exercício de cidadania é testemunho que se inicia na convivência cotidiana e deve contaminar toda a organização curricular. As práticas sociais e políticas e as práticas culturais e de comunicação são parte integrante do exercício cidadão, mas a vida pessoal, o cotidiano e a convivência e as questões ligadas ao meio ambiente, corpo e saúde também. Trabalhar os conteúdos das ciências naturais no contexto da cidadania pode significar um projeto de tratamento da água ou do lixo

da escola ou a participação numa campanha de vacinação, ou a compreensão de por que as construções despencam quando os materiais utilizados não têm a resistência devida. E de quais são os aspectos técnicos, políticos e éticos envolvidos no trabalho da construção civil.

Objetivo semelhante pode ser alcançado se a eleição do grêmio estudantil for uma oportunidade para conhecer melhor os sistemas políticos, ou para entender como a matemática traduz a tendência de voto por meio de um gráfico de barras, ou para discutir questões éticas relacionadas à prática eleitoral. Da mesma forma as competências da área de linguagens podem ser trabalhadas no contexto da comunicação na sala de aula, da análise da novela da televisão, dos diferentes usos da língua dependendo das situações de trabalho, da comunicação coloquial.

O contexto que é mais próximo do aluno e mais facilmente explorável para dar significado aos conteúdos da aprendizagem é o da vida pessoal, cotidiano e convivência. O aluno vive num mundo de fatos regidos pelas leis naturais e está imerso num universo de relações sociais. Está exposto a informações cada vez mais acessíveis e rodeado por bens cada vez mais diversificados, produzidos com materiais sempre novos. Está exposto também a vários tipos de comunicação pessoal e de massa.

O cotidiano e as relações estabelecidas com o ambiente físico e social devem permitir dar significado a qualquer conteúdo curricular, fazendo a ponte entre o que se aprende na escola e o que se faz, vive e observa no dia-a-dia. Aprender sobre a sociedade, o indivíduo e a cultura e não compreender ou reconhecer as relações existentes entre adultos e jovens na própria família é perder a oportunidade de descobrir que as ciências também contribuem para a convivência e a troca afetiva. O respeito ao outro e ao público, essencial à cidadania, também se inicia nas relações de convivência cotidiana, na família, na escola, no grupo de amigos.

Na vida pessoal há um contexto importante o suficiente para merecer consideração específica, que é o do meio ambiente, corpo e saúde. Conduções ambientalistas responsáveis subentendem um protagonismo forte no presente, no meio ambiente imediato da escola, da vizinhança, do lugar onde se vive. Para desenvolvê-las é importante que os conhecimentos das ciências, da matemática e das linguagens sejam relevantes na compreensão das questões ambientais mais próximas e estimulem a ação para resolvê-las.

As visões, fantasias e decisões sobre o próprio corpo e saúde, base para um desenvolvimento autônomo, poderão ser mais bem orientadas se as aprendizagens da escola estiverem significativamente relacionadas com as preocupações comuns na vida de todo jovem: aparência, sexualidade e re-

produção, consumo de drogas, hábitos de alimentação, limite e capacidade física, repouso, atividade, lazer.

Examinados os exemplos dados, é possível generalizar a contextualização como recurso para tornar a aprendizagem significativa ao associá-la com experiências da vida cotidiana ou com os conhecimentos adquiridos espontaneamente. É preciso, no entanto, cuidar para que essa generalização não induza à banalização, com o risco de perder o essencial da aprendizagem escolar que é seu caráter sistemático, consciente e deliberado. Em outras palavras: contextualizar os conteúdos escolares não é liberá-los do plano abstrato da transposição didática para aprisioná-los no espontaneísmo e na cotidianidade. Para que fique claro o papel da contextualização, é necessário considerar, como no caso da interdisciplinaridade, seu fundamento epistemológico e psicológico.

O jovem não inicia a aprendizagem escolar partindo do zero, mas com uma bagagem formada por conceitos já adquiridos espontaneamente, em geral mais carregados de afetos e valores por resultarem de experiências pessoais. Ao longo do desenvolvimento aprende-se a abstrair e generalizar conhecimentos aprendidos espontaneamente, mas é bem mais difícil formalizá-los ou explicá-los em palavras porque, diferentemente da experiência escolar, não são conscientes nem deliberados.

É possível assim afirmar, reiterando premissas das teorias interacionistas do desenvolvimento e da aprendizagem, que o desenvolvimento intelectual baseado na aprendizagem espontânea é ascendente, isto é, inicia-se de modo inconsciente e até caótico, de acordo com uma experiência que não é controlada, e encaminha-se para níveis mais abstratos, formais e conscientes. Ao iniciar uma determinada experiência de aprendizagem escolar, portanto, um aluno pode até saber os conceitos nela envolvidos, mas não sabe que os tem porque nesse caso vale a afirmação de que a análise da realidade com a ajuda de conceitos precede a análise dos próprios conceitos.

Na escola, os conteúdos curriculares já são apresentados ao aluno na sua forma mais abstrata, formulados em graus crescentes de generalidade. A sua relação com esse conhecimento é, portanto, mais longínqua, mais fortemente mediada pela linguagem externa, menos pessoal. Nessas circunstâncias, ainda que aprendido e satisfatoriamente formulado em nível de abstração aceitável, o conhecimento tem muita dificuldade para aplicar-se a novas situações concretas que devem ser entendidas nos mesmos termos abstratos pelos quais o conceito é formulado.

Da mesma forma como foi longo o processo pelo qual os conceitos espontâneos ganharam níveis de generalidade até serem entendidos e formulados de

modo abstrato, é longo e árduo o processo inverso, de transição do abstrato para o concreto e particular. Isso sugere que o processo de aquisição do conhecimento sistemático escolar tem uma direção oposta à do conhecimento espontâneo: descendente, de níveis formais e abstratos para aplicações particulares.

Ambos os processos de desenvolvimento, do conhecimento espontâneo ao conhecimento abstrato e deliberado e deste último para a compreensão e aplicação a situações particulares concretas, não são independentes. Já porque a realidade à qual se referem é a mesma – o mundo físico, o mundo social, as relações pessoais – já porque em ambos os casos a linguagem joga papel decisivo como elemento constituidor. Na prática, o conhecimento espontâneo auxilia a dar significado ao conhecimento escolar. Este último, por sua vez, reorganiza o conhecimento espontâneo e estimula o processo de sua abstração.

Quando se recomenda a contextualização como princípio de organização curricular, o que se pretende é facilitar a aplicação da experiência escolar para a compreensão da experiência pessoal em níveis mais sistemáticos e abstratos e o aproveitamento da experiência pessoal para facilitar o processo de concreção dos conhecimentos abstratos que a escola trabalha. Isso significa que a ponte entre teoria e prática, recomendada pela LDB e comentada por Castro, deve ser de mão dupla. Em ambas as direções estão em jogo competências cognitivas básicas: raciocínio abstrato, capacidade de compreensão de situações novas, que é a base da solução de problemas, para mencionar apenas duas.

Não se entendam, portanto, a contextualização como banalização do conteúdo das disciplinas, numa perspectiva espontaneísta. Mas como recurso pedagógico para tornar a constituição de conhecimentos um processo permanente de formação de capacidades intelectuais superiores. Capacidades que permitam transitar inteligentemente do mundo da experiência imediata e espontânea para o plano das abstrações e deste para a reorganização da experiência imediata, de forma a aprender que situações particulares e concretas podem ter uma estrutura geral.

De outra coisa não trata Piaget quando, a propósito do ensino da matemática, observa que muitas operações lógico-matemáticas já estão presentes na criança antes da idade escolar sob formas elementares ou triviais mas não menos significativas. Mas acrescenta, em seguida: Uma coisa é aprender na ação e assim aplicar praticamente certas operações, outra é tomar consciência das mesmas para delas extrair um conhecimento reflexivo e teórico, de tal forma que nem os alunos nem os professores cheguem a suspeitar de que o conteúdo do ensino ministrado se pudesse apoiar em qual-

quer tipo de estruturas naturais.

Para concluir estas considerações sobre a contextualização, é interessante citar a síntese apresentada por Stein sobre as características da aprendizagem contextualizada: em relação ao conteúdo, busca desenvolver o pensamento de ordem superior em lugar da aquisição de fatos independentes da vida real; preocupa-se mais com a aplicação do que com a memorização; sobre o processo assume que a aprendizagem é sócio-interativa, envolve necessariamente os valores, as relações de poder, a negociação permanente do próprio significado do conteúdo entre os alunos envolvidos; em relação ao contexto, propõe não apenas trazer a vida real para a sala de aula, mas criar as condições para que os alunos (re)experiem os eventos da vida real a partir de múltiplas perspectivas.

A reorganização da experiência cotidiana e espontânea tem assim um resultado importante para a educação, pois é principalmente nela que intervm os afetos e valores. É com base nela, embora não exclusivamente, que se constróem as visões do outro e do mundo, pois uma parte relevante da experiência espontânea é feita de interação com os outros, de influencia dos meios de comunicação, de convivência social, pelos quais os significados são negociados, para usar o termo de Stein.

Na medida em que a contextualização facilita o significado da experiência de aprendizagem escolar e a (re)significação da aprendizagem baseada na experiência espontânea, ela pode – e deve – questionar os dados desta última: os problemas ambientais, os preconceitos e estereótipos, os conteúdos da mídia, a violência nas relações pessoais, os conceitos de verdadeiro e falso na política, e assim por diante. Dessa forma, voltando a alguns exemplos dados, se a aprendizagem do sistema reprodutivo não leva a questionar os mitos da feminilidade e da masculinidade, além de não ser significativa essa aprendizagem em nada colaborou para reorganizar o aprendido espontaneamente. Se a aprendizagem das ciências não facilitar o esforço para distinguir entre o fato e a interpretação ou para identificar as falhas da observação cotidiana, se não facilitar a reprodução de situações nas quais o emprego da ciência depende da participação e interação entre as pessoas e destas com um conjunto de equipamentos e materiais, pode-se dizer que não criou competências para abstrair de forma inteligente o mundo da experiência imediata.

4.5 - A Importância da Escola

Interdisciplinaridade e Contextualização são recursos complementares para ampliar as inúmeras possibilidades de interação entre disciplinas e entre as áreas nas quais disciplinas venham a ser agrupadas. Juntas, elas se comparam a um trançado

cujos fios estão dados, mas cujo resultado final pode ter infinitos padrões de entrelaçamento e muitas alternativas para combinar cores e texturas. De forma alguma se espera que uma escola esgote todas as possibilidades. Mas se recomenda com veemência que ela exerça o direito de escolher um desenho para o seu trançado e que, por mais simples que venha a ser, ele expresse suas próprias decisões e resulte num cesto generoso para acolher aquilo que a LDB recomenda em seu artigo 26: as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Os ensinamentos da psicologia de Piaget e Vygotsky foram convocados para explicar a interdisciplinaridade e a contextualização porque ambas as perspectivas teóricas se complementam naquilo que, para estas DCNEM, é o mais importante: a importância da aprendizagem sistemática, portanto da escola, para o desenvolvimento do adolescente.

A escola é a agência que especificamente está dedicada à tarefa de organizar o conhecimento e apresentá-lo aos alunos pela mediação das linguagens, de modo a que seja aprendido. Ao professor – pela linguagem que fala ou que manipula nos recursos didáticos – cabe uma função insubstituível no domínio mais avançado do conhecimento que o aluno vai constituindo. Este, por sua vez, estimula o próprio desenvolvimento a patamares superiores.

Se a constituição de conhecimentos com significado deliberado, que caracteriza a aprendizagem escolar, é antecipação do desenvolvimento de capacidades mentais superiores – premissa cara a Vygotsky – o trabalho que a escola realiza, ou deve realizar, é insubstituível na aquisição de competências cognitivas complexas, cuja importância vem sendo cada vez mais enfatizada: autonomia intelectual, criatividade, solução de problemas, análise e prospecção, entre outras. Essa afirmação é ainda mais verdadeira para jovens provenientes de ambientes culturais e sociais em que o uso da linguagem é restrito e a sistematização do conhecimento espontâneo raramente acontece.

Outra coisa não diz Piaget interpretando os mandamentos da Declaração Universal dos Direitos Humanos no capítulo da educação: Todo ser humano tem o direito de ser colocado, durante sua formação, em um meio escolar de tal ordem que lhe seja possível chegar ao ponto de elaborar, até a conclusão, os instrumentos indispensáveis de adaptação que são as operações da lógica. E vai mais longe o mestre de Genebra, ao relacionar a autonomia moral com a autonomia intelectual, que implica o pleno desenvolvimento das operações da lógica.

Mesmo sem que a escola se dê conta, sua proposta pedagógica tem uma resposta para a pergunta que tanto Sócrates quanto Protágoras procuram responder: É possível educar pessoas que, além das “artes” – único talento que Prometeu conseguiu rou-

bar aos deuses para repartir à humanidade –, dominem também a justiça e o respeito, que Zeus decidiu acrescentar àquele talento por serem a base da amizade, a fim de que os homens pudessem conviver para sobreviver. Vigotsky, com as capacidades intelectuais superiores, Piaget com as operações da lógica, Sócrates com a sabedoria afirmam que sim e dão grande alento para aqueles que teimosamente continuam apostando na borboleta.

4.6 - Base Nacional Comum e Parte Diversificada

Interdisciplinaridade e Contextualização formam o eixo organizador da doutrina curricular expressa na LDB. Elas abrigam uma visão do conhecimento e das formas de tratá-lo para ensinar e para aprender que permite dar significado integrador a duas outras dimensões do currículo, de forma a evitar transformá-las em novas dualidades ou reforçar as já existentes: base nacional comum/parte diversificada, e formação geral/preparação básica para o trabalho.

A primeira dimensão é explicitada no artigo 26 da LDB, que afirma: Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. À luz das diretrizes pedagógicas apresentadas, cabe observar a esse respeito:

- tudo o que se disse até aqui sobre a nova missão do ensino médio, seus fundamentos axiológicos e suas diretrizes pedagógicas se aplica para ambas as «partes», tanto a “nacional comum” como a “diversificada”, pois numa perspectiva de organicidade, integração e contextualização do conhecimento não faz sentido que elas estejam divorciadas;

- a LDB buscou preservar, no seu artigo 26, a autonomia da proposta pedagógica dos sistemas e das unidades escolares para contextualizar os conteúdos curriculares de acordo com as características regionais, locais e da vida dos seus alunos; assim entendida, a parte diversificada é uma dimensão do currículo, e a contextualização pode ser a forma de organizá-la sem criar divórcio ou dualidade com a base nacional comum;

- a parte diversificada deverá, portanto, ser organicamente integrada à base nacional comum para que o currículo faça sentido como um todo e essa integração ocorrerá, entre outras formas, por enriquecimento, ampliação, diversificação, desdobramento, podendo incluir todos os conteúdos da base nacional comum ou apenas parte deles, selecionados, nucleados em áreas ou não, sempre de acordo com a proposta pedagógica do estabelecimento;

- a parte diversificada poderá ser desenvolvida por meio de projetos e estudos focalizados em problemas selecionados pela equipe escolar, de forma que eles sejam organicamente integrados ao currículo, superando definitivamente a concepção do projeto como atividade “extra” curricular;

- entendida nesses termos, a parte diversificada será decisiva na construção da identidade de cada escola, ou seja, pode ser aquilo que identificará as “vocações” das escolas e as diferenciará entre si, na busca de organizações curriculares que efetivamente respondam à heterogeneidade dos alunos e às necessidades do meio social e econômico;

- sempre que assim permitirem os recursos humanos e materiais dos estabelecimentos escolares, os alunos deverão ter a possibilidade de escolher os estudos, projetos, cursos ou atividades da parte diversificada, de modo a incentivar a inserção do educando na construção de seu próprio currículo;

- os sistemas de ensino e escolas estabelecerão os critérios para que a diversificação de opções curriculares por parte dos alunos seja possível pedagogicamente e sustentável financeiramente;

- se a parte diversificada deve ter nome específico e carga identificável no horário escolar é uma questão a ser resolvida no âmbito de cada sistema e escola de acordo com sua organização curricular e proposta pedagógica;

- em qualquer caso, a base nacional comum, objeto destas DCNEM, deverá ocupar, no mínimo, 75% do tempo legalmente estabelecido como carga horária mínima do ensino médio.

4.7 - Formação Geral e Preparação Básica para o Trabalho

Sobre esse aspecto é preciso destacar que a letra e o espírito da lei não identificam a preparação para o trabalho ou a habilitação profissional com a parte diversificada do currículo. Em outras palavras, não existe nenhuma relação biunívoca que faça sentido, nem pela lei nem pela doutrina curricular que ela adota, identificando a base nacional comum com a formação geral do educando e a parte diversificada com a preparação geral para o trabalho ou, facultativamente, com a habilitação profissional. Na dinâmica da organização curricular descrita anteriormente elas podem ser combinadas de muitas e diferentes maneiras para resultar numa organização de estudos adequada a uma escola determinada.

A segunda observação importante diz respeito ao uso, pelos sistemas e pelas escolas, da possibilidade de preparar para o exercício de profissões técnicas (parágrafo 2º do artigo 36) ou da faculdade de oferecer habilitação profissional (Parágrafo 4º artigo 36). Essa questão implica considerar vários aspectos e deve ser examinada com cuidado, pois toca o princípio de autonomia da escola:

- o primeiro aspecto refere-se à finalidade de educação básica do ensino médio que não está em questão, pois a LDB é clara a respeito;

- o segundo refere-se à duração do ensino médio, que também não deixa dúvidas quanto ao mínimo de 2.400 horas, distribuídas em 3 anos de 800 horas, distribuídas em pelo menos 200 dias letivos;

- o terceiro aspecto a considerar é que a LDB presume uma diferença entre “preparação geral para o trabalho” e “habilitação profissional”.

Essa diferença presumida deve ser explicitada. Por opção doutrinária a lei não dissocia a preparação geral para o trabalho da formação geral do educando, e isso vale tanto para a “base nacional comum” como para a “parte diversificada” do currículo e é por essa razão que se dá ênfase neste parecer ao tratamento de todos os conteúdos curriculares no contexto do trabalho.

Essa preparação geral para o trabalho abarca, portanto, os conteúdos e competências de caráter geral para a inserção no mundo do trabalho e aqueles que são relevantes ou indispensáveis para cursar uma habilitação profissional e exercer uma profissão técnica. No primeiro caso estariam as noções gerais sobre o papel e o valor do trabalho, os produtos do trabalho, as condições de produção, entre outras.

No caso dos estudos que são necessários para o preparo profissional quer seja em curso formal, quer seja no ambiente de trabalho, estariam por exemplo, conhecimentos de biologia e bioquímica para as áreas profissionais da saúde, a química para algumas profissões técnicas industriais, a física para as atividades profissionais ligadas à mecânica ou eletroeletrônica, as línguas para as habilitações ligadas a comunicações e serviços, as ciências humanas e sociais para as áreas de administração, relações públicas, mercadologia, entre outras. Dependendo do caso, essa vinculação pode ser mais estreita e específica, como seria, por exemplo, o conhecimento de história para técnico de turismo ou de redação de textos e cartas comerciais para alunos que farão secretariado e contabilidade.

Enquanto a duração da formação geral, aí incluída a preparação básica para o trabalho, é inegociável, a duração da formação profissional específica será variável. Um dos fatores que afetará a quantidade de tempo a ser alocado à formação profissional será a maior ou menor proximidade desta última com a preparação básica para o trabalho que o aluno adquiriu no ensino médio. Quanto maior a proximidade, mais os estudos de formação geral poderão propiciar a aprendizagem de conhecimentos e competências que são essenciais para o exercício profissional em uma profissão ou área ocupacional determinada. Esses estudos podem, portanto, ser aproveitados para a obtenção de uma habilitação profissional em

curso complementares, desenvolvidos concomitante ou seqüencialmente ao ensino médio.

Essa é a interpretação a ser dada ao parágrafo único do artigo 5º do Decreto 2.208/97: a expressão caráter profissionalizante, utilizada para adjetivar as disciplinas cursadas no ensino médio que podem ser aproveitadas, até o limite de 25%, no currículo de habilitação profissional, só pode referir-se às disciplinas de formação básica ou geral que, ao mesmo tempo, são fundamentais para a formação profissional e por isso mesmo podem ser aproveitadas em cursos específicos para obtenção de habilitações específicas. Não é relevante, para estas DC-NEM, indicar se tais disciplinas seriam cursadas na parte diversificada ou no cumprimento da base nacional comum, se aceito o pressuposto de que ambas devem estar organicamente articuladas.

Quando o mesmo Decreto 2.208/97 afirma em seu artigo 2º: A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular [...], e depois, no já citado artigo 5º, reafirma que: A educação profissional terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este, estabelece as regras da articulação, sem que nenhuma das duas modalidades de educação, a básica, do ensino médio, e a profissional de nível técnico, abram mão da especificidade de suas finalidades.

Esse tipo de articulação entre formação geral e profissional já foi considerada por vários educadores dedicados à educação técnica, entre eles Castro, que aponta ocupações para as quais o preparo é mais próximo da formação geral. Este é o caso, entre outros, de algumas ocupações nas áreas de serviços, como as de escritório, por exemplo. Outras ocupações, diz esse autor, requerem uma maior quantidade de conhecimentos e habilidades que não são de formação geral. Entre estas últimas estariam as profissões ligadas à produção industrial, cujo tempo de duração dos cursos técnicos será provavelmente mais longo por envolverem estudos mais especializados e, portanto, mais distantes da educação geral.

Assim, a articulação entre o ensino médio e a educação profissional, se dará por uma via de mão dupla e pode gerar inúmeras formas de preparação básica para o trabalho no caso do primeiro, e aproveitamento de estudos no caso do segundo, respeitadas as normas relativas à duração mínima da educação básica de nível médio, que inclui – repita-se – a formação geral e a preparação para o trabalho:

- às escolas de ensino médio cabe contemplar, em sua proposta pedagógica e de acordo com as características regionais e de sua clientela, aqueles conhecimentos, competências e habilidades de formação geral e de preparação básica para o trabalho que, sendo essenciais para uma habilitação pro-

fissional específica, poderão ter os conteúdos que lhes deram suporte igualmente aproveitados no respectivo curso dessa habilitação profissional;

- às escolas ou programas dedicados à formação profissional cabe identificar que conhecimentos, competências e habilidades essenciais para cursar uma habilitação profissional específica já foram adquiridos pelo aluno no ensino médio, e considerar as disciplinas ou estudos que lhes deram suporte como de caráter profissionalizante para essa habilitação e, portanto, passíveis de serem aproveitados;

- como a articulação não se dá por sobreposição, os estudos de formação geral e de preparação básica para o trabalho que sejam ao mesmo tempo essenciais para uma habilitação profissional, podem ser incluídos na duração mínima prevista para o ensino médio e aproveitados na formação profissional;

- estudos estritamente profissionalizantes, independentemente de serem feitos na mesma ou em outra instituição, concomitante ou posteriormente ao ensino médio, deverão ser realizados em carga horária adicional às 2.400 previstas pela LDB como mínimas;

- as várias habilitações profissionais terão duração diferente para diferentes alunos, dependendo do perfil do profissional a ser habilitado, dos estudos que cada um deles esteja realizando ou tenha realizado no ensino médio e dos critérios de aproveitamento contemplados nas suas propostas pedagógicas.

As fronteiras entre estudos de preparação básica para o trabalho e educação profissional no sentido restrito nem sempre são fáceis de estabelecer. Além disso, como já se observou, depende do perfil ocupacional a maior ou menor afinidade entre as competências exigidas para o exercício profissional e aquelas de formação geral.

É sabido, no entanto, que em cada habilitação profissional ou profissão técnica existem conteúdos, competências e mesmo atitudes, que são próprios e específicos. Apenas a título de exemplo seria possível mencionar: o domínio da operação de um torno mecânico, ou do processo de instalação de circuitos elétricos para os técnicos dessas áreas; a operação de uma agência de viagens para o técnico de turismo; o uso de aparelhagem de tradução simultânea para o tradutor; a manipulação de equipamentos para diagnóstico especializado no caso do técnico de laboratório; o domínio das técnicas de esterilização no caso do enfermeiro.

Conhecimentos e competências específicos tais como os exemplificados não devem fazer parte da formação geral do educando e da preparação geral para o trabalho. Caracterizam uma habilitação profissional ou o preparo para o exercício de profissão técnica. Considerando que a LDB prioriza a formação geral

quando define os mínimos de duração do ensino médio e apenas faculta o oferecimento da habilitação profissional, garantida a formação geral, aquela só pode ser oferecida como carga adicional dos mínimos estabelecidos, podendo essa adição ser em horas diárias, dias da semana ou períodos letivos.

Caberá aos sistemas de ensino, às escolas médias e às profissionais definir e tomar decisões, em cada caso, sobre quais estudos são de formação geral, aí incluída a preparação básica para o trabalho, e quais são de formação profissional específica. Não há como estabelecer critérios a priori. Este é mais um aspecto no qual nenhum controle prévio ou formal substitui o exercício da autonomia responsável.

Em resumo:

- os conteúdos curriculares da base nacional comum e da parte diversificada devem ser tratados também, embora não exclusivamente, no contexto do trabalho, como meio de produção de bens, de serviços e de conhecimentos;

- de acordo com as necessidades da clientela e as características da região, contempladas na proposta pedagógica da escola média, os estudos de formação geral e preparação básica para o trabalho, tanto da base nacional comum como da parte diversificada, podem ser tratados no contexto do trabalho em uma ou mais áreas ocupacionais;

- segundo esses princípios, a preparação básica para o trabalho é, portanto, parte integrante da educação básica de nível médio e pode incluir, dentro da duração mínima estabelecida pela LDB, estudos que são também necessários para cursar uma habilitação profissional e que, por essa razão, podem ser aproveitados em cursos ou programas de habilitação ou formação profissional;

- em outras palavras, as disciplinas pelas quais se realizam os estudos mencionados no item anterior são aquelas disciplinas de formação geral ou de preparação básica para o trabalho necessárias para cursos profissionais com os quais mantêm afinidade e, portanto, são de caráter profissionalizante para esses cursos profissionais, ainda que cursadas dentro da carga horária mínima prevista para o ensino médio;

- os estudos realizados em disciplinas de caráter profissionalizante, assim entendidas, podem ser aproveitados, até o limite de 25% da carga horária total, para eventual habilitação profissional, somando-se aos estudos específicos necessários para obter a certificação exigida para o exercício profissional;

- esses estudos específicos, que propiciam preparo para postos de trabalho determinados ou são especializados para o exercício de profissões técnicas, só podem ser oferecidos se e quando atendida a formação geral do educando,

e mesmo assim facultativamente;

- em virtude da prioridade da formação geral, a eventual oferta desses estudos específicos de habilitação profissional, ou de preparo para profissões técnicas, não poderá ocupar o tempo de duração mínima do ensino médio previsto pela LDB, sem prejuízo do eventual aproveitamento de estudos já referido;

- o sistema ou escola que decida oferecer formação para uma profissão técnica, usando a faculdade que a lei outorga, deverá acrescentar aos mínimos previstos, o número de horas diárias, dias da semana, meses, semestres, períodos ou anos letivos necessários para desenvolver os estudos específicos correspondentes.

É interessante observar que essa diretriz já vem sendo colocada em prática por sistemas ou escolas de ensino médio que oferecem também habilitação profissional. Nesses casos, ainda poucos, os cursos já são mais longos, seja em termos de horas anuais, distribuídas por cargas horárias diárias maiores, seja em termos do número de anos ou semestres letivos, dependendo da conveniência em fazer os estudos especificamente profissionalizantes em concomitância ou em seqüência ao ensino médio. Esse fato é indicativo da adequação desta diretriz e da convicção que vem ganhando terreno quanto à necessidade de dedicar mais tempo, esforços e recursos para a finalidade de educação básica no ensino médio.

Nos termos deste parecer, portanto, não há dualidade entre formação geral e preparação básica para o trabalho. Mas há uma clara prioridade de ambas em relação a estudos específicos que habilitem para uma profissão técnica ou preparem para postos de trabalho definidos. Tais estudos devem ser realizados em cursos ou programas complementares, posteriores ou concomitantes ao ensino médio.

Finalmente, é preciso deixar bem claro que a desvinculação entre o ensino médio e o ensino técnico introduzida pela LDB é totalmente coerente com a concepção de educação básica adotada na lei. Exatamente porque a base para inserir-se no mercado de trabalho passa a ser parte integrante da etapa final da educação básica como um todo, sem dualidades, torna-se possível separar o ensino técnico. Este passa a assumir mais plenamente sua identidade e sua missão específicas de oferecer habilitação profissional, a qual poderá aproveitar os conhecimentos, competências e habilidades de formação geral obtidos no ensino médio.

5 - A Organização Curricular Da Base Nacional Comum Do Ensino Médio

A construção da Base Nacional Comum passa pela constituição dos saberes integrados à ciência e à tecnologia, criados pela inteligência humana. Por mais instituinte e ousado, o saber terminará por fun-

dar uma tradição, por criar uma referência. A nossa relação com o instituído não deve ser, portanto, de querer destruí-lo ou cristalizá-lo. Sem um olhar sobre o instituído, criamos lacunas, desfiguramos memórias e identidades, perdemos vínculo com a nossa história, quebramos os espelhos que desenhem nossas formas. A modernidade, por mais crítica que tenha sido da tradição, arquitetou-se a partir de referências e paradigmas seculares. A relação com o passado deve ser cultivada, desde que se exerça uma compreensão do tempo como algo dinâmico, mas não simplesmente linear e seqüencial. A articulação do instituído com o instituinte possibilita a ampliação dos saberes, sem retirá-los da sua historicidade e, no caso do Brasil, de interação entre nossas diversas etnias, com as raízes africanas, indígenas, européias e orientais.

A produção e a constituição do conhecimento, no processo de aprendizagem, dá muitas vezes a ilusão de que podemos seguir sozinhos com o saber que acumulamos. A natureza coletiva do conhecimento termina sendo ocultada ou dissimulada, negando-se o fazer social. Nada mais significativo e importante, para a construção da cidadania, do que a compreensão de que a cultura não existiria sem a socialização das conquistas humanas. O sujeito anônimo é, na verdade, o grande artesão dos tecidos da história. Além disso, a existência dos saberes associados aos conhecimentos científicos e tecnológicos nos ajuda a caminhar pelos percursos da história, mas sua existência não significa que o real é esgotável e transparente.

Por outro lado, costuma-se reduzir a produção e a constituição do conhecimento no processo de aprendizagem, à dimensão de uma razão objetiva, desvalorizando-se outros tipos de experiências ou mesmo expressões de outras sensibilidades.

