

## (<sup>\*</sup>) DELIBERAÇÃO CEE Nº 9/97

*Institui, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental*

O Conselho Estadual de Educação, com fundamento no artigo 32 da Lei federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no artigo 2º da Lei estadual nº 10.403, de 6 de julho de 1971, e na Indicação CEE nº 8/97,

Delibera:

Artigo 1º - Fica instituído no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo o regime de progressão continuada, no ensino fundamental, com duração de oito anos.

§ 1º - O regime de que trata este artigo pode ser organizado em um ou mais ciclos.

§ 2º - No caso de opção por mais de um ciclo, devem ser adotadas providências para que a transição de um ciclo para outro se faça de forma a garantir a progressão continuada.

§ 3º - O regime de progressão continuada deve garantir a avaliação do processo de ensino -aprendizagem, o qual deve ser objeto de recuperação contínua e paralela, a partir de resultados periódicos parciais e, se necessário, no final de cada período letivo.

Artigo 2º - A idade referencial para matrícula inicial no ensino fundamental será a de sete anos.

§ 1º - O mesmo referencial será adaptado para matrícula nas etapas subseqüentes à inicial.

§ 2º - A matrícula do aluno transferido ou oriundo de fora do sistema estadual de ensino será feita tendo como referência a idade, bem como a avaliação de competências, com fundamento nos conteúdos mínimos obrigatórios, nas diretrizes curriculares nacionais e na base nacional comum do currículo, realizada por professor designado pela direção da escola, a qual indicará a necessidade de eventuais estudos de aceleração ou de adaptação, mantida preferencialmente a matrícula no período adequado, em função da idade.

§ 3º - A avaliação de competências poderá indicar, ainda, a necessidade de educação especial, que deverá ser obrigatoriamente proporcionada pelas redes públicas de ensino fundamental.

Artigo 3º - O projeto educacional de implantação do regime de progressão continuada deverá especificar, entre outros aspectos, mecanismos que assegurem:

I - avaliação institucional interna e externa;

---

(<sup>\*</sup>) Homologada pela Resolução SE de 4.8.97.

II - avaliações da aprendizagem ao longo do processo, conduzindo a uma avaliação contínua e cumulativa da aprendizagem do aluno, de modo a permitir a apreciação de seu desempenho em todo o ciclo;

III - atividades de reforço e de recuperação paralelas e contínuas ao longo do processo e, se necessárias, ao final de ciclo ou nível;

IV - meios alternativos de adaptação, de reforço, de reclassificação, de avanço, de reconhecimento, de aproveitamento e de aceleração de estudos;

V - indicadores de desempenho;

VI - controle da frequência dos alunos;

VII - contínua melhoria do ensino;

VIII - forma de implantação, implementação e avaliação do projeto;

IX - dispositivos regimentais adequados;

X - articulação com as famílias no acompanhamento do aluno ao longo do processo, fornecendo-lhes informações sistemáticas sobre frequência e aproveitamento escolar.

§ 1º - Os projetos educacionais da Secretaria Estadual de Educação e das instituições de ensino que contem com supervisão delegada serão apreciados pelo Conselho Estadual de Educação.

§ 2º - Os projetos educacionais dos estabelecimentos particulares de ensino serão apreciados pela respectiva Delegacia de Ensino.

§ 3º - Os estabelecimentos de ensino de municípios que tenham organizado seu sistema de ensino terão seu projeto educacional apreciado pelo respectivo Conselho de Educação, devendo os demais encaminhar seus projetos à apreciação da respectiva Delegacia de Ensino do Estado.

Artigo 4º - Com o fim de garantir a frequência mínima de 75% por parte de todos os alunos, as escolas de ensino fundamental devem, além daquelas a serem adotadas no âmbito do próprio estabelecimento de ensino, tomar as seguintes providências:

I - alertar e manter informados os pais quanto às suas responsabilidades no tocante à educação dos filhos, inclusive no que se refere à frequência dos mesmos;

II - tomar as providências cabíveis, no âmbito da escola, junto aos alunos faltosos e respectivos professores;

III - encaminhar a relação dos alunos que excederem o limite de 25% de faltas às respectivas Delegacias de Ensino, para que estas solicitem a devida colaboração do Ministério Público, dos Conselhos Tutelares e do CONDECA.

Artigo 5º - Cabe à supervisão de ensino do sistema orientar e acompanhar a elaboração e a execução da proposta educacional dos estabelecimentos de ensino, verificando periodicamente os casos especiais previstos nos parágrafos 2º e 3º do artigo 2º.

Artigo 6º - Esta Deliberação entra em vigor na data de sua homologação e publicação, revogadas as disposições em contrário.



rendimento escolar e da produtividade dos sistemas de ensino. Trata-se, na verdade, de uma estratégia que contribui para a viabilização da universalização da educação básica, da garantia de acesso e permanência das crianças em idade própria na escola, da regularização do fluxo dos alunos no que se refere à relação idade/série e da melhoria geral da qualidade do ensino.

A experiência recente demonstra que é perfeitamente viável uma mudança mais profunda e radical na concepção da avaliação da aprendizagem. A exemplo de outros países, parece que já contamos com condições objetivas para a introdução de mecanismo de progressão continuada dos alunos ao longo dos oito anos do ensino fundamental. O atual ciclo básico, formado pelos dois anos iniciais do ensino fundamental, já adotado na rede estadual e a estruturação de todo o ensino fundamental em ciclos experimentada pela Prefeitura de São Paulo constituem sinais evidentes de que tal mecanismo tem condições de ser assimilado e implantado em todo o sistema de ensino do Estado de São Paulo. É óbvio que, com o objetivo de assegurar a qualidade desejada de ensino, é essencial que se realizem contínuas avaliações parciais da aprendizagem e recuperações paralelas durante todos os períodos letivos, e ao final do ensino fundamental para fins de certificação. Trata-se de uma mudança profunda, inovadora e absolutamente urgente e necessária.

Um ponto de resistência a uma mudança dessa magnitude poderia ser creditado aos profissionais da educação e às famílias diretamente envolvidas. Mas, as experiências já apontadas da organização em ciclos, demonstram que, atualmente, não é tão presente e forte esse tipo de resistência. De fato, professores, supervisores, administradores e demais especialistas da educação têm demonstrado um elevado grau de compreensão e maturidade quanto aos graves problemas educacionais que nos afligem, entre eles o da repetência e a conseqüente defasagem idade/série escolar. Este assunto tem sido objeto de manifestações por parte de várias entidades ligadas ao magistério.

A APASE (Sindicato de Supervisores de Ensino do Magistério Oficial no Estado de São Paulo), em documento de 28 de julho de 1997, encaminhado a este Colegiado, manifesta-se sobre o assunto nos seguintes termos:

*“No nosso entender, o ‘nó’ da educação está na avaliação ou na verificação do rendimento escolar. A avaliação contínua e cumulativa é o ideal a atingir e, a nosso ver, não seria produtora colocarmos obstáculos que impeçam a consecução desse ideal.*

*Consideramos que o regimento e a proposta pedagógica da escola, de natureza estrutural, devem contemplar todas as formas possíveis de garantia de sucesso aos alunos, através de aprendizagem eficiente e inibidora de retenções. O cumprimento pelos sistemas de ensino, em especial pelos estabelecimentos, da nova LDB, já possibilitará a consecução desse objetivo, se a recuperação contínua e cumulativa for efetivada periodicamente.*

*No Estado de São Paulo e no Município de São Paulo já foram dados passos tímidos com relação à criação dos ciclos. Ampliar os ciclos para duas etapas no ensino fundamental (1ª a 4ª e 5ª a 8ª séries) é nossa sugestão. No final de cada ciclo a avaliação é necessária. No entanto, que essa avaliação no final de cada ciclo não seja a oportunidade esperada de punição e penalização*

*do aluno, bem como, de restabelecimento de antigos mecanismos de exclusão, como por exemplo os exames de admissão”.*

O que Sérgio da Costa Ribeiro denominou, com muita propriedade, “*pedagogia da repetência*” não é compatível com a almejada democratização e universalização do ensino fundamental. É preciso erradicar de vez essa perversa distorção da educação brasileira, ou seja, é preciso substituir uma concepção de avaliação escolar punitiva e excludente por uma concepção de avaliação de progresso e de desenvolvimento da aprendizagem. A experiência dos ciclos, tanto na rede estadual quanto na rede municipal de São Paulo, tem demonstrado que a progressão continuada contribui positivamente para a melhoria do processo de ensino e para a obtenção de melhores resultados de aprendizagem.

Uma mudança dessa natureza deve trazer, sem dúvida alguma, benefícios tanto do ponto de vista pedagógico como econômico. Por um lado, o sistema escolar deixará de contribuir para o rebaixamento da auto-estima de elevado contingente de alunos reprovados. Reprovações muitas vezes recorrentes na mesma criança ou jovem, com graves conseqüências para a formação da pessoa, do trabalhador e do cidadão. Por outro lado, a eliminação da retenção escolar e decorrente redução da evasão deve representar uma sensível otimização dos recursos para um maior e melhor atendimento de toda a população. A repetência constitui um pernicioso “ralo” por onde são desperdiçados preciosos recursos financeiros da educação. O custo correspondente a um ano de escolaridade de um aluno reprovado é simplesmente um dinheiro perdido. Desperdício financeiro que, sem dúvida, afeta os investimentos em educação, seja na base física (prédios, salas de aula e equipamentos), seja, principalmente, nos salários dos trabalhadores do ensino. Sem falar do custo material e psicológico por parte do próprio aluno e de sua família.