Assim, o modelo que despreza as possibilidades afetivas, lúdicas e estéticas de entender o mundo tornou-se hegemônico, submergindo no utilitarismo que transforma tudo em mercadoria. Em nome da velocidade e do tipo de mercadoria, criaram-se critérios para eleger valores que devem ser aceitos como indispensáveis para o desenvolvimento da sociedade. O ponto de encontro tem sido a acumulação e não a reflexão e a interação, visando à transformação da vida, para melhor. O núcleo da aprendizagem terminaria sendo apenas a criação de rituais de passagem e de hierarquia, contrapondo-se, inclusive, à concepção abrangente de educação explicitada nos artigos 205 e 206 da Constituição Federal.

R. Assis.. CNE. Parecer nº 04/98

5.1 - Organização Curricular e Proposta Pedagógica

Se toda proposição de áreas ou critérios de agrupamento dos conteúdos curriculares carrega certa

dose de arbítrio, todo projeto ou proposta pedagógica traduz um esforço para superar esse arbítrio e adaptar um desenho curricular de base, mandatório e comum, às características de seus alunos e de seu ambiente socioeconômico recorrendo, entre outros recursos, à interdisciplinaridade e à contextualização como recursos para lograr esse objetivo.

Será, portanto, na proposta pedagógica e na qualidade do protagonismo docente que a interdisciplinaridade e contextualização ganharão significado prático pois, por homologia, deve-se dizer que o conhecimento desses dois conceitos é necessário mas não suficiente. Eles só ganharão sentido pleno se forem aplicados para reorganizar a experiência espontaneamente acumulada por professores e outros profissionais da educação que trabalham na escola, de modo que os leve a rever sua prática sobre o que e como ensinar seus alunos.

A organização curricular apresentada a seguir pertence, pois, ao âmbito do currículo proposto. Contraditório que possa ser chamar as presentes diretrizes curriculares, obrigatórias por lei, de currículo proposto, essa é a forma de reconhecer que o desenvolvimento curricular real será feito na escola e pela escola. O projeto ou proposta pedagógica será o plano básico desse desenvolvimento pelo qual o currículo proposto se transforma em currículo em ação.

O currículo ensinado será o trabalho do professor em sala de aula. Para que ele esteja em sintonia com os demais níveis – o da proposição e o da ação – é indispensável que os professores se apropriem, não só dos princípios legais, políticos, filosóficos e pedagógicos que fundamentam o currículo proposto, de âmbito nacional, mas da própria proposta pedagógica da escola. Outro reconhecimento, portanto, aqui se aplica: se não há lei ou norma que possa transformar o currículo proposto em currículo em ação, não há controle formal nem proposta pedagógica que tenha impacto sobre o ensino em sala de aula, se o professor não se apropriar dessa proposta como seu protagonista mais importante.

Entre o currículo proposto e o ensino na sala de aula, situam-se ainda as instâncias normativas e executivas estaduais, legítimas formuladoras e implementadoras das políticas educacionais em seus respectivos âmbitos. O edifício do ensino médio se constrói, assim, em diferentes níveis nos quais há que estabelecer prioridades, identificar recursos e estabelecer consensos sobre o que e como ensinar.

Uma proposta nacional de organização curricular portanto, considerando a realidade federativa e diversa do Brasil, há que ser flexível, expressa em nível de generalidade capaz de abarcar propostas pedagógicas diversificadas, mas também com certo grau de precisão, capaz de sinalizar ao país as competências que se quer alcançar nos alunos do

ensino médio, deixando grande margem de flexibilidade quanto aos conteúdos e métodos de ensino que melhor potencializem esses resultados. O roteiro de base para tal proposta será a LDB. Para introduzir a organização curricular da base nacional, é preciso recuperar o caminho percorrido por este parecer.

Os princípios axiológicos que devem inspirar o currículo foram propostos para atender o que a lei demanda quanto a:

- fortalecimento dos laços de solidariedade e de tolerância recíproca;
- formação de valores;
- aprimoramento como pessoa humana;
- formação ética;
- exercício da cidadania.

A interdisciplinaridade e contextualização foram propostas como princípios pedagógicos estruturadores do currículo para atender o que a lei estabelece quanto às competências de:

- vincular a educação ao mundo do trabalho e à prática social;
- compreender os significados;
- ser capaz de continuar aprendendo;
- preparar-se para o trabalho e o exercício da cidadania;
- ter autonomia intelectual e pensamento crítico;
- ter flexibilidade para adaptar-se a novas condições de ocupação;
- compreender os fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos;
- relacionar a teoria com a prática.

A proposta pedagógica da escola será a aplicação de ambos, princípios axiológicos e pedagógicos, no tratamento de conteúdos de ensino que facilitem a constituição das competências e habilidades valorizadas pela LDB. As áreas que seguem, resultam do esforço de traduzir essas habilidades e competências em termos mais próximos do fazer pedagógico, mas não tão específicos que eliminem o trabalho de identificação mais precisa e de escolha dos conteúdos de cada área e das disciplinas às quais eles se referem em virtude de seu objeto e método de conhecimento. Essa sintonia fina, que, se espera, resulte de consensos estabelecidos em instâncias dos sistemas de ensino cada vez mais próximas da sala de aula, será o espaço no qual a identidade de cada escola se revelará como expressão de sua autonomia e como resposta à diversidade.

5.2 - Os Saberes das Áreas Curriculares

Na área de LINGUAGENS E CÓDIGOS estão destacadas as competências que dizem respeito à constituição de significados que serão de grande valia para a aquisição e formalização de todos os conteúdos curriculares, para a constituição da identidade e o exercício da cidadania. As escolas certa-

mente identificarão nesta área as disciplinas, atividades e conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão, das quais a língua portuguesa é imprescindível. Mas é importante destacar que o agrupamento das linguagens busca estabelecer correspondência não apenas entre as formas de comunicação – das quais as artes, as atividades físicas e a informática fazem parte inseparável – como evidenciar a importância de todas as linguagens enquanto constituintes dos conhecimentos e das identidades dos alunos, de modo a contemplar as possibilidades artísticas, lúdicas e motoras de conhecer o mundo. A utilização dos códigos que dão suporte às linguagens não visa apenas ao domínio técnico mas principalmente à competência de desempenho, o saber usar as linguagens em diferentes situações ou contextos, considerando inclusive os interlocutores ou públicos.

Na área das CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA incluem-se as competências relacionadas à apropriação de conhecimentos da física, da química, da biologia e suas interações ou desdobramentos como formas indispensáveis de entender e significar o mundo de modo organizado e racional, e também de participar do encantamento que os mistérios da natureza exercem sobre o espírito que aprende a ser curioso, a indagar e descobrir. O agrupamento das ciências da natureza tem ainda o objetivo de contribuir para a compreensão do significado da ciência e da tecnologia na vida humana e social, de modo a gerar protagonismo diante das inúmeras questões políticas e sociais para cujo entendimento e solução as ciências da natureza são uma referência relevante. A presença da matemática nessa área se justifica pelo que de ciência tem a matemática, por sua afinidade com as ciências da natureza, na medida em que é um dos principais recursos de constituição e expressão dos conhecimentos destas últimas, e finalmente pela importância de integrar a matemática com os conhecimentos que lhe são mais afins. Esta última justificativa é, sem dúvida, mais pedagógica que epistemológica, e pretende retirar a matemática do isolamento didático em que tradicionalmente se confina no contexto escolar.

Na área das CIÊNCIAS HUMANAS, da mesma forma, destacam-se as competências relacionadas à apropriação dos conhecimentos dessas ciências com suas particularidades metodológicas, nas quais o exercício da indução é indispensável. Pela constituição dos significados de seus objetos e métodos, o ensino das ciências humanas e sociais deverá desenvolver a compreensão do significado da identidade, da sociedade e da cultura, que configuram os campos de conhecimentos de história, geografia, sociologia, antropologia, psicologia, direito, entre outros. Nesta área se incluirão também os estudos de filosofia e sociologia necessários ao exercí-

cio da cidadania, para cumprimento do que manda a letra da lei. No entanto, é indispensável lembrar que o espírito da LDB é muito mais generoso com a constituição da cidadania e não a confina a nenhuma disciplina específica, como poderia dar a entender uma interpretação literal da recomendação do inciso III do parágrafo primeiro do artigo 36. Neste sentido, todos os conteúdos curriculares desta área, embora não exclusivamente dela, deverão contribuir para a constituição da identidade dos alunos e para o desenvolvimento de um protagonismo social solidário, responsável e pautado na igualdade política.

A presença das TECNOLOGIAS em cada uma das áreas merece um comentário mais longo. A opção por integrar os campos ou atividades de aplicação, isto é, os processos tecnológicos próprios de cada área de conhecimento, resulta da importância que ela adquire na educação geral – e não mais apenas na profissional –, em especial no nível do ensino médio. Neste, a tecnologia é o tema por excelência que permite contextualizar os conhecimentos de todas as áreas e disciplinas no mundo do trabalho.

Como analisa Menezes, no ensino fundamental, a tecnologia comparece como “alfabetização científico-tecnológica”, compreendida como a familiarização com o manuseio e com a nomenclatura das tecnologias de uso universalizado, como, por exemplo, os cartões magnéticos.

No ensino médio, a presença da tecnologia responde a objetivos mais ambiciosos. Ela comparece integrada às ciências da natureza uma vez que uma compreensão contemporânea do universo físico, da vida planetária e da vida humana não pode prescindir do entendimento dos instrumentos pelos quais o ser humano maneja e investiga o mundo natural. Com isso se dá continuidade à compreensão do significado da tecnologia enquanto produto, num sentido amplo.

Mas a tecnologia na educação contemporânea do jovem deverá ser contemplada também como processo. Em outras palavras, não se tratará apenas de apreciar ou dar significado ao uso da tecnologia, mas de conectar os inúmeros conhecimentos com suas aplicações tecnológicas, recurso que só pode ser bem explorado em cada nucleação de conteúdos, e que transcende a área das ciências da natureza. A este respeito é significativa a observação de Menezes: A familiarização com as modernas técnicas de edição, de uso democratizado pelo computador, é só um exemplo das vivências reais que é preciso garantir. Ultrapassando assim o “discurso sobre as tecnologias”, de utilidade duvidosa, é preciso identificar nas matemáticas, nas ciências naturais, nas ciências humanas, na comunicação e nas artes, os elementos de tecnologia que lhes são essenciais e desenvolvê-los como conteúdos vivos, como objetivos da educação e, ao mesmo tempo, meio para tanto.

Dessa maneira, a presença da tecnologia no

ensino médio remete diretamente às atividades relacionadas à aplicação dos conhecimentos e habilidades constituídos ao longo da educação básica, dando expressão concreta à preparação básica para o trabalho prevista na LDB. Apenas para enriquecer os exemplos citados, é interessante lembrar do uso de recursos de comunicação como vídeos e infográficos e todo o mundo da multimídia; das técnicas de trabalho em equipe; do uso de sistemas de indicadores sociais e tecnologias de planejamento e gestão. Para não mencionar a incorporação das tecnologias e de materiais os mais diferenciados na arquitetura, escultura, pintura, teatro e outras expressões artísticas. Se muitas dessas aplicações, como produto, têm afinidade com as ciências naturais, como processos identificam-se com as linguagens e as ciências humanas e sociais.

Estas e muitas outras facetas do múltiplo fenômeno que é a tecnologia no mundo contemporâneo, constituem campos de aplicação – portanto, de conhecimento e uso de produtos tecnológicos – ainda inexplorados pelos planos curriculares e projetos pedagógicos. No entanto, além de sua intensa presença na vida cotidiana, essas tecnologias são as que mais se identificam com os setores nos quais a demanda de recursos humanos tende a crescer. Sem abrir mão do “discurso sobre as tecnologias”, as linguagens e as ciências humanas e sociais só se enriquecerão se atentarem mais para as aplicações dos conhecimentos e capacidades que querem constituir nos alunos do ensino médio.

Descrição das Áreas

As três áreas descritas a seguir devem estar presentes na base nacional comum dos currículos das escolas de ensino médio, cujas propostas pedagógicas estabelecerão:

- as proporções de cada área no conjunto do currículo;
- os conteúdos a serem incluídos em cada uma delas, tomando como referência as competências descritas;
- os conteúdos e competências a serem incluídos na parte diversificada, os quais poderão ser selecionados em uma ou mais áreas, reagrupados e organizados de acordo com critérios que satisfaçam as necessidades da clientela e da região.

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:

- Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

- Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

- Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

- Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.

- Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhe dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar.

- Entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.

- Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

- Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. objetivando a constituição de habilidades e competências que permitam ao educando:

- Compreender as ciências como construções humanas, entendendo como elas se desenvolvem por acumulação, continuidade ou ruptura de paradigmas, relacionando o desenvolvimento científico com a transformação da sociedade.

- Entender e aplicar métodos e procedimentos próprios das ciências naturais.

- Identificar variáveis relevantes e selecionar os procedimentos necessários para produção, análise e interpretação de resultados de processos ou experimentos científicos e tecnológicos.

- Apropriar-se dos conhecimentos da física, da química e da biologia, e aplicar esses conhecimentos para explicar o funcionamento do mundo natural, planejar, executar e avaliar ações de intervenção na realidade natural.

- Compreender o caráter aleatório e não-determinístico dos fenômenos naturais e sociais e utilizar instrumentos adequados para medidas, determinação de amostras e cálculo de probabilidades.

- Identificar, analisar e aplicar conhecimentos sobre valores de variáveis, representados em gráficos, diagramas ou expressões algébricas, realizando previsão de tendências, extrapolações e interpolações, e interpretações.

- Analisar qualitativamente dados quantitativos, representados gráfica ou algebricamente, relacio-

nados a contextos socioeconômicos, científicos ou cotidianos.

- Identificar, representar e utilizar o conhecimento geométrico para o aperfeiçoamento da leitura, da compreensão e da ação sobre a realidade.

- Entender a relação entre o desenvolvimento das ciências naturais e o desenvolvimento tecnológico, e associar as diferentes tecnologias aos problemas que se propuseram e propõem solucionar.

- Entender o impacto das tecnologias associadas às ciências naturais na sua vida pessoal, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

- Aplicar as tecnologias associadas às ciências naturais na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

- Compreender conceitos, procedimentos e estratégias matemáticas, e aplicá-las a situações diversas no contexto das ciências, da tecnologia e das atividades cotidianas.

Ciências Humanas e suas Tecnologias, objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:

- Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.

- Compreender a sociedade, sua gênese e transformação, e os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos.

- Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos político-sociais, culturais, econômicos e humanos.

- Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos.

- Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural.

- Entender os princípios das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade e da cultura, entre as quais as de planejamento, organização, gestão, trabalho de equipe, e associá-las aos problemas que se propõem resolver.

- Entender o impacto das tecnologias associadas às ciências humanas sobre sua vida pessoal, os processos de produção, o desenvolvimento do

conhecimento e a vida social.

- Entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para planejamento, gestão, organização, fortalecimento do trabalho de equipe.

- Aplicar as tecnologias das ciências humanas e sociais na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

6 - A Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Transição e Ruptura

Em nosso modo de ver, uma implicação que vale a pena destacar, derivada desta visão problemática, incerta e imprevisível das mudanças em educação, deveria afetar nosso modo de nos posicionarmos frente às mesmas. Não procede esperar soluções salvadoras de reformas em grande escala, nem tampouco extrair conclusões precipitadas de seus primeiros fracassos, para escudar atitudes derrotistas e desencantadas, fatalistas ou elusivas. Uma reforma não é boa ou má pelos problemas e dificuldades que possam surgir em seu desenvolvimento. Estes não só são naturais, como necessários. Só encarando as mudanças educacionais numa perspectiva de conflito, evitaremos a tentação de considerá-las más só por terem vindo da administração ou de um grupo de especialistas sisudos, e poderemos esquadrihá-las pessoal e coletivamente em seus valores e propósitos, em suas políticas concretas e decisões, em suas incidências positivas ou naquelas outras que não o sejam tanto, e que servirão para manter uma atitude permanente de crítica e reflexão, de compromisso e responsabilidade com a tarefa de educar. Esta é, em última instância, a postura mais responsável que nós, profissionais da educação, podemos e devemos adotar diante das mudanças, sejam as propostas desde fora, sejam aquelas outras que somos capazes de orquestrar desde dentro: pensar e refletir, criticar e valorar o que está sendo e o que deve ser a educação que nos ocupa em nossos respectivos âmbitos escolares nos tempos em que vivemos e naqueles que estão por vir, e não iludir as responsabilidades inescapáveis que nos tocam, a partir de uma profissionalidade eticamente construída, que há de perseguir a transformação e melhoria da sociedade por meio da educação.

J. M. Escudero. **Diseño y Desarrollo del Currículum en la Educación Secundária, 1997.**

O real não está nem na chegada nem na saída. Ele se dispõe prá gente no meio da travessia.

A implementação destas DCNEM será ao mesmo tempo um processo de ruptura e de transição. Ruptura porque sinaliza para um ensino médio significativamente diferente do atual, cuja construção vai requerer mudanças de concepções, valores e

práticas, mas cuja concepção fundante está na LDB.

No entanto seria ignorar a natureza das mudanças sociais, entre elas as educacionais, supor que o novo ensino médio deverá surgir do vácuo ou da negação radical da experiência até agora acumulada, com suas qualidades e limitações. De fato, como já se manifestou esta Câmara a respeito das diretrizes curriculares para o ensino fundamental, os saberes e práticas já instituídos constituem referência dos novos, que operam como instituintes num dado momento histórico: A nossa relação com o instituído não deve ser, portanto, de querer destruí-lo ou cristalizá-lo. Sem um olhar sobre o instituído, criamos lacunas, desfiguramos memórias e identidades, perdemos o vínculo com a nossa história, quebramos os espelhos que desenham nossas formas.

Dessa dinâmica entre transição e ruptura vai surgir a aprendizagem com os acertos e erros do passado e a incorporação dessa aprendizagem para construir modelos, práticas e alternativas curriculares novas, mais adequadas à uma população que, pela primeira vez, chegará ao ensino médio. Esse processo que se inicia formalmente, neste final de milênio, com a homologação e publicação destas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, não tem data marcada para terminar. Como toda reforma educacional, terá etapas de desequilíbrios, seguidas por ajustes e reequilíbrios.

Por mais que as burocracias e os meios de comunicação esperem a tradução destas diretrizes curriculares com lógica e racionalidade cartesianas, de preferência por meio de uma tabela de dupla entrada que diga exatamente “como está” e “como fica” o ensino médio brasileiro, nem mesmo com a ajuda de um martelo a realidade do futuro próximo caberia num modelo desse tipo. O resultado de uma reforma educacional tem componentes imprevisíveis, que não permitem dizer com exatidão como vai ficar o ensino médio no momento em que estas diretrizes estiverem implementadas.

O produto mais importante de um processo de mudança curricular não é um novo currículo materializado em papel, tabelas ou gráficos. O currículo não se traduz em uma realidade pronta e tangível, mas na aprendizagem permanente de seus agentes, que leva a um aperfeiçoamento contínuo da ação educativa. Nesse sentido, uma reforma como a que aqui se propõe será tanto mais eficaz quanto mais provocar os sistemas, escolas e professores para a reflexão, análise, avaliação e revisão de suas práticas, tendo em vista encontrar respostas cada vez mais adequadas às necessidades de aprendizagem de nossos alunos. Em suma, o ensino médio brasileiro vai ser aquilo que nossos esforços, talentos e circunstâncias forem capazes de realizar.

Papel decisivo caberá aos órgãos estaduais formuladores e executores das políticas de apoio à implementação dos novos currículos de ensino mé-

dio. E aqui é imprescindível lembrar dois eixos norteadores da Lei nº 9.394/97, que deverão orientar a ação executiva e normativa tanto dos sistemas como dos próprios estabelecimentos de ensino médio:

. o eixo da flexibilidade, em torno do qual se articulam os processos de descentralização, desconcentração, desregulamentação e colaboração entre os atores, culminando com a autonomia dos estabelecimentos escolares na definição de sua proposta pedagógica;

. o eixo da avaliação, em torno do qual se articulam os processos de monitoramento de resultados e coordenação, culminando com as ações de compensação e apoio às escolas e regiões que maiores desequilíbrios apresentem, e de responsabilização pelos resultados em todos os níveis.

Esses papéis, complementares na permanente tensão que mantêm entre si, desenham um novo perfil de gestão educacional no nível dos sistemas estaduais. O aprendizado desse novo perfil de gestão será talvez mais importante do que aquele que as escolas deverão viver para converter suas práticas pedagógicas, porque a autonomia escolar é, ainda, mais visão que realidade. Depende, portanto, do fomento e do apoio das instâncias centrais, executivas e normativas.

Tal como estão formuladas, a implementação destas DCNEM, mais do que outras normas nacionais, requer esse fomento e apoio às escolas para estimulá-las, fortalecê-las e qualificá-las a exercer uma autonomia responsável por seu próprio desenvolvimento curricular e pedagógico. Em outras palavras, o paradigma de currículo proposto não resiste ao enrijecimento e à regulamentação que compõem o estilo dominante de gestão até o presente.

Do comportamento das universidades e outras instituições de ensino superior dependerá também, em larga medida, o êxito da concretização destas diretrizes curriculares para o ensino médio, com o qual elas mantêm dois tipos de articulação importantes: como nível educacional que receberá os alunos egressos e como responsável pela formação dos professores.

No primeiro tipo de articulação está colocada toda a problemática do exame de ingresso no ensino superior, que, até o presente, tem sido a referência da organização curricular do ensino médio. A continuidade de estudos é e continuará sendo – com atalhos exigidos pela inserção precoce no mercado de trabalho, ou de modo mais direto – um percurso desejado por muitos jovens que concluem a educação básica. E possível, com diferentes graus de dificuldades, para uma parte deles.

O ensino superior está, assim, convocado a examinar sua missão e seus procedimentos de seleção, na perspectiva de um ensino médio que deverá ser mais unificado quanto às competências dos alunos e mais diversificado quanto aos conheci-

tos específicos que darão suporte à constituição dessas competências. E deverão fazê-lo com a ética de quem reconhece o poder que as exigências para ingresso no ensino superior exercem, e continuarão exercendo, sobre a prática curricular e pedagógica das escolas médias.

A preparação de professores, pela qual o ensino superior mantém articulação decisiva com a educação básica, foi insistente e reiteradamente apontada como a maior dificuldade para a implementação destas DCNEM, por todos os participantes, em todos os encontros mantidos durante a preparação deste parecer. Maior mesmo que os condicionantes financeiros. Uma unanimidade de tal ordem possui peso tão expressivo que dispensa maiores comentários ou análises. Um peso que deve ser transferido às instituições de ensino superior, para que o considerem quando, no exercício de sua autonomia, assumirem as responsabilidades com o país e com a educação básica que considerem procedentes.

É preciso lembrar, no entanto, que a deficiência quantitativa e qualitativa de recursos docentes para o ensino fundamental e médio há muito se converteu num problema crônico. Essa deficiência afetará qualquer medida de melhoria ou reforma da educação que o país se proponha adotar. Resolver esse problema, portanto, não é condição para a implementação destas DCNEM. É questão de sobrevivência educacional, cuja dimensão vai muito além dos limites deste parecer, embora se inclua entre

os desafios, felizmente não exclusivos, do Conselho Nacional de Educação. Das instituições de ensino superior se espera que sejam parceiras no enfrentamento do desafio e na solução, não apenas na denúncia do problema.

O próximo Plano Nacional de Educação será uma oportunidade para discutir questões como a formação de professores, entre outras a serem equacionadas durante a implementação destas DCNEM. Mas a negociação de metas entre atores políticos para um plano dessa natureza não o torna necessariamente eficaz. Mais importante será a negociação que essas metas terão de fazer com próprias as realidades diversas do país nas quais se incluem os gestores dos sistemas e os agentes educativos que estão em cada escola.

Para finalizar, reconhecendo a limitação de inovações curriculares no nível de sua proposição, mas também convencida do imperativo de orientações propositivas num país diverso socialmente e federativo politicamente, a Câmara de Educação Básica do CNE reitera, a propósito destas DCNEM, aquilo que já afirmou: As medidas legais representam, no entanto, passos preparatórios para as mudanças reais na educação brasileira, em sintonia com as novas demandas de uma economia aberta e de uma sociedade democrática. Estará nas mãos das instituições escolares e respectivas comunidades a construção coletiva e permanente de propostas e práticas pedagógicas inovadoras que possam dar resposta às novas demandas.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 03/1998

INSTITUI DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no art. 9º § 1º, alínea "c", da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, nos artigos 26, 35 e 36 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e tendo em vista o Parecer CEB/CNE 15/1998, homologado pelo Senhor Ministro da Educação e do Desporto em 25 de junho de 1998, e que a esta se integra,

RESOLVE:

Art. 1º - As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio - DCNEM, estabelecidas nesta Resolução, se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho.

Art. 2º - A organização curricular de cada escola será orientada pelos valores apresentados na Lei 9.394, a saber:

I - os fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - os que fortaleçam os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Art. 3º - Para observância dos valores mencionados no artigo anterior, a prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de política educacional, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de ensino aprendizagem e os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo:

I - a Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer,

da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável.

II - a Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, o combate a todas as formas discriminatórias e o respeito aos princípios do Estado de Direito na forma do sistema federativo e do regime democrático e republicano.

III - a Ética da Identidade, buscando superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal.

Art. 4º - As propostas pedagógicas das escolas e os currículos constantes dessas propostas incluirão competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos, previstas pelas finalidades do ensino médio estabelecidas pela lei:

I - desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar aprendendo, da autonomia intelectual e do pensamento crítico, de modo a ser capaz de prosseguir os estudos e de adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento;

II - constituição de significados socialmente construídos e reconhecidos como verdadeiros sobre o mundo físico e natural, sobre a realidade social e política;

III - compreensão do significado das ciências, das letras e das artes e do processo de transformação da sociedade e da cultura, em especial as do Brasil, de modo a possuir as competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho;

IV - domínio dos princípios e fundamentos científico-tecnológicos que presidem a produção moderna de bens, serviços e conhecimentos, tanto em seus produtos como em seus processos, de modo a ser capaz de relacionar a teoria com a prática e o desenvolvimento da flexibilidade para novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

V - competência no uso da língua portuguesa, das línguas estrangeiras e outras linguagens contemporâneas como instrumentos de comunicação e como processos de constituição de conhecimento e de exercício de cidadania.

Art. 5º - Para cumprir as finalidades do ensino médio previstas pela lei, as escolas organizarão seus currículos de modo a:

I - ter presente que os conteúdos curriculares não são fins em si mesmos, mas meios básicos para constituir competências cognitivas ou sociais, priorizando-as sobre as informações;

II - ter presente que as linguagens são indispensáveis para a constituição de conhecimentos e competências;

III - adotar metodologias de ensino diversificadas, que estimulem a reconstrução do conhecimento e mobilizem o raciocínio, a experimentação, a solução de problemas e outras competências cognitivas superiores;

IV - reconhecer que as situações de aprendizagem provocam também sentimentos e requerem trabalhar a afetividade do aluno.

Art. 6º - Os princípios pedagógicos da Identidade, Diversidade e Autonomia, da Interdisciplinaridade e da Contextualização, serão adotados como estruturadores dos currículos do ensino médio.

Art. 7º - Na observância da Identidade, Diversidade e Autonomia, os sistemas de ensino e as escolas, na busca da melhor adequação possível às necessidades dos alunos e do meio social:

I - desenvolverão, mediante a institucionalização de mecanismos de participação da comunidade, alternativas de organização institucional que possibilitem:

a) identidade própria enquanto instituições de ensino de adolescentes, jovens e adultos, respeitadas as suas condições e necessidades de espaço e tempo de aprendizagem;

b) uso das várias possibilidades pedagógicas de organização, inclusive espaciais e temporais;

c) articulações e parcerias entre instituições públicas e privadas, contemplando a preparação geral para o trabalho, admitida a organização integrada dos anos finais do ensino fundamental com o ensino médio;

II - fomentarão a diversificação de programas ou tipos de estudo disponíveis, estimulando alternativas, a partir de uma base comum, de acordo com as características do alunado e as demandas do meio social, admitidas as opções feitas pelos próprios alunos, sempre que viáveis técnica e financeiramente;

III - instituirão sistemas de avaliação e/ou utilizarão os sistemas de avaliação operados pelo Ministério da Educação e do Desporto, a fim de acompanhar os resultados da diversificação, tendo como referência as competências básicas a serem alcançadas, a legislação do ensino, estas diretrizes e as propostas pedagógicas das escolas;

IV - criarão os mecanismos necessários ao fomento e fortalecimento da capacidade de formular e executar propostas pedagógicas escolares caracte-

terísticas do exercício da autonomia;

IV - criarão mecanismos que garantam liberdade e responsabilidade das instituições escolares na formulação de sua proposta pedagógica, e evitem que as instâncias centrais dos sistemas de ensino burocratizem e ritualizem o que, no espírito da lei, deve ser expressão de iniciativa das escolas, com protagonismo de todos os elementos diretamente interessados, em especial dos professores;

V - instituirão mecanismos e procedimentos de avaliação de processos e produtos, de divulgação dos resultados e de prestação de contas, visando desenvolver a cultura da responsabilidade pelos resultados e utilizando os resultados para orientar ações de compensação de desigualdades que possam resultar do exercício da autonomia.

Art. 8º - Na observância da Interdisciplinaridade as escolas terão presente que:

I - a Interdisciplinaridade, nas suas mais variadas formas, partirá do princípio de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de negação, de complementação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos;

II - o ensino deve ir além da descrição e procurar constituir nos alunos a capacidade de analisar, explicar, prever e intervir, objetivos que são mais facilmente alcançáveis se as disciplinas, integradas em áreas de conhecimento, puderem contribuir, cada uma com sua especificidade, para o estudo comum de problemas concretos, ou para o desenvolvimento de projetos de investigação e/ou de ação;

III - as disciplinas escolares são recortes das áreas de conhecimentos que representam, carregam sempre um grau de arbitrariedade e não esgotam isoladamente a realidade dos fatos físicos e sociais, devendo buscar entre si interações que permitam aos alunos a compreensão mais ampla da realidade;

IV - a aprendizagem é decisiva para o desenvolvimento dos alunos, e por esta razão as disciplinas devem ser didaticamente solidárias para atingir esse objetivo, de modo que disciplinas diferentes estimulem competências comuns, e cada disciplina contribua para a constituição de diferentes capacidades, sendo indispensável buscar a complementaridade entre as disciplinas a fim de facilitar aos alunos um desenvolvimento intelectual, social e afetivo mais completo e integrado;

V - a característica do ensino escolar, tal como indicada no inciso anterior, amplia significativamente a responsabilidade da escola para a constituição de identidades que integram conhecimentos, competências e valores que permitam o exercício pleno da cidadania e a inserção flexível no mundo do trabalho.

Art. 9º - Na observância da Contextualização as escolas terão presente que:

I - na situação de ensino e aprendizagem, o conhecimento é transposto da situação em que foi criado, inventado ou produzido, e por causa desta transposição didática deve ser relacionado com a prática ou a experiência do aluno a fim de adquirir significado;

II - a relação entre teoria e prática requer a concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares do aluno, nas quais se incluem as do trabalho e do exercício da cidadania;

III - a aplicação de conhecimentos constituídos na escola às situações da vida cotidiana e da experiência espontânea permite seu entendimento, crítica e revisão.

Art. 10 - A base nacional comum dos currículos do ensino médio será organizada em áreas de conhecimento, a saber:

I - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:

a) Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

b) Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

c) Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

d) Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

e) Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.

f) Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar.

g) Entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.

h) Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

i) Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

II - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, objetivando a constituição de habilida-

des e competências que permitam ao educando:

a) Compreender as ciências como construções humanas, entendendo como elas se desenvolvem por acumulação, continuidade ou ruptura de paradigmas, relacionando o desenvolvimento científico com a transformação da sociedade.

b) Entender e aplicar métodos e procedimentos próprios das ciências naturais.

c) Identificar variáveis relevantes e selecionar os procedimentos necessários para a produção, análise e interpretação de resultados de processos ou experimentos científicos e tecnológicos.

d) Compreender o caráter aleatório e não determinístico dos fenômenos naturais e sociais e utilizar instrumentos adequados para medidas, determinação de amostras e cálculo de probabilidades.

e) Identificar, analisar e aplicar conhecimentos sobre valores de variáveis, representados em gráficos, diagramas ou expressões algébricas, realizando previsão de tendências, extrapolações e interpolações e interpretações.

f) Analisar qualitativamente dados quantitativos representados gráfica ou algebricamente relacionados a contextos sócio-econômicos, científicos ou cotidianos.

g) Apropriar-se dos conhecimentos da física, da química e da biologia e aplicar esses conhecimentos para explicar o funcionamento do mundo natural, planejar, executar e avaliar ações de intervenção na realidade natural.

h) Identificar, representar e utilizar o conhecimento geométrico para o aperfeiçoamento da leitura, da compreensão e da ação sobre a realidade.

i) Entender a relação entre o desenvolvimento das ciências naturais e o desenvolvimento tecnológico e associar as diferentes tecnologias aos problemas que se propuseram e propõem solucionar.

j) Entender o impacto das tecnologias associadas às ciências naturais na sua vida pessoal, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

l) Aplicar as tecnologias associadas às ciências naturais na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

m) Compreender conceitos, procedimentos e estratégias matemáticas e aplicá-las a situações diversas no contexto das ciências, da tecnologia e das atividades cotidianas.

III - Ciências Humanas e suas Tecnologias, objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:

a) Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e dos outros.

b) Compreender a sociedade, sua gênese e transformação e os múltiplos fatores que nelas intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como

orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos.

c) Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos político-sociais, culturais, econômicos e humanos.

d) Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos.

e) Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural.

f) Entender os princípios das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade e da cultura, entre as quais as de planejamento, organização, gestão, trabalho de equipe, e associá-las aos problemas que se propõem resolver.

g) Entender o impacto das tecnologias associadas às ciências humanas sobre sua vida pessoal, os processos de produção, o desenvolvimento do conhecimento e a vida social.

h) Entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para o planejamento, gestão, organização, fortalecimento do trabalho de equipe.

i) Aplicar as tecnologias das ciências humanas e sociais na escola, no trabalho e outros contextos relevantes para sua vida.

§ 1º - A base nacional comum dos currículos do ensino médio deverá contemplar as três áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a interdisciplinaridade e a contextualização.

§ 2º - As propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para:

a) Educação Física e Arte, como componentes curriculares obrigatórios;

b) Conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Artigo 11 - Na base nacional comum e na parte diversificada será observado que:

I - as definições doutrinárias sobre os fundamentos axiológicos e os princípios pedagógicos que integram as DCNEM aplicar-se-ão a ambas;

II - a parte diversificada deverá ser organicamente integrada com a base nacional comum, por contextualização e por complementação, diversificação,

enriquecimento, desdobramento, entre outras formas de integração;

III - a base nacional comum deverá compreender, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) do tempo mínimo de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, estabelecido pela lei como carga horária para o ensino médio;

IV - além da carga mínima de 2.400 horas, as escolas terão, em suas propostas pedagógicas, liberdade de organização curricular, independentemente de distinção entre base nacional comum e parte diversificada;

V - a língua estrangeira moderna, tanto a obrigatória quanto as optativas, serão incluídas no cômputo da carga horária da parte diversificada.

Artigo 12 - Não haverá dissociação entre a formação geral e a preparação básica para o trabalho, nem esta última se confundirá com a formação profissional.

§ 1º - A preparação básica para o trabalho deverá estar presente tanto na base nacional comum como na parte diversificada.

§ 2º - O ensino médio, atendida a formação geral, incluindo a preparação básica para o trabalho, poderá preparar para o exercício de profissões técnicas, por articulação com a educação profissional, mantida a independência entre os cursos.

Artigo 13 - Estudos concluídos no ensino médio, tanto da base nacional comum quanto da parte diversificada, poderão ser aproveitados para a obtenção de uma habilitação profissional, em cursos realizados concomitante ou seqüencialmente, até o limite de 25% (vinte e cinco por cento) do tempo mínimo legalmente estabelecido como carga horária para o ensino médio.

Parágrafo único - Estudos estritamente profissionalizantes, independentemente de serem feitos na mesma escola ou em outra escola ou instituição, de forma concomitante ou posterior ao ensino médio, deverão ser realizados em carga horária adicional às 2.400 horas (duas mil e quatrocentas) horas mínimas previstas na lei.

Artigo 14 - Caberá, respectivamente, aos órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino o estabelecimento de normas complementares e políticas educacionais, considerando as peculiaridades regionais ou locais, observadas as disposições destas diretrizes.

Parágrafo único - Os órgãos normativos dos sistemas de ensino deverão regulamentar o aproveitamento de estudos realizados e de conhecimentos constituídos tanto na experiência escolar como na extra-escolar.

Artigo 15 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação e revoga as disposições em contrário.

PARECER CNE/CEB Nº 11/2000

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os Estados – Partes do presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito: a educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos; a educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito; (...); dever-se-á fomentar e intensificar na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas que não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo da educação primária. (art.13,1,d do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da Assembléia Geral da ONU de 16.12.66, aprovado, no Brasil, pelo decreto legislativo nº 226 de 12.12.95 e promulgado pelo decreto nº 591 de 7.7.92)

I - Introdução

A Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) teve aprovados o Parecer CEB nº 4 em 29 de janeiro de 1998 e o Parecer CEB nº 15 de 1º de junho de 1998 e de cujas homologações, pelo Sr. Ministro de Estado da Educação, resultaram também as respectivas Resoluções CEB nº 2 de 15/4 e CEB nº 3 de 23/6, ambas de 1998. O primeiro conjunto versa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e o segundo sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Isto significou que, do ponto de vista da normatização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Câmara de Educação Básica respondia à sua atribuição de deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto (art. 9º § 1º, c da lei n. 4.024/61, com a versão dada pela Lei nº 9.131/95). Logicamente estas diretrizes se estenderiam e passariam a vigor para a educação de jovens e adultos (EJA), objeto do presente parecer. A EJA, de acordo com a Lei 9.394/96, passando a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria receber um tratamento conseqüente.

Ao mesmo tempo, muitas dúvidas assolavam os muitos interessados no assunto. Os sistemas, por exemplo, que sempre se houberam com o antigo ensino supletivo, passaram a solicitar esclarecimen-

tos específicos junto ao Conselho Nacional de Educação. Do mesmo modo, associações, organizações e entidades o fizeram. Fazendo jus ao disposto no art. 90 da LDB, a CEB, dando respostas caso a caso, amadureceu uma compreensão que isto não era suficiente. Era preciso uma apreciação de maior fôlego. O presente parecer se ocupa das diretrizes da EJA cuja especificidade se compõe com os pareceres supra citados.

Ao mesmo tempo, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC), em 1999, por meio de sua Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos (CO-EJA), ao se reunir com os responsáveis por esta modalidade de educação nos sistemas, houve por bem encaminhar a esta Câmara um pedido de audiência pública a fim de que as demandas e questões pudessem obter uma resposta mais estrutural. Dado o caráter sistemático que esta forma pública e dialogal de se correlacionar com a comunidade educacional vem marcando a presença do CNE, a proposta foi aceita e, na reunião de setembro de 1999, o presidente da Câmara de Educação Básica indicou relator para proceder a um estudo mais completo sobre o assunto e que fosse de caráter interativo com os interessados.

A partir daí a CEB, estudando colegiadamente a matéria, passou a ouvir a comunidade educacional brasileira. As audiências públicas, realizadas em 29 de fevereiro de 2000 em Fortaleza, em 23 de março de 2000 em Curitiba e em 4 de abril de 2000 em Brasília, foram ocasião para se reunir com representantes dos órgãos normativos e executivos dos sistemas, com as várias entidades educacionais e associações científicas e profissionais da sociedade civil hoje existentes no Brasil.

Dois teleconferências sobre a Formação de Educadores para Jovens e Adultos, promovidas pela Universidade de Brasília (UnB) e o Serviço Social da Indústria (SESI), com o apoio da UNESCO, contaram com a presença da Câmara de Educação Básica representada pela relatoria das diretrizes curriculares nacionais desta modalidade de educação. Tais eventos se deram, respectivamente, em 28/11/99 e 18/04/00.

Tais iniciativas e encontros, intermediados por sessões regulares da CEB, sempre com a presença de representantes do MEC, foram fundamentais para pensar e repensar os principais tópicos da estrutura do parecer. As sugestões, as críticas e as propostas foram abundantes e cobriram desde aspectos pontuais até os de fundamentação teórica.

Ao lado desta presença qualificada de setores institucionais da comunidade educacional convocada a dar sua contribuição, deve-se acrescentar o

apoio solidário e crítico de inúmeros fóruns compromissados com a EJA e de muitos interessados que, por meio de cartas, ofícios e outros meios, quiseram construir com a relatoria um texto que, a múltiplas mãos, respondesse à dignidade do assunto.

II - Fundamentos e Funções da EJA

1 - Definições prévias

Do Brasil e de suas presumidas identidades muito já se disse. São bastante conhecidas as imagens ou modelos do país cujos conceitos operatórios de análise se baseiam em pares opostos e duais: “Dois Brasis”, “oficial e real”, “Casa Grande e Senzala”, “o tradicional e o moderno”, capital e interior, urbano e rural, cosmopolita e provinciano, litoral e sertão assim como os respectivos “tipos” que os habitariam e os constituiriam. A esta tipificação em pares opostos, por vezes incompleta ou equivocada, não seria fora de propósito acrescentar outros ligados à esfera do acesso e domínio da leitura e escrita que ainda descrevem uma linha divisória entre brasileiros: alfabetizados/analfabetos¹, letrados/iletrados.² Muitos continuam não tendo acesso à escrita e leitura, mesmo minimamente; outros têm iniciação de tal modo precária nestes recursos, que são mesmo incapazes de fazer uso rotineiro e funcional da escrita e da leitura no dia a dia. Além disso, pode-se dizer que o acesso a formas de expressão e de linguagem baseadas na micro-eletrônica são indispensáveis para uma cidadania contemporânea e até mesmo para o mercado de trabalho. No universo composto pelos que dispuserem ou não deste acesso, que supõe ele mesmo a habilidade de leitura e escrita (ainda não universalizadas), um novo divisor entre cidadãos pode estar em curso.

Para o universo educacional e administrativo a que este parecer se destina - o dos cursos autorizados, reconhecidos e credenciados no âmbito do art. 4º, VII da LDB e dos exames supletivos com iguais prerrogativas - parece ser significativo apresentar as diretrizes curriculares nacionais da educação de jovens e adultos dentro de um quadro referencial mais amplo.

Daí porque a estrutura do parecer, remetendo-se às diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e ensino médio já homologadas, contém, além da introdução, os seguintes tópicos: fundamentos e funções, bases legais das diretrizes curriculares nacionais da EJA (bases histórico-legais e atuais), educação de jovens e adultos—hoje (cursos de EJA, exames supletivos, cursos a distância e no exterior, plano nacional de educação), bases histórico-sociais da EJA, iniciativas públicas e privadas, indicadores estatísticos da EJA, formação docente para a EJA e diretrizes curriculares nacionais e o direito à edu-

cação. Acompanha a minuta de resolução.

É importante reiterar, desde o início, que este parecer se dirige aos sistemas de ensino e seus respectivos estabelecimentos que venham a se ocupar da educação de jovens e adultos sob a forma presencial e semi-presencial de cursos e tenham como objetivo o fornecimento de certificados de conclusão de etapas da educação básica. Para tais estabelecimentos, as diretrizes aqui expostas são obrigatórias bem como será obrigatória uma formação docente que lhes seja conseqüente. Estas diretrizes compreendem, pois, a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. (art. 1º, § 1º da LDB).

Isto não impede, porém, que as diretrizes sirvam como um referencial pedagógico para aquelas iniciativas que, autônoma e livremente, a sociedade civil no seu conjunto e na sua multiplicidade queira desenvolver por meio de programas de educação no sentido largo definido no caput do art. 1º da LDB e que não visem certificados oficiais de conclusão de estudos ou de etapas da educação escolar propriamente dita.

2 - Conceito e funções da EJA

A focalização das políticas públicas no ensino fundamental, universal e obrigatório conveniente à relação idade própria/ano escolar⁴ ampliou o espectro de crianças nele presentes. Hoje, é notável a expansão desta etapa do ensino e há um quantitativo de vagas cada vez mais crescente a fim de fazer jus ao princípio da obrigatoriedade face às crianças em idade escolar. Entretanto, as presentes condições sociais adversas e as seqüelas de um passado ainda mais perverso se associam a inadequados fatores administrativos de planejamento e dimensões qualitativas internas à escolarização e, nesta medida, condicionam o sucesso de muitos alunos. A média nacional de permanência na escola na etapa obrigatória (oito anos) fica entre quatro e seis anos. E os oito anos obrigatórios acabam por se converter em 11 anos, na média, estendendo a duração do ensino fundamental quando os alunos já deveriam estar cursando o ensino médio. Expressão desta realidade são a repetência, a reprovação e a evasão, mantendo-se e aprofundando-se a distorção idade/ano e retardando um acerto definitivo no fluxo escolar. Embora abrigue 36 milhões de crianças no ensino fundamental, o quadro sócio-educacional seletivo continua a reproduzir excluídos dos ensinos fundamental e médio, mantendo adolescentes, jovens e adultos sem escolaridade obrigatória completa.

Mesmo assim, deve-se afirmar, inclusive com base em estatísticas atualizadas, que, nos últimos anos, os sistemas de ensino desenvolveram esforços no afã de propiciar um atendimento mais aberto

a adolescentes e jovens tanto no que se refere ao acesso à escolaridade obrigatória, quanto a iniciativas de caráter preventivo para diminuir a distorção idade/ano.⁶ Como exemplos destes esforços temos os ciclos de formação e as classes de aceleração. As classes de aceleração e a educação de jovens e adultos são categorias diferentes. As primeiras são um meio didático-pedagógico e pretendem, com metodologia própria, dentro do ensino na faixa de sete a quatorze anos, sincronizar o ingresso de estudantes com a distorção idade/ano escolar, podendo avançar mais celeremente no seu processo de aprendizagem. Já a EJA é uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas.

O Brasil continua exibindo um número enorme de analfabetos. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta, no ano de 1996, 15.560.260 pessoas analfabetas na população de 15 anos de idade ou mais, perfazendo 14,7% do universo de 107.534.609 pessoas nesta faixa populacional. Apesar de queda anual e de marcantes diferenças regionais e setoriais, a existência de pessoas que não sabem ler ou escrever por falta de condições de acesso ao processo de escolarização deve ser motivo de autocrítica constante e severa. São Paulo, o estado mais populoso do país, possui um contingente de 1.900.000 analfabetos. É de se notar que, segundo as estatísticas oficiais, o maior número de analfabetos se constitui de pessoas: com mais idade, de regiões pobres e interioranas e provenientes dos grupos afro-brasileiros.

Muitos dos indivíduos que povoam estas cifras são os candidatos aos cursos e exames do ainda conhecido como ensino supletivo.

Nesta ordem de raciocínio, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.

Esta observação faz lembrar que a ausência da escolarização não pode e nem deve justificar uma visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado como inculto ou “vacionado” apenas para tarefas e funções “desqualificadas” nos segmentos de mercado. Muitos destes jovens e adultos dentro da pluralidade e diversidade de regiões do país, dentro dos mais diferentes estratos sociais, desenvolveram uma rica cultura baseada na oralidade da qual nos dão prova, entre muitos outros, a literatura de cordel, o teatro popular, o cancionista regional, os repentistas, as festas populares, as festas religiosas e os registros de me-

mória das culturas afro-brasileira e indígena.

Como diz a professora Magda Soares (1998): ...um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva, ..., se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (p. 24) Esta dimensão sócio-cultural do letramento é reforçada pela professora Leda Tfouni: O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas. (9-10).

Igualmente deve-se considerar a riqueza das manifestações cujas expressões artísticas vão da cozinha ao trabalho em madeira e pedra, entre outras, atestam habilidades e competências insuspeitas.

De todo modo, o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revela-se como problemática a ser enfrentada. Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena. Suas raízes são de ordem histórico-social. No Brasil, esta realidade resulta do caráter subalterno atribuído pelas elites dirigentes à educação escolar de negros escravizados, índios reduzidos, caboclos migrantes e trabalhadores braçais, entre outros⁹. Impedidos da plena cidadania, os descendentes destes grupos ainda hoje sofrem as conseqüências desta realidade histórica. Disto nos dão prova as inúmeras estatísticas oficiais. A rigor, estes segmentos sociais, com especial razão negros e índios, não eram considerados como titulares do registro maior da modernidade: uma igualdade que não reconhece qualquer forma de discriminação e de preconceito com base em origem, raça, sexo, cor idade, religião e sangue entre outros. Fazer a reparação desta realidade, dívida inscrita em nossa história social e na vida de tantos indivíduos, é um imperativo e um dos fins da EJA porque reconhece o advento para todos deste princípio de igualdade.

Desse modo, a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o

reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimento. Como diz o Parecer CNE/CEB nº 4/98: Nada mais significativo e importante para a construção da cidadania do que a compreensão de que a cultura não existiria sem a socialização das conquistas humanas. O sujeito anônimo é, na verdade, o grande artesão dos tecidos da história.

Lemos também na Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, de 1997, da qual o Brasil é signatário, ...a alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos, num mundo em transformação, é um direito humano fundamental.

Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. (...) O desafio é oferecer-lhes esse direito... A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser um requisito básico para a educação continuada durante a vida.

A incorporação dos códigos relativos à leitura e à escrita por parte dos alfabetizados e letrados, tornando-os quase que “naturais”, e o caráter comum da linguagem oral, obscurece o quanto o acesso a estes bens representa um meio e instrumento de poder. Quem se vê privado deles ou assume este ponto de vista pode aquilatar a perda que deles advém e as conseqüências materiais e simbólicas decorrentes da negação deste direito fundamental face, inclusive, a novas formas de estratificação social.

O término de uma tal discriminação¹⁰ não é uma tarefa exclusiva da educação escolar. Esta e outras formas de discriminação não têm o seu nascedouro na escola. A educação escolar, ainda que imprescindível, participa dos sistemas sociais, mas ela não é o todo destes sistemas. Daí que a busca de uma sociedade menos desigual e mais justa continue a ser um alvo a ser atingido em países como o Brasil.

Contudo, dentro de seus limites, a educação escolar possibilita um espaço democrático de conhecimento e de postura tendente a assinalar um projeto de sociedade menos desigual. Questionar, por si só, a virtude igualitária da educação escolar não é desconhecer o seu potencial. Ela pode auxiliar na eliminação das discriminações e, nesta medida, abrir espaço para outras modalidades mais amplas de liberdade. A universalização dos ensinamentos fundamentais e médio libera porque o acesso aos conhecimentos científicos virtualiza uma conquista da racionalidade sobre poderes assentados no medo e na ignorância e possibilita o exercício do pensamento sob o influxo de uma ação sistemática. Ela é

também uma via de reconhecimento de si, da autoestima e do outro como igual. De outro lado, a universalização do ensino fundamental, até por sua história, abre caminho para que mais cidadãos possam se apropriar de conhecimentos avançados tão necessários para a consolidação de pessoas mais solidárias e de países mais autônomos e democráticos. E, num mercado de trabalho onde a exigência do ensino médio vai se impondo, a necessidade do ensino fundamental é uma verdadeira corrida contra um tempo de exclusão não mais tolerável.

Tanto a crítica à formação hierárquica da sociedade brasileira, quanto a inclusão do conjunto dos brasileiros vítimas de uma história excludente estão por se completar em nosso país. A barreira posta pela falta de alcance à leitura e à escrita prejudica sobremaneira a qualidade de vida de jovens e de adultos, estes últimos incluindo também os idosos, exatamente no momento em que o acesso ou não ao saber e aos meios de obtê-lo representam uma divisão cada vez mais significativa entre as pessoas. No século que se avizinha, e que está sendo chamado de “o século do conhecimento”, mais e mais saberes aliados a competências tornar-se-ão indispensáveis para a vida cidadã e para o mundo do trabalho.

E esta é uma das funções da escola democrática que, assentada no princípio da igualdade e da liberdade, é um serviço público. Por ser um serviço público, por ser direito de todos e dever do Estado, é obrigação deste último interferir no campo das desigualdades e, com maior razão no caso brasileiro, no terreno das hierarquias sociais, por meio de políticas públicas. O acesso a este serviço público é uma via de chegada a patamares que possibilitam maior igualdade no espaço social. Tão pesada quanto a iníqua distribuição da riqueza e da renda é a brutal negação que o sujeito iletrado ou analfabeto pode fazer de si mesmo no convívio social. Por isso mesmo, várias instituições são chamadas à reparação desta dívida.

Este serviço, função cogente do Estado, se dá não só via complementaridade entre os poderes públicos, sob o regime de colaboração, mas também com a presença e a cooperação das instituições e setores organizados da sociedade civil. A igualdade e a liberdade tornam-se, pois, os pressupostos fundamentais do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de uma melhor redistribuição das riquezas entre os grupos sociais e entre os indivíduos que as compõem e as expressam. As novas competências exigidas pelas transformações da base econômica do mundo contemporâneo, o usufruto de direitos próprios da cidadania, a importância de novos critérios de distinção e prestígio, a presença dos meios de comunicação assentados na microeletrônica requerem cada vez mais o acesso a saberes

diversificados. A igualdade e a desigualdade continuam a ter relação imediata ou mediata com o trabalho. Mas seja para o trabalho, seja para a multiformidade de inserções sócio-político-culturais, aqueles que se virem privados do saber básico, dos conhecimentos aplicados e das atualizações requeridas podem se ver excluídos das antigas e novas oportunidades do mercado de trabalho e vulneráveis a novas formas de desigualdades. Se as múltiplas modalidades de trabalho informal, o subemprego, o desemprego estrutural, as mudanças no processo de produção e o aumento do setor de serviços geram uma grande instabilidade e insegurança para todos os que estão na vida ativa e quanto mais para os que se vêm desprovidos de bens tão básicos como a escrita e a leitura. O acesso ao conhecimento sempre teve um papel significativo na estratificação social, ainda mais hoje quando novas exigências intelectuais, básicas e aplicadas, vão se tornando exigências até mesmo para a vida cotidiana.

Mas a função reparadora deve ser vista, ao mesmo tempo, como uma oportunidade concreta de presença de jovens e adultos na escola e uma alternativa viável em função das especificidades sócio-culturais destes segmentos para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais. É por isso que a EJA necessita ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos.

Esta função reparadora da EJA se articula com o pleito postulado por inúmeras pessoas que não tiveram uma adequada correlação idade/ano escolar em seu itinerário educacional e nem a possibilidade de prosseguimento de estudos. Neste momento a igualdade perante a lei, ponto de chegada da função reparadora, se torna um novo ponto de partida para a igualdade de oportunidades. A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados.

A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes “novos” alunos e “novas” alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização.

Tais demandantes, segundo o Parecer CNE/CEB nº 15/98, têm um perfil a ser considerado cuja caracterização se estende também aos postulantes

do ensino fundamental: ...são adultos ou jovens adultos, via de regra mais pobres e com vida escolar mais acidentada. Estudantes que aspiram a trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do ensino médio tende a tornar-se mais heterogênea, tanto etária quanto socioeconomicamente, pela incorporação crescente de jovens adultos originários de grupos sociais, até o presente, sub-representados nessa etapa da escolaridade.

Não se pode considerar a EJA e o novo conceito que a orienta apenas como um processo inicial de alfabetização. A EJA busca formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania. Ora, isto requer algo mais desta modalidade que tem diante de si pessoas maduras e talhadas por experiências mais longas de vida e de trabalho. Pode-se dizer que estamos diante da função equalizadora da EJA. A equidade é a forma pela qual se distribuem os bens sociais de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, consideradas as situações específicas. Segundo Aristóteles, a equidade é a retificação da lei onde esta se revela insuficiente pelo seu caráter universal. (Ética a Nicômaco, V, 14, 1.137 b, 26). Neste sentido, os desfavorecidos frente ao acesso e permanência na escola devem receber proporcionalmente maiores oportunidades que os outros. Por esta função, o indivíduo que teve sustada sua formação, qualquer tenha sido a razão, busca restabelecer sua trajetória escolar de modo a readquirir a oportunidade de um ponto igualitário no jogo conflitual da sociedade.

Analisando a noção de igualdade de oportunidades, Bobbio (1996) assim se posiciona: Mas não é supérfluo, ao contrário, chamar atenção para o fato de que, precisamente a fim de colocar indivíduos desiguais por nascimento nas mesmas condições de partida, pode ser necessário favorecer os mais pobres e desfavorecer os mais ricos, isto é introduzir artificialmente, ou imperativamente, discriminações que de outro modo não existiriam... Desse modo, uma desigualdade torna-se instrumento de igualdade pelo simples motivo de que corrige uma desigualdade anterior: a nova igualdade é o resultado da equiparação de duas desigualdades. (p. 32)

A educação, como uma chave indispensável para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea, vai se impondo cada vez mais nestes tempos de grandes mudanças e inovações nos processos produtivos. Ela possibilita ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extra-escolar e na própria vida, possibilitar um nível técnico e profissional mais qualificado.

Nesta linha, a educação de jovens e adultos representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as

idades.¹² Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura. Talvez seja isto que Comenius chamava de ensinar tudo a todos. A EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações. Por exemplo, o Brasil também vai conhecendo uma elevação maior da expectativa de vida por parte de segmentos de sua população. Os brasileiros estão vivendo mais. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de brasileiros com mais de 60 anos estará na faixa dos 30 milhões nas primeiras décadas do milênio. É verdade que são situações não generalizáveis devido a baixa renda percebida e o pequeno valor de muitas aposentadorias. A esta realidade promissora e problemática ao mesmo tempo, se acrescenta, por vezes, a falta de opções para as pessoas da terceira idade poderem desenvolver seu potencial e suas experiências vividas. A consciência da importância do idoso para a família e para a sociedade ainda está por se generalizar.

Esta tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida é a função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora.¹³ Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade. Como já dizia a Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI, o chamado Relatório Jacques Delors para a UNESCO: Uma educação permanente, realmente dirigida às necessidades das sociedades modernas não pode continuar a definir-se em relação a um período particular da vida _ educação de adultos, por oposição à dos jovens, por exemplo _ ou a uma finalidade demasiado circunscrita _ a formação profissional, distinta da formação geral. Doravante, temos de aprender durante toda a vida e uns saberes penetram e enriquecem os outros. (p. 89)

Na base da expressão potencial humano sempre esteve o poder se qualificar, se requalificar e descobrir novos campos de atuação como realização de si. Uma oportunidade pode ser a abertura para a emergência de um artista, de um intelectual ou da descoberta de uma vocação pessoal. A realização da pessoa não é um universo fechado e acabado. A função qualificadora, quando ativada, pode ser o caminho destas descobertas.

Este sentido da EJA é uma promessa a ser realizada na conquista de conhecimentos até então

obstaculizados por uma sociedade onde o imperativo do sobreviver comprime os espaços da estética, da igualdade e da liberdade. Esta compressão, por outro lado, também tem gerado, pelo desemprego ou pelo avanço tecnológico nos processos produtivos, um tempo liberado. Este tempo se configura como um desafio a ser preenchido não só por iniciativas individuais, mas também por programas de políticas públicas. Muitos jovens ainda não empregados, desempregados, empregados em ocupações precárias e vacilantes podem encontrar nos espaços e tempos da EJA, seja nas funções de reparação e de equalização, seja na função qualificadora, um lugar de melhor capacitação para o mundo do trabalho e para a atribuição de significados às experiências sócio-culturais trazidas por eles.

A promessa de um mundo de trabalho, de vida social e de participação política segundo as “leis da estética” está presente nas possibilidades de um universo que se transforma em grande sala de aula virtual. O mundo vai se tornando uma sala de aula universal. Assim, as realidades contemporâneas, ao lado da existência de graves situações de exclusão, contêm uma virtualidade sempre reiterada: os vínculos com uma cidadania universal. A nossa Lei Maior e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não se ausentaram desta perspectiva de encontro entre uma concepção abrangente da educação com uma cidadania universal. A primeira coloca a cooperação entre os povos para o progresso da humanidade como princípio de nossa República nas relações internacionais (art. 4º, IX). A segunda consigna, em seu art. 1º, um amplo conceito de educação que abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A função qualificadora é também um apelo para as instituições de ensino e pesquisa no sentido da produção adequada de material didático que seja permanente enquanto processo, mutável na variabilidade de conteúdos e contemporânea no uso de e no acesso a meios eletrônicos da comunicação. Dentro deste caráter ampliado, os termos “jovens e adultos” indicam que, em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade e conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito.

III - Bases Legais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto conse-

qüência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (Declaração de Hamburgo sobre a EJA)

1 - Bases legais: histórico

Toda a legislação possui atrás de si uma história do ponto de vista social. As disposições legais não são apenas um exercício dos legisladores. Estes, junto com o caráter próprio da representatividade parlamentar, expressam a multiplicidade das forças sociais. Por isso mesmo, as leis são também expressão de conflitos histórico-sociais. Nesse sentido, as leis podem fazer avançar ou não um estatuto que se dirija ao bem coletivo. A aplicabilidade das leis, por sua vez, depende do respeito, da adesão e da cobrança aos preceitos estabelecidos e, quando for o caso, dos recursos necessários para uma efetivação concreta. É evidente que aqui não se pretende um tratado específico e completo sobre as bases legais que se referiram a EJA. O que se intenciona é oferecer alguns elementos históricos para relembrar alguns ordenamentos legais já extintos e possibilitar o apontamento de temas e problemas que sempre estiveram na base das práticas e projetos concernentes à EJA e de suas diferentes formulações no Brasil.