Ainda da perspectiva de política educacional e social, é sabido que o Brasil precisa, com a maior rapidez possível, elevar os níveis médios de escolaridade dos seus trabalhadores. A educação básica e a qualificação profissional constituem requisitos fundamentais para o crescimento econômico, para a competitividade internacional e, como meta principal, para a melhoria da qualidade de vida da população. Significa dizer que é preciso alterar, com urgência, o perfil do desempenho da educação brasileira representado, graficamente, pela tradicional pirâmide com uma larga base, correspondente à entrada no ensino fundamental, e um progressivo e acentuado estreitamento ao longo dos anos de escolaridade regular. É preciso fazer com que o número de entrada se aproxime o máximo possível do de saída no ensino fundamental, garantindo-se, assim, o princípio contido no inciso I do artigo 3º da LDB: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Somente assim estaremos viabilizando o que dispõe a nossa Constituição Federal no seu artigo 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;

Essa disposição recebe o respaldo financeiro com a vinculação constitucional de recursos e é reafirmada no artigo 60, do Ato das disposições constitucionais transitórias, com o objetivo de assegurar a universalização de seu atendimento e a remuneração condigna do magistério.

É sabido, também, que a escala temporal de mudanças mais profundas em educação tem como referência mínima uma década. Aliás, essa é a referência utilizada na LDB no artigo 87 ao instituir a Década da Educação. As mudanças, portanto, precisam ser iniciadas imediatamente para que os resultados venham a ser mais palpáveis, pelo menos, ao final da primeira década do próximo milênio.

A adoção do regime de progressão continuada em ciclo único no ensino fundamental pode vir a representar a inovação mais relevante e positiva na história recente da educação no Estado de São Paulo. Trata-se de uma mudança radical. Em lugar de se procurar os culpados da não aprendizagem nos próprios alunos, ou em suas famílias, ou nos professores, define-se uma via de solução que não seja a pessoal, mas sim a institucional. A escola deve ser chamada a assumir institucionalmente suas responsabilidades pela não aprendizagem dos alunos, em cooperação com outras instituições da sociedade, como, por exemplo, o Ministério Público, os Conselhos Tutelares e o CONDECA - Conselho Estadual (ou Nacional, ou Municipal) dos Direitos da Criança e do Adolescente. Por isso mesmo essa mudança precisará ser muito bem planejada e discutida quanto a sua forma de implantação com toda a comunidade, tanto a educacional quanto a usuária dos serviços educativos. Todos precisarão estar conscientes de que, no fundo, será uma revisão da concepção e prática atuais do ensino fundamental e da avaliação do rendimento escolar nesse nível de ensino. O ensino fundamental, de acordo com a Constituição Federal e a LDB, é obrigatório, gratuito e constitui direito público subjetivo. Deve ser assegurado pelo Poder Público a quem cumpre oferecê-lo a toda a população, proporcionando as condições necessárias para a sua integralização, sem qualquer embaraço ou obstáculo, ao longo de oito anos ininterruptos. A avaliação deixa de ser um procedimento decisório quanto à aprovação ou reprovação do aluno. A avaliação é o fato pedagógico pelo qual se verifica continuamente o progresso da aprendizagem e se decide, se necessário, quanto aos meios alternativos de recuperação ou reforço. A reprovação, como vem ocorrendo até hoje no ensino fundamental, constitui um flagrante desrespeito à pessoa humana, à cidadania e a um direito fundamental de uma sociedade democrática. É preciso varrer da nossa realidade a “pedagogia da repetência” e da exclusão e instaurar definitivamente uma pedagogia da promoção humana e da inclusão. O conceito de reprovação deve ser substituído pelo conceito de aprendizagem progressiva e contínua.

Cumpra assinalar que essa mudança está em perfeita sintonia com o espírito geral da nova LDB assentado em dois grandes eixos: a flexibilidade e a avaliação. A flexibilidade está muito clara nas amplas e ilimitadas possibilidades de organização da educação básica nos termos do artigo 23. Flexíveis, também, são os mecanismos de classificação e reclassificação de alunos, até mesmo “independentemente de escolarização anterior” (§1º do artigo 23 e alínea “c” do inciso II do artigo 24). Pode-se deduzir que a referência básica para a classificação de um aluno, por exemplo na hipótese de transferência, passa a ser

a idade. É óbvio que outros mecanismos de avaliação do nível de competência efetiva do aluno e, se necessário, de atendimento especial para adaptação ou recuperação, devem estar associados à referência básica da faixa etária. O que importa realmente é que a conclusão do ensino fundamental torne-se uma regra para todos os jovens aos 14 ou 15 anos de idade, o que significa concretizar a política educacional de proporcionar educação fundamental em oito anos a toda a população paulista na idade própria. Essa mesma política deve estar permanentemente articulada ao compromisso com a contínua melhoria da qualidade do ensino.

O outro eixo da LDB é a avaliação e está presente em inúmeros dispositivos da Lei. Refere-se, fundamentalmente, à avaliação externa de cursos, de instituições de ensino e de sistemas. Tanto o Governo federal como o estadual, através dos respectivos órgãos responsáveis, têm implementado projetos nessa área. Os resultados começam a se fazer sentir, na medida em que são promovidos ajustes e melhorias nos pontos em que foram detectadas deficiências. A rigor, a avaliação externa, como do SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) e do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), sendo permanente e bem estruturada, conduzida com total isenção pelo Poder Público, proporciona à população a transparência necessária quanto à qualidade dos serviços educacionais. A avaliação institucional, interna e externa, deve ser instituída em caráter permanente e deve constituir valioso instrumento para a constante melhoria do ensino no regime de progressão continuada em ciclo único no ensino fundamental.

O processo de avaliação em sala de aula deve receber cuidados específicos por parte de professores, diretores, coordenadores pedagógicos e supervisores de ensino, pois esta avaliação contínua em processo é o eixo que sustenta a eficácia da progressão continuada nas escolas. A equipe escolar deverá ter claros os padrões mínimos de aprendizagem esperada para os seus alunos. Além disso, a proposta deverá também prever e assegurar participação das famílias no acompanhamento do aluno, dentro do regime de progressão continuada, fornecendo-lhes informações sistemáticas sobre sua frequência e aproveitamento, conforme determinam os incisos VI e VII do artigo 12 da LDB.

É importante registrar que a mudança pretendida conta com a adesão e apoio de amplos setores da comunidade educacional. Não há que se iludir, entretanto, de que não haverá resistências sob a alegação apressada e sem fundamento de que se estará implantando a promoção automática, ou a abolição da reprovação, com conseqüente rebaixamento da qualidade do ensino. Para minimizar os efeitos perturbadores desse tipo de reação será necessária, antes de mais nada, a formulação de um projeto muito bem estruturado, com ampla participação da comunidade e amplo esclarecimento a toda a população.

À vista dos dados da atual realidade educacional, da experiência positiva dos ciclos e das novas disposições legais na área da educação, cabe ao Conselho Estadual de Educação, como órgão responsável pela formulação de políticas e diretrizes para o sistema de ensino do Estado de São Paulo, propor e articular esforços e ações para a implantação do regime de progressão continuada em ciclo único no ensino fundamental.

A Secretaria de Estado da Educação (SEE), como órgão responsável pela execução das políticas de educação básica e pelo papel de oferta de ensino fundamental em articulação com os Municípios, deve estudar e elaborar projeto para a adoção e implantação da citada proposta na rede pública estadual. Um projeto da SEE com esse teor transcende e, ao mesmo tempo, não deve cercear os projetos pedagógicos específicos de cada escola. Seguramente, a SEE atuará como indutora e estimuladora de mudanças semelhantes nas redes municipais e na rede privada de ensino.

O ciclo único de oito anos pode ser desmembrado, segundo as necessidades e conveniências de cada Município ou escola, em ciclos parciais, como por exemplo da 1ª à 4ª série e da 5ª à 8ª do ensino fundamental, em consonância com o projeto em curso de reorganização da rede pública estadual. Com as devidas cautelas, porém, para que na transição de um ciclo parcial para o seguinte não se instale um novo “gargalo” ou ponto de exclusão.

Para tanto, ante o exposto, cabe instituir, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada em ciclo único no ensino fundamental na rede pública estadual. Poderá ser contemplada a hipótese de adoção de ciclos parciais, sem descaracterizar o regime de progressão continuada ou de progressão parcial, segundo necessidades e conveniências de cada Município ou escola.