A Constituição Imperial de 1824 reservava a todos os cidadãos a instrução primária gratuita. (art. 179, 32). Contudo, a titularidade da cidadania era restrita aos livres e aos libertos.

Num país pouco povoado, agrícola, esparsa e escravocrata, a educação escolar não era prioridade política e nem objeto de uma expansão sistemática. Se isto valia para a educação escolar das crianças, quanto mais para adolescentes, jovens e adultos. A educação escolar era apanágio de destinatários saídos das elites que poderiam ocupar funções na burocracia imperial ou no exercício de funções ligadas à política e ao trabalho intelectual. Para escravos, indígenas e caboclos — assim se pensava e se praticava — além do duro trabalho, bastaria a doutrina aprendida na oralidade e a obediência na violência física ou simbólica. O acesso à leitura e à escrita eram tidos como desnecessários e inúteis para tais segmentos sociais. Esta situação não escapou da crítica de Machado de Assis: A nação não sabe ler. Há só 30% dos indivíduos residentes neste país que podem ler; destes uns 9% não lêem letra de mão. 70% jazem em profunda ignorância. (...). 70% dos cidadãos votam do mesmo modo que respiram: sem

saber porque nem o quê. Votam como vão à festa da Penha — por divertimento. A Constituição é para eles uma coisa inteiramente desconhecida. Estão prontos para tudo: uma revolução ou um golpe de Estado. (...) As instituições existem, mas por e para 30% dos cidadãos. Proponho uma reforma no estilo político. (Machado de Assis, 1879)

Durante o Império, os candidatos ao bacharelismo podiam se valer dos “exames preparatórios” para efeito de ingresso no ensino superior, cuja avaliação se dava via “exames de Estado” sob o paradigma do Colégio de Pedro II e as instituições a ele equiparadas. Estes exames eram precedidos de “aulas de preparatórios” dado o número insuficiente de escolas secundárias. Por outro lado, deve-se assinalar o decreto nº 7.247 de 19/4/1879 de reforma do ensino apresentado por Leôncio de Carvalho. Ele previa a criação de cursos para adultos analfabetos, livres ou libertos, do sexo masculino, com duas horas diárias de duração no verão e três no inverno, com as mesmas matérias do diurno. A Reforma também previa o auxílio a entidades privadas que criassem tais cursos. No seu famoso parecer sobre a reforma do ensino assim se expressou Rui Barbosa sobre a relação entre ensino e construção da nação: A nosso ver a chave misteriosa das desgraças que nos afligem, é esta, e só esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria. Eis a grande ameaça contra a existência constitucional e livre da nação; eis o formidável inimigo, o inimigo intestino, que se asila nas entranhas do país.

Para o vencer, releva instaurarmos o grande serviço da « defesa nacional contra a ignorância », serviço a cuja frente incumbe ao parlamento a missão de colocar-se, impondo intransigentemente à tibieza dos nossos governos o cumprimento do seu supremo dever para com a pátria. (OCRB, vol. X, t. I, 1883, p. 121-122)¹⁴

Embora sem efetividade, tal reforma já expressa a insuficiência de uma educação geral baseada apenas na oralidade face aos surtos de crescimento econômico que se verificavam em alguns centros urbanos e que já exigia um pequeno grau de instrução. Muitos políticos e intelectuais apontavam o baixo grau de escolaridade da população brasileira face a países europeus e vizinhos como Argentina e Uruguai.

A primeira Constituição Republicana proclamada, a de 1891, retira de seu texto a referência à gratuidade da instrução (existente na Constituição Imperial) ao mesmo tempo que condiciona o exercício do voto à alfabetização (art. 70, § 2º), dando continuidade ao que, de certo modo, já estava posto na Lei n. 3.029/1881 do Conselheiro Saraiva. Este condicionamento era explicado como uma forma de mobilizar os analfabetos a buscarem, por sua vontade, os cursos de primeiras letras. O espírito liberal desta Constituição fazia do indivíduo o pólo da

busca pessoal de ascensão, desconsiderando a clara existência e manutenção de privilégios advindos da opressão escravocrata e de formas patrimonialistas de acesso aos bens econômicos e sociais. Além disso, face ao espírito autonomista que tomou conta dos Estados, a Lei Maior de 1891 se recusa ao estabelecimento de uma organização nacional da educação e deixa à competência dos Estados (antes Províncias) muitas atribuições entre as quais o estatuto da educação escolar primária. Quanto ao papel da União, relativamente a este nível de ensino, o texto diz, genericamente, no art. 35, § 2º, que incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente, animar no país o desenvolvimento das letras, artes e ciências...¹⁵ A Constituição Republicana dava continuidade à descentralização da educação escolar promovida pelo Ato Adicional de 1834. Os Estados que fizeram empenho no sentido de acabar com o analfabetismo e de impulsionar o ensino primário invocaram este artigo da Constituição a fim de implicar a União nestas iniciativas, sobretudo sob a forma de assistência técnico-financeira.

Movimentos cívicos, campanhas e outras iniciativas consideravam importante a presença da União até mesmo como meio de combater a “internacionalização” das crianças que estariam sendo alvo de tendências consideradas estranhas e exógenas ao “caráter nacional” ou que não estariam sendo alfabetizadas por escolas brasileiras.¹⁶ Vale lembrar que a economia do país continuava basicamente agrária, com forte presença do setor exportador.

Isto não evitou que, por razões várias e concepções diferentes, estes movimentos civis e iniciativas oficiais tivessem como alvo a expansão da escola primária e a busca da erradicação do analfabetismo vistos como condição maior de desenvolvimento. Apesar do impulso trazido pelo nacionalismo (em oposição às correntes de fundo internacionalista), os limites quanto ao acesso democrático a estes bens serão postos pela manutenção de um quadro socioeconômico excludente e aberto, sob forma de reserva às elites no prosseguimento de estudos avançados. No início da República, seguindo uma tradição vinda do final do Império, cursos noturnos de “instrução primária” eram propostos por associações civis que poderiam oferecê-los em estabelecimentos públicos desde que pagassem as contas de gás. (Cf. Decreto nº 13 de 13.1.1890 do Ministério do Interior). Eram iniciativas autônomas de grupos, clubes e associações que almejavam, de um lado, recrutar futuros eleitores e de outro atender demandas específicas. A tradição de movimentos sociais organizados, via associações sem fins lucrativos, dava sinais de preenchimento de objetivos próprios e de alternativas institucionais, dada a ausência sistemática dos poderes públicos neste assunto.

Já o Decreto nº 981 de 8.11.1890 que regula a

instrução primária e secundária no Distrito Federal, conhecido como Reforma Benjamin Constant, chama de exame de madureza as provas realizadas por estudantes do Ginásio Nacional¹⁷ que houvessem concluído exames finais das disciplinas cursadas e que desejassem matrícula nos cursos superiores de caráter federal. Mas estes exames poderiam ser feitos por pessoas que já tivessem obtido o certificado de conclusão dos estudos primários do primeiro grau (de 7 a 13 anos) e que estivessem preparados para se submeter a estes exames reveladores da maturidade científica do candidato.

O exame de madureza, diz Geraldo Bastos Silva, é o remate da formação alcançada pelo educando ao longo dos estudos realizados segundo o currículo planejado...(e) representava a aferição definitiva do grau de desenvolvimento intelectual atingido pelo educando ao fim do curso secundário, de sua maturidade (p. 237/238). Mais tarde o sentido de maturidade se desloca para maturidade etária sem que os examinandos devessem observar o regime escolar previsto em lei.

O decreto nº 981/1890 também apóia “escolas itinerantes” nos subúrbios para convertê-las em seguida em escolas fixas. Nos anos 20, muitos movimentos civis e mesmo oficiais se empenham na luta contra o analfabetismo considerado um “mal nacional” e “uma chaga social”. A pressão trazida pelos surtos de urbanização, os primórdios da indústria nacional e a necessidade de formação mínima da mão de obra do próprio país e a manutenção da ordem social nas cidades impulsionam as grandes reformas educacionais do período em quase todos os Estados. Além disso, os movimentos operários, fossem eles de inspiração libertária ou comunista, passavam a dar maior valor à educação em seus pleitos e reivindicações. Mas é também um momento histórico em que a temática do nacionalismo se implanta de modo bastante enfático e, no terreno educacional, o governo federal nacionaliza e financia as escolas primárias e normais, no Sul do país, estabelecidas em núcleos de população imigrada.¹⁹ Fruto deste conjunto contraditório de finalidades foi a Conferência Interestadual de 1921, convocada pela União e realizada no Rio de Janeiro, a fim de discutir os limites e as possibilidades do art. 35 da Constituição então vigente face ao problema do analfabetismo e das competências da União face às responsabilidades dos Estados em matéria de ensino. Ela acabou por sugerir a criação de escolas noturnas voltadas para os adultos com a duração de um ano. Tal medida chegou a fazer parte do Decreto n. 16.782/A de 13/1/1925, conhecido como Lei Rocha Vaz ou Reforma João Alves, que estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário.

Dizia o art. 27 do referido decreto: Poderão ser criadas escolas noturnas, do mesmo caráter, para

adultos, obedecendo às mesmas condições do art. 25. O art. 25 obrigava a União a subsidiar parcialmente o salário dos professores primários atuantes em escolas rurais. Aos Estados competia pagar o restante do salário, oferecer residência, escola e material didático. A alegada carência de recursos da União, o temor das elites face a uma incorporação massiva de novos eleitores e a defesa da autonomia estadual tornaram sem efeito esta dimensão da Reforma. Mesmo as propostas de repor o ensino primário gratuito e até mesmo obrigatório, tentadas durante a Revisão Constitucional de 1925 e 1926, não lograram sucesso.

A presença cada vez mais significativa dos processos de urbanização, a aceleração da industrialização e a necessidade de impor limites às lutas sociais existentes provocam, de um lado uma maior presença do Estado no âmbito da “questão social” e, de outro, um maior controle sobre as forças sociais emergentes e reivindicantes. A educação primária das crianças passa a contar com os avanços trazidos pelas reformas dos anos 30, mas não faz da escolarização de adolescentes, jovens e adultos um objeto de ação sistemática.

A nova correlação de forças advinda com a “Revolução de Trinta” contribui para impulsionar a importância da educação escolar. A tendência centralizadora do Estado propiciou uma série de reformas até mesmo em resposta à organização das classes sociais urbanas em sindicatos patronais e operários. Uma das reformas será a da educação secundária e superior pelo Ministro Francisco Campos. Com a implantação definitiva do regime de séries adotado na reforma de 1931 para o ensino secundário, determinará, cada vez mais, a sinonimização entre faixa etária apropriada, seriação e ensino regular. A avaliação do processo ensino-aprendizagem se dava por meio de exames, provas e passagens para a série seguinte. Estava aberto o caminho para uma oposição dual entre o regular e o que se chamaria supletivo. Mas, o art. 80 do Decreto nº 19.890 de 18/4/1931 fala de estudantes que tendo se submetido a mais de “seis preparatórios, obtidos sob o regime de exames parcelados” poderiam prestar os exames vestibulares. A exigüidade de uma rede secundária permite a continuidade de estudos não seriados para efeito de exames e entrada no ensino superior.

Neste momento, há que se distinguir a noção de madureza como maturidade no domínio de conhecimentos da de educação para adultos como compensação de estudos primários não realizados.

Os movimentos sociais e políticos surgidos ao longo dos anos 20, o impacto da urbanização e industrialização e o forte jogo entre as várias concepções de mundo presentes no Brasil e as experiências de outros países farão da Constituinte de 1933 um momento de grande discussão e mesmo mobili-

zação. Diferentes forças sociais, heterogêneas entre si, querem ver seus princípios inseridos na Lei Maior. Um ponto que já vinha desde a Revisão Constitucional era o reconhecimento da importância do Estado e seu papel interventor no desenvolvimento econômico e no controle dos conflitos sociais.

A Constituição de 1934 reconheceu, pela primeira vez em caráter nacional, a educação como direito de todos e { que ela} deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos (art. 149). A Constituição, ao se referir no art. 150 ao Plano Nacional de Educação, diz que ele deve obedecer, entre outros, ao princípio do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos (§ único, a) . Isto demonstra que o legislador quis declarar expressamente que o todos do art. 149 inclui os adultos do art. 150 e estende a eles o estatuto da gratuidade e da obrigatoriedade. A Constituição de 1934, então, põe o ensino primário extensivo aos adultos como componente da educação e como dever do Estado e direito do cidadão.²⁰ Esta formulação avançada expressa bem os movimentos sociais da época em prol da escola como espaço integrante de um projeto de sociedade democrática.

Neste sentido, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” de 1932 não defende só o direito de cada indivíduo à sua educação integral, mas também a obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalhador produtor, isto é, até os 18 anos...

A feitura do Plano Nacional de Educação de 1936/1937, que não chegou a ser votado devido ao golpe que instituiu o Estado Novo, possuía todo o título III da 2ª parte voltado para o ensino supletivo. Destinado a adolescentes e adultos analfabetos e também aos que não pretenderem instrução profissional e aos silvícolas (a fim de comunicar-lhes os bens da civilização e integrá-los progressivamente na unidade nacional), o ensino supletivo deveria conter disciplinas obrigatórias e sua oferta seria imperativa nos estabelecimentos industriais e nos de finalidade correcional. Idêntica obrigação competia aos sindicatos e às cidades com mais de 5.000 habitantes. A rigor, esta formulação minimiza a noção de direito expressa em 1934 devido à assunção do termo regularidade sob a figura de ensino seriado.

A Constituição outorgada de 1937, fruto do temor das elites frente às exigências de maior democratização social e instrumento autoritário de um projeto modernizador excludente, deslocará, na prática, a noção de direito para a de proteção e controle. Assim, ela proíbe o trabalho de menores de 14 anos durante o dia, o de menores de 16 anos à noite e estimula a criação de associações civis que organizem a juventude em vista da disciplina moral,

eugênica, cívica e da segurança nacional. Isto não significa que o Estado Novo não tivesse uma proposta de ação sistemática para a educação escolar, ainda que sob a égide do controle centralizado e autoritário. Em termos de concepção, o Estado Novo chega a explicitar uma discriminação entre as elites intelectuais condutoras das massas e as classes menos favorecidas (art. 129 da Constituição) voltadas para o trabalho manual e com acesso mínimo à leitura e à escrita.

A Lei Orgânica do Ensino Secundário, Decreto-Lei nº 4.244 de 9/4/1942, no seu Título VII, franqueava a obtenção do certificado de licença ginásial aos maiores de 16 anos mesmo que não houvessem frequentado o regime da escola convencional. Mas os exames deveriam ser iguais aos prestados em escolas oficiais seriadas

No que toca ao financiamento do ensino, embora a Constituição de 1937 silenciasse a propósito do vínculo constitucional de recursos, como o fazia a Constituição de 1934, o governo central tomou medidas que pudessem significar apoio técnico e financeiro aos Estados. A exibição de índices alarmantes de analfabetismo, a necessidade de uma força de trabalho treinada para os processos de industrialização e a busca de um maior controle social farão do ensino primário um objeto de maior atenção.

Assim, o Decreto nº 4.958 de 14.11.1942 institui o Fundo Nacional do Ensino Primário. Este Fundo seria constituído de tributos federais criados para este fim e voltado para ampliação e melhoria do sistema escolar primário de todo o país (§ único do art. 2º). O montante seria aplicado nos Estados e Territórios via convênios. Fala-se de um sistema escolar primário a ser ampliado. Este convênio, denominado Convênio Nacional do Ensino Primário, veio anexo ao Decreto-Lei nº 5.293 de 1.3.1943. A União prestaria assistência técnica e financeira no desenvolvimento deste ensino nos Estados, desde que estes aplicassem um mínimo de 15% da renda proveniente de seus impostos em ensino primário, chegando-se a 20% em 5 anos. Por sua vez, os Estados se obrigavam a fazer convênios similares com os Municípios, mediante decreto-lei estadual, visando repasse de recursos, desde que houvesse uma aplicação mínima inicial de 10% da renda advinda de impostos municipais em favor da educação escolar primária, chegando-se a 15% em 5 anos. Em 11.8.1944, o Decreto – Lei n. 6.785 cria a fonte federal de onde proviriam tais recursos: um imposto de 5% incidente sobre consumo de bebidas.

Ora, será o Decreto Federal nº 19.513/45 de 25/8/45 que completará o conjunto de decretos-lei do período sobre este assunto. Ao regulamentar a concessão de auxílio pelo governo federal com o objetivo da ampliação e do desenvolvimento do ensino primário dos Estados, segundo suas necessidades,

diz o decreto-lei no § 1º do art. 2º que tais necessidades seriam avaliadas segundo a proporção do número de crianças, entre 7 e 11 anos de idade, que não estejam matriculadas em estabelecimentos de ensino primário. Se o art. 4º diz que, do total destes recursos, 70% seriam destinados para construções escolares, o inciso 2 determina que: A importância correspondente a 25% de cada auxílio federal será aplicada na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, observados os termos de um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde.

O Decreto-lei nº 8.529 de 2/1/1946, Lei Orgânica do Ensino Primário, reserva o capítulo III do Título II ao curso primário supletivo. Voltado para adolescentes e adultos, tinha disciplinas obrigatórias e teria dois anos de duração, devendo seguir os mesmos princípios do ensino primário fundamental.

A presença do Brasil na 2ª Guerra Mundial, a luta pela democracia no continente europeu, a manutenção da ditadura no país com seus horrores, o crescimento da importância da democracia política trarão de volta à cena movimentos sociais e temas culturais reprimidos à força. Um dos momentos de tal retorno será a Constituinte de 1946.

A Constituição de 1946 reconhece a educação como direito de todos (art. 166) e no seu art. 167, II diz que o ensino primário oficial é gratuito para todos... Contudo, a oposição entre centralização e descentralização, as lutas para se definir os limites entre o público e privado e a questão da laicidade determinarão, por um bom tempo, a inexistência de uma legislação própria advinda da nova Constituição e a manutenção, com pequenos ajustes, do equipamento jurídico herdado do estadonovismo.

A nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, reconhece a educação como direito de todos e no Título VI, capítulo II, ao tratar do ensino primário diz no art. 27: O ensino primário é obrigatório a partir dos 7 anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formados classes especiais²⁵ ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento.

A Lei nº 4.024/61 determinava ainda, no seu art. 99: aos maiores de 16 anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginásial, mediante a prestação de exames de madureza, após estudos realizados sem observância de regime escolar. § único: Nas mesmas condições permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão de curso colegial aos maiores de 19 anos.

Até este momento, os exames dos que não haviam seguido seriação só eram possíveis em estabelecimentos oficiais. A partir da Lei nº 4.024/61 esta orientação não diz quem são os responsáveis pelos exames. Assim, ao lado dos estabelecimentos oficiais, as escolas privadas, autoriza-

das pelos Conselhos e Secretarias, passaram também a realizá-los.

Uma nova redefinição será trazida pelo golpe de 1964 que aprofundará a distância entre o ímpeto urbano, modernizador, industrializante e demográfico do país e os processos de democratização dos bens sociais. A concentração de renda e o fechamento dos canais de participação e de representação fazem parte destes mecanismos de distanciamento. O rígido controle sobre as forças sociais de oposição ao regime permitiu o aprofundamento dos processos conducentes à modernização econômica para cujo sucesso era importante a expansão da rede física da educação escolar primária. O acesso a ela e a outros bens, por parte dos segmentos populares, não se deu de modo aberto, qualificado e universal. Ele se fez sob o signo do limite e do controle.

Sob este clima, a Constituição de 1967 mantém a educação como direito de todos (art.168) e, pela primeira vez, estende a obrigatoriedade da escola até os quatorze anos. Esta extensão parece incluir a categoria dos adolescentes na escolaridade apropriada, propiciando, assim, a emergência de uma outra faixa etária, a partir dos 15 anos, sob o conceito de jovem. Este conceito será uma referência para o ensino supletivo. Esta mesma Constituição que retira o vínculo constitucional de recursos para a educação, obriga as empresas a manter ensino primário para os empregados e os filhos destes, de acordo com o art. 170.

A Lei 5.379/67 cria uma fundação, denominada Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com o objetivo de erradicar o analfabetismo e propiciar a educação continuada de adolescentes e adultos. Vários decretos decorreram desta Lei a propósito de levantamento de recursos (Decreto nº 61.311/67) e da constituição de campanhas cívicas em prol da alfabetização (Decreto nº 61.314/67).

A Lei nº 5.400 de 21/3/1968, relativa ao recrutamento militar e ensino, também se refere à alfabetização de recrutas e diz no seu art. 1º: Os brasileiros, que aos dezessete anos de idade, forem ainda analfabetos, serão obrigados a alfabetizarem-se. As comissões de recrutamento dos jovens obrigados ao serviço militar deveriam encaminhar às autoridades educacionais competentes os alistados analfabetos. O funcionário público que alfabetizasse mais de 10 listados teria registrado em seu prontuário a distinção de

serviço meritório. Os civis não funcionários públicos ganhariam um diploma honorífico.

A Emenda Constitucional de 1969, também conhecida como Emenda da Junta Militar, usa, pela primeira vez, a expressão direito de todos e dever do Estado para a educação. O vínculo de recursos na Constituição retorna mas só para os municípios. Beneficiários menores na repartição dos impostos,

responsáveis, por lei, pela oferta do ensino fundamental, deviam aplicar 20% de seus impostos em educação.

É no interior de reformas autoritárias, como foi o caso, por exemplo, das Leis nº 5.540/68 e nº 5.692/71, e desta “modernização conservadora” que o ensino supletivo terá suas bases legais específicas.

O ensino supletivo, com a Lei nº 5.692/71, ganhou capítulo próprio com cinco artigos. Um deles dizia que este ensino se destinava a “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos, que não a tinham seguido ou concluído na idade própria”. Este ensino podia, então, abranger o processo de alfabetização, a aprendizagem, a qualificação, algumas disciplinas e também atualização. Os cursos poderiam acontecer via ensino a distância, por correspondência ou por outros meios adequados. Os cursos e os exames seriam organizados dentro dos sistemas estaduais de acordo com seus respectivos Conselhos de Educação. Os exames, de acordo com o art. 26, ou seriam entregues a “estabelecimentos oficiais ou reconhecidos” cuja validade de indicação seria anual, ou “unificados na jurisdição de todo um sistema de ensino ou parte deste”, cujo pólo seria um grau maior de centralização administrativa. E o número de horas, consoante o art. 25, ajustar-se-ia de acordo com o “tipo especial de aluno a que se destinam”, resultando daí uma grande flexibilidade curricular.

No que se refere às instituições particulares, o § único do art. 51 da mesma lei diz As entidades particulares que recebam subvenções ou auxílios do Poder Público deverão colaborar, mediante solicitação deste, no ensino supletivo de adolescentes e adultos, ou na promoção de cursos e outras atividades com finalidade educativo-cultural instalando postos de rádio ou televisões educativas.

O Conselho Federal de Educação teve produção normativa sobre o assunto. Muitos foram os pareceres e as resoluções, como é o caso do Parecer nº 699/72 do Cons. Valnir Chagas regulamentando esta matéria, inclusive a relativa às idades de prestação de exames e ao controle destes últimos pelos poderes públicos. Esse Parecer destaca quatro funções do então ensino supletivo: a suplência (substituição compensatória do ensino regular pelo supletivo via cursos e exames com direito à certificação de ensino de 1º grau para maiores de 18 anos e de ensino de 2º grau para maiores de 21 anos), o suprimento (completação do inacabado por meio de cursos de aperfeiçoamento e de atualização.), a aprendizagem e a qualificação.²⁷ Elas se desenvolviam por fora dos então denominados ensinos de 1º e 2º graus regulares. Este foi um momento de intenso investimento público no ensino supletivo e um início de uma redefinição da aprendizagem e qualificação na órbita do Ministério do Trabalho.

De todo modo, pode-se assinalar que, em todas

as Constituições, atribui-se, de algum modo, à União o papel de suprir as deficiências dos sistemas, de conceder assistência técnica e financeira no desenvolvimento de programas estaduais e municipais, de articular o conjunto das iniciativas exigindo alguma adequação do então supletivo aos princípios gerais do ensino atendido na idade própria. Deste enquadramento não fugirão os dispositivos legais sobre o assunto a partir de 1988.

2 - Bases legais vigentes

A Constituição Federal do Brasil incorporou como princípio que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CF, art. 205). Retomado pelo art. 2º da LDB, este princípio abriga o conjunto das pessoas e dos educandos como um universo de referência sem limitações. Assim, a Educação de Jovens e Adultos, modalidade estratégica do esforço da Nação em prol de uma igualdade de acesso à educação como bem social, participa deste princípio e sob esta luz deve ser considerada.

Estas considerações adquirem substância não só por representarem uma dialética entre dívida social, abertura e promessa, mas também por se tratarem de postulados gerais transformados em direito do cidadão e dever do Estado até mesmo no âmbito constitucional, fruto de conquistas e de lutas sociais. Assim o art. 208 é claro: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de : – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria;

Esta redação vigente longe de reduzir a EJA a um apêndice dentro de um sistema dualista, pressupõe a educação básica para todos e dentro desta, em especial, o ensino fundamental como seu nível obrigatório. O ensino fundamental obrigatório é para todos e não só para as crianças. Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e cercado de mecanismos financeiros e jurídicos de sustentação.

A titularidade do direito público subjetivo face ao ensino fundamental continua plena para todos os jovens, adultos e idosos, desde que queiram se valer dele. A redação original do art. 208 da Constituição era mais larga na medida em que coagia à chamada universal todos os indivíduos não – escolarizados, estivessem ou não na faixa etária de sete a quatorze anos, e identificava a fonte de recursos para esta obrigação. Apesar do estreitamento da redação trazida pela emenda 14/96, ela deixa ao livre arbítrio do indivíduo com mais 15 anos completos o exercício do seu direito público subjetivo. Basta ler o art. 5º da LDB que universaliza a figura do cidadão e não faz e nem po-

deria fazer qualquer discriminação de idade ou outra de qualquer natureza.

Direito público subjetivo é aquele pelo qual o titular de um direito pode exigir imediatamente o cumprimento de um dever e de uma obrigação. Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e dotado de efetividade. O titular deste direito é qualquer pessoa de qualquer faixa etária que não tenha tido acesso à escolaridade obrigatória. Por isso é um direito subjetivo ou seja ser titular de alguma prerrogativa é algo que é próprio deste indivíduo. O sujeito deste dever é o Estado no nível em que estiver situada esta etapa da escolaridade. Por isso se chama direito público, pois, no caso, trata-se de uma regra jurídica que regula a competência, as obrigações e os interesses fundamentais dos poderes públicos, explicitando a extensão do gozo que os cidadãos possuem quanto aos serviços públicos. Assim o direito público subjetivo explicita claramente a vinculação substantiva e jurídica entre o objetivo e o subjetivo.

Na prática, isto significa que o titular de um direito público subjetivo tem asseguradas a defesa, a proteção e a efetivação imediata do mesmo quando negado. Em caso de inobservância deste direito, por omissão do órgão incumbido ou pessoa que o presente, qualquer criança, adolescente, jovem ou adulto que não tenha entrado no ensino fundamental pode exigí-lo e o juiz deve deferir imediatamente, obrigando as autoridades constituídas a cumpri-lo sem mais demora. O direito público subjetivo não depende de regulamentação para sua plena efetividade. O não cumprimento ou omissão por parte das autoridades incumbidas implica em responsabilidade da autoridade competente. (art. 208, § 2º).

A lei que define os crimes de responsabilidade é a de nº 1.079/50. Ela, em seu art. 4º, define tais crimes como sendo aqueles em que autoridades públicas venham a atentar contra o exercício dos direitos políticos, individuais e sociais. Seu art. 14 permite a qualquer cidadão denunciar autoridades omissas ou infratoras perante a Câmara dos Deputados.

A Lei nº 9.394/96 explicita no § 3º do art. 5º que qualquer indivíduo que se sentir lesionado neste direito, pode dirigir-se ao Poder Judiciário para efeito de reparação e tal ação é gratuita e de rito sumário. O uso desta faculdade de agir com vistas a este modo de direito é reconhecido também para organizações coletivas adequadas. Ao exercício deste direito corresponde o dever do Estado na oferta desta modalidade de ensino dentro dos princípios e das responsabilidades que lhes são concernentes. Entre estas responsabilidades está o art. 5º da LDB que encaminha à cobrança do direito público subjetivo e que tem, entre seus preliminares, o recenseamento da população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não

tiveram acesso (art. 5º, § 1º, I) e fazer-lhes a chamada pública. (art. 5º § 1º, II). Isto importa em oferta necessária da parte dos poderes públicos a fim de que o censo e a chamada escolares não signifiquem apenas um registro estatístico. Para tanto, o censo deverá conter um campo específico de dados para o levantamento do número destes jovens e adultos.

O exercício deste dispositivo se apóia também na obrigação dos Estados e Municípios em fazer a chamada com a assistência da União.³² Isto supõe tanto uma política educacional integrada da EJA de modo a superar o isolamento a que ela foi confinada em vários momentos históricos da escolarização brasileira, quanto um efetivo regime de colaboração, de acordo com o art. 8º da LDB.

Por sua vez, o art. 214 da Constituição Federal também é claro: A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à: I – erradicação do analfabetismo, II – universalização do atendimento escolar

Erradicar o analfabetismo e universalizar o atendimento são faces da mesma moeda e significam o acesso de todos os cidadãos brasileiros, pelo menos, ao ensino fundamental. Ora, _ seu nome já o diz _ o fundamento é a base e a ponte necessárias para quaisquer desenvolvimentos e composições ulteriores.

O artigo 208 da Constituição Federal se compõe tanto com o art. 214 quanto com o artigo 60 emendado do Ato das Disposições Transitórias. Desta composição resulta, com outros dispositivos legais, um outro formato na distribuição de competências onde todos os entes federativos estão diferencialmente implicados. De acordo com a redação dada pela Emenda Constitucional nº 14/96, o art. 60 diz: Nos dez primeiros anos da promulgação desta emenda, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão não menos de sessenta por cento dos recursos a que se refere o caput do art. 212 da Constituição Federal, à manutenção e ao desenvolvimento do ensino fundamental, com o objetivo de assegurar a universalização do seu atendimento e a remuneração condigna do magistério..... §6º A União aplicará na erradicação do analfabetismo e na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamentalnunca menos que o equivalente a trinta por cento dos recursos a que se refere o caput do art. 212 da Constituição Federal.

Na verdade, o teor da Lei nº 9.424/96 que regulamentou a Emenda nº 14/96 deixa fora do cálculo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) a Educação de Jovens e Adultos. O FUN-

DEF se aplica tão só ao ensino fundamental no momento em que muitos trabalhadores e mães de família, afastados dos estudos por longos anos, pressionam por uma entrada ou retorno na educação escolar, seja para melhorar a renda familiar, seja para a busca de mobilidade social.³⁴ O aluno da EJA, integrante da etapa correspondente ao ensino obrigatório da educação básica, na forma de ensino presencial e com avaliação no processo, não é computado para o cálculo dos investimentos próprios deste fundo. É preciso retomar a equidade também sob o foco da alocação de recursos de maneira a encaminhar mais a quem mais necessita, com rigor, eficiência e transparência.

Ao mesmo tempo, como assinala Beisiegel (1999) parece estar em curso um processo de redefinição das atribuições da educação fundamental de jovens e adultos, que vêm sendo deslocadas da União para os Estados e, principalmente, para os Municípios, com apelos dirigidos também ao envolvimento das organizações não – governamentais e da sociedade civil. (p.4).

Mesmo assim, o art. 60 emendado, deixa claro, em seu § 6º, que um quantitativo do equivalente a trinta por cento dos recursos do art. 212 da Constituição Federal deverão ser destinados à erradicação do analfabetismo e na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental.

É o que diz Título IX das Disposições Transitórias no art. 87 ao instituir a Década da Educação. O § 3º, III diz que cada Município e, supletivamente, o Estado e a União deverá prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados. Esta redefinição se ancora na incumbência da União, de acordo com o art. 9º III da LDB, de prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva.

Esta função, sem desobrigar os outros entes federativos, se vê esclarecida no art. 75 da LDB que diz a ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino.

Já o art. 10 e o art. 11 apontam para as competências específicas de Estados e Municípios respectivamente para com o ensino médio e o ensino fundamental. Diz o art. 10, VI da LDB ser incumbência do Estado: Assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio. Por sua vez, o art. 11, V da LDB enuncia ser incumbência do Município: Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de compe-

tência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal, à manutenção e ao desenvolvimento do ensino.

Embora o Município seja uma instância privilegiada tanto para o contato mais próximo com estes jovens e adultos, quanto para o controle que os mesmos podem exercer sobre o conjunto das políticas, e conquanto este artigo faça parte de disposições transitórias, os dispositivos legais, a tradição na área e o esforço necessário para fazer esta reparação indicam que o investimento em EJA não conta com um passado consolidado junto aos entes federativos como um todo. Portanto, seja no que se refere à cooperação técnica, seja no que se refere aos investimentos, o regime de colaboração tão acentuado na Constituição Federal torna-se aqui uma necessidade imperiosa. Isto significa uma política integrada, contínua e cumulativa entre os entes federativos, financiada com recursos suficientes e identificáveis em vista de sua sustentabilidade.

Face ao deslocamento de atribuições e em que pese a determinação financeira constritiva da Lei nº 9.424/96, uma vez que as matrículas da EJA não fazem parte do cálculo do FUNDEF35, a Lei nº 9.394/96 rompe com a concepção posta na Lei nº 5.692/71, seja pelo disposto no art. 92 da nova Lei, seja pela nova concepção da EJA. Desaparece a noção de Ensino Supletivo existente na Lei nº 5.692/71.

A atual LDB abriga no seu Título V (Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino), capítulo II (Da Educação Básica) a seção V denominada Da Educação de Jovens e Adultos. Os artigos 37 e 38 compõem esta seção. Logo, a EJA é uma modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média.

O termo modalidade é diminutivo latino de *modus* (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria.³⁶ Esta feição especial se liga ao princípio da proporcionalidade³⁷ para que este modo seja respeitado. A proporcionalidade, como orientação de procedimentos, por sua vez, é uma dimensão da equidade que tem a ver com a aplicação circunstanciada da justiça, que impede o aprofundamento das diferenças quando estas inferiorizam as pessoas. Ela impede o crescimento das desigualdades por meio do tratamento desigual dos desiguais, consideradas as condições concretas, a fim de que estes eliminem uma barreira discriminatória e se tornem tão iguais quanto outros que tiveram oportunidades face a um bem indispensável como o é o acesso à educação escolar. Dizer que os cursos da EJA e exames supletivos devem habilitar ao prosseguimento de estudos em caráter regular (art. 38 da LDB)

significa que os estudantes da EJA também devem se equiparar aos que sempre tiveram acesso à escolaridade e nela puderam permanecer.

Respeitando-se o princípio de proporcionalidade, a chegada ao patamar igualitário entre os cidadãos se louvaria no tratamento desigual aos desiguais que, nesta medida, mereceriam uma prática política conseqüente e diferenciada. Por isso o art. 37 diz que a EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Este contingente plural e heterogêneo de jovens e adultos, predominantemente marcado pelo trabalho, é o destinatário primeiro e maior desta modalidade de ensino. Muitos já estão trabalhando, outros tantos querendo e precisando se inserir no mercado de trabalho. Cabe aos sistemas de ensino assegurar a oferta adequada, específica a este contingente, que não teve acesso à escolarização no momento da escolaridade universal obrigatória, via oportunidades educacionais apropriadas. A oferta dos cursos em estabelecimentos oficiais, afirmada pelas normas legais, e a dos exames supletivos da EJA, pelos poderes públicos, é garantida pelo art. 37 § 1º da LDB. A associação entre gratuidade e a oferta periódica mais freqüente e descentralizada da prestação dos exames pode reforçar o dever do Estado para com esta modalidade de educação. Para tanto, os estabelecimentos públicos dos respectivos sistemas deverão viabilizar e estimular a igualdade de oportunidades e de acesso aos cursos e exames supletivos sob o princípio da gratuidade. Tais oportunidades se viabilizarão, certamente, pela oferta de escolarização mediante cursos e exames (§1º do art. 37). Por meio dela ou de outras, o poder público viabilizará e estimulará o acesso e permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (§2º do art. 37). A oferta desta modalidade assevera, pois, que os estabelecimentos públicos não podem se ausentar deste dever e eles devem ser os principais lugares desta oferta. A disseminação de cursos autorizados, reconhecidos e credenciados, sob a forma presencial, pode ir tornando exames supletivos avulsos cada vez mais residuais.

A lei reitera um direito inclusive à luz do princípio de colaboração recíproca que preside a República Federativa do Brasil. O regime de colaboração é o antídoto de iniciativas descontínuas ou mesmo de omissões, bem como a via conseqüente para a efetivação destes dispositivos assinalados e dos compromissos assumidos em foros internacionais. Cabe também às instituições formadoras o papel de propiciar uma profissionalização e qualificação de docentes dentro de um projeto pedagógico em que as diretrizes considerem os perfis dos destinatários da EJA.

O art. 38 diz que os sistemas de ensino mante-

ção cursos da EJA e exames supletivos. Tais cursos tanto podem ser no âmbito da oferta de educação regular para jovens e adultos (art. 4º, VII), quanto no de oportunidades apropriadas ...mediante cursos (regulares) e exames (supletivos) (art. 37, §, 1º). Tais cursos e exames, de acordo com a Lei e as diretrizes, deverão atender à base comum nacional e possibilitar o prosseguimento de estudos... Após a assinalação das novas faixas etárias, o § 2º do artigo prevê que as práticas de vida, os conhecimentos e habilidades dos destinatários da EJA serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

A legislação educacional existente hoje é bem mais complexa. Ela, além dos dispositivos de caráter nacional, compreende as Constituições Estaduais e as Leis Orgânicas dos Municípios. Dentro de nosso regime federativo, os Estados e os Municípios, de acordo com a distribuição das competências estabelecidas na Constituição Federal, gozam de autonomia e assim podem estabelecer uma normatividade própria, harmônica e diferenciada. A quase totalidade dos Estados repete, em suas Constituições, a versão original do art. 208, bem como a necessidade de um Plano Estadual de Educação do qual sempre constam a universalização do ensino obrigatório e a erradicação do analfabetismo. Em muitas consta a expressão ensino supletivo.

Observados os limites e os princípios da Constituição Federal e da LDB, os entes federados são autônomos na gestão de suas atribuições e competências. Desse modo, por exemplo, tanto a Constituição Estadual do Paraná como a Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte mantêm a redação original do art. 208, I da Constituição Federal. O Estado de Sergipe, em sua Constituição, diz no art. 217, VI que é dever do Estado garantir a oferta do ensino público noturno, regular e supletivo, adequado às necessidades do educando, assegurando o mesmo padrão de qualidade do ensino público diurno regular. A Constituição Mineira, art. 198, XII, garante a expansão da oferta de ensino noturno regular e de ensino supletivo adequados às condições do educando. A Constituição Estadual de Goiás se expressa no art. 157, I que O dever do Estado e dos Municípios para com a Educação será assegurado por meio de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiverem acesso na idade própria e que deverão receber tratamento especial, por meio de cursos e exames adequados ao atendimento das peculiaridades dos educandos. E a Constituição de Rondônia diz no art. 187, IX ser princípio da educação no Estado a garantia de acesso ao ensino supletivo. O Estado do Pará, em sua Lei Maior, diz no § único do art. 272 que O Poder Público estimulará e apoiará o desenvolvimento de propostas educativas diferenciadas com base em novas experiências pedagógicas, através de programas especiais destinados a

adultos, crianças, adolescentes e trabalhadores, bem como à capacitação e habilitação de recursos humanos para a educação pré - escolar e de adultos. O município de São José do Rio Preto (SP), além de repetir do art. 208 da Constituição, explicita, em sua Lei Orgânica no art. 178, que o Município aplicará parcela dos recursos destinados à educação, objetivando erradicar o analfabetismo em seu território.

Como conseqüência desta composição federativa e dos dispositivos normativos, a autonomia dos sistemas lhes permite definir a organização, a estrutura e o funcionamento da EJA.

Por outro lado, o Brasil é signatário de vários documentos internacionais que pretendem ampliar a vocação de determinados direitos para um âmbito planetário. O direito à educação para todos, aí compreendidos os jovens e adultos, sempre esteve presente em importantes atos internacionais, como declarações, acordos, convênios e convenções.

Veja-se como exemplo, além das declarações assinaladas neste parecer, como a Declaração de Jomtien e a de Hamburgo, a Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino, da UNESCO, de 1960. Essa Convenção foi assinada e assumida pelo Brasil mediante Decreto Legislativo nº 40 de 1967 do Congresso Nacional e promulgada pela Presidência da República mediante o Decreto nº 63.223 de 1968.

IV- Educação de Jovens e Adultos - Hoje

... mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade da vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais.

Para que a educação básica se torne eqüitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos a oportunidade de alcançar um padrão mínimo de qualidade de aprendizagem. (Declaração Mundial sobre Educação para Todos)

Como já apontado, é no processo de redemocratização dos anos 80 que a Constituição dará o passo significativo em direção a uma nova concepção de educação de jovens e de adultos. Foi muito significativa a presença de segmentos sociais identificados com a EJA no sentido de recuperar e ampliar a noção de direito ao ensino fundamental extensivo aos adultos já posta na Constituição de 1934. A LDB acompanha esta orientação, suprimindo a expressão ensino supletivo, embora mantendo o termo supletivo para os exames. Todavia, trata-se de uma manutenção nominal, já que tal continuidade se dá no interior de uma nova concepção.

Termos remanescentes do ordenamento revogado devem ser considerados à luz do novo ordenamento e não pelos ordenamentos vindos da antiga lei. Isto significa vontade expressa de uma outra orientação para a Educação de Jovens e

Adultos, a partir da nova concepção trazida pela lei ora aprovada.

Do ponto de vista conceitual, além da extensão da escolaridade obrigatória formalizada em 1967, os artigos 37 e 38 da LDB em vigor dão à EJA uma dignidade própria, mais ampla, e elimina uma visão de externalidade com relação ao assinalado como regular.⁴¹ O art. 4º VII da LDB é claro:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:... oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

Assinale-se, então: desde que a Educação de Jovens e Adultos passou a fazer parte constitutiva da lei de diretrizes e bases, tornou-se modalidade da educação básica e é reconhecida como direito público subjetivo na etapa do ensino fundamental. Logo, ela é regular enquanto modalidade de exercício da função reparadora. Portanto, ao assinalar tanto os cursos quanto os exames supletivos, a lei os tem como compreendidos dentro dos novos referenciais legais e da concepção da EJA aí posta.

1 - Cursos da Educação de Jovens e Adultos

A LDB determina em seu art. 37 que cursos e exames são meios pelos quais o poder público deve viabilizar o acesso do jovem e adulto na escola de modo a permitir o prosseguimento de estudos em caráter regular tendo como referência a base nacional comum dos componentes curriculares .

Se a lei nacional não estipula a duração dos cursos — por ser esta uma competência da autonomia dos entes federativos —, e se ela não prevê a frequência, —como o faz com o ensino presencial na faixa de sete a quatorze anos —, é preciso apontar o que ela prevê: a oferta desta modalidade é obrigatória pelos poderes públicos na medida em que os jovens e os adultos queiram fazer uso do seu direito público subjetivo. A organização de cursos, sua duração e estrutura, respeitadas as orientações e diretrizes nacionais, faz parte da autonomia dos entes federativos. Tal entendimento legal foi assumido pelo Parecer CEB nº 5/97. A matrícula em qualquer ano escolar das etapas do ensino está, pois, subordinada às normas do respectivo sistema, o mesmo valendo, portanto, para a modalidade presencial dos cursos de jovens e adultos.

Os cursos, quando ofertados sob a forma presencial, permitem melhor acompanhamento, a avaliação em processo e uma convivência social. Isto não significa que cursos semi-presenciais, que combinam educação a distância e forma presencial, ou que cursos não-presenciais que se valham da educação a distância não devam conter orientações

para efeito de acompanhamento. Os então chamados cursos supletivos,___ dizia o CFE em 1975 ___ não constituem mera preparação para exames Os cursos supletivos [são] atividades que se justificam por si mesmas.(Documenta nº 178 de 9/75). Com efeito, por estarem a serviço de um direito a ser resgatado ou a ser preenchido, os cursos não podem se configurar para seus demandantes como uma nova negação por meio de uma oferta desqualificada, quer se apresentem sob a forma presencial, quer sob a forma não-presencial ou por meio de combinação entre ambas. Os exames, sempre oferecidos por instituição credenciada, são uma decorrência de um direito e não a finalidade dos cursos da EJA. A normatização em termos de estrutura e organização dos cursos pertence à autonomia dos sistemas estaduais e municipais (nesse último caso, trata-se do ensino fundamental), que devem exercer o papel de celebrantes de um dever a serviço de um direito.

Contudo, deve-se observar a imperatividade da oferta de exames supletivos prestados exclusivamente em instituições autorizadas, credenciadas e avaliadas. Afinal, a avaliação, além de ser um dos eixos da LDB, consta dos artigos 10 e 11 da mesma lei. Como referência legal para a autonomia dos sistemas pode-se citar o art. 46 da LDB que, mesmo sendo voltado para as instituições de ensino superior, espelha um aspecto da avaliação dentro do espírito da lei.

A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados periodicamente, após processo regular de avaliação. É justo, pois, que os órgãos normativos dos sistemas saibam o que estão autorizando, reconhecendo e credenciando, dada sua responsabilidade no assunto. Daí não ser exacerbado que tais órgãos exijam, quando da primeira autorização dos cursos, documentos imprescindíveis para tal responsabilidade. Entre outros documentos de caráter geral, como, por exemplo, identificação institucional, objetivos, qualificação profissional, estrutura curricular, carga horária,⁴⁴ processo de avaliação, avultam o regimento escolar, para efeito de análise e registro, e o projeto pedagógico para efeito de documentação e arquivo.⁴⁵ Isto combina com o novo papel esperado dos Conselhos de Educação com ênfase na função de acompanhamento, na radiografia e superação de eventuais deficiências, na identificação e reforço de virtudes. Ainda como resposta ao princípio da publicidade dos atos do governo, recomenda-se a sua utilização pelos meios oficiais e pelos meios de comunicação de modo que as Secretarias e os Conselhos de Educação dêem a máxima divulgação dos cursos autorizados.

Para que esta estruturação responda à urgência desta modalidade de educação, espera-se que

ações integradas entre todos os entes federativos revelem e traduzam mecanismos próprios ao regime de colaboração.

As diretrizes curriculares nacionais da EJA são indispensáveis quando da oferta destes cursos. Elas são obrigatórias pois, além de significarem a garantia da base comum nacional, serão a referência exigível nos exames para efeito de aferição de resultados e do reconhecimento de certificados de conclusão.

Outro ponto importante, face à organização dos cursos, é a relação entre ensino médio e ensino fundamental. Pergunta-se: o ensino médio supõe obrigatoriamente o ensino fundamental em termos organizacionais? O ensino fundamental, embora determinante na rede de relações próprias de uma sociedade complexa como a nossa, não é condição absoluta de possibilidade de ingresso no ensino médio, dada a flexibilidade posta na LDB, em especial no art. 24, II, c. O importante é a capacitação verificada e avaliada do estudante, observadas as regras comuns e imperativas. Mas, nunca será demais repetir que tal não é a via organizacional comum da educação nacional e nem ela é capaz de responder à complexidade dos problemas educacionais brasileiros. É preciso insistir na importância e na necessidade do caráter obrigatório e imprescindível do ensino fundamental na faixa de sete a quatorze anos. O ensino fundamental é princípio constitucional, direito público subjetivo, cercado de todos os cuidados, controles e sanções. Além do que já se legislou sobre esse assunto, a partir do capítulo da educação da Constituição, da LDB e da Lei do FUNDEF, há outras indicações legais a serem referidas.

Assim, a Emenda Constitucional nº 20 de 1998 alterou o teor do art. 7º, XXXIII da Constituição Federal para a seguinte redação: proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito anos e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos.⁴⁶ Também a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando tornou-se dever do Estado, garantido pelo art. 54, VI da Lei 8.069/90 que especifica a adequação deste turno às condições do adolescente trabalhador. A proibição de trabalho noturno a estes adolescentes e jovens foi sempre uma forma de respeito a um ser nessa fase de formação e, de outro lado, uma possibilidade de se ofertar o espaço institucional desta formação: a escola. Pode-se acrescentar, ainda, a este respeito, o art. 227 da Constituição que, ao tratar do direito à proteção especial, impõe, no inciso III, a garantia de acesso do trabalhador adolescente à escola.

É verdade que a legislação brasileira, ao tornar o ensino fundamental obrigatório para todos, não impôs que forçosamente ele se desse em institui-

ções escolares. A realização desta obrigação e deste dever encontra nas instituições escolares próprias seu lugar social mais adequado e historicamente consolidado. Esta constituição de conhecimentos, quando devidamente ancorada na lei, nas normatizações conseqüentes e nos objetivos maiores da educação, pode ser oferecida também em cursos virtuais, em outros espaços adequados e mesmo no lar. Daí a existência do art. 24, II, c da LDB que inclui como uma das regras comuns da educação básica esta possibilidade ao dizer: independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino. Tal possibilidade não é a ótica predominante na Lei, tendo-se em vista, por exemplo, o § 4º do art. 32 da LDB que diz: o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. Mesmo assim, esta emergência ou aquela exceção devem ser acompanhadas de avaliação e sob normatividade específica. As iniciativas desenvolvidas por entidades públicas ou privadas que ofertam modalidades de ensino fundamental por si mesmas ou mediante instituições não credenciadas a certificar o término destes estudos, devem ser objeto de avaliação criteriosa por parte dos órgãos normativos dos sistemas. Além disso, é bom recordar que o art. 38 fala em prosseguimento de estudos regulares. Por isso mesmo, torna-se fundamental dar conseqüência ao disposto no art. 4º, I e VII da LDB.

O importante a se considerar é que os alunos da EJA são diferentes dos alunos presentes nos anos adequados à faixa etária. São jovens e adultos, muitos deles trabalhadores, maduros, com larga experiência profissional ou com expectativa de (re)inserção no mercado de trabalho e com um olhar diferenciado sobre as coisas da existência, que não tiveram diante de si a exceção posta pelo art. 24, II, c. Para eles, foi a ausência de uma escola ou a evasão da mesma que os dirigiu para um retorno nem sempre tardio à busca do direito ao saber. Outros são jovens provindos de estratos privilegiados e que, mesmo tendo condições financeiras, não lograram sucesso nos estudos, em geral por razões de caráter sócio-cultural. Logo, aos limites já postos pela vida, não se pode acrescentar outros que signifiquem uma nova discriminação destes estudantes como a de uma banalização da regra comum da LDB acima citada.

A LDB incentiva o aproveitamento de estudos e sendo esta orientação válida para todo e qualquer aluno, a fortiori ela vale mais para estes jovens e adultos cujas práticas possibilitaram um saber em vários aspectos da vida ativa e os tornaram capazes de tomar decisões ainda que, muitas vezes, não

haja tematizado ou elaborado estas competências. A EJA é momento significativo de reconstruir estas experiências da vida ativa e ressignificar conhecimentos de etapas anteriores da escolarização articulando-os com os saberes escolares. A validação do que se aprendeu “fora” dos bancos escolares é uma das características da flexibilidade responsável que pode aproveitar estes “saberes” nascidos destes “fazeres”.

Entretanto, no caso de uma postulação de ingresso direto no ensino médio da EJA, tal situação deverá ser devidamente avaliada pelo estabelecimento escolar, obedecida a regulamentação do respectivo sistema de ensino. Logo, a regra é o esforço para que o ensino seja universalizado para todos e que a uma etapa do ensino se siga a outra. Daí a importância do art. 4º II da LDB que coloca como dever do Estado para com a educação pública de qualidade a garantia da progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio. Este é o caminho para todos os adolescentes e jovens. A exceção fica por conta do art. 24, II, c da LDB devidamente interpretado. Se tal exceção é uma alternativa dentro da função reparadora da EJA, isto não pode significar um aligeiramento das etapas da educação básica como um todo.

Um outro ponto importante a ser considerado é o aproveitamento pela EJA da flexibilidade responsável tal como posta no art. 24 da LDB, sem que isto signifique uma identificação mecânica entre a própria EJA e um modo de aproveitamento de estudos, práticas e experiências como fonte de conhecimentos. Com efeito, dentro das regras comuns, é possível harmonizar para ela o inciso III deste mesmo artigo respeitada uma transposição criteriosa. Diz o inciso: ...nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

Em parte, a Lei nº 5.692/71 já apontava para este aspecto quando, em seu art. 14, § 4º dizia: Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação de elementos de idade e aproveitamento.

Esta noção de avanços progressivos se aproxima, tanto da progressão parcial quanto do que diz no mesmo art. 24 o inciso V, letras b, c referindo-se à verificação do rendimento escolar do aluno. Tal verificação poderá ter como critérios:...

b) ...a possibilidade de estudos para alunos com atraso escolar

c) ...a possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante a verificação do aprendizado.

Ora, acelerar quem está com atraso escolar significa não retardar mais e economizar tempo de calendário mediante condições apropriadas de apren-

dizagem que incrementam o progresso do aluno na escola. Tal progresso é um avanço no tempo e no aproveitamento de estudos de tal modo que o aluno atinja um patamar igual aos seus pares. Quem está com adiantamento nos estudos também pode ganhar o reconhecimento de um aproveitamento excepcional. Em cada caso, o tempo de duração dos anos escolares cumpridos com êxito é menor que o previsto em lei. Em ambos os casos, tem-se como base o reconhecimento do potencial de cada aluno que pode evoluir dentro de características próprias. Um, porque sua defasagem pedagógica, em termos de pouca experiência com os processos da leitura e da escrita, pode ser redefinida por meio de uma intensidade qualitativa de atenção e de zelo; outro, porque o avanço pode ser resultado de um capital cultural mais vasto advindo, por vezes, de outras formas de socialização que não só a escolar, como enunciado no art. 1º da LDB, considerados tantos os fatores internos relativos à escola, como os externos relativos à estratificação social. Estes aspectos devem ser considerados quando da busca de uma ascensão qualitativa nos estudos. De todo modo, a aceleração depende do disposto no art. 23 da LDB e que correlaciona a flexibilidade organizacional, faixa etária e aproveitamento sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

A rigor, as unidades educacionais da EJA devem construir, em suas atividades, sua identidade como expressão de uma cultura própria que considere as necessidades de seus alunos e seja incentivadora das potencialidades dos que as procuram. Tais unidades educacionais da EJA devem promover a autonomia do jovem e adulto de modo que eles sejam sujeitos do aprender a aprender em níveis crescentes de apropriação do mundo do fazer, do conhecer, do agir e do conviver.

Outro elemento importante a se considerar é que tal combinação da faixa etária e nível de conhecimentos exige professores com carga horária conveniente e turmas adequadas para se aquilatar o progresso obtido, propiciar a avaliação contínua, identificar insuficiências, carências, aproveitar outras formas de socialização e buscar meios pedagógicos de superação dos problemas.⁴⁸ O perfil do aluno da EJA e suas situações reais devem se constituir em princípio da organização do projeto pedagógico dos estabelecimentos, de acordo com o art. 25 da LDB.

Sob o novo quadro legal, a existência de iniciativas que já faziam a articulação entre formação profissional e educação de jovens e adultos implica que a relação entre ensino médio e educação profissional de nível técnico se dê de modo concomitante ou seqüencial. O ingresso de um estudante na educação profissional de nível técnico, supõe a frequência em curso ou término do ensino mé-

dio, tanto quanto o diploma daquela supõe o certificado final deste.

Com as alterações advindas da LDB e do decreto regulamentador nº 2.208/97, muitos jovens e adultos poderão fazer concomitantemente o ensino médio e a educação profissional de nível técnico. Assim diz o parecer CNE/CEB 16/99 analisando o referido decreto:

A possibilidade de aproveitamento de estudos na educação profissional de nível técnico é ampla, inclusive de “disciplinas ou módulos cursados”, interhabilitações profissionais (§ 2º do art. 8º.), desde que o “prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos” (§ 3º do artigo 8º). Este aproveitamento de estudos poderá ser maior ainda: as disciplinas de caráter profissionalizante cursadas no ensino médio poderão ser aproveitadas para a habilitação profissional “até o limite de 25% do total da carga horária mínima” do ensino médio “independente de exames específicos” (parágrafo único do artigo 5º), desde que diretamente relacionadas com o perfil profissional de conclusão da respectiva habilitação. Mais ainda: através de exames, poderá haver “certificação de competência, para fins de dispensa de disciplinas ou módulos em cursos de habilitação do ensino técnico” (artigo 11).

A autorização de funcionamento, o credenciamento e as verificações dos cursos da EJA pertencem aos sistemas, obedecidas as normas gerais da LDB e da Constituição Federal. Para esta autorização e credenciamento, dada sua inserção legal agora na organização da educação nacional como modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, os cursos deverão estar “sub lege”. Quando da primeira autorização, eles deverão apresentar aos sistemas, como componente imprescindível da documentação, a sua proposta de regimento para efeito de conhecimento e de análise. Os projetos pedagógicos, que são fundamentalmente expressão da autonomia escolar e meios de atingimento dos objetivos dos cursos, deverão ser cadastrados para efeito de registro histórico e de investigação científica.

Desse modo, os órgãos normativos exercem sua função pedagógica de assessoramento e de aconselhamento, e ao exercerem-na avalizam estabelecimentos e cursos por eles autorizados, tornando-se co-responsáveis pelos mesmos. No caso de estabelecimentos que deixem de preencher condições de qualidade ou de idoneidade, cabe às autoridades a suspensão ou a cassação da autorização de cursos. E, dadas as competências postas pela LDB nos artigos 9, 10, 11 e 67, os sistemas estaduais e municipais deverão fazer da avaliação dos cursos o momento oportuno para um exercício da gestão democrática, em vista da superação de problemas e da correção de propostas inadequadas ou insuficientes.

2 - Exames

Os exames da EJA devem primar pela qualidade, pelo rigor e pela adequação. Eles devem ser avaliados de acordo com o art. 9º, VI da LDB. É importante que tais exames estejam sob o império da lei, isto é, que sua realização seja autorizada, pelos órgãos responsáveis, em instituições oficiais ou particulares, especificamente credenciadas e avaliadas para este fim.

Ora, as instituições, tanto umas como outras, estão compreendidas dentro de cada sistema, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, tanto as instituições de ensino mantidas pelo poder público estadual e do Distrito Federal, como as instituições de ensino fundamental e médio, criadas e mantidas pela iniciativa privada, de acordo com o inciso III do art. 17, podem oferecer cursos da EJA. Segundo o art. 18, as instituições de ensino fundamental fazem parte das competências dos Municípios.

Também os exames só poderão ser oferecidos por instituições que hajam obtido autorização, credenciamento específico e sejam avaliadas em sua qualidade pelo poder público, de acordo com o art. 7º, o art. 10, IV, o art. 17, III, o art. 18, I da LDB e, no caso de educação a distância, consoante o Decreto n. 2.494/98.

As instituições educacionais de direito público ou de direito privado, que sejam credenciadas para fins de exames supletivos, regram-se pelo art. 37 da Constituição Federal, que assume o cidadão na condição de participante e usuário de serviços públicos prestados.

Diz o artigo 37, § 6º: As pessoas jurídicas de direito público e as de direito privado prestadoras de serviços públicos responderão pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a terceiros, assegurado o direito de regresso contra o responsável nos casos de dolo ou culpa.

É importante salientar que a elaboração, execução e administração de exames supletivos realizados fora do país ficam reservadas à própria União, sob o princípio da sua competência privativa em legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (art. 22, XXIV). Por se tratar de exames em outro país, cabe à nação brasileira, representada pelo Estado Nacional e seus respectivos Ministérios das Relações Exteriores e da Educação, realizar tais exames para brasileiros residentes no exterior e reconhecê-los como válidos para o território nacional.⁵²

Para efeito da prestação de exames, é importante considerar idade estabelecida em lei bem como o direito dos portadores de necessidades especiais. A LDB diminui significativamente a idade legal para a prestação destes exames, segundo art. 38, § 1, I e II: maiores de quinze anos para

o ensino fundamental, e maiores de 18 anos para o ensino médio.

As comunidades indígenas gozam de situação específica e sob a figura da “escola indígena” se regulam nesta matéria pelo Parecer 14/99 e pela Resolução CNE/CEB nº3/99. Esta forma de ser não impede que indivíduos pertencentes a estas comunidades queiram, por sua iniciativa, se valer destes exames supletivos.

A concepção subjacente à EJA indica que a considerável diminuição dos limites da idade, face ao ordenamento anterior, para se prestar exames supletivos da educação de jovens e adultos, não pode servir de alibi para um caminho negador da obrigatoriedade escolar de oito anos e justificador de um facilitário pedagógico. Vale ainda a advertência posta no Parecer 699/72 do então CFE a propósito da ausência de controle do Poder Público sobre os cursos que se ensaiavam e, mesmo, sobre os exames que se faziam... Tudo isso, aliado às facilidades daí resultantes, encorajava a fuga da escola regular pelos que naturalmente deveriam segui-la e concluí-la. Era por motivos dessa natureza que, já nos últimos anos, muitos educadores outra coisa não viam na madureza senão um dispositivo para legitimar a dispensa dos estudos de 1º e 2º graus.