Considerando que, de acordo com o preceito constitucional expresso no artigo 205 da Constituição Federal e reafirmado no artigo 2º da LDB, a educação é dever compartilhado pela família e pelo Estado, recomenda-se que, quanto à frequência, sempre que necessário, as escolas tomem, em primeiro lugar, providências junto aos alunos faltosos e respectivos professores, bem como junto aos pais ou responsáveis. Em seguida, nos casos não solucionados, a escola deverá recorrer às instâncias superiores, que deverão tomar outras medidas legais previstas no “Estatuto da Criança e do Adolescente”. As escolas deverão encaminhar periodicamente às Delegacias de Ensino relação dos alunos que estejam excedendo o limite de 25% de faltas, para que estas solicitem a colaboração do Ministério Público, dos Conselhos Tutelares e do CONDECA, visando restabelecer e regularizar a frequência. Antes, porém, é fundamental que as escolas alertem as famílias quanto a suas responsabilidades em relação à educação de seus filhos, em especial quanto à observância dos limites de frequência no ensino fundamental.

No seu âmbito a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo deverá desenvolver ações objetivando a elaboração de projeto para implantação do regime de progressão continuada, devendo nele especificar a forma de implantação e, entre outros aspectos, os mecanismos que assegurem:

- avaliação institucional interna e externa;
- avaliações da aprendizagem ao longo do processo, conduzindo a uma avaliação contínua e cumulativa da aprendizagem do aluno, de modo a permitir a apreciação de seu desempenho em todo o ciclo;
- atividades de reforço e de recuperação paralelas e contínuas ao longo do processo e, se necessárias, ao final de ciclo ou nível;



- meios alternativos de adaptação, de reforço, de reclassificação, de avanço, de reconhecimento, de aproveitamento e de aceleração de estudos;
- indicadores de desempenho;
- controle da frequência dos alunos;
- contínua melhoria do ensino.
- dispositivos regimentais adequados;
- forma de implantação, implementação e avaliação do projeto;
- articulação com as famílias no acompanhamento do aluno ao longo do processo, fornecendo -lhes informações sistemáticas sobre frequência e aproveitamento escolar.

Os estabelecimentos municipais e os estabelecimentos particulares de ensino, vinculados ao sistema estadual, para adoção do regime de progressão continuada, deverão submeter seus projetos de implantação desse regime à apreciação da respectiva Delegacia de Ensino. As instituições e os estabelecimentos de ensino que contem com supervi são delegada da Secretaria da Educação encaminharão seus projetos ao Conselho Estadual de Educação.

Os Municípios que contem com sistema de ensino devidamente organizado poderão, se assim desejarem, seguir a orientação da presente Indicação.

## **II – CONCLUSÃO**

À vista do exposto, submetemos ao Conselho Pleno o anexo projeto de Deliberação.

## **DELIBERAÇÃO PLENÁRIA**

O Conselho Estadual de Educação aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

O Conselheiro *Francisco Antonio Poli* votou favoravelmente, nos termos de sua Declaração de Voto.

## **DECLARAÇÃO DE VOTO**

Voto favoravelmente à presente Indicação por entender que a mesma reflete e atende as preocupações da nova Lei de Diretrizes e Bases, permitindo a adoção do regime de progressão continuada pelos estabelecim entos que utilizam a progressão regular por série. Ressalta, ainda, essa Indicação, a possibilidade de estes mesmos estabelecimentos adotarem formas de progressão parcial com avaliações ao longo das séries e dos ciclos, e não apenas no final dos mesmos.

Meu voto é favorável, ainda, e principalmente, por tratar -se de uma indicação que reconhece a complexidade e a amplitude da alteração proposta e que, por isso mesmo, recomenda o amplo debate na rede e com a comunidade,

antes da sua efetiva implantação. Recomenda, até mesmo, a formulação de um projeto com ampla participação da comunidade, e amplo esclarecimento a toda a população.

*Francisco Antonio Poli*

---

### **(\*) DELIBERAÇÃO CEE Nº 5/2000**

*Fixa normas para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na educação básica do sistema estadual de ensino*

O Conselho Estadual de Educação, no uso de suas atribuições, com fundamento na Lei nº 9.394/96, art. 58, §§ 1º e 2º, art. 59, incisos I, II, III, IV e V, art. 60, parágrafo único; art. 2º, inciso XXIII, da Lei estadual nº 10.403/71 e na Indicação CEE nº 12/99,

Delibera:

Art. 1º - As atividades e procedimentos relativos à educação especial no sistema de ensino do Estado de São Paulo obedecerão as presentes normas.

Parágrafo único - A Educação Especial é modalidade oferecida para educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, caracterizados por serem pessoas que tenham significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter temporário ou permanente e que, em interação dinâmica com fatores sócio-ambientais, resultam em necessidades muito diferenciadas da maioria das pessoas.

Art. 2º - A Educação Especial desde a Educação Infantil até o Ensino Médio deve assegurar ao educando a formação básica indispensável e fornecer-lhe os meios de desenvolver atividades produtivas, de progredir no trabalho e em estudos posteriores, satisfazendo as condições requeridas por suas características e baseando-se no respeito às diferenças individuais e na igualdade de direitos entre todas as pessoas.

Art. 3º - A Educação Especial deve se iniciar o mais cedo possível e ser garantida em estreita relação com a família.

Art. 4º - O atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser feito nas classes comuns das escolas, em todos os níveis de ensino.

§ 1º - Os currículos das classes do ensino comum devem considerar conteúdos que tenham caráter básico, com significado prático e instrumental, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de

---

(\*) Homologada pela Resolução SE de 3.5.2000.

avaliação que sejam adequados à promoção do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.

§ 2º - As matrículas dos alunos com necessidades educacionais especiais devem ser distribuídas pelas várias classes da série em que estes forem classificados, de modo a tirar vantagens das diferenças e ampliar positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar na diversidade.

§ 3º - O trabalho pedagógico com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais nas classes comuns deve envolver materiais didáticos auxiliares, acompanhamento e reforço contínuo por parte do professor da classe e trabalho suplementar com professor especialista, quando for o caso.

§ 4º - Os educandos com necessidades educacionais especiais deverão contar com mobiliário adequado nas salas do ensino comum.

§ 5º - Caso uma determinada escola pública ainda não apresente prédio adequado para atender os alunos com problemas de locomoção, estes deverão ser encaminhados para uma escola mais próxima, beneficiados com transporte, quando for o caso.

Art. 5º - Aos alunos que apresentem altas habilidades devem ser oferecidas atividades que favoreçam aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, de forma a desenvolver suas potencialidades criativas.

Art. 6º - Quando, apesar de todos os esforços, uma escola não puder organizar seu trabalho pedagógico em classes comuns, de modo a nelas incluir alunos com necessidades educacionais especiais, deverá propiciar atendimento em classe especial, segundo o tipo de necessidade atendida.

§ 1º - A permanência de cada aluno na classe especial deve ser discutida continuamente pela equipe escolar, com os pais e conselhos de escola ou similares, visando dar-lhe oportunidade de prosseguimentos de estudos na classe comum.

§ 2º - As escolas devem garantir oportunidades aos alunos que estiverem freqüentando classes especiais de participarem, com todos os demais alunos, de atividades extra-classe esportivas, recreativas e culturais.

Art. 7º - Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais decorrentes de deficiências graves que requeiram adaptações curriculares tão significativas que a escola comum ainda não tenha conseguido prover, deverão ser atendidos, em caráter excepcional, em escolas especiais.

§ 1º - A autorização para instalação e funcionamento de escolas de educação especial deverá, além do disposto nesta Deliberação, obedecer às orientações constantes na Indicação nº 12/99 e às normas estabelecidas na Deliberação CEE nº 1/99, quando se tratar de ensino fundamental e médio e também à Indicação CEE nº 4/99, quando se tratar de educação infantil.

§ 2º - A Direção da referida escola deve ser exercida por profissional habilitado em Pedagogia ou em nível de pós-graduação em Educação, de acordo

com o art. 64 da LDB e os professores devem ter habilitação para docência com especialização adequada, conforme a Lei nº 9.394/96, art. 59, inciso III.

§ 3º - A escola de educação especial deverá cumprir mínimo de 200 dias letivos e 800 horas para o ensino fundamental e médio e estipular um mínimo de dias letivos para a educação infantil.

§ 4º - A estrutura curricular da escola especial pode ser organizada de forma flexível, cumprindo o que dispõe o art. 59, inciso I, da Lei nº 9.394/96, e as diretrizes curriculares para o ensino fundamental, ensino médio e para a educação infantil, fixadas, respectivamente, pelos Pareceres CEB/CNE nºs 4/98, 15/98 e 22/98.

§ 5º - A estrutura de que trata o parágrafo anterior deve ser coerente com a proposta pedagógica elaborada pela equipe escolar com a participação da família e ouvidos especialistas na área, se for o caso.

§ 6º - A equipe da escola especial, com a participação da família, deve promover estudos de casos, envolvendo profissionais da saúde e de outras áreas como subsídio para decidir a programação educacional a ser cumprida e o tipo de atendimento a ser oferecido e analisar quando cada aluno deve ser encaminhado para classes comuns ou especiais do ensino regular ou supletivo.

Art. 8º - A avaliação do desempenho escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais atendidos nas classes comuns, nas classes especiais e nas escolas especiais, deverá ser contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

§ 1º - Essa verificação deve tomar como referência os itens básicos relativos à programação escolar a eles proposta, ser voltada à detecção de qualquer progresso no aproveitamento escolar, visando a constante melhoria das condições de ensino a que eles se acham submetidos.

§ 2º - A avaliação de que trata este artigo deve variar segundo as características das necessidades especiais do aluno e a modalidade de atendimento escolar oferecida, respeitadas as especialidades de cada caso.

§ 3º - Os alunos portadores de necessidades educacionais especiais integrados nas classes comuns estarão sujeitos aos critérios de avaliação adotados para os demais alunos, mas com utilização de formas alternativas de comunicação e adaptação dos materiais didáticos e dos ambientes físicos às suas necessidades.

§ 4º - Caso a escola em que o aluno com necessidades educacionais especiais estude tenha seu ensino fundamental organizado em ciclos com progressão continuada, as dificuldades pedagógicas que o mesmo vier a apresentar devem receber a devida atenção dado que este aluno, como os demais, prossegue dentro do ciclo beneficiado pelos recursos que lhe são possibilitados, independentemente de ele freqüentar classe comum, ou não.

Art. 9º - Para dar suporte e complementar o processo pedagógico das classes comuns, o trabalho educacional com os alunos portadores de necessidades educacionais especiais pode incluir ensino itinerante, serviços de apoio de outras instituições especializadas e do próprio sistema de ensino.

Art. 10 - A matrícula e a transferência de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais devem obedecer aos mesmos critérios estabelecidos para qualquer aluno da rede de ensino.

Parágrafo único - Na transferência, os alunos com necessidades educacionais especiais matriculados devem receber da escola de origem o Histórico Escolar, acompanhado de uma ficha de avaliação pedagógica que informe à escola de destino o histórico de seu desenvolvimento escolar.

Art. 11 - Programas de formação inicial ou continuada devem oferecer aos professores que ensinam em classes comuns oportunidades de apropriação de conteúdos e competências necessários para um trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais incluídos em suas classes.

Art. 12 - Classes que atendam apenas crianças com necessidades educacionais especiais devem ser regidas por professores habilitados ou especializados especificamente nas correspondentes áreas de deficiência.

Art. 13 - A educação profissional de nível básico, oferecida aos alunos com necessidades educacionais especiais que não apresentam condições de se integrar aos cursos de nível técnico, poderá ser realizada em oficinas especializadas que tenham os recursos necessários para a qualificação básica e inserção dos mesmos no mercado de trabalho.

Art. 14 - Esta Deliberação entrará em vigor na data da publicação de sua homologação, revogando -se as Deliberações CEE nºs 13/73 e 15/79 e quaisquer outras disposições em contrário.

## **DELIBERAÇÃO PLENÁRIA**

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Deliberação.

O Conselheiro Francisco José Carbonari votou favoravelmente, com as mesmas restrições quando da votação da Indicação CEE nº 12/99, nos termos de sua Declaração de Voto.

Sala "Carlos Pasquale", em 29 de março de 2000.

Consº **Arthur Fonseca Filho** - Presidente

## **ANEXO**

### **INDICAÇÃO CEE Nº 12/99 – CEF/CEM – Aprovada em 15.12.99**

**ASSUNTO:** *Fixa normas gerais para a Educação Especial no sistema de ensino do Estado de São Paulo*

**INTERESSADO:** Conselho Estadual de Educação

**RELATORAS:** Conselheiras Sônia Teresinha de Sousa Penin e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira

**PROCESSO CEE Nº 1.796/73 (Volume II) reatuado em 21.05.98**

## CONSELHO PLENO

### I. INTRODUÇÃO

A Educação tem hoje grandes desafios para garantir a todos os indivíduos a apropriação do conteúdo básico que a escolarização deve proporcionar. Esta meta estende-se a todas as modalidades do sistema de ensino, incluindo a Educação Especial, voltada para alunos que apresentam necessidades especiais, ou seja, pessoas que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter temporário ou permanente e que, em interação dinâmica com fatores sócio-ambientais, resultam em necessidades muito diferenciadas da maioria das pessoas.

Até recentemente em grande parte dos países o movimento teórico dominante relativo ao atendimento educacional a crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais recomendava ações educacionais que privilegiavam a organização de salas especiais nas instituições escolares, separando tal população dos demais alunos.

Essa tendência, que já foi senso comum no passado, reforça a separação/segregação de indivíduos que, em sua esmagadora maioria, podem e, mais do que isto, devem conviver integradamente aos demais alunos vindo ao encontro da nova visão de sociedade, ou seja, uma sociedade que deve estar preparada para oferecer oportunidades iguais para todos, quaisquer que sejam suas diferenças.

A legislação brasileira (Constituição de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente, artigo 54, alínea III promulgado em 1990, e Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional) posiciona-se favoravelmente ao atendimento dos alunos com necessidades especiais nas classes comuns das escolas em todos os níveis de ensino (Lei nº 9.394/96, artigo 4º, alínea III).

Um apoio pedagógico diversificado na rede de ensino comum é considerado um mediador da aprendizagem e do desenvolvimento destes alunos mais eficiente do que um trabalho segregado com programações específicas. Isto, evidentemente, traz grandes desafios a todas as escolas que têm que estender a todos os alunos com necessidades educacionais especiais seu compromisso de encontrar metodologias de ensino e recursos diferenciados que lhes assegurem êxito na tarefa de atingir os objetivos curriculares. Assim, as classes comuns, em todos os níveis de ensino e não mais as classes e escolas especiais se constituem no “locus” privilegiado que deve permitir às pessoas com necessidades educacionais especiais o acesso às conquistas sociais e acadêmico-culturais que a escolarização proporciona. Entende-se hoje, dentro de uma perspectiva de educação inclusiva, que os conhecimentos, habilidades e valores a serem alcançados pelos alunos com necessidades educacionais especiais incluídos nas turmas do ensino comum devem ser os mesmos propostos para os seus colegas, variando todavia o apoio que cada aluno deve receber em função de suas peculiaridades e os critérios de aquisição que forem mais convenientes

para serem considerados nos processos de avaliação educacional. Todos estes aspectos devem constar da proposta pedagógica de cada escola.

Para eficácia dessa inclusão será necessário oferecer às escolas e aos professores amplo apoio pedagógico, salas de recursos, como também, materiais didáticos e espaço físico escolar adequados.

A educação especial deve assegurar ao educando a formação comum indispensável e fornecer-lhe os meios de desenvolver atividades produtivas, de progredir no trabalho e em estudos posteriores, satisfazendo as condições requeridas por suas características e baseando-se no respeito às diferenças individuais e na igualdade de valor entre todas as pessoas. Ela deve iniciar-se o mais cedo possível e ser garantida enquanto o educando apresentar necessidades educativas especiais. Nesse processo, uma estreita relação escola-família é fundamental.

Para concretizar esta nova perspectiva em relação à educação especial, uma série de concepções e práticas devem ser modificadas. Uma delas diz respeito à questão de delimitar ou não o número dos alunos com necessidades especiais por classe. É certo que muitos deles exigem atenção mais individualizada do que aquela que o professor dispensa a seus alunos em geral. Todavia, ao invés de se raciocinar em determinar um número máximo de alunos com necessidades especiais por classe no ensino comum, a atitude que se considera mais recomendada é distribuí-los pelas classes de uma série de forma equilibrada, considerando que toda classe, enquanto grupo produtor de aprendizagem, deve ser composta de alunos com uma riqueza de diferentes (mesmo que complexas) características: rápidos, lentos, colaboradores, retraídos, agitados, dispersivos, curiosos, dependentes, excessivamente independentes etc. A regra de ouro é tirar vantagens das diferenças e ampliar positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar na diversidade. Outro ponto a ser discutido diz respeito às questões curriculares e metodológicas. Se os currículos das classes do ensino comum considerarem metodologias e processos de avaliação adequadas à promoção de desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos, priorizando os tópicos curriculares que tenham caráter básico e fundamental e com significado prático e instrumental para eles, deve haver constante esforço por parte dos professores para propiciar aos alunos com necessidades especiais condições que contribuam para reduzir suas diferenças no atendimento dos objetivos do ensino. Isto pode envolver materiais didáticos auxiliares, reforço contínuo por parte do professor da classe comum e de professor especialista, quando for o caso.

Ademais, os educandos com necessidades educacionais e especiais deverão contar com mobiliário adequado nas salas do ensino comum, devendo ainda as escolas atender à legislação vigente quanto à adequação dos prédios para atender, em especial, os alunos com deficiência física.

Os alunos que apresentam altas habilidades (os assim chamados superdotados) podem ser trabalhados, através de atividades que favoreçam o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares de forma a desenvolver suas potencialidades criativas, ou ter a oportunidade de aceleração curricular, conforme dispõe o inciso II do art. 59 da Lei nº 9.394/96, caso isto seja previsto na proposta pedagógica das escolas.

Aqueles alunos com necessidades especiais que, todavia, não apresentarem condições mínimas para serem incluídos em classes comuns deverão receber um atendimento em classe especial segundo o tipo de necessidade especial apresentada. A questão de decidir ou não pela organização de classes especiais deve considerar se elas apresentarão oportunidades mais eficientes para a construção de competências pelos alunos com necessidades especiais – pessoas que apresentam significativas diferenças... necessidades muito diferenciadas das da maioria das pessoas, como já exposto – do que aquelas propiciadas pela inclusão dos mesmos em classe comum com apoio especializado quando necessário. Envolve tais classes planejamento pedagógico bem fundamentado para garantir sucesso aos alunos nelas matriculados.