Esta advertência reforça a importância e o valor atribuídos à oferta universal, anual, imperativa e permanente do ensino fundamental universal e obrigatório. O dever do Estado para com o ensino fundamental, com obrigatoriedade universal, se impõe na faixa etária cujo início é a de sete anos, com a faculdade posta no art. 87, § 3º da LDB de oferta de matrícula aos seis anos, e cujo término se situa nos quatorze anos. Já a etapa do ensino médio, com seus três anos de duração, se realiza entre os quinze e os dezessete anos.

A LDB marca as idades mínimas para a realização dos exames supletivos tanto quanto a duração mínima de oito anos do ensino fundamental obrigatório para todos a partir dos sete anos. Também o ensino médio tem duração mínima de três anos, logicamente a partir dos 14 ou 15 anos. A questão relativa à idade dos exames supletivos deve ser tratada com muita atenção e cuidado para não legitimar a dispensa dos estudos do ensino fundamental e médio nas faixas etárias postas na lei a fim de se evitar uma precoce saída do sistema formativo oferecido pela educação escolar. Ora, se a norma é que os estudos se dêem em cursos de estabelecimentos escolares nas faixas etárias postas na lei e sob a forma disposta na LDB, em especial no capítulo II do Título V, então a correlação cursos de jovens e adultos/exames supletivos, dadas as novas idades legais, encontra a via de seu esclarecimento em um raciocínio indireto.

No caso do ensino fundamental, a idade para jovens ingressarem em cursos da EJA que tam-

bém objetivem exames supletivos desta etapa, só pode ser superior a 14 anos completos dado que 15 anos completos é a idade mínima para inclusão em exames supletivos. Esta norma aqui proposta deve merecer, neste parecer, uma justificativa circunstanciada.

A legislação que trata da “educação escolar obrigatória” (entre os 7 e 14 anos) instituiu, de forma clara e incisiva, as garantias e os mecanismos financeiros e jurídicos de proteção.

Assim, qualquer modalidade de burla, de laxismo ou de aproveitamento excuso que fira o princípio de, no mínimo, oito anos obrigatórios, se configura como uma afronta a um direito público subjetivo. Além dos direitos e garantias explícitas na Constituição Federal, na LDB, na ECA, nas Constituições Estaduais e Leis Orgânicas, há que assinalar certas normas importantes.

Certamente não é por acaso que a idade de 14 anos está protegida em normas nacionais e acordos internacionais. Deve -se referir de novo ao art. 7º, XXXIII da Constituição, art. 203, art. 227, § 3º, I e III, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), Decreto -Lei nº 5.452/43 nos arts. 80, 402 a 414; e 424 a 441. Importante citar o Programa Nacional de Direitos Humanos expresso no Decreto nº 1904/96 e nos Atos Internacionais dos quais o Brasil é signatário, entre os quais a Convenção n. 117/62, art. 15, 3 a respeito de objetivos e normas básicas da política social. Por tudo isto, a possibilidade de quebra destes princípios e garantias só se justifica em casos excepcionalíssimos, mediante consulta prévia ao órgão normativo e ao Conselho Tutelar e a respectiva autorização judicial. Experiências ou tentativas que se aproveitam da fragilidade social de crianças e de adolescentes, fazendo uso de artifícios e expedientes ilícitos para inseri-los precocemente em cursos da EJA, é um verdadeiro crime de responsabilidade cuja sanção está prevista não somente nas leis da educação.

Cumpra apelar ao Conselho Tutelar, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal nº 8.069/90, no caso de pais ou responsáveis comprovadamente inseqüentes com o dever de matricular seus filhos ou tutelados em escolas. Esta responsabilidade dos pais e tutores tem uma dupla face. Quando em face de um caso comprovadamente excepcional à regra da obrigatoriedade universal, eles devem justificá-lo junto ao Conselho Tutelar da Criança e do Adolescente, consoante os art. 98 e 101, I e III do ECA. Já o caso de evidente e obstinada forma de crime de abandono intelectual (assim conceituado pelo Código Penal segundo o art. 246) é objeto de sanção explícita.

Como diz a Declaração de Jomtien da Educação para Todos, da qual o Brasil é signatário: Relembrando que a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as ida-

des, no mundo inteiro; Cada pessoa __ criança, jovem ou adulto __ deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem.

A responsabilidade por uma oferta irregular de cursos não atinge só os estabelecimentos que os oferecem. Ela implica também as autoridades que os autorizaram, inclusive as dos órgãos executivos, pois elas podem ter sido omissas ou coniventes. Nesta medida, também elas podem estar incluídas no § 2º do art. 208 da Constituição Federal que diz: o não – oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. A cobrança desta responsabilidade cabe à sociedade civil e, quando omissos, também não estão isentos os responsáveis pelos estabelecimentos escolares, de acordo com os art. 56 da Lei nº 8.069/90 e o art. 246 do Código Penal .

Raciocínio homólogo deve ser estendido ao ensino médio. Esta etapa ainda não conta, em nível nacional, com a obrigatoriedade, embora a LDB, no art. 4º, indique a progressiva extensão da obrigatoriedade. O art. 38 dispõe a destinação da EJA não só para o ensino fundamental na idade própria mas também para o ensino médio na idade própria. A indicação lógica que se pode deduzir do art. 35 articulado com o art. 87 é que a idade própria assinalada na lei é a de 15 a 17 anos completos. Se o ensino fundamental é de 8 anos obrigatórios com faixa etária assinalada, se o ensino médio é de 3 anos, se as etapas da educação básica são articuladas, fica claro que a idade própria, até para efeito de referência de planejamento dos sistemas, é a de 15 a 17 anos completos. Por analogia com o ensino fundamental, por uma referência de equidade, o estudante da EJA de ensino médio deve ter mais de 17 anos completos para iniciar um curso da EJA. E só com 18 anos completos ele poderá ser incluído em exames. Mas se as Constituições Estaduais previrem a obrigatoriedade do ensino médio o raciocínio a propósito do ensino fundamental se aplica com igual força para esta etapa, nos limites da autonomia dos Estados. Os certificados de conclusão dos estudantes poderiam ser conseqüência de exames referenciais por Estado cujos cursos integrariam tanto o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), quanto os sistemas próprios de avaliação dos Estados e Municípios e poderiam se inspirar, mediante estratégias articuladas, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sob a forma de colaboração. De todo modo, mais do que exames anuais torna-se importante implementar e efetivar a avaliação em processo como modo mais adequado de aferição de resultados. Tais observações alertam para a prática de exames massivos sem o correspondente cuidado com a qualidade do ensino e

o respeito para com o educando.

A propósito da relação exames/idade, torna-se importante, no âmbito deste parecer, uma orientação relativa à emancipação civil de jovens e a prescrição de exames supletivos de ensino médio.

A Constituição Federal em seu art. 3º IV coloca como princípio de nossa República a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

É evidente que a Constituição está empregando o termo discriminação no sentido de uma separação preconceituosa desrespeitadora do princípio da igualdade. Isto é: uma atitude que priva indivíduos ou grupos de direitos aceitos por uma sociedade por causa de uma diferença. Esta atitude, então, torna-se opressiva. A rigor, discriminar é separar, estabelecer uma linha divisória, classificar ou mesmo estabelecer limites. É reconhecer diferenças e semelhanças sem que isto signifique motivo de exclusão ou separação ou formas de desprivilegiamento. Quando o próprio texto constitucional estabelece estas linhas divisórias, ele está aceitando uma discriminação que, por razões procedentes, separa, distingue sem que haja prejuízo ou preconceito para um dos lados da linha. Trata-se do caso, por exemplo, da idade que, relacionada com determinadas capacidades, separa, estabelece uma linha divisória, enfim discrimina o sujeito para votar, ser votado, habilitar-se para mandatos ou para se aposentar, entre outros. É o caso da discriminação etária como linha divisória entre jovens e adultos.

Vale para este aspecto o definido pela Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino, da UNESCO, em 1960: ...o termo “discriminação” abarca qualquer distinção, exclusão, limitação ou preferência que, por motivo de raça, cor, sexo, língua, opinião pública ou qualquer outra opinião, origem nacional ou social, condição econômica ou nascimento, tenha por objeto ou efeito destruir ou alterar a igualdade de tratamento em matéria de ensino. Neste contexto, pode haver permissão de prestar exames supletivos de ensino médio para os jovens emancipados entre 16 e 18 anos ?

As disposições legais gerais da emancipação, previstas no Código Civil , trazem a interdição absoluta deste instituto para o menor de 16 anos (art. 5º). Pode-se dizer que tal interdição decorre, entre outras razões, pela necessidade de permanência na escola. A capacidade plena, própria da maioridade, é adquirida aos 21 anos. Os indivíduos entre 16 e 21 anos são considerados relativamente incapazes (art. 6º) a certos atos ou no modo de exercê-los.

O cessar desta incapacidade relativa pode ocorrer quando do casamento, do exercício de emprego público efetivo, da colação de grau em ensino superior e do estabelecimento civil ou comercial, com

economia própria, se a pessoa estiver entre 16 e 21 anos (art. 9º). Na medida em que a LDB já rebaixou a idade legal para prestação de exames supletivos de ensino médio para 18 anos, a questão adquire menor amplitude.

Entretanto, o instituto da emancipação se dirige para determinados casos dos atos concernentes à vida civil, devidamente citados no Código Civil. Os casos permitidos são todos próprios dos atos da vida civil, especificamente os relativos à gerência de negócios e à faculdade de dispor de bens. Logo, este instituto não é absoluto. Há linhas divisórias. Ora, entre os casos já citados, inexistente qualquer referência à capacidade de um emancipado entre 16 e 18 anos prestar exames supletivos do ensino médio. A referência de cessação da incapacidade para atos da vida civil no caso da colação de grau científico em um curso de ensino superior, ainda que explicável pela data do Código Civil (1916), atualmente se torna mais e mais improvável e excepcionalíssima pela extensão e duração que tem hoje os ensinos fundamental e médio.

Na base da consideração de que o emancipado de 16 a 18 anos não tenha acesso ao exame supletivo está o raciocínio, já comprovado, que o acesso à maturidade intelectual depende de um processo psico-sociopedagógico e não de um ato jurídico. Além do mais, a nova LDB já rebaixou bastante a idade para a aptidão legal de prestação de tais exames. Se tomarmos como referência as leis passadas pertinentes ao assunto, ver-se-á que esta capacidade jurídica se punha acima dos 18 anos. Isto confirma a mesma assertiva já posta pelo CFE ante igual objeto no parecer 808/68 de 5/12/68 do Cons. Celso Cunha

A Câmara de Ensino Primário e Médio é, assim, de parecer que não pode inscrever-se e prestar exames de madureza de 2º ciclo a candidata casada com apenas 16 anos de idade, porque a lei, ao estabelecer a exigência de 19 anos para fazê-lo, não cogitou da capacidade civil do candidato, e sim do seu amadurecimento mental e cultural, do que ele sabe e do que está em condições de aprender. Também o parecer 699/72, tendo como referência legal a idade de 21 anos para a realização dos exames, diz: É inútil que se adquira e alegue emancipação, pois não se resolve uma questão de ordem psico-pedagógica pela tentativa de convertê-la em matéria jurídica.

O Parecer 1.484/72 do mesmo Conselho responde a uma demanda específica, confirmando o Parecer 699/72. O mesmo posicionamento negativo quanto à possibilidade de um menor de 21 anos prestar exames supletivos foi reconfirmado pelo Parecer 1759/73. Esta posição é reassumida, agora, por este parecer, quanto aos menores na faixa etária de 16 a 18 anos.

A diferença entre a capacidade civil, adquirível

também pela emancipação, e a maturidade intelectual obtida no processo pedagógico patenteia a razão pela qual se interdiz os menores de 18 anos, ainda que emancipados para certos atos da vida civil, prestarem exames supletivos de ensino médio. Semelhante é o raciocínio pelo qual se impede um menor de 18 anos, embora emancipado, obter habilitação de motorista com base na sua imaturidade psicossocial.

Isto posto, a consideração fundamental, no entanto, é a necessidade de que todos os jovens e adultos possam ter oportunidades de acesso ao ensino médio. Além dos dispositivos legais já citados, cumpre ainda reforçar esta imperatividade com o art. 227 da Constituição Federal (prioridade do direito à vida, à saúde, à alimentação e à educação; direito do trabalhador adolescente à escola) e com o art. 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

O esforço para universalizar o acesso a e a permanência em ambas as etapas da educação básica, para regularizar o fluxo e respeitar a nova concepção da EJA, assinala que as políticas públicas devem se empenhar a fim de que a função qualificadora venha a se impor com o seu potencial de enriquecimento dos estudantes já escolarizados nas faixas etárias assinaladas em lei. É por isso que a vontade política deve comprometer-se tanto com a universalização da educação básica quanto com ações integradas a fim de tornar cada vez mais residual a função reparadora e equalizadora da EJA.

A avaliação em processo, também tornada progressivamente presente no interior dos sistemas deverá, para efeito de decisões sobre a qualidade do ensino da EJA, analisar criticamente a função de exames avulsos desvinculados dos próprios cursos. Tal aspecto se tornará mais constante e presente quando a EJA vier a se integrar ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

3 - Cursos a distância e no exterior

A educação a distância sempre foi um meio capaz de superar uma série de obstáculos que se interpõem entre sujeitos que não se encontram em situação face a face. A educação a distância pode cumprir várias funções, entre as quais a do ensino a distância, e pode se realizar de vários modos. Sua importância avulta cada vez mais em um mundo dependente de informações rápidas e em tempo real. Ela permite formas de proximidade não-presencial, indireta, virtual entre o distante e o circundante por meio de modernos aparatos tecnológicos. Sob este ponto de vista, as fronteiras, as divisas e os limites se tornam quase que inexistentes.

A LDB traz várias referências tanto para educação a distância como para o ensino a distância. Assim, deve-se consultar os art. 80 e art. 32, § 4º bem como o Decreto Federal nº 2.494, de 10 de feverei-

ro de 1998. Se o art. 80 incentiva o poder público no sentido do desenvolvimento de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades, o art. 32 § 4º restringe tais iniciativas quando se tratar do ensino fundamental na faixa etária obrigatória. Este deve ser sempre presencial, salvo quando utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

Este veio fecundo e contemporâneo, dado seu caráter inovador e flexível, pode sempre ser tomado de assalto por mãos inescrupulosas com consequências inversas ao desejado: ensino medíocre e certificados e diplomas mercadorizados. Daí a importância de um processo permanente de certificação que informe sobre a qualidade das iniciativas neste setor.

O Decreto nº 2.494/98 regulamenta a educação a distância em geral e reserva à competência da União a autorização e o funcionamento de cursos a distância. Ao fazer referência à EJA58, o decreto permite a presença de instituições públicas e privadas. Mas exige, em qualquer circunstância, a obediência às diretrizes curriculares fixadas nacionalmente (§ único do art. 1º), considerando-se os conteúdos, habilidades e competências aí descritos. (§ único do art. 7º).

Já o art. 2º do decreto diz que os cursos a distância que conferem certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adultos...serão oferecidos por instituições públicas ou privadas especificamente credenciadas para este fim...em ato próprio, expedido pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

O credenciamento das instituições é, pois, mediação obrigatória para que cursos a distância sejam autorizados e para que seus diplomas ou certificados tenham validade nacional. Tais cursos deverão ser reavaliados a cada cinco anos para efeito de renovação do credenciamento, segundo o art. 2º, § 4º do decreto e de acordo com procedimentos, critérios e indicadores de qualidade definidos em ato próprio do Ministro da Educação e do Desporto (art. 2º, § 5º).

Quanto à moralidade destes cursos, o § 6º do artigo 2º não deixa margem à dúvida: A falta de atendimento aos padrões de qualidade e a ocorrência de irregularidade de qualquer ordem serão objeto de diligência, sindicância e, se for o caso, de processo administrativo que vise apurá-los, sustando-se, de imediato, a tramitação de pleitos de interesse da instituição, podendo ainda acarretar-lhe o descredenciamento.

O art. 3º diz que a matrícula nos cursos a distância de ensino fundamental para jovens e adultos será feita independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação.....conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino. O art. 4º permite o mútuo aproveitamento de créditos e certificados

obtidos pelos estudantes em modalidades presenciais e a distância de cursos.

Exigido sempre o exame presencial para efeito de certificado de conclusão, promoção ou diplomação em instituições credenciadas, diz o art. 8º que nos níveis fundamental para jovens e adultos os sistemas de ensino poderão credenciar instituições exclusivamente para a realização de exames ... será exigido para o credenciamento de tais instituições a construção e manutenção de banco de itens que será objeto de avaliação periódica (art. 8º, § 1º).

O credenciamento destas instituições, competência privativa do poder público federal pode ser delegado aos outros poderes públicos. É isto o que diz o artigo 12 do Decreto nº 2.561/98. Pelas suas características, especialmente quanto à possibilidade de certificado formal de conclusão tanto do ensino fundamental como do ensino médio, os cursos da EJA, sob a forma não-presencial, hão de prever, obrigatoriamente, exames presenciais ao final do processo. Tais exames somente poderão ser realizados por instituição especificamente credenciada para este fim por meio de ato do poder público o qual, segundo o art. 9º do Decreto nº 2.494/98, divulgará, periodicamente, a relação das instituições credenciadas, recredenciadas e os cursos ou programas autorizados.

Assim, tal competência pode ser delegada aos sistemas de ensino, no âmbito de suas respectivas atribuições, para fins de oferta de cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos e ensino médio e educação profissional de nível técnico (art. 12 do Decreto).

Esta competência da União, se privativa dentro do território nacional, com maior razão há de sê-lo fora dele. A equivalência de estudos feitos fora do país e a revalidação de certificados de conclusão de ensino médio emitidos por país estrangeiro, reitera-se, são de competência privativa da União para terem aqui validade. O mesmo se aplica, sob condições próprias, quando da autorização e credenciamento de cursos e exames supletivos ofertados fora do Brasil e subordinados às nossas diretrizes e bases.

No caso da revalidação, ressalvada a delegação de competências, pode-se invocar o art. 6º do Decreto nº 2.494/98, que diz: Os certificados e diplomas de cursos a distância emitidos por instituições estrangeiras, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais, de acordo com as normas vigentes para o ensino presencial.

Ora, a revalidação, no caso, está sujeita à norma geral vigente sobre o assunto e que tem o art. 23, § 1º da LDB como uma de suas referências. Diz o parágrafo: A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferência entre estabelecimentos situados no País e no exterior,

tendo como base as normas curriculares gerais.

O primeiro aspecto a se destacar é a distinção entre equivalência de estudos e a revalidação de diplomas.

A equivalência é um processo que supõe previamente uma comparação qualitativa entre componentes curriculares de cursos diferentes para efeito de avaliação e classificação de nível e de grau de maturidade intelectual. Quando a correspondência é de igual valor, mesmo no caso de nomenclatura diferente para conteúdos idênticos ou bastante análogos, atribui-se a estes componentes curriculares a equivalência dos estudos ou dos créditos pretendidos. Neste caso, vale a autonomia dos sistemas e dos estabelecimentos escolares para efeito de reclassificação, tendo como base as normas curriculares gerais, como diz a LDB no § 1º do art. 23.

Já a revalidação é um ato oficial pelo qual certificados e diplomas emitidos no exterior e válidos naquele país tornam-se equiparados aos emitidos no Brasil e assim adquirem o caráter legal necessário para a terminalidade e conseqüente validade nacional e respectivos efeitos.

Para tanto, se requer um conjunto de formalidades imprescindíveis para que os efeitos legais se processem em um quadro de autenticidade. Respeitadas as formalidades inscritas nos acordos ou convênios culturais de reciprocidade bilateral próprios das vias diplomáticas, certificados e diplomas que necessitem de revalidação, sê-lo-ão por autoridade oficial competente no país. A reciprocidade, entenda-se, vale tanto para os casos em que um país exija explicitamente a revalidação de ensino médio feito no Brasil, quanto para os que subentendem plena validade de certificados de conclusão sem exigências específicas de adaptação. Quando for o caso, o ato revalidador dos certificados pode exigir a análise prévia dos estudos realizados no exterior para efeito de equivalência.

Quando a educação profissional de nível técnico estava integrada ao então ensino de 2º grau, o art. 65 da Lei nº 5.692/71 também regrava o assunto, havendo normatização do assunto pelo CFE, como, por exemplo, a Resolução nº 4/80 e o Parecer 757/75 reexaminado pelo Parecer 3.467/75. Antes da Lei nº 5.692/71, o parecer 274/64 regulamentava longamente a questão da equivalência. Em geral, a revalidação tem maior número de casos face ao ensino superior, hoje regulada pelo art. 48, § 2º da LDB. E, como dantes, para prosseguimento de estudos no ensino superior, a prova válida exigida para ingresso neste nível é o certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente, segundo o inciso II do art. 44 da LDB.

Associando-se a LDB ao Decreto nº 2.494/98, deve-se dizer que quando houver acordo cultural entre países que assegurem reciprocamente a plena validade de certificados de conclusão sem ou-

tras exigências de adaptações, o mesmo não vale para os certificados da EJA. Tomando-se o art. 6º do Decreto supra mencionado, entende-se que os certificados de conclusão de ensino médio de jovens e adultos, emitidos por instituições estrangeiras, validados pelo país de origem e reconhecidos pelas formalidades diplomáticas, deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais. Tais documentos servirão de prova tanto para efeito de prossecução na educação profissional de nível técnico, quanto para o processo seletivo para o ensino superior.

Em qualquer hipótese, cabe aos poderes públicos dos respectivos sistemas a formalização conclusiva da revalidação, sempre respeitados o teor dos acordos culturais celebrados entre o Brasil e outros países.

O segundo aspecto se refere a cursos de EJA e exames supletivos para brasileiros residentes no exterior. Sob este ponto de vista não deixa de ser significativa a experiência levada adiante pelo governo brasileiro no Japão, em 1999. Muitos descendentes nipônicos, brasileiros natos, puderam prestar exames supletivos inclusive com a supervisão da Câmara de Educação Básica. Logo, tratou-se de exame nacional em um contexto transnacional. Trata-se de uma competência privativa da União, própria do art. 22, XXIV, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. O Brasil, diz acertadamente o parecer CEB nº 11/99, não tem competência para autorizar o funcionamento de escolas em outro país porque somente a autoridade própria do país onde a escola pretenda instalar-se poderá emitir tal permissão, no exercício da soberania territorial. Mas, um exame prestado fora do território brasileiro, para efeito de validade nacional e respectivo certificado de conclusão, deve passar necessariamente pelo exercício das soberanias nacionais em causa. Daí porque tais iniciativas devem ter como entidades autorizatórias aquelas que tenham caráter nacional. Nesse caso, o foro adequado é o Ministério da Educação, o Ministério das Relações Exteriores e o Conselho Nacional de Educação.

4 - Plano Nacional de Educação

A EJA mereceu um capítulo próprio no projeto de Lei nº 4.155/98 referente ao Plano Nacional de Educação, em tramitação no Congresso Nacional e que em seu diagnóstico reconhece um quadro severo.

Os déficits do atendimento no Ensino Fundamental resultaram, ao longo dos anos, num grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não lograram terminar o ensino fundamental obrigatório. Embora tenha havido progresso com relação a esta questão, o número de analfabetos é ainda excessivo e envergonha o país. [...] Todos os

indicadores apontam para a profunda desigualdade regional na oferta de oportunidades educacionais e a concentração de população analfabeta ou insuficientemente escolarizada nos bolsões de pobreza existentes no país.

E o Plano propõe que ...para acelerar a redução do analfabetismo é necessário agir ativamente tanto sobre o estoque existente quanto sobre as futuras gerações. E o Plano aponta ainda como meta ir além dos quatro primeiros anos do ensino fundamental e a necessidade de uma ação conjunta e concreta. O projeto de lei que acompanha o Plano Nacional de Educação diz que ...o resgate da dívida educacional não se restringe à oferta de formação equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental. A oferta do ciclo completo de oito séries, àqueles que lograrem completar as séries iniciais é parte integrante dos direitos assegurados pela Constituição Federal e deve ser ampliada gradativamente. Da mesma forma, deve ser garantido, aos que completaram o ensino fundamental o acesso ao ensino médio.

Esta ampliação supõe a EJA prioritariamente dentro da esfera pública. E a garantia supõe recursos suficientes e identificáveis. Os investimentos necessários para que tal política gradativa e ampliadora se dê supõem uma dilatação do fundo público e um controle democrático dos recursos destinados exclusivamente ao ensino e a esta modalidade de educação.

A Carta de Recife, de fevereiro de 2.000, ao retomar os objetivos de Jomtien, após uma década da Declaração, coloca para a EJA, como meta, assegurar, em cinco anos, a oferta de educação equivalente aos anos iniciais do ensino fundamental para 50% da população dessas faixas etárias não escolarizadas. Além disso, a Carta tem como outra meta propiciar a oferta de educação equivalente aos oito anos do ensino fundamental para todos os jovens e adultos que hajam concluído apenas os quatro primeiros anos.

O Informe Subregional de América Latina, avaliando os dez anos da Declaração de Jomtien, discutido na República Dominicana em fevereiro de 2.000 afirma: Las políticas educativas orientadas a la alfabetización y a la educación de jóvenes y adultos, requieren la articulación con las actuales reformas educativas; la concertación de acciones entre los distintos actores; el uso de nuevas tecnologías para ampliar la cobertura y la calidad, la reconceptualización de la alfabetización y la educación de jóvenes y adultos...

O Fórum Mundial da Educação para Todos, realizado em abril de 2000, em Dacar (Senegal), pretende manter as metas estabelecidas em Jomtien até o ano 2015. Mas tão importantes quanto as metas de acesso são as que pretendem igualar os resultados da aprendizagem face

aos bons padrões de qualidade.

O importante é que tal Plano, de cujas metas espera-se um maior democratização da escolaridade, passe ao campo das realidades efetivadas.

V - Bases históricas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

“Professora, agora eu sei o que eu posso fazer, dedo melado eu não vou mais ter.”

(de um aluno de 72 anos, após ter sido alfabetizado) Se não tinha amigos na redondeza, não tinha inimigos, e a única desafeição que merecia, fora a do doutor Segadas, um clínico afamado no lugar, que não podia admitir que Quaresma tivesse livros: “Se não era formado, para quê ?... (Lima Barreto, 1994, p.19)

As primeiras iniciativas sistemáticas com relação à educação básica de jovens e adultos se desenharam a partir dos anos 30, quando a oferta de ensino público primário, gratuito e obrigatório, se torna direito de todos. Embora com variadas interpretações nos Estados e Municípios, o registro deste direito atingia inclusive os adultos.

Com o fim da ditadura estadonovista, era importante não só incrementar a produção econômica como também aumentar as bases eleitorais dos partidos políticos e integrar ao setor urbano as levadas migratórias vindas do campo. Por outro lado, no espírito da “guerra fria”, não convinha ao país exibir taxas elevadas de populações analfabetas. É neste período que a educação de jovens e adultos assume a dimensão de campanha. Em 1947, é lançada a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, dirigida principalmente para o meio rural.

Sob a orientação de Lourenço Filho, prevê a uma alfabetização em três meses e a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. A etapa seguinte da “ação em profundidade” se voltaria para o desenvolvimento comunitário e para o treinamento profissional. Os resultados obtidos em número de escolas supletivas em várias regiões do país até mesmo com o entusiasmo de voluntários não se manteve na década subsequente, mesmo quando complementada e, em alguns lugares substituída pela Campanha Nacional de Educação Rural _ uma iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação e Saúde, com o Ministério da Agricultura, iniciada em 1952.

Estas duas campanhas foram extintas em 1963. A primeira, sobretudo, possibilitou o aprofundamento de um campo teórico- pedagógico orientado para a discussão do analfabetismo enquanto tal. A desvinculação do analfabetismo de dimensões estruturais da situação econômica, social e política do país legitimava uma visão do adulto analfabeto como incapaz e marginal, identificado psicologicamente com a criança.

Nesse período, estudantes e intelectuais atuam junto a grupos populares desenvolvendo e aplicando novas perspectivas de cultura e educação popular. É o caso do Movimento de Cultura Popular, criado em Recife em 1960 e dos Centros de Cultura Popular da União Nacional dos Estudantes, a partir de 1961. Também segmentos da Igreja Católica aplicar-se-ão neste compromisso, com destaque para o Movimento de Educação de Base (MEB), ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Outras iniciativas que merecem destaque foram a da Prefeitura de Natal com a Campanha “de Pé no Chão também se aprende a Ler” e a Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR).

Mas a referência principal de um novo paradigma teórico e pedagógico para a EJA será a do educador pernambucano Paulo Freire. A sua proposta de alfabetização, teoricamente sustentada em uma outra visão socialmente compromissada, inspirará os programas de alfabetização e de educação popular realizados no país nesse início dos anos 60.

Os diferentes grupos acima referidos foram se articulando e passaram a pressionar o governo federal a fim de que os apoiasse e estabelecesse uma coordenação nacional das iniciativas, o que efetivamente ocorreu em meados de 1963. Logo depois, em novembro, foi criado também o Plano Nacional de Alfabetização que previa a disseminação por todo o Brasil de programas de alfabetização orientados pelo já conhecido “Sistema Paulo Freire”.

O golpe de 1964 interrompe a efetivação do Plano que desencadearia estes programas. O “modelo de desenvolvimento” adotado pelos novos donos do poder entendia como ameaça à ordem tais planos e programas. Os programas, movimentos e campanhas foram extintos ou fechados. A desconfiança e a repressão reinantes atingiram muitos dos promotores da educação popular e da alfabetização. Contudo, a existência do analfabetismo continuava a desafiar o orgulho de um país que, na ótica dos detentores do poder, deveria se tornar uma “potência” e palco das “grandes obras”. A resposta do regime militar consistiu primeiramente na expansão da Cruzada ABC60, entre 1965 e 1967 e, depois, no Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Criado em 1967, o MOBRAL constituiu-se como fundação, com autonomia gerencial em relação ao Ministério da Educação. A partir de 1970, reestruturado, passou a ter volumosa dotação de recursos, provinda de percentual da Loteria Esportiva e sobretudo deduções do Imposto de Renda, dando início a uma campanha massiva de alfabetização e de educação continuada de adolescentes e adultos. Comissões Municipais se responsabilizavam pela execução das atividades enquanto que a orientação geral, a supervisão pedagógica e a produção de material didático eram centralizados. Se o material didático e a técnica pedagógica se inspiravam no

“método Paulo Freire”, a nova orientação esvaziara toda a ótica problematizadora que nela primava.