Há que se atentar para que as classes especiais nunca sejam ligadas ao atendimento de alunos com fracasso escolar, sob o argumento de que os mesmos têm “lentidão para aprender” ou “comportamento inadequado em classe”. Em especial, as classes para atendimento de aluno com deficiência mental não se destinam a servir de local de reunião de alunos repetentes, como muitas vezes se observa. Antes são espaço para a boa pedagogia e não podem servir de alibi para rotulação de alunos como forma de aliviar a responsabilidade escolar. Devem sempre favorecer experiências bem sucedidas, nunca se reduzindo a reduto daqueles que eventualmente são testemunhas das dificuldades da escola em exercer sua função social. Acima de tudo, alunos que não demonstram dominar os conteúdos escolares provocam o questionamento da forma como tais conteúdos foram selecionados e trabalhados. Para os alunos com dificuldades de aprendizagem, cumpre lembrar que existem outras alternativas: reforço, recuperação paralela e contínua, classes de aceleração.

A permanência de cada aluno na classe especial deve ser discutida continuamente pela equipe escolar, com os pais e conselhos de escola, visando o seu encaminhamento para a classe comum.

Além disso, as unidades escolares devem garantir oportunidade aos alunos que estiverem freqüentando as classes especiais de participarem com todos os demais alunos da escola de atividades esportivas, recreativas e culturais.

Os alunos que apresentem necessidades especiais decorrentes de deficiências graves que requeiram adaptações curriculares tão significativas que a escola comum ainda não tenha conseguido prover deverão ser atendidos, em caráter excepcional, em escolas especiais, públicas ou privadas. A equipe da escola especial, com a participação da família, deve promover estudos de casos envolvendo profissionais de saúde e de outras áreas para decidir o tipo de atendimento a ser oferecido, cuidando para analisar quando cada aluno deve ser encaminhado para classes comuns ou especiais do ensino regular ou supletivo.

Como toda escola, a escola especial deve, para sua autorização de funcionamento, atender ao que dispõe a Deliberação CEE nº 01/99, quando se tratar de ensino fundamental e médio e também a Indicação CEE nº 04/99, quando se tratar de educação infantil. A direção da referida escola deve ser exercida por profissional habilitado em Pedagogia ou em nível de pós-graduação



em Educação (art. 64 da LDB) e os professores devem ter habilitação para a docência com especialização adequada (Lei nº 9.394/96 – art. 59, inciso III).

A escola especial deverá cumprir um mínimo de 200 dias letivos e 800 horas para o ensino fundamental e estipular um mínimo de dias letivos para a educação infantil. A estrutura curricular pode ser organizada de forma flexível, cumprindo o que dispõe a LDB (art. 59, I) e as diretrizes curriculares para o ensino fundamental (Parecer CEB/CNE nº 4/98), ensino médio (Parecer CEB/CNE nº 15/98) e para a educação infantil (Parecer CEB/CNE nº 22/98). Tal estrutura deve ser coerente com a proposta pedagógica elaborada pela equipe escolar, com a participação da família e ouvidos especialistas na área, se for o caso.

O importante seria a articulação da escola especial com as escolas comuns, de forma a se ter sempre em mente a meta da inclusão, isto quando as condições gerais de desenvolvimento do aluno, aliadas ao envolvimento da família e ao trabalho pedagógico e terapêutico, assim o possibilitarem.

A educação para o trabalho oferecida aos alunos com necessidades especiais que não apresentam condições de se integrar aos profissionalizantes disponíveis na estrutura dos sistemas de ensino deve ser realizada em oficinas especializadas que incluam os recursos necessários para a profissionalização e inserção dos mesmos no mercado de trabalho, sem que se descuide de propiciar-lhes toda uma gama de experiências que lhes garanta a construção de sua cidadania.

Para dar suporte e complementar o processo pedagógico das classes comuns, o trabalho educacional com os alunos portadores de necessidades educativas especiais pode incluir ensino itinerante, serviços de apoio de outras instituições especializadas e do próprio sistema de ensino. Ele poderá contar com o apoio de serviços de reabilitação, necessários a muitos dos alunos como complementares ao trabalho escolar, que são competência dos serviços de saúde.

A avaliação dos alunos com necessidades educativas especiais atendidos nas classes comuns, nas classes especiais, e nas escolas especiais deverá ser contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Essa verificação deve incluir itens básicos, referentes à programação escolar para eles proposta e deve visar a constante melhoria das condições de ensino a que eles se acham submetidos. Deve ser voltada à detecção de qualquer progresso no aproveitamento escolar.

Caso a escola em que o aluno com necessidades especiais estude tenha seu ensino fundamental organizado em ciclos com progressão continuada, as dificuldades pedagógicas que o mesmo vier a apresentar devem receber a devida atenção dado que este aluno, como os demais, prossegue dentro do ciclo beneficiado pelos recursos que lhe são possibilitados.

A avaliação dos alunos com necessidades especiais deve variar segundo suas características e a modalidade de atendimento escolar oferecida, respeitadas as especialidades de cada caso, no que tange às necessidades de recursos e equipamentos especializados para a avaliação do desempenho. Os deficientes físicos, visuais e auditivos integrados nas classes comuns estarão sujeitos aos mesmos critérios de avaliação adotados para os demais alunos, mas

com utilização de formas alternativas de comunicação para cegos e surdos e adaptação de materiais didáticos e espaço físico para os deficientes físicos. A estrutura frasal dos deficientes auditivos não deve interferir na avaliação do conteúdo de suas mensagens escritas, bem como a grafia das palavras para os que possuem visão sub normal. Os portadores de deficiência mental e os alunos que apresentarem condutas típicas serão avaliados em função de seus níveis de desenvolvimento geral e pessoal, considerados os conteúdos curriculares mínimos e os níveis de competência social por eles alcançados.

A matrícula inicial, a transferência e o desligamento de alunos que apresentam necessidades especiais devem obedecer aos mesmos critérios estabelecidos para a matrícula de qualquer aluno da rede de ensino. Eles têm o mesmo direito à matrícula que os demais alunos. Em caso de transferência devem receber da escola o histórico escolar, acompanhado de uma ficha de avaliação pedagógica que informe à escola de destino o seu grau de desenvolvimento.

A perspectiva apontada, nesta Indicação, exige que todos os professores que trabalham em classes comuns de todo o ensino básico se apropriem de conteúdos e competências necessários para um trabalho com alunos com necessidades educativas especiais em sua formação inicial ou continuada. Classes que atendam apenas crianças com necessidades especiais devem ser regidas por professores habilitados nas respectivas áreas de deficiências.

Finalizando, o sistema de ensino do Estado de São Paulo não pode se esquivar de forma alguma da efetivação de uma política de educação especial, dentro de uma visão mais geral de escola inclusive busca efetivar todos os esforços para uma aprendizagem bem sucedida de todos os alunos, combatendo práticas seletivas e excludentes tão características da escola brasileira. Os alunos com necessidades especiais incluem -se evidentemente neste paradigma de uma escola que reconhece o sucesso do aluno, que o estimula a desenvolver -se, que o apoia neste processo. Seguramente a presente Indicação modifica várias práticas escolares tradicionais, dado que se compromete com o direito a uma educação escolar de qualidade que os portadores de necessidades educacionais com total justeza reivindicam.

## **2. CONCLUSÃO**

Aprova-se o contido nesta Indicação.

São Paulo, 13 de outubro 1999.

a) Cons<sup>a</sup> *Sonia Teresinha de Sousa Penin* – Relatora da CEM

a) Cons<sup>a</sup> *Zilma de Moraes Ramos de Oliveira* – Relatora da CEF

## **3. DECISÃO DAS CAMÃRAS**

As CÂMARAS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO adotam, como sua Indicação, o voto das Relatoras.

O Conselheiro Francisco José Carbonari votou favoravelmente com restrições nos termos da Declaração de voto.

Presentes os Conselheiros: *André Alvino Guimarães Caetano, Bahij Amin Aur, Francisco Aparecido Cordão, Francisco José Carbonari, Marta Wolak Grosbaum, Mauro de Salles Aguiar, Neide Cruz, Roberto Augusto Torres Leme, Rute Maria Pozzi Casati, Sonia Teresinha de Sousa Penin, Suzana Guimarães Trípoli, Vera Maria Nigro Souza Placco e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.*

Sala da Câmara de Ensino Fundamental, em 27 de outubro de 1999.

a) Cons<sup>o</sup> *Bahij Amin Aur* - Presidente da CEF

## **DELIBERAÇÃO PLENÁRIA**

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

O Conselheiro Francisco José Carbonari votou favorável nos termos de sua Declaração de Voto.

Sala “Carlos Pasquale”, em 15 de dezembro de 1999.

Cons<sup>o</sup> *Arthur Fonseca Filho* - Presidente

## **DECLARAÇÃO DE VOTO**

Voto favoravelmente à presente Indicação por considerá-la, no todo, um grande avanço no enfoque dado à Educação Especial no Estado de São Paulo.