Até meados da década de 80, o MOBRAL não parou de crescer atingindo todo o território nacional e diversificando sua atuação. Uma de suas iniciativas mais importantes foi o Programa de Educação Integrada (PEI) que, mediante uma condensação do primário, abria a possibilidade de continuidade de estudos para recém-alfabetizados com precário domínio da leitura e da escrita.

O volume de recursos investido no MOBRAL não chegou a render os resultados esperados, sendo considerado um desperdício e um programa ineficiente por planejadores e educadores, e os intelectuais o tinham como uma forma de cooptação aligeirada. Foi até mesmo acusado de adulteração de dados estatísticos. Longe de tomar como princípio o exercício do pensamento crítico, tais ações implicavam uma concepção benfazeja do desenvolvimento para os “carentes”.

É preciso registrar ainda a ampla difusão do ensino supletivo, promovido pelo MEC, a partir da Lei nº 5.692/71. De um lado, a extensão do ensino primário para o ensino de 1º grau, com oito anos de duração, motivou uma intensa procura de certificação nesse nível, através dos exames. Esses exames passaram a ser realizados em estádios esportivos, exigindo sua normatização a nível nacional. Por outro lado, o Parecer nº 699/71 do Cons. Valnir Chagas, como já foi referido, redefiniu as funções desse ensino e o MEC promoveu a realização de grande número de cursos, como por exemplo os dirigidos à certificação dos professores leigos (Logos I e II). Certamente a iniciativa mais promissora foi a implantação dos Centros de Ensino Supletivo (CES), abertos aos que desejavam realizar estudos na faixa de escolaridade posterior às séries iniciais do ensino de primeiro grau, inclusive aos egressos do MOBRAL.

Desde a metade dos anos 70, por sua vez, a sociedade começava a reagir aos tempos de autoritarismo e repressão, com a auto-organização exercendo importante papel.

Movimentos populares em bairros das periferias urbanas, movimentos sociais de caráter político e de oposição sindical, associações de bairro e comunidades de base começam, lentamente, a se constituir em atores sociais, aspirando por democracia política e uma mudança de rumos excludentes do crescimento econômico. Faziam-se também presentes diversos movimentos defensores do direito à diferença e contestadores das múltiplas formas de discriminação entre as quais as relativas às etnias e ao gênero. Renascia a sociedade civil organizada, acionada pelas condições sócio-existenciais de vida marcadas pela ausência de liberdade, de espaços de participação e de ganhos econômicos. Ganha força a idéia e a prática de uma educa-

ção popular autônoma e reivindicante. Esta busca a construção de grupos de alfabetização, de reflexão e de articulação.

Neste período, o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980-1985) toma como um dos seus eixos a redução das desigualdades, assinando a educação como direito fundamental “mobilizadora...para a conquista da liberdade, da criatividade e da cidadania”.

Este Plano busca uma “nova postura com relação à educação de adolescentes e adultos”. Esta educação deveria atender aos objetivos de “desenvolvimento cultural, de ampliação de experiências e vivências e de aquisição de novas habilidades”. Por isso o ensino supletivo para dar certo deveria contar, socialmente, com a distribuição da renda, a participação mobilizadora, comunitária e pedagogicamente inovadora e “tendencialmente não-formal”. Daí decorreram os programas de caráter compensatório como o Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas para o Meio Rural (PRONASEC) e o Programa de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as Populações Carentes Urbanas (PRODA-SEC), ambos de 1980.

Em 1985, já declinante o regime autoritário, o MOBRAF foi substituído pela Fundação EDUCAR, agora dentro das competências do MEC e com finalidades específicas de alfabetização. Esta Fundação não executa diretamente os programas, mas atuava via apoio financeiro e técnico às ações de outros níveis de governo, de organizações não governamentais e de empresas. Ela foi extinta em 1990, no início do Governo Collor, quando já vigia uma nova concepção da EJA, a partir da Constituição Federal de 1988.

Vê-se, pois, que, ao lado da presença intermitente do Estado, estão presentes as parcerias de associações civis com os poderes públicos, iniciativas próprias que, voluntariamente, preenchem lacunas naquilo que é dever do Estado. A sociedade organizada, máxime mediante entidades sem fins lucrativos, deve colaborar com os titulares do dever de atendimento da escola. Esta colaboração, por vezes forjada em outras dimensões da educação, pode se revestir de precioso enriquecimento na tarefa de acelerar o acesso dos que não tiveram oportunidades na sua infância e adolescência. Muitas destas associações adquiriram grande experiência neste campo. O saber destas associações pode se constituir num tesouro imenso de indicações, apontamentos de ordem cultural e metodológica quando se propõem a tematizar e trabalhar no âmbito da educação escolar.

VI - Iniciativas públicas e privadas

O campo da EJA é bastante amplo, heterogêneo e complexo. Múltiplas são as agências que as

promovem, seja no âmbito público, seja no privado, onde se mesclam cursos presenciais com avaliação no processo, cursos à distância, cursos livres, formas específicas de educação mantidas por organizações da sociedade civil e tantas outras iniciativas sob a figura da educação permanente. De modo geral, pode-se distinguir iniciativas que provêm dos poderes públicos e da iniciativa civil.

A União sempre atuou de alguma maneira no âmbito da educação de jovens e adultos sob forma de assistência técnica e financeira. O papel atual, posto no art. 8º, § 1º da LDB, releva a função de articulação como capaz de impedir descontinuidades e induzir ações continuadas e integradas entre os diferentes entes federativos. A presença articuladora da União torna-se, inclusive, um locus fundamental de encontro dos diferentes entes federativos e de outros interlocutores participantes da EJA. O Ministério, abrangendo o conjunto dos interessados, poderia propor orientações gerais e comuns, coordenar as várias iniciativas inclusive com vistas ao emprego equitativo e racional dos recursos públicos e sua redistribuição no âmbito das transferências federais.

Atualmente, a Coordenadoria da EJA (COEJA), vinculada à Secretaria de Educação Fundamental (SEF) do MEC, integra o conjunto das políticas do ensino fundamental. Entre seus objetivos e finalidades está o de estabelecer e fortalecer parcerias e convênios com Estados e Municípios. Tais iniciativas se fazem sob o princípio do art 8º, § 1º que estabelece a função supletiva e redistributiva da União junto aos sistemas de ensino. Vários projetos com Municípios e Estados, via convênios e parcerias com outros órgãos públicos de outros Ministérios e organizações não-governamentais, são avaliados antes de obter financiamento.⁶² O MEC tem editado, coeditado e distribuído livros pedagógicos e didáticos apropriados para essa modalidade, direcionados aos alunos e aos professores, inclusive sob a forma de propostas curriculares. É um modo de traduzir a função supletiva da União no sentido de proporcionar aos projetos pedagógicos das instituições e dos estabelecimentos da EJA mais recursos didáticos.

Outras iniciativas se dirigem para projetos relativos ao apoio a docentes que queiram desenvolver ações de formação continuada. Amparado pelos ditames constitucionais e infra-constitucionais, a União, ao deixar de atuar diretamente nessa área, reserva aos Estados e Municípios a ação direta de atuação.

Desde 1997, a Presidência da República apóia ações de alfabetização por meio do Conselho da Comunidade Solidária que, a rigor, a partir de 1999, tornou-se uma organização não - governamental. Seu Programa de Alfabetização Solidária, realizado em parceria com o MEC e a iniciati-

va privada, atua em vários municípios, prioritariamente no Nordeste e no Norte, e dentre esses os que exibem maiores índices de analfabetos. Universidades associadas ao programa fornecem apoio para o processo de alfabetização. Desde 1999, o programa vem se estendendo para os grandes centros urbanos.

O governo federal mantém outros programas vinculados ao Ministério de Assuntos Fundiários e da Reforma Agrária junto aos assentamentos. E há uma forte presença do Ministério do Trabalho no âmbito de projetos educacionais voltados para diferentes formas de capacitação de trabalhadores, o qual conta com recursos do Fundo de Amparo aos Trabalhadores (FAT). Há, uma forte presença das entidades do chamado "Sistema S" em programas de educação profissional de nível básico. Com a reforma da educação profissional em curso, as escolas técnicas públicas e privadas também estão implantando e incrementando programas de educação profissional de nível básico paralelamente à oferta de cursos de educação profissional de nível técnico.

A nova formulação legal da EJA no interior da educação básica, como modalidade do ensino fundamental e sua inclusão na ótica do direito, como direito público subjetivo, é uma conquista e um avanço cuja efetivação representa um caminho no âmbito da colaboração recíproca e na necessidade de políticas integradas.

Os Estados, com sua atuação agora focalizada no ensino médio, estão tendendo a reduzir sua presença nesta área. Mesmo assim algumas secretarias mantiveram suas equipes até mesmo para repassar a experiência adquirida para os Municípios. Os Municípios, ora com mais e maiores encargos no âmbito da educação básica, não possuem uma realidade homogênea nem quanto ao seu tamanho, nem quanto à sua inserção em diferentes regiões e contextos. Assim, é preciso reconhecer que muitos, seja por falta de tradição na área, seja por carência de recursos, não estão tendo capacidade e condições de assumir os encargos que lhes foram atribuídos.

Ao mesmo tempo muitas administrações municipais vêm buscando assumir este compromisso com propostas curriculares, formação docente e produção de material didático. Donde a importância da existência de uma fonte permanente de recursos a fim de viabilizar o caráter incluyente deste direito. Assim, como direito de cidadania, a EJA deve ser um compromisso de institucionalização como política pública própria de uma modalidade dos ensinamentos fundamental e médio e conseqüente ao direito público subjetivo. E é muito importante que esta política pública seja articulada entre todas as esferas de governo e com a sociedade civil a fim de que a EJA seja assumida, nas suas três funções, como

obrigação peremptória, regular, contínua e articulada dos sistemas de ensino dos Municípios, envolvendo os Estados e a União sob a égide da colaboração recíproca.

Também os interessados na efetivação do direito à educação dos jovens e adultos têm procurado se reunir em torno de associações civis-educacionais, sem fins lucrativos, e que mostram trabalhos da maior relevância social. Muitas delas acumulam conhecimentos significativos dada sua presença, de longa data, neste campo.

Os empresários, dentro de seus objetivos, reconhecendo a importância da educação e incorporando sua necessidade, têm tomado iniciativas próprias ou buscado o fortalecimento de parcerias seja com os poderes públicos, seja com organizações não - governamentais e redefinindo ações já existentes no âmbito do "Sistema S".

Os trabalhadores, conscientes do valor da educação para a construção de uma cidadania ativa e para uma formação contemporânea, tomam a EJA como espaço de um direito e como lugar de desenvolvimento humano e profissional.

A rigor, uma vez e quando superadas as funções de reparação e de equalização, estas iniciativas deverão encontrar seu mais marcante perfil na função qualificadora.

Este conjunto de iniciativas tem realizado eventos e se reunido em fóruns regionais, nacionais e internacionais. A UNESCO tem sido incentivadora destes eventos e um lugar institucional de encontro dos mais diferentes países com suas mais diversas experiências. Para se avançar na perspectiva de um direito efetivado é preciso superar a longa história de paralelismo, dualidade e preconceito que permeou a sociedade brasileira e as políticas educacionais para a EJA. Neste sentido, consoante a colaboração recíproca e a gestão democrática, a avaliação necessária das políticas implica uma atualização permanente em clima de diálogo com diferentes interlocutores institucionais compromissados com a EJA.

VII - Alguns indicadores estatísticos da situação da EJA

Não é objetivo deste Parecer a apresentação de um diagnóstico completo da situação educacional de jovens e adultos. O que se pretende neste tópico é apenas trazer alguns indicadores estatísticos da situação da EJA, compor um quadro junto com os outros elementos já postos neste Parecer e propiciar um olhar aproximativo em vista da plenificação de um direito assegurado e não efetivado. Indicadores estatísticos da situação da EJA não são fáceis de serem obtidos, dada a complexidade do quadro em que se inserem e devido ao envolvimento de inúmeros atores sociais e instituições que se

ocupam desta área. Além disso, disparidades regionais e intraregionais, diferenças por faixas etárias ou entre zonas rurais e urbanas, sem contar as dificuldades conceituais e metodológicas, dificultam a captação e consolidação de dados referentes às ações realizadas pelas diferentes agências promotoras destas atividades.

Embora haja esta complexidade, o Censo Escolar e os diagnósticos do INEP e do IBGE quanto à situação educacional de jovens e adultos, já fornecem uma contagem que permite uma visibilidade do universo a ser trabalhado. Apresentar-se-á apenas um quadro geral e certamente incompleto, porém revelador. Mas, qualquer que seja a origem do levantamento estatístico ou da agência promotora, bastaria a existência de um só brasileiro analfabeto para que tal situação devesse ser reparada por se tratar de um direito negado.

De acordo com as estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com os dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD), em 1996, dentro de um universo de 105.852.108 pessoas com 15 anos de idade ou mais, o Brasil tinha mais de 15 milhões de pessoas analfabetas. Ou seja, 14,7% da população desta faixa etária, sendo 8.274.448 mulheres e 9.365.517 homens. Ainda de acordo com estes dados a distribuição por regiões era a seguinte:

Região Norte (Urbana) 11,4%

Região Nordeste 28,7%

Região Sudeste 8,7%

Região Sul 8,9%

Região Centro – Oeste 11,6%

Segundo os mesmos dados, a percentagem de pessoas analfabetas cresce à medida do avanço da idade. Se de 15 a 19 anos a percentagem é de 6%, a de 50 anos ou mais é de 31,5%. Ao mesmo tempo, há indicadores de que as políticas focalizadas no atendimento à educação escolar obrigatória estão promovendo uma queda mais acelerada do analfabetismo nas faixas etárias mais jovens. Os percentuais relativos às taxas de analfabetismo na população de 15 anos de idade ou mais, vem caindo sistematicamente, se tomarmos como referência o período compreendido entre 1920 e 1996.

Em 1920, 64,9% da população brasileira da faixa assinalada era analfabeta, perfazendo 11.401.715 pessoas. Em 1940 era de 56,0% com 13.269.381 pessoas. Em 1960 o percentual era de 39,6% com 15.964.852 pessoas. Em 1980, tínhamos 18.651.762 pessoas nesta condição, sendo 25,4% do universo de 15 anos ou mais. De acordo com o IBGE, em 1996, o percentual era de 14,1% com um contingente de 15 milhões de analfabetos. Este último dado significa também o decréscimo do número absoluto de analfabetos na faixa etária de mais de 15 anos.

É claro que se somarmos o número dos analfa-

betos ao dos jovens e adultos com menos de quatro anos de estudo, a cifra será muito maior. De acordo com o MEC, os analfabetos funcionais perfazem 34,1% da população brasileira com 20 anos e mais de idade e até quatro anos de escolarização.

De acordo com o MEC/INEP/SEEC, em 1999, o número de alunos matriculados em cursos presenciais da EJA em salas de alfabetização era de 161.791; em ensino fundamental, 2.109.992; em ensino médio, 656.572 e em cursos profissionalizantes, 141.329. O número de estabelecimentos que oferecem a EJA, de acordo com os dados de 1999, no Brasil, é de 17.234. Deste total, os Estados oferecem a EJA em 6.973 estabelecimentos, os Municípios em 8.171, a União em 15 e a rede privada em 2.075 estabelecimentos.⁶³ O número de matrículas vem crescendo no âmbito municipal. Se em 1997 eram de 683.078 matrículas, em 1999 eram de 821.321. Já para os mesmos anos, o número de matrículas nos entes federativos passou de 1.808.161 para 1.871.620.

Não se pode ignorar que há alunos atendidos pela iniciativa privada e por múltiplas organizações não-governamentais.

O quadro existente quanto ao analfabetismo mostra-nos números inaceitáveis e a situação retratada não é de molde a propiciar uma perspectiva otimista quanto a uma imediata efetivação do direito ao acesso e permanência na escola nos termos das funções reparadora e equalizadora. Um panorama como este não brota por acaso. Ele expressa um cenário de exclusão característico de sociedades que combinam uma perversa redistribuição da riqueza com formas expressivas de discriminação.

Por isso tais funções devem ser assumidas como alternativas viáveis aos que não tiveram a oportunidade de acesso e permanência na escola, desde que constantes em políticas públicas. Estas alternativas devem ser tratadas com o cuidado, o rigor e a dignidade próprios desta modalidade de educação, tanto por meio das políticas sociais dos governos, quanto de uma normatização conseqüente.

O desafio é fazer entrar este contingente humano na escola presencial ou semipresencial como o modo mais eficaz de se atingir uma redução constante ou até mesmo a extinção do analfabetismo. Resultados positivos implicam ações integradas, políticas diferenciadas, consideração de dificuldades específicas e adequado estatuto de formação de docentes para a EJA.

A resposta a este desafio, que se expressará nos constantes indicadores estatísticos, é também um índice de até onde se pode alterar os quadros de uma sociedade historicamente marcada pela exclusão.

VIII - Formação docente para a educação de jovens e adultos

A formação dos docentes de qualquer nível ou modalidade deve considerar como meta o disposto no art. 22 da LDB. Ela estipula que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Este fim, voltado para todo e qualquer estudante, seja para evitar discriminações, seja para atender o próprio art. 61 da mesma LDB, é claro a este respeito: A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase d e desenvolvimento do educando...

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. Aqui poder-se-ia recuperar a exigência e o espírito do art. 57 do ECA: O Poder Público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental.

A maior parte desses jovens e adultos, até mesmo pelo seu passado e presente, movem-se para a escola com forte motivação, buscam dar uma significação social para as competências, articulando conhecimentos, habilidades e valores. Muitos destes jovens e adultos se encontram, por vezes, em faixas etárias próximas às dos docentes. Por isso, os docentes deverão se preparar e se qualificar para a constituição de projetos pedagógicos que considerem modelos apropriados a essas características e expectativas. Quando a atuação profissional merecer uma capacitação em serviço, a fim de atender às peculiaridades dessa modalidade de educação, deve-se acionar o disposto no art. 67, II que contempla o aperfeiçoamento profissional continuado dos docentes e, quando e onde couber, o disposto na Res. CNE/CEB 03/97.

A Res. CNE/CP nº 01/99 que versa sobre os Institutos Superiores de Educação inclui os Cursos Normais Superiores os quais poderão formar docentes tanto para a educação infantil, como para ensino fundamental aí compreendida também a pre-

paração específica para educação de jovens e adultos equivalente aos anos iniciais do Ensino Fundamental. (art. 6º, § 1º, V)

A Res. CEB/CEB nº 02/99, que cuida da formação dos professores na modalidade normal média, não se ausentou desta modalidade de educação básica. Assim, o § 2º do art. 1º implica no mesmo compromisso de propostas pedagógicas e sistemas de ensino com a educação escolar de qualidade para as crianças, os jovens e os adultos. Isto quer dizer que não se pode “infantilizar” a EJA no que se refere a métodos, conteúdos e processos. O art. 5º, no seu § 2º assinala: Os conteúdos curriculares destinados (...) aos anos iniciais do ensino fundamental serão tratados em níveis de abrangência e complexidade necessários à (re)significação de conhecimentos e valores, nas situações em que são (des)construídos/ (re)construídos por crianças, jovens e adultos. O art. 9º, IV da mesma Resolução estatui que os cursos normais médios poderão preparar docentes para atuar na Educação de Jovens e Adultos.

É claro que a lei e sua regulamentação pertinente, ao destacarem as modalidades e cada fase, querem que a igualdade de oportunidades se exerça também pela consideração de diferenças significativas para a constituição de saberes próprios da educação escolar voltadas para jovens e adultos. Se cada vez mais se exige da formação docente um preparo que possibilite aos profissionais do magistério uma qualificação multidisciplinar e polivalente, não se pode deixar de assinalar também as exigências específicas e legais para o exercício da docência no que corresponder, dentro da EJA, às etapas da educação básica. Assim, o diferencial próprio do ensino médio deve ser tão considerado como os dois segmentos do ensino fundamental.

Esse apelo à consideração das diferenças, baseadas sempre na igualdade, se apresenta insistentemente no corpo da lei. O art. 4º, VI da LDB impõe a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; e no inciso VII, a oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

Vê-se, pois, a exigência de uma formação específica para a EJA, a fim de que se resguarde o sentido primeiro do termo adequação (reiterado neste inciso) como um colocar-se em consonância com os termos de uma relação. No caso, trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas. E esta adequação tem como finalidade, dado o acesso à EJA, a permanência na escola via ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado com

métodos e tempos intencionados ao perfil deste estudante. Também o tratamento didático dos conteúdos e das práticas não pode se ausentar nem da especificidade da EJA e nem do caráter multidisciplinar e interdisciplinar dos componentes curriculares. Mais uma vez estamos diante do reconhecimento formal da importância do ensino fundamental e médio e de sua universalização dentro da escola com a oferta de ensino regular.

O art. 26 da mesma lei aponta a base comum e a diversificada do currículo consideradas as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela; o art. 27, II repete a consideração das condições de escolaridade dos alunos como diretriz da educação básica.

Desse modo, as instituições que se ocupam da formação de professores são instadas a oferecer esta habilitação em seus processos seletivos. Para atender esta finalidade elas deverão buscar os melhores meios para satisfazer os estudantes matriculados. As licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. Se muitas universidades, ao lado de Secretarias de Educação e outras instituições privadas sem fins lucrativos, já propõem programas de formação docente para a EJA, é preciso notar que se trata de um processo em via de consolidação e dependente de uma ação integrada de oferta desta modalidade nos sistemas.

Tratando-se de uma tarefa que sempre contou com um diagnóstico de um Brasil enorme e variado, alcançar estes jovens e adultos implica saber que muitos deles vivem em distantes rincões deste país, por vezes impossibilitados de ter o acesso apropriado a uma escola. Neste sentido, as funções básicas das instituições formadoras, em especial das universidades, deverão associar a pesquisa à docência de modo a trazer novos elementos e enriquecer os conhecimentos e o ato educativo. Uma metodologia que se baseie na e se exerça pela investigação só pode auxiliar na formação teórico-prática dos professores em vista de um ensino mais rico e empático. Além disso, o docente introduzido na pesquisa, em suas dimensões quantitativas e qualitativas, poderá, no exercício de sua função, traduzir a riqueza cultural dos seus discentes em enriquecimento dos componentes curriculares. Por isso, ao lado da maior preocupação com a profissionalização de docentes da EJA, a luta por esta escolarização sempre esteve associada, respeitadas as épocas, ao “cinematógrafo”, às “escolas itinerantes”, às “missões rurais”, à “radiodifusão”, aos cursos por “correspondência”, “aos discos”, às “teleaulas”, aos “vídeos” e agora ao “computador”. A superação (e não sua negação) da distância sempre foi tentada como meio de presença virtual entre educadores e educandos. A formação de do-

centes da EJA, com maior razão, deve propor o apropriar-se destes meios.

Não será por outro motivo que as Disposições Transitórias da LDB incentivam os três entes federativos a assumirem suas responsabilidades de modo a proverem cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados, de acordo com o art. 87, II. E para tanto compete igualmente aos entes federativos o dever de recensear os jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental e deverão criar formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente de escolarização anterior, segundo o art. 5º I e § 5º. Se certas regiões forem acometidas de tais dificuldades que impossibilitem o ensino presencial, se tais circunstâncias representarem uma situação emergencial, então o ensino a distância (será) utilizado como complementação da aprendizagem. É o que diz o art. 32, § 4º. E o art. 38 § 2º estimula a aferição e o reconhecimento dos conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais. Vale, pois, o que diz o Parecer CEB nº 04/98 quando lembra a sensibilização dos sistemas educacionais para reconhecer e acolher a riqueza da diversidade humana. Mas é preciso que a formação dos docentes voltados para EJA, ofertados em cursos sob a égide da LDB seja completa nos estabelecimentos ofertantes pelo curso normal médio ou pelo curso normal superior ou por outros igualmente apropriados. Como diz o mesmo Parecer supra citado, é preciso que em qualquer nível formativo se dêem correlações entre os conteúdos das áreas de conhecimento e o universo de valores e modos de vida de seus alunos. O Brasil tem uma experiência significativa na área (como se viu nas bases históricas) e um acúmulo de conhecimento voltado para métodos, técnicas alternativas de alfabetização de educação de jovens e adultos. Tais experiências, salvo exceções, não conseguiram se traduzir em material didático específico voltado para a educação de jovens e adultos, em especial para além do processo alfabetizador. As instituições de nível superior, sobretudo as universidades, têm o dever de se integrar no resgate desta dívida social abrindo espaços para a formação de professores, recuperando experiências significativas, produzindo material didático e veiculando, em suas emissoras de rádio e de televisão, programas que contemplem o disposto no art. 221 da Constituição Federal de atendimento a finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas. No caso dos sistemas públicos, nunca é demais lembrar o art. 67 da LDB e, para todos os estabelecimentos privados ou públicos, o princípio da valorização do profissional da educação escolar posto na Constituição e na LDB. Ao lado da formação inicial, a articulação entre os sistemas de ensino e as instituições formadoras se impõe para efei-

to de formação em serviço sob a forma, por exemplo, de cursos de especialização. Nesta direção, deve-se lembrar a Resolução CEB nº 03/97 que fixa diretrizes para os novos planos de carreira e remuneração do magistério e que insta os sistemas a implementar programas de desenvolvimento profissional dos docentes em exercício...(art. 5º)

Para qualquer profissional que se ocupe do magistério, a garantia de padrão de qualidade é um princípio que cobre o espectro da cidadania enquanto participação e enquanto exigência da clientela a que se destina. A pior forma de presença é aquela que se situa nas antípodas da qualidade e que atende pelo termo mediocridade, já expresso pelo cinismo da fórmula “qualquer coisa serve” ou “antes disso do que nada”. A formação adequada e a ação integrada implicam a existência de um espaço próprio, para os profissionais da EJA, nos sistemas, nas universidades e em outras instituições formadoras.

IX - As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos.

Cada sociedade tem uma perspectiva sobre o tempo aí compreendidas a duração e as fases da vida. Trata-se de um dado cultural extremamente significativo. A Antropologia, a Psicologia e a Sociologia não cessam de apontar, nas diferentes sociedades, as condições para se passar de uma fase da vida para outra. Ser reconhecido como criança, adolescente, jovem, adulto ou idoso faz parte de importantes intercâmbios e significações relativos ao indivíduo e à cultura da qual ele participa.⁶⁶ O processo pelo qual cada indivíduo torna-se um ente social reconhecido constitui -se de momentos que possibilitam uma continuidade de si, via descontinuidades mediadas por classes sociais, etnias, gênero e também de faixas etárias.

A faixa etária é trazida para o interior das sociedades, inclusive via códigos legais ao fazerem a distinção entre menores e maiores, púberes e impúberes, capazes e incapazes, imputáveis e inimputáveis, votantes e não-votantes. Da idade decorrem a assinalação de direitos e deveres e modos de transposição das leis. Ao estudioso das épocas, não pode passar despercebido que a fluidez da demarcação de faixas etárias e suas capacidades depende, inclusive, de sua relação com os níveis de estratificação social.

A Constituição Federal de 1988 tem um capítulo dedicado à família, à criança, ao adolescente e ao idoso. Dele decorreu o Estatuto da Criança e do Adolescente, na Lei nº 8.069/90. Inúmeras referências aos jovens e adultos também compõem o capítulo da educação. A EJA contém em si tais processos e estas considerações preliminares são importantes para o conjunto das diretrizes.

As bases legais da LDB nos encaminham para uma diferenciação entre o caráter obrigatório do

ensino fundamental e o caráter progressivamente obrigatório do ensino médio, à vista da necessidade de sua universalização. Ora, sendo a EJA uma modalidade da educação.

A faixa etária e suas capacidades podem variar dentro das diferentes ordens jurídicas, desde que não ofendam os preceitos legais estabelecidos. Para a Igreja Católica, ser admitido à Primeira Comunhão aos 7 anos, é sinal do início da “idade da razão”. Meninas com 12 anos e meninos com 14 anos, de acordo com as normas luso-brasileiras do século XVIII, podiam contrair matrimônio. De acordo com historiadores, o fim da infância para os escravos no Brasil se dava aos 7 anos, já para os livres a infância se prolongava até os 12 anos. Para os primeiros, o caminho “regular” era o trabalho escravo, para segundos, o seguimento em estudos ou outras atividades des “nobres”.

PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO

Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15.

Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

PCB11/SAO 006 61 básica no interior das etapas fundamental e média, é lógico que deve se pautar pelos mesmos princípios postos na LDB. E no que se refere aos componentes curriculares dos seus cursos, ela toma para si as diretrizes curriculares nacionais destas mesmas etapas exaradas pela CEB/CNE. Valem, pois, para a EJA as diretrizes do ensino fundamental e médio. A elaboração de outras diretrizes poderia se configurar na criação de uma nova dualidade.

Contudo, este caráter lógico não significa uma igualdade direta quando pensada à luz da dinâmica sócio-cultural das fases da vida. É neste momento em que a faixa etária, respondendo a uma alteridade específica, se torna uma mediação significativa para a ressignificação das diretrizes comuns assinaladas.

A sujeição aos Pareceres CEB 04/98 e 15/98 e às respectivas Res. CEB nº 02/98 e 03/98 não significa uma reprodução descontextuada face ao caráter específico da EJA. Os princípios da contextualização e do reconhecimento de identidades pessoais e das diversidades coletivas constituem-se em diretrizes nacionais dos conteúdos curriculares.

Muitos alunos da EJA têm origens em quadros de desfavorecimento social e suas experiências familiares e sociais divergem, por vezes, das expectativas, conhecimentos e aptidões que muitos docentes possuem com relação a estes estudantes. Identificar, conhecer, distinguir e valorizar tal quadro é princípio metodológico a fim de se produzir uma atuação pedagógica capaz de produzir soluções justas, equânimes e eficazes.

A contextualização se refere aos modos como estes estudantes podem dispor de seu tempo e de seu espaço. Por isso a heterogeneidade do público da EJA merece consideração cuidadosa. A ela se dirigem adolescentes, jovens e adultos, com suas múltiplas experiências de trabalho, de vida e de situação social, aí compreendidos as práticas culturais e valores já constituídos.

Diante dos ditames dos pareceres considerados, a regra metodológica é: descontextualizá-los da idade escolar própria da infância e adolescência para, apreendendo e mantendo seus significados básicos, recontextualizá-los na EJA. Mas para isto é preciso ter a observação metodológico-política do Parecer/CEB 15/98, aplicável para além do ensino médio: a diversidade da escola média é necessária para contemplar as desigualdades nos pontos de partida de seu alunado, que requerem diferenças de tratamento como forma mais eficaz de garantir a todos um patamar comum nos pontos de chegada.