Minha única restrição à proposta é a permanência do conceito de classes especiais na Indicação que, entendendo, coloca em risco a idéia de inclusão presente no conjunto do texto, abrindo uma perigosa possibilidade de continuidade das práticas vigentes de não inclusão que certamente não é o objetivo das autoras.

São Paulo, 27 de outubro de 1999.

a) Cons<sup>o</sup> *Francisco José Carbonari* - Relator

---

## **(\*) DELIBERAÇÃO CEE Nº 9/2000**

*Estabelece diretrizes para a implementação, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, dos cursos de educação de jovens e adultos de níveis fundamental e médio, instalados ou autorizados pelo Poder Público*

O Conselho Estadual de Educação no uso de suas atribuições, com fundamento na Lei estadual nº 10.403/71 e no artigo 37 da Lei federal nº 9.394/96 e tendo em vista a aprovação da Indicação CEE nº 11/2000,

---

(\*) Homologada pela Resolução SE de 29.11.2000.

Delibera:

Artigo 1º - Os cursos de educação de jovens e adultos, indicados no artigo 37 da Lei federal nº 9.394/96, referentes ao ensino fundamental e médio, instalados ou autorizados pelo Poder Público, serão organizados no sistema de ensino do Estado de São Paulo de acordo com as diretrizes contidas nesta Deliberação.

Artigo 2º - Os cursos de educação de jovens e adultos destinam -se àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio, na idade própria.

Artigo 3º - Os cursos de educação de jovens e adultos serão organizados de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, estabelecidas pela Resolução CEB/CNE nº 01/00, bem como com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio estabelecidas, respectivamente, pelas Resoluções CEB/CNE nº 02/98 e 03/98.

§ 1º – Além dos componentes da base nacional comum, é obrigatória a oferta de língua estrangeira moderna nos cursos de educação de jovens e adultos correspondentes aos quatro últimos anos do ensino fundamental, bem como no ensino médio na parte diversificada do currículo.

Artigo 4º - Os cursos de educação de jovens e adultos atenderão, no que couber, ao disposto nas Seções I, III e IV do Capítulo II da Lei federal nº 9.394/96.

Artigo 5º - Os cursos de educação de jovens e adultos serão organizados em dois níveis, correspondentes, respectivamente, ao ensino fundamental e ao ensino médio.

Artigo 6º - Os cursos de educação de jovens e adultos correspondentes aos quatro primeiros anos de escolaridade do ensino fundamental terão organização, duração, estrutura e certificação definidas pelas próprias instituições ou organizações que os ministrarem.

Artigo 7º - Os cursos presenciais correspondentes aos quatro últimos anos do ensino fundamental terão a duração mínima de 1.600 horas de efetivo trabalho escolar, sendo que a idade mínima para a matrícula inicial será de 14 anos completos.

Parágrafo único – No caso de alunos classificados ou reclassificados, bem como dos que tiveram acelerada sua aprendizagem, a idade para conclusão do curso será, todavia, de 15 anos completos, no mínimo.

Artigo 8º - Os cursos presenciais correspondentes ao ensino médio terão a duração mínima de 1.200 horas de efetivo trabalho escolar, sendo que a idade mínima para a matrícula inicial será de 17 anos completos.

Parágrafo único – No caso de alunos classificados ou reclassificados, bem como dos que tiveram acelerada sua aprendizagem, a idade para conclusão do curso será, todavia, de 18 anos completos, no mínimo.

Artigo 9º - As instituições que oferecem cursos presenciais de educação de jovens e adultos, instalados ou autorizados pelo poder público, realizarão as avaliações previstas nos respectivos planos e certificarão os estudos completados.

Artigo 10 – Os alunos matriculados em cursos de jovens e adultos em data anterior à homologação da presente Deliberação, terão direito de concluir seu curso nos termos da Deliberação CEE nº 17/97.

Artigo 11 – Os cursos de educação de jovens e adultos a distância ou individualizados com presença flexível obedecem, adicionalmente, a normas específicas.

Parágrafo único – Enquanto não houver manifestação deste Conselho sobre os exames previstos na Resolução CNE nº 01/2000, os cursos aprovados até a data da homologação da presente Deliberação, poderão realizar a avaliação de seus alunos nos termos aprovados em seu projeto pedagógico.

Artigo 12 – Esta Deliberação entra em vigor na data de sua publicação, após devidamente homologada, ficando revogadas as disposições em contrário, especialmente as da Deliberação CEE nº 17/97.

## **DELIBERAÇÃO PLENÁRIA**

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Deliberação.

O Conselheiro José Mário Pires Azanha declarou -se impedido de votar por motivo de foro íntimo.

Sala “Carlos Pasquale”, em 1º de novembro de 2000.

Consº *Arthur Fonseca Filho* – Presidente

### ANEXO:

#### **INDICAÇÃO CEE Nº 11/2000 - CEF/CEM - Aprovada em 1º.11.2000**

**ASSUNTO:** *Diretrizes para a implementação, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, dos cursos de educação de jovens e adultos de níveis fundamental e médio, instalados ou autorizados pelo Poder Público*

**INTERESSADO:** Conselho Estadual de Educação

**RELATORES:** Consºs Bahij Amin Aur, Francisco José Carbonari e Sonia Teresinha de Sousa Penin

**PROCESSO CEE Nº 598/97 ( reautuado em 24-7-2000)**

## CONSELHO PLENO

A Comissão Especial constituída pela Portaria do Presidente nº 43/00 em 24-5-2000, para atualizar as normas do sistema estadual de ensino referentes à questão da educação de jovens e adultos, julga oportuno apresentar pequeno retrospecto histórico-legal. Para isso, dentre estudos realizados, vale -se de considerações e informações apresentadas em trabalho realizado para a Secretaria de Estado da Educação, através da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, denominado “ *Ensino Supletivo: Caracterização e Proposições para Expansão e Melhoria de Qualidade*” (1998).

Esse estudo reitera que a defasagem educacional de contingente expressivo da população, decorrente do abandono precoce da escola por contingências e problemas sócio-econômicos diversos, reflete -se na qualidade das relações que esses excluídos mantêm em sua prática social, na forma como se inserem em um ambiente em constante mudança estrutural, e no aparecimento de uma massa de jovens e adultos que demandam por formas alternativas de estudo que supram suas necessidades educacionais.

Salienta que é através da Educação de Jovens e Adultos que se podem criar oportunidades para que essa população supra sua defasagem escolar. Para que essa modalidade de educação, no entanto, possa estar consoante com as necessidades dessa população, deve -se considerar, em sua organização, que vivemos em uma época marcada por aceleradas transformações dos processos econômicos, culturais e políticos que determinam novas exigências para que os indivíduos possam participar dos bens e conhecimentos, exercer a cidadania e integrar -se na vida produtiva. Deve ser considerado, também, que se destina a uma população, que freqüentemente já vem assumindo compromissos profissionais e familiares. Não se trata, portanto, de prover essa clientela apenas com os conteúdos previstos para o nível de ensino em que ela retoma sua escolarização, mas sim de procurar desenvolver nesses jovens e adultos, de forma integral, competências necessárias à sua inserção nas diferentes dimensões da vida social.

O mesmo estudo historia que o ensino público, voltado para a população sem escolaridade ou dela excluída, teve como marco a “Campanha Nacional de Educação de Adultos”, deflagrada em 1947 pelo Governo Federal. O Estado e os municípios de São Paulo se integraram a esse movimento. Nos bairros da Capital e no interior, surgiram os cursos populares noturnos, que funcionavam nos Grupos Escolares e eram regidos por professores remunerados e voluntários. Em conseqüência do crescimento rápido dos cursos, foi criado e estruturado, de acordo com a Lei estadual nº 76, de 23 de fevereiro de 1948, o Serviço de Educação de Adultos – SEA, que manteve em todo o Estado classes noturnas.

Prossegue, informando que, com o advento da Lei federal nº 4.024/61, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi transferida para os governos estaduais e municipais a incumbência da organização e execução dos serviços educativos. Essa lei dispôs que, para os que iniciassem o ensino primário após a idade de 7 anos, poderiam ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento. Manteve o

tradicional exame de madureza, fixando em 16 e 19 anos as idades mínimas para o início dos cursos, respectivamente, de “Madureza Ginásial” e de “Madureza Colegial”. Exigia, porém, um prazo de dois a três anos para a sua conclusão em cada ciclo, exigência essa abolida posteriormente pelo Decreto-lei nº 709/69. Foi mantido o controle (aferição) fora do processo, sendo que escolas privadas obtiveram, da autoridade competente (então federal), credenciais para realizar o exame e expedir o certificado.

São Paulo deu continuidade ao trabalho que vinha desenvolvendo, fazendo adaptações necessárias para o cumprimento do novo dispositivo legal. Os cursos supletivos ministrados nas chamadas Escolas Noturnas se limitavam às quatro primeiras séries do ensino de 1º grau e se destinavam aos maiores de 14 anos, sendo mantidos pelo Poder Público. Quanto aos exames de madureza, em 1969, passaram a ser organizados pelo sistema estadual de ensino. As normas para sua elaboração (Resolução CEE nº 37/67) determinavam que “deveriam ser realizados simultaneamente, em duas épocas, no decorrer do ano, em Estabelecimentos de Ensino Secundário mantidos pelo Estado, indicados anualmente pela Secretaria da Educação”. Em 1969, São Paulo realizava o seu primeiro exame de madureza unificado, com um total de 10.372 candidatos inscritos.

No mesmo ano, a Fundação Padre Anchieta – Centro Paulista de Rádio e Televisão Educativa, iniciava suas experiências no campo da educação, com a finalidade de atender às necessidades da massa de indivíduos marginalizados da rede escolar, utilizando para tanto os recursos propiciados pelo rádio e televisão. O seu primeiro trabalho nessa área foi com o “Curso de Madureza Ginásial” que prestou relevante serviço na preparação dos candidatos que desejavam se submeter aos exames e não tinham condições de frequentar ou pagar um curso preparatório. Assim, antes mesmo da vigência da Lei federal nº 5.692/71, São Paulo já vinha utilizando tanto meios formais quanto informais de educação de jovens e adultos.

Em 1969, devido ao crescimento da demanda por cursos de 1ª à 4ª série, a Secretaria Estadual de Educação criou, em substituição ao SEA, o Serviço de Educação Supletiva – SES – (Decreto estadual nº 52.324/69), subordinado à Divisão de Orientação Técnica do Departamento de Ensino Básico. Em 1971, para dar atendimento à parte referente aos exames supletivos, instituiu-se, na Divisão de Orientação Técnica do Departamento de Ensino Secundário e Normal, uma Equipe Técnica encarregada da planificação, coordenação e supervisão dos exames unificados. Posteriormente, em 1976, foi criado o Serviço de Ensino Supletivo e o Serviço de Exames Supletivos (Decreto estadual nº 7.510/76). O primeiro, com a finalidade de orientar cursos supletivos, ficou ligado à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da SEE; o segundo, responsável pela organização de exames supletivos de educação geral e profissionalizante, ficou ligado ao Departamento de Recursos Humanos da mesma Secretaria. Esta estrutura perdura até hoje.

Em 11 de agosto de 1971, havia sido promulgada a Lei federal nº 5.692/71, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. No capítulo IV da referida lei situava-se o ensino supletivo, com a finalidade de suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tivessem seguido

ou concluído na idade própria; de proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte. Dispunha que o ensino supletivo abrangia cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

O Conselho Estadual de Educação de São Paulo, através da Deliberação CEE nº 30/72, baixou as normas gerais para o ensino supletivo no sistema de ensino do Estado de São Paulo. Esta Deliberação teve uma duração muito curta, de apenas um ano. Em novembro de 1973, foi baixada uma nova Deliberação, de nº 14/73, também estabelecendo normas gerais para o ensino supletivo. Entre outras alterações, trouxe a das idades mínimas dos alunos, elevando de 18 para 19 anos a idade para matrícula na Suplência de 2º grau e baixando de 16 para 14 anos, para matrícula na Suplência II do 1º grau (a anterior, nº 30/72, só permitia aos alunos de 14 anos se freqüentassem curso de qualificação ou de aprendizagem, ou se já estivessem integrados no trabalho). Fixou as durações de cada etapa da Suplência: 2 anos ou 4 semestres para a Suplência II e 1 ano e meio ou 3 semestres para a Suplência de 2º grau. Conferiu às escolas a avaliação do aproveitamento. Nova Deliberação, a de nº 19/82, revogou-a, igualmente estabelecendo normas gerais para este ensino. Manteve as mesmas idades mínimas, mas elevou a duração da Suplência de 2º grau para 2 anos ou 4 semestres. Quanto à avaliação, além de mantê-la no processo, a cargo das escolas, cresceu a necessidade de aprovação em exames supletivos especiais nas disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Matemática.

Essa Deliberação foi revogada pela Deliberação CEE nº 23/83, a qual renovou as normas gerais para o ensino supletivo no sistema de ensino do Estado de São Paulo. Previa cursos e exames e abrangia desde a alfabetização, até a formação profissional, passando pelo ensino dos conteúdos mínimos previstos em lei para o ensino regular. Manteve as idades mínimas para matrícula, de 14 anos para a Suplência II de 1º grau, e de 19 anos para a Suplência de 2º grau. Manteve, também, a duração de 2 anos/4 semestres para cada uma delas. Previa, ainda, a realização de experiências pedagógicas, a avaliação no processo pelas escolas, em todos os níveis e disciplinas, o aproveitamento de estudos, a certificação, a oferta de cursos de qualificação profissional, a adoção do sistema modular de formação profissional, o regime de entrosagem e de intercomplementariedade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, inclusive empresas. O curso deveria Ter estrutura, duração e regime escolar que se ajustasse às suas finalidades próprias e ao tipo especial de alunos a que se destinasse. Quanto ao pessoal docente deveria Ter preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino.

Permaneceu em vigor até 1997, já na vigência da Lei federal nº 9.394/96 – LDB, que estabelece as atuais Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Promulgada em 20 de dezembro de 1996, a LDB consagra a Seção V de seu Capítulo II (da Educação Básica), especificamente à Educação de Jovens e Adultos.



Com a competência atribuída por esta Lei a cada sistema de ensino, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo regulamentou a matéria pela Deliberação CEE nº 17/97 (com redação modificada pela Deliberação CEE nº 20/97). É esta a regulamentação até agora em vigor para o sistema de ensino do Estado de São Paulo.

A Deliberação CEE nº 17/97, proposta pela Indicação CEE nº 16/97, dispõe sobre aspectos operacionais relativos aos cursos e exames supletivos, frente à Lei federal nº 9.394/96. A Indicação já salientava que a questão comportava reflexões e estudos, acenando, portanto, com a volta ao assunto em nova oportunidade. Esta, surge agora, pois recentemente, em 10-05-2000, a Câmara de Educação Básica – CEB, do Conselho Nacional de Educação – CNE, aprovou o Parecer nº 11/2000, relatado pelo eminente Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, homologado pelo Sr. Ministro da Educação em 05-07-2000, que resultou na Resolução CEB/CNE nº 01/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

O referido Parecer trata exaustiva e amplamente da matéria. Apresenta os fundamentos e funções da Educação de Jovens e Adultos – EJA, suas bases legais, as diretrizes para essa educação, recuperando sua evolução histórico-legislativa no país, e detendo-se na legislação vigente, tendo como marco a Constituição Federal e a LDB. Apresenta, ainda, o estado atual da EJA no país, distinguindo  *cursos de educação de jovens e adultos dos exames supletivos*, e as possibilidades pedagógicas que, flexivelmente, a LDB permite e encoraja. Outras questões são tratadas, como a peculiaridade de cursos a distância e no exterior, bem como de cursos semi-presenciais, as bases históricas da EJA no Brasil, as iniciativas públicas e privadas, os indicadores estatísticos e a importantíssima questão da formação docente.

Este Parecer é de grande riqueza, constituindo-se em referência e subsídio indispensáveis à compreensão e ao equacionamento da oferta de oportunidades educacionais à população constituída pelos jovens e adultos de todas as idades e condições.

A Comissão Especial deste CEE, constituída para atualizar as normas do sistema estadual de ensino referentes à matéria, considerou tanto os mencionados Parecer e Resolução da CEB/CNE, quanto a Deliberação CEE nº 17/97 e a experiência vivida no Estado pelas redes públicas estadual e municipais e pelas organizações privadas e não governamentais, para propor a regulamentação dos cursos de educação de jovens e adultos. Ateve-se tão somente aos cursos, deixando para breve oportunidade a regulamentação dos exames supletivos, tanto os destinados aos interessados não vinculados a cursos de educação de jovens e adultos instalados ou autorizados pelo poder público, como os destinados a alunos de cursos a distância e semi-presenciais, exames estes instituídos pela Resolução CEB/CNE nº 01/2000.

Nesse sentido, apresenta projeto de Deliberação que procura, com brevidade e objetividade, estabelecer as diretrizes para a implementação, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, dos cursos de educação de jovens e adultos de níveis fundamental e médio, instalados ou autorizados pelo Poder Público, tendo como referência subjacente os pressupostos sociais, econômicos, legais e educacionais de tão importante modalidade de educação.

São Paulo, 11 de outubro de 2000.  
Cons<sup>o</sup> *Bahij Amin Aur* - Relator  
Cons<sup>o</sup> *Francisco José Carbonari* - Relator  
Cons<sup>a</sup> *Sonia Teresinha de Sousa Penin* - Relatora

## **DECISÃO DAS CÂMARAS**

As Câmaras de Ensino Fundamental e Médio adotam como sua, a Indicação da Comissão Especial.