Uma destas diversidades se expressa nos horários em que a EJA é oferecida, especialmente o noturno. Se cansaço e fadiga não são exclusividade dos cursos da EJA, também métodos ativos não são exclusividade de nenhum turno.

Esta atenção não pode faltar também a outros aspectos que se relacionam com o perfil do estudante jovem e adulto. A flexibilidade curricular deve significar um momento de aproveitamento das experiências diversas que estes alunos trazem consigo como, por exemplo, os modos pelos quais eles trabalham seus tempos e seu cotidiano. A flexibilidade poderá atender a esta tipificação do tempo mediante módulos, combinações entre ensino presencial e não-presencial e uma sintonia com temas da vida cotidiana dos alunos, a fim de que possam se tornar elementos geradores de um currículo pertinente.

O trabalho, seja pela experiência, seja pela necessidade imediata de inserção profissional merece especial destaque. A busca da alfabetização ou da complementação de estudos participa de um projeto mais amplo de cidadania que propicie inserção profissional.

PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO

Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15.

Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

PCB11/SAO 006 62 busca da melhoria das condições de existência. Portanto, o tratamento dos conteúdos curriculares não pode se ausentar desta premissa fundamental, prévia e concomitante à presença em bancos escolares: a vivência do trabalho e a expectativa de melhoria de vida.

Esta premissa é o contexto no qual se deve pen-

sar e repensar o liame entre qualificação para o trabalho, educação escolar e os diferentes componentes curriculares. É o que está dito no art. 41 da LDB:

O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Neste sentido, o projeto pedagógico e a preparação dos docentes devem considerar, sob a ótica da contextualização, o trabalho e seus processos e produtos desde a mais simples mercadoria até os seus significados na construção da vida coletiva. Mesmo na perspectiva da transversalidade temática tal como proposta nos Parâmetro Nacionais do Ensino Fundamental vale a pena lembrar que cabe aos projetos pedagógicos a redefinição dos temas transversais aí incluindo o trabalho ou outros temas de especial significado. As múltiplas referências ao trabalho constantes na LDB têm um significado peculiar para quem já é trabalhador. É nesta perspectiva que a leitura de determinados artigos deve ser vista sob a especificidade desta modalidade de ensino.

Veja-se como exemplo este parágrafo do art. 1º da LDB:

§ 2º - A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Leia-se agora este inciso II do art. 35:

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

Tome-se o parágrafo único do art. 39:

Parágrafo único - o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Por isso, aqueles 25% da carga horária do ensino médio aproveitáveis no currículo de uma possível habilitação profissional tais como dispostos no § único do art. 5º do Decreto nº 2.208/97 e a forma como foi tratada esta alternativa nos Pareceres CEB 15/98 e 16/99 se dirigem para e expressam uma realidade significativamente presente na vida destes jovens e adultos. O que está dito no Parecer CEB nº 15/98 para o ensino médio em geral ganha mais força para os estudantes da EJA porque em sua maioria já trabalhadores.

PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO

Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15.

Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

PCB11/SAO 006 63

O trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular (...) O significado desse destaque deve ser devidamente considerado: na medida em que o ensino médio é parte integrante da educação básica e que o trabalho é princípio organizador do currículo, muda inteiramente a noção tradicional da educação geral acadêmica ou, melhor dito, academicista. O trabalho já não é mais limitado ao ensino profissionalizante. Muito ao contrário, a lei reconhece que, nas sociedades contemporâneas, todos, independentemente de sua origem ou destino profissional, devem ser educados na perspectiva do trabalho...

Reconhecendo-se a importância de tempos liberados na vida contemporânea, é preciso identificar o impacto dos meios de comunicação sobre os estudantes. Pode-se dar, como exemplos, a procedência migratória de muitos e seu gosto pelas manifestações das culturas regionais, derivando daí elementos significativos para a constituição e sistematização de novos conhecimentos. Muitos estudantes da EJA, face a seus filhos e amigos, possuem de si uma imagem pouco positiva relativamente a suas experiências ou até mesmo negativa no que se refere à escolarização. Isto os torna inibidos em determinados assuntos. Os componentes curriculares ligados à Educação Artística e Educação Física 68 são espaços oportunos, conquanto associados ao caráter multidisciplinar dos componentes curriculares, para se trabalhar a desinibição, a baixa autoestima, a consciência corporal e o cultivo da socialidade.

Desenvolvidos como práticas sócio-culturais ligadas às dimensões estética e ética do aluno, estes componentes curriculares são constituintes da proposta pedagógica de oferta obrigatória e frequência facultativa. Contudo, a oferta destes componentes não será obrigatória para os alunos no caso de exames supletivos avulsos descolados de unidades educacionais que ofereçam cursos presenciais e com avaliação em processo.

Importante é também distinguir as duas faixas etárias consignadas nesta modalidade de educação. Apesar de partilharem uma situação comum desvantajosa, as expectativas e experiências de jovens e adultos freqüentemente não são coincidentes. Estes e muitos outros exemplos deverão ser ressignificados, onde o zelar pela aprendizagem, tal como disposto no art. 13, III da LDB, ganha grande relevância. Desse modo, os projetos pedagógicos devem considerar a conveniência de haver na constituição dos grupos de alunos momentos de homogeneidade ou heterogeneidade para atender, com flexibilidade criativa, esta distinção.

Não perceber o perfil distinto destes estudantes e tratar pedagogicamente os mesmos conteúdos como se tais alunos fossem crianças ou adolescentes seria contrariar mais do que um imperativo le-

gal. Seria contrariar um imperativo ético.

Os momentos privilegiados desta ressignificação dos pareceres são os da elaboração e execução dos projetos pedagógicos. O momento da elaboração do projeto pedagógico __ expressão e distintivo da autonomia de um estabelecimento __ inclui o planejamento das 68 Segundo o art. 26, § 3º da LDB a educação física é facultativa nos cursos noturnos.

A socialidade, prática social importante nas unidades educacionais, pode ter, nos momentos de intervalo, uma ocasião oportuna de cultivo e desenvolvimento.

PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO

Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15.

Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

PCB11/SAO 006 64 atividades. A organização dos estabelecimentos usufrui de uma flexibilidade responsável em função da autonomia pedagógica. O projeto pedagógico resume em si (no duplo sentido de resumir: conter o todo em ponto menor e tornar a tomar, sintetizar o conjunto) o conjunto dos princípios, objetivos das leis da educação, as diretrizes curriculares nacionais e a pertinência à etapa e ao tipo de programa ofertado dentro de um curso, considerados a qualificação do corpo docente instalado e os meios disponíveis para pôr em execução o projeto.

No momento da execução, o projeto torna-se um currículo em ação, materializado em práticas diretamente referidas ao ato pedagógico. Contudo, se muitos dos que buscam a oferta de educação escolar regular para jovens e adultos (LDB, art. 4º VII) ou o ensino noturno regular (LDB, art. 4º VI) são prejudicados em seus itinerários escolares, não se pode reduplicar seu prejuízo mediante uma via aligeirada que queira se desfazer da obrigação da qualidade.

Torna-se fundamental uma formulação de projetos pedagógicos próprios e específicos dos cursos noturnos regulares e os da Educação de Jovens e Adultos.

Tais diretrizes assumem o ponto de vista do Parecer CEB nº 15/98 quanto a uma política de qualidade dentro dos projetos pedagógicos. Estes associam-se ao prazer de fazer bem feito e à insatisfação com o razoável, quando é possível realizar o bom, e com este, quando o ótimo é factível. Para essa concepção estética, o ensino de má qualidade é, em sua feiúra, uma agressão à sensibilidade e, por isso, será também antidemocrático e antiético. Neste sentido, a EJA não pode sucumbir ao imediatismo que sufoca a estética, comprime o lúdico e impede a inventividade.

Um momento específico dessa referência é a

recontextualização que se impõe à transposição didática e metodológica das diretrizes curriculares nacionais do ensino fundamental e do médio para a EJA. Suas experiências de vida se qualificam como componentes significativos da organização dos projetos pedagógicos inclusive pelo reconhecimento da valorização da experiência extra – escolar (art. 3, X). Tal recontextualização ganha com a flexibilidade posta no art. 23 da LDB cujo teor destaca a forma diversa que poderá ter a organização escolar tendo como um critério a base na idade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos se aplicam obrigatoriamente aos estabelecimentos que oferecem cursos e aos conteúdos dos exames supletivos das instituições credenciadas para tal.

Diz o art. 38 da LDB:

Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

Este artigo implica os sistemas públicos de ensino na manutenção de cursos de jovens e adultos e exames supletivos. Já se viu reiteradamente que prioritária é a oferta de cursos na faixa da escolaridade universal obrigatória, sem desconsiderá-la no turno da noite. A oferta de cursos da EJA deve ser um esforço constante e localizado dos poderes públicos com o objetivo de tornar a função reparatória cada vez mais uma coisa do passado e que desapareça de

PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO

Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15.

Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

PCB11/SAO 006 65 nossos códigos a imposição do “erradicar o analfabetismo”. Erradicar é tirar algo pela raiz.

Neste sentido, trata-se de eliminar as condições gerais, que não permitem um mínimo de equidade, e as específicas que, dentro dos cursos, não consideram o perfil do aluno em adequação aos métodos e diretrizes, como ocorre tão frequentemente com os alunos da EJA.

A base nacional comum dos componentes curriculares deverá estar compreendida nos cursos da EJA. E o zelar pela aprendizagem dos alunos (art. 13, III) deverá ser de tal ordem que o estudante deve estar apto a prosseguir seus estudos em caráter regular (art. 38). Logo, a oferta desta modalidade de ensino está sujeita tanto à Res. CEB nº 02 de 7/4/1998 para ensino fundamental, quanto à Res. CEB nº 03 de 26/6/1998 para o ensino médio e, quando for o caso, a Res. CEB nº 04/99 para a educação profissional.

Vale a pena consignar como cada Parecer correspondente a estas resoluções definiu a base nacional comum.

O Parecer CNE/CEB 04/98 diz que a base nacional comum refere-se ao conjunto dos conteúdos mínimos das Áreas de Conhecimento articulados aos aspectos da Vida Cidadã de acordo com o art. 26. Por outro lado, o mesmo parecer entende que a parte diversificada não é um recurso adicional a esta Base. Os conteúdos desta parte são integrados à Base Nacional Comum....

Por seu turno, o Parecer CEB nº 15/98 resume, em um trecho, as várias vezes que tocou neste ponto, no que está em sintonia com o parecer do ensino fundamental: tudo o que se disse até aqui sobre a nova missão do ensino médio, seus fundamentos axiológicos e suas diretrizes pedagógicas se aplica para ambas as “partes”, tanto a nacional comum como a “diversificada”, pois numa perspectiva de organicidade, integração e contextualização do conhecimento não faz sentido que elas estejam divorciadas.

Vê-se, pois, que a base de ambos os ensinos é a “nacional comum” integrada com o que se pode denominar de “nacional diversificada”. Este princípio se aplica também à língua estrangeira moderna. A LDB, em seu art. 26, § 5º, ao incluir obrigatoriamente, a partir de uma lei de caráter nacional, uma língua estrangeira moderna, reconhece esta integração e “nacionaliza” a obrigação da oferta de uma língua estrangeira. Seja pela necessidade contemporânea do domínio de uma língua estrangeira, seja pela “nacionalização” deste imperativo, seja pela compreensão abrangente dos pareceres citados, seja para que a igualdade de oportunidades no prosseguimento de estudos regulares não venha, de novo, a faltar aos concluintes do ensino fundamental da EJA, o § 5º do art. 26 é componente obrigatório dos conteúdos curriculares desta modalidade de ensino.⁷⁰ A escolha de qual língua, esta sim, é uma opção da rede ou da escola nos seus projetos pedagógicos. Entretanto, a prestação de exames supletivos de língua estrangeira deve ser de oferta obrigatória e de inscrição facultativa pelo aluno.

Portanto, as diretrizes curriculares nacionais da educação de jovens e adultos, quanto ao ensino fundamental, contêm a Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada que deverão integrar-se em torno do paradigma curricular que visa estabelecer a relação entre a ⁷⁰ Esta formulação face à língua estrangeira representa uma evolução do pensamento da Câmara de Educação Básica alterando interpretação dada no Parecer CEB nº 12/97 cujos esclarecimentos preliminares se deram logo após a sanção e publicação da Lei n.9.394/96.

PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO

Educação Fundamental com a Vida cidadã, com as Áreas de Conhecimento, segundo o Parecer CEB nº 04/98 e Res. CEB nº 02/98. Quanto ao Ensino Médio, a EJA deverá atender aos Saberes das Áreas Curriculares de Linguagens e Códigos, de Ciências da Natureza e Matemática, das Ciências Humanas e suas respectivas Tecnologias, segundo o Parecer CEB nº 15/98 e Res. CEB nº 03/98.

X - O direito à educação

No Brasil, país que ainda se ressentia de uma formação escravocrata e hierárquica, a EJA foi vista como uma compensação e não como um direito. Esta tradição foi alterada em nossos códigos legais, na medida em que a EJA, tornando-se direito, desloca a idéia de compensação substituindo-a pelas de reparação e equidade. Mas ainda resta muito caminho pela frente a fim de que a EJA se efetive como uma educação permanente a serviço do pleno desenvolvimento do educando.

A concepção pela qual ninguém deixa de ser um educando, deve contar com a universalização completa do ensino fundamental de modo a combinar idade/ano escolar adequados com o fluxo regularizado, com a progressiva universalização do ensino médio e o prolongamento de sua obrigatoriedade, inclusive possibilitando aos interessados a opção por uma educação profissional. Neste sentido, a EJA é um momento de reflexão sobre o conceito de educação básica que preside a organização da educação nacional em suas etapas. As necessidades contemporâneas se alargaram, exigindo mais e mais educação, por isso, mais do que o ensino fundamental, as pessoas buscam a educação básica como um todo.

A nova concepção da EJA significa, pois, algo mais do que uma norma programática ou um desejo piedoso. A sua forma de inserção no corpo legal indica um caminho a seguir.

A EJA é educação permanente, embora enfrente os desafios de uma situação sócioeducacional arcaica no que diz respeito ao acesso próprio, universal e adequado às crianças em idade escolar.

Os liames entre escolarização e idade podem até não terem conseguido a melhor expressão legal, mas pretendem apontar para uma democratização escolar em que o adjetivo todos tal como posto junto ao substantivo direito seja uma realidade para cada um deste conjunto de crianças, adolescentes, jovens e adultos. A efetivação deste “direito de todos” existirá se e somente se houver escolas em

número bastante para acolher todos os cidadãos brasileiros e se desta acessibilidade ninguém for excluído. Aí teremos um móvel da atenuação de constrangimentos de qualquer espécie em favor de uma maior capacidade qualitativa de escolha e de um reconhecimento do mérito de cada um num mundo onde se fazem presentes transformações na organização do trabalho, nas novas tecnologias, na rapidez da circulação das informações e na globalização das atividades produtivas, para as quais uma resposta democrática representa um desafio de qualidade.

Os pareceres da Câmara de Educação Básica sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação Profissional de nível técnico, assinalam e reafirmam a importância, o significado e a contemporaneidade da educação escolar, daí decorrendo a busca e as ações em vista da universalidade de acesso e de permanência. Qualquer formação futura deve ter nas etapas da educação básica, cada vez mais universalizadas, um patamar de igualdade e de prossecução. Assim sendo, a EJA é um modo de ser do ensino fundamental e do ensino médio, com seus homólogos voltado para crianças e adolescentes na idade adequada são chaves de abertura para o mundo contemporâneo em seus desafios e exigências mais urgentes e um dos meios de reconhecimento de si como sujeito e do outro como igual.

De acordo com Bobbio (1987), a possibilidade de escolha aumenta na medida em que o sujeito da opção se torna mais livre. Mas esta liberdade só se efetua quando se elimina uma discriminação que impede a igualdade dos indivíduos entre si. Assim, tal eliminação não só libera, mas também torna a liberdade compatível com a igualdade, fazendo-as reciprocamente condicionadas. A superação da discriminação de idade diante dos itinerários escolares é uma possibilidade para que a EJA mostre plenamente seu potencial de educação permanente relativa ao desenvolvimento da pessoa humana face à ética, à estética, à constituição de identidade, de si e do outro e ao direito ao saber. Quando o Brasil oferecer a esta população reais condições de inclusão na escolaridade e na cidadania, os “dois brasis”, ao invés de mostrarem apenas a face perversa e dualista de um passado ainda em curso, poderão efetivar o princípio de igualdade de oportunidades de modo a revelar méritos pessoais e riquezas insuspeitadas de um povo e de um Brasil uno em sua multiplicidade, moderno e democrático.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 01/2000

ESTABELECE AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no Art. 9º, § 1º, alínea "c", da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e tendo em vista o Parecer CNE/CEB Nº 11/2000, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 7 de junho de 2000,

RESOLVE:

Art. 1º - Esta Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos a serem obrigatoriamente observadas na oferta e na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias e integrantes da organização da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio desta modalidade de educação.

Art. 2º - A presente Resolução abrange os processos formativos da Educação de Jovens e Adultos como modalidade da Educação Básica nas etapas dos ensinos fundamental e médio, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em especial dos seus artigos 4º, 5º, 37, 38, e 87 e, no que couber, da Educação Profissional.

§ 1º - Estas Diretrizes servem como referência opcional para as iniciativas autônomas que se desenvolvem sob a forma de processos formativos extra-escolares na sociedade civil.

§ 2º - Estas Diretrizes se estendem à oferta dos exames supletivos para efeito de certificados de conclusão das etapas do ensino fundamental e do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos.

Art. 3º - As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB Nº 02/1998 se estendem para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos no ensino fundamental.

Art. 4º - As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 3/98, se estendem para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no ensino médio.

Art. 5º - Os componentes curriculares consequentes ao modelo pedagógico próprio da educação de jovens e adultos e expressos nas propostas pedagógicas das unidades educacionais obedecem

aos princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares tais como formulados no Parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a presente Resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99, suas respectivas resoluções e as orientações próprias dos sistemas de ensino.

Parágrafo único - Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II - quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica.

Art. 6º - Cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura e a duração dos cursos da Educação de Jovens e Adultos, respeitadas as diretrizes curriculares nacionais, a identidade desta modalidade de educação e o regime de colaboração entre os entes federativos.

Art. 7º - Obedecidos o disposto no Art. 4º, I e VII da LDB e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização universal obrigatória, será considerada idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino fundamental a de 15 anos completos.

Parágrafo único - Fica vedada, em cursos de Educação de Jovens e Adultos, a matrícula e a assistência de crianças e de adolescentes da faixa etária compreendida na escolaridade universal obrigatória ou seja, de sete a quatorze anos completos.

Art. 8º - Observado o disposto no Art. 4º, VII da LDB, a idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino médio é a de 18 anos completos.

§ 1º - O direito dos menores emancipados para

os atos da vida civil não se aplica para o da prestação de exames supletivos.

§ 2º - Semelhantemente ao disposto no parágrafo único do Art. 7º, os cursos de Educação de Jovens e Adultos de nível médio deverão ser voltados especificamente para alunos de faixa etária superior à própria para a conclusão deste nível de ensino ou seja, 17 anos completos.

Art. 9º - Cabe aos sistemas de ensino regulamentar, além dos cursos, os procedimentos para a estrutura e a organização dos exames supletivos, em regime de colaboração e de acordo com suas competências.

Parágrafo único - As instituições ofertantes informarão aos interessados, antes de cada início de curso, os programas e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos didáticos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

Art. 10 - No caso de cursos semi-presenciais e a distância, os alunos só poderão ser avaliados, para fins de certificados de conclusão, em exames supletivos presenciais oferecidos por instituições especificamente autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público, dentro das competências dos respectivos sistemas, conforme a norma própria sobre o assunto e sob o princípio do regime de colaboração.

Art. 11 - No caso de circulação entre as diferentes modalidades de ensino, a matrícula em qualquer ano das etapas do curso ou do ensino está subordinada às normas do respectivo sistema e de cada modalidade.

Art. 12 - Os estudos de Educação de Jovens e Adultos realizados em instituições estrangeiras poderão ser aproveitados junto às instituições nacionais, mediante a avaliação dos estudos e reclassificação dos alunos jovens e adultos, de acordo com as normas vigentes, respeitados os requisitos diplomáticos de acordos culturais e as competências próprias da autonomia dos sistemas.

Art. 13 - Os certificados de conclusão dos cursos a distância de alunos jovens e adultos emitidos por instituições estrangeiras, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais, de acordo com as normas vigentes para o ensino presencial, respeitados os requisitos diplomáticos de acordos culturais.

Art. 14 - A competência para a validação de cursos com avaliação no processo e a realização de exames supletivos fora do território nacional é privativa da União, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art. 15 - Os sistemas de ensino, nas respectivas áreas de competência, são co-responsáveis pelos cursos e pelas formas de exames supletivos

por eles regulados e autorizados.

Parágrafo único - Cabe aos poderes públicos, de acordo com o princípio de publicidade:

a) divulgar a relação dos cursos e dos estabelecimentos autorizados à aplicação de exames supletivos, bem como das datas de validade dos seus respectivos atos autorizadores.

b) acompanhar, controlar e fiscalizar os estabelecimentos que ofertarem esta modalidade de educação básica, bem como no caso de exames supletivos.

Art. 16 - As unidades ofertantes desta modalidade de educação, quando da autorização dos seus cursos, apresentarão aos órgãos responsáveis dos sistemas o regimento escolar para efeito de análise e avaliação.

Parágrafo único - A proposta pedagógica deve ser apresentada para efeito de registro e arquivo histórico.

Art. 17 - A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, apoiada em:

I - ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;

II - investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;

III - desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática;

IV - utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem.

Art. 18 - Respeitado o Art. 5º desta Resolução, os cursos de Educação de Jovens e Adultos que se destinam ao ensino fundamental deverão obedecer em seus componentes curriculares aos Art. 26, 27, 28 e 32 da LDB e às diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental.

Parágrafo único - Na organização curricular, competência dos sistemas, a língua estrangeira é de oferta obrigatória nos anos finais do ensino fundamental.

Art. 19 - Respeitado o Art. 5º desta Resolução, os cursos de Educação de Jovens e Adultos que se destinam ao ensino médio deverão obedecer em seus componentes curriculares aos Art. 26, 27, 28, 35 e 36 da LDB e às diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio.

Art. 20 - Os exames supletivos, para efeito de certificado formal de conclusão do ensino fundamental, quando autorizados e reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino, deverão seguir o Art. 26 da LDB e as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental.

§ 1º - A explicitação desses componentes curriculares nos exames será definida pelos respectivos sistemas, respeitadas as especificidades da educação de jovens e adultos.

§ 2º - A Língua Estrangeira, nesta etapa do ensino, é de oferta obrigatória e de prestação facultativa por parte do aluno.

§ 3º - Os sistemas deverão prever exames supletivos que considerem as peculiaridades dos portadores de necessidades especiais.

Art. 21 - Os exames supletivos, para efeito de certificado formal de conclusão do ensino médio, quando autorizados e reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino, deverão observar os Art. 26 e 36 da LDB e as diretrizes curriculares nacionais do ensino médio.

§ 1º - Os conteúdos e as competências assinalados nas áreas definidas nas diretrizes curriculares nacionais do ensino médio serão explicitados pelos respectivos sistemas, observadas as especificidades da educação de jovens e adultos.

§ 2º - A língua estrangeira é componente obrigatório na oferta e prestação de exames supletivos.

§ 3º - Os sistemas deverão prever exames supletivos que considerem as peculiaridades dos portadores de necessidades especiais.

Art. 22 - Os estabelecimentos poderão aferir e reconhecer, mediante avaliação, conhecimentos e habilidades obtidos em processos formativos extra-

escolares, de acordo com as normas dos respectivos sistemas e no âmbito de suas competências, inclusive para a educação profissional de nível técnico, obedecidas as respectivas diretrizes curriculares nacionais.

Art. 23 - Os estabelecimentos, sob sua responsabilidade e dos sistemas que os autorizaram, expedirão históricos escolares e declarações de conclusão, e registrarão os respectivos certificados, ressaltados os casos dos certificados de conclusão emitidos por instituições estrangeiras, a serem revalidados pelos órgãos oficiais competentes dos sistemas.

Parágrafo único - Na sua divulgação publicitária e nos documentos emitidos, os cursos e os estabelecimentos capacitados para prestação de exames deverão registrar o número, o local e a data do ato autorizador.

Art. 24 - As escolas indígenas dispõem de norma específica contida na Resolução CNE/CEB 3/99, anexa ao Parecer CNE/CEB 14/99.

Parágrafo único - Aos egressos das escolas indígenas e postulantes de ingresso em cursos de educação de jovens e adultos, será admitido o aproveitamento destes estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino.

Art. 25 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

PARECER CNB/CEB nº 03/1999

FIXA DIRETRIZES NACIONAIS PARA O FUNCIONAMENTO DAS ESCOLAS INDÍGENAS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS:

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições regimentais e com base nos artigos 210, § 2º, e 231, caput, da Constituição Federal, nos arts. 78 e 79 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda no Parecer CEB 14/99, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, em 18 de outubro de 1999,

RESOLVE:

Art. 1º - Estabelecer, no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngüe, visando à valorização plena das culturas dos

povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

Art. 2º - Constituirão elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena:

I - sua localização em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos;

II - exclusividade de atendimento a comunidades indígenas;

III - o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo;

IV - a organização escolar própria.

Parágrafo único - A escola indígena será criada em atendimento à reivindicação ou por iniciativa de comunidade interessada, ou com a anuência da mesma, respeitadas suas formas de representação.

Art. 3º - Na organização de escola indígena deverá ser considerada a participação da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão, bem como:

- I - suas estruturas sociais;
- II - suas práticas socioculturais e religiosas;
- III - suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino/aprendizagem;
- IV - suas atividades econômicas;
- V - a necessidade de edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas;
- VI - o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena.

Art. 4º - As escolas indígenas, respeitadas os preceitos constitucionais e legais que fundamentam a sua instituição e normas específicas de funcionamento, editadas pela União e pelos Estados, desenvolverão suas atividades de acordo com o proposto nos respectivos projetos pedagógicos e regimentos escolares com as seguintes prerrogativas:

I - organização das atividades escolares, independentes do ano civil, respeitado o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas;

II - duração diversificada dos períodos escolares, ajustando-a às condições e especificidades próprias de cada comunidade.

Art. 5º - A formulação do projeto pedagógico próprio, por escola ou por povo indígena, terá por base:

I - as Diretrizes Curriculares Nacionais referentes a cada etapa da educação básica;

II - as características próprias das escolas indígenas, em respeito à especificidade étnico-cultural de cada povo ou comunidade;

III - as realidades sociolingüística, em cada situação;

IV - os conteúdos curriculares especificamente indígenas e os modos próprios de constituição do saber e da cultura indígena;

V - a participação da respectiva comunidade ou povo indígena.

Art. 6º - A formação dos professores das escolas indígena será específica, orientar-se-á pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores.

Parágrafo único - Será garantida aos professores indígenas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização.

Art. 7º - Os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades, e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa.

Art. 8º - A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia.

Art. 9º - São definidas, no plano institucional, administrativo e organizacional, as seguintes esferas de

competência, em regime de colaboração:

I - à União caberá legislar, em âmbito nacional, sobre as diretrizes e bases da educação nacional e, em especial:

a) legislar privativamente sobre a educação escolar indígena;

b) definir diretrizes e políticas nacionais para a educação escolar indígena;

c) apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento dos programas de educação intercultural das comunidades indígenas, no desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa, com a participação dessas comunidades para o acompanhamento e a avaliação dos respectivos programas;

d) apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino na formação de professores indígenas e do pessoal técnico especializado;

e) criar ou redefinir programas de auxílio ao desenvolvimento da educação, de modo a atender às necessidades escolares indígenas;

f) orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento de ações na área da formação inicial e continuada de professores indígenas;

g) elaborar e publicar, sistematicamente, material didático específico e diferenciado, destinado às escolas indígenas.

II - aos Estados competirá:

a) responsabilizar-se pela oferta e execução da educação escolar indígena, diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus municípios;

b) regulamentar administrativamente as escolas indígenas, nos respectivos Estados, integrando-as como unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual;

c) prover as escolas indígenas de recursos humanos, materiais e financeiros, para o seu pleno funcionamento;

d) instituir e regulamentar a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, a ser admitido mediante concurso público específico;

e) promover a formação inicial e continuada de professores indígenas.

f) elaborar e publicar sistematicamente material didático, específico e diferenciado, para uso nas escolas indígenas.

III - aos Conselhos Estaduais de Educação competirá:

a) estabelecer critérios específicos para criação e regularização das escolas indígenas e dos cursos de formação de professores indígenas;

b) autorizar o funcionamento das escolas indígenas, bem como reconhecê-las;

c) regularizar a vida escolar dos alunos indígenas, quando for o caso.

§ 1º - Os Municípios poderão oferecer educação escolar indígena, em regime de colaboração com os respectivos Estados, desde que se tenham constituído

em sistemas de educação próprios, disponham de condições técnicas e financeiras adequadas e contem com a anuência das comunidades indígenas interessadas.

§ 2º - As escolas indígenas, atualmente mantidas por municípios que não satisfaçam as exigências do parágrafo anterior passarão, no prazo máximo de três anos, à responsabilidade dos Estados, ouvidas as comunidades interessadas.

Art.10 - O planejamento da educação escolar indígena, em cada sistema de ensino, deve contar com a participação de representantes de professores indígenas, de organizações indígenas e de apoio aos índios, de universidades e órgãos governamentais.

Art. 11 - Aplicam-se às escolas indígenas os recursos destinados ao financiamento público da educação.

Parágrafo Único - As necessidades específicas das escolas indígenas serão contempladas por custeios

diferenciados na alocação de recursos a que se referem os artigos 2º e 13º da Lei nº 9424/96.

Art. 12 - Professor de escola indígena que não satisfaça as exigências desta Resolução terá garantida a continuidade do exercício do magistério pelo prazo de três anos, exceção feita ao professor indígena, até que possua a formação requerida.

Art. 13 - A educação infantil será ofertada quando houver demanda da comunidade indígena interessada.

Art. 14 - Os casos omissos serão resolvidos:

I - pelo Conselho Nacional de Educação, quando a matéria estiver vinculada à competência da União;

II - pelos Conselhos Estaduais de Educação.

Art. 15 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 16 - Ficam revogadas as disposições em contrário.



Consulte no site do SINPEEM:
Estatutos: dos Funcionários Públicos, do Magistério, do Idoso, da Criança e do Adolescente. LDB, jornais, Manual de Legislação e relação de todas as escolas.
Confira também a programação do SINPEEM Park, excursões, cursos, tabela de vencimentos, convênios com hotéis e sites úteis.
APROVEITE E MANTENHA SEU CADASTRO ATUALIZADO.

www.sinpeem.com.br