Presentes os Conselheiros: *Ana Maria de Oliveira Mantovani, André Alvino Guimarães Caetano, Francisco José Carbonari, Mauro de Salles Aguiar, Sonia Teresinha de Sousa Penin, Suzana Guimarães Tripoli, Rute Maria Pozzi Casati, Vera Maria Nigro de Souza Placco e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.*

Sala de Câmara de Ensino Fundamental, em 18 de outubro de 2000.  
Cons<sup>a</sup> *Vera Maria Nigro de Souza Placco*  
Vice-Presidente em exercício da Presidência da CEF

## **DELIBERAÇÃO PLENÁRIA**

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

Sala “Carlos Pasquale”, em 1<sup>o</sup> de novembro de 2000.  
Cons<sup>o</sup> *Arthur Fonseca Filho* – Presidente

### **INDICAÇÃO CEE Nº 9/2000 - CEM - Aprovada em 11.10.2000**

**ASSUNTO:** *Diretrizes para a implementação do Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo*

**INTERESSADO:** Conselho Estadual de Educação

**RELATORES:** Cons<sup>o</sup> Arthur Fonseca Filho, Bernardete Angelina Gatti, Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães e Sonia Teresinha de Sousa Penin

**PROCESSO CEE Nº 417/2000**

**CONSELHO PLENO**

## **HISTÓRICO**

### **1 – Introdução**

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece como objetivos fundamentais do país a construção de uma *sociedade livre, justa e solidária, reduzindo as desigualdades sociais e regionais, sem preconceitos e discriminação de qualquer ordem* (Art. 3<sup>o</sup>). Nesta direção, a LDB, de 1996, define como princípios fundamentais da educação nacional a *liberdade* e a *solidariedade* humana (Art. 2<sup>o</sup>) e, como finalidade da educação básica, o desenvolvimento do

educando para o exercício da *cidadania*, fornecendo-lhe os meios para *progredir no trabalho e em estudos posteriores*.

Assim orientado, o Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Câmara de Ensino Básico (CEB) instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, através de Parecer CNE/CEB nº 15/98 e Resolução CNE/CEB nº 03/98, com o objetivo de orientar os procedimentos a serem utilizados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino.

Em nível estadual, cabe aos órgãos normativos e executivos de seu sistema assegurar a cada unidade escolar, tanto um progressivo grau de autonomia pedagógica, administrativa e financeira (LDB, art.15), quanto estabelecer normas complementares e políticas educacionais, considerando as peculiaridades regionais e locais, observado o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CEB/CNE nº 03/98, Art.14).

O Parecer do CNE que acompanha a Resolução nº 03/98, propõe orientações de organização pedagógica e curricular para o ensino médio, a partir do que expressa a LDB em termos dos valores de interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, da tolerância, da solidariedade e do fortalecimento dos laços familiares, bem como de princípios de ética, política e estética.

O Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE/SP), no exercício de suas atribuições, iniciou seus trabalhos de definição das Diretrizes Curriculares para o sistema de ensino do Estado de São Paulo, ensino fundamental e médio, promovendo em 21-6-99 Seminário Consultivo sobre a questão. Colaboraram com reflexões e sugestões Universidades, Institutos de Pesquisa, Centros de Educação, Associações de Professores e Sindicatos de Profissionais da Educação. O CEE definiu uma comissão interna para redigir a norma legal relativa ao ensino médio e em junho de 2000 a primeira formulação foi discutida, recebendo, na sequência, sugestões de vários Conselheiros. Todas essas colaborações foram consideradas para a formulação do presente documento.

O objetivo primordial desta Indicação é encaminhar propostas capazes de orientar o sistema de ensino do Estado de São Paulo no processo de implantação de um novo modelo educacional para o ensino médio, tendo por base os princípios da Constituição, da LDB e do Parecer CNE/CEB nº 15/98 e da Resolução CNE/CEB nº 03/98 que dispõem sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

## **2 - Princípios**

O Parecer do CNE sobre esta questão articula valores e princípios, aprofunda as idéias básicas já enunciadas no texto constitucional e na LDB, na busca de uma proposição qualificada para a organização curricular das escolas de ensino médio, de modo a estarem à altura das demandas da contemporaneidade, das peculiaridades regionais e dos alunos.

Além da importância no tratamento das rápidas e profundas mudanças que ocorrem no cenário cultural geral contemporâneo e de suas

repercussões nos espaços regionais, os educadores devem estar atentos à mudança fundamental que acontece quanto ao alunado. No Estado de São Paulo, o expressivo aumento das matrículas no ensino médio, nos últimos anos, ampliou a participação nesse grau de ensino de amplas parcelas da população. Com esses alunos, a escola de ensino médio passou a contar - felizmente, pois esse é um dado histórico da maior importância - com toda a gama de diferenciação encontrada na sociedade em geral. A reflexão a respeito das diretrizes para a escola de ensino médio hoje, necessita considerar esse fato fundamental da mudança do perfil de sua clientela.

Tendo como referência esse cenário de maior pluralidade da clientela, enfatiza-se a importância de que os profissionais de uma escola, ao discutirem o seu projeto pedagógico e o currículo, considerem alguns princípios básicos, privilegiando:

a) O exercício da sensibilidade, de modo a escolher procedimentos e ações não padronizadas, mas, sim, criativas e múltiplas, que traduzam reconhecimento pelas diferenças de toda ordem entre os alunos e a comunidade a que pertencem, o que representa ponto básico para a criação de uma comunidade multicultural, onde se trabalhe para a superação das situações de desigualdade. Exercitar a sensibilidade é, em primeiro lugar, acolher os alunos no estágio de conhecimento que eles chegam na escola, com as suas diferenças que vão desde as étnicas, etárias, de origem, de crenças, de gênero, de composições familiares, de história educacional, de trabalho e outras condições de vida. A sensibilidade deve estar presente também nas relações entre os agentes escolares, respeitando a diversidade de formação de cada um e privilegiando sua inventividade.

b) A liberdade, a autonomia, a flexibilidade de pensamento e também a coragem para a incerteza da experimentação das mais diferentes estruturas escolares, de currículo, assim como de estratégias de ensino para que os alunos, diferentes no seu ponto de chegada, ao entrarem na escola, usufruam de meios os mais diferenciados para igualar-se aos demais no ponto de saída, explorando-se para isso todos os bens sociais da escola e da localidade. As ações pedagógicas, a vida escolar como um todo, devem garantir igualdade de oportunidades a alunos para aprender e a professores para aperfeiçoar-se continuamente no ensinar; é necessário compromisso com o uso do tempo, do espaço, dos equipamentos e recursos didáticos no interesse da maioria dos alunos.

c) Práticas de reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro, da própria identidade e da possibilidade do aprimoramento constante dessas identidades, tendo em vista o bem comum e o próprio desenvolvimento. Da mesma forma que para os alunos, ressalta-se a importância de os professores serem acolhidos na sua diversidade e participarem juntos de um projeto de capacitação continuada na busca de uma escola de qualidade superior e do conseqüente desenvolvimento contínuo de sua própria pessoa. Nesse sentido, a finalidade mais relevante é a criação de condições para o desenvolvimento da autonomia da escola - condição indispensável para que todas as pessoas, alunos, professores, diretores - tenham capacidade de realmente fazer escolhas, elaborar conscientemente juízos de valor, fazer projetos de vida e, principalmente,

possam avaliar-se, conhecer o seu potencial e compor sua auto-estima, de modo socialmente construtivo.

### 3 - Os princípios e as escolas

Para que se implementem esses princípios, as escolas deverão prever em suas propostas pedagógicas dispositivos que favoreçam:

- a) a apropriação de novos conceitos e informações;
- b) o desenvolvimento do exercício livre e consciente da cidadania;
- c) a criação de oportunidades práticas de liderança construtiva e democrática;
- d) a consciência de bem comum que estimula a busca de soluções e alternativas para a preservação da natureza, saúde, dignidade humana, bens e serviços públicos;
- e) o vínculo da teoria e da prática, buscando a compreensão da realidade;
- f) a construção da autonomia pessoal e intelectual;
- g) a solidariedade entre todos os envolvidos: profissionais da educação, funcionários, alunos, seus pais e a comunidade circundante.

### 4 – Bases da organização curricular

As escolas de ensino médio deverão oferecer uma formação básica que alie informações e conteúdos disciplinares entre si, com valores e atitudes, favorecendo o desenvolvimento de habilidades e o alcance de competências importantes para a vida pessoal e social e para o trabalho. Devem permitir:

- a) aprender a organizar o pensamento;
- b) aprender a obter informações, organizá-las, validá-las e interpretá-las;
- c) relacionar o conhecimento com a vida cotidiana, articulando, sempre que possível, teoria e prática (contexto);
- d) argumentar;
- e) atribuir novos significados às informações em geral e ao que é ensinado e, através disso, ampliar a própria visão de mundo;
- f) lidar com os sentimentos que a aprendizagem desperta;
- g) desenvolver e avaliar valores, distinguindo-os na comparação com outros diferentes, criando um referencial ético, socialmente construtivo.

Nessa perspectiva, as formas de organização curricular devem diversificar matérias e temas para que se ofereçam aos estudantes oportunidades de desenvolverem habilidades e competências em circunstâncias reais, segundo a demanda do meio. Para dar conta desses desafios, é necessário que, gradativamente, se procure:

- a) buscar os conteúdos curriculares (sejam fatos, conceitos ou princípios) que possam também representar meios para o desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes e valores;

b) desbastar o currículo saturado de informações enciclopédicas, priorizando conhecimentos e habilidades, cujo domínio favorece novas e mais complexas aprendizagens.

c) entender e trabalhar as linguagens como formas portadoras de significados, conhecimentos e valores;

d) criar estratégias de ensino que mobilizem o raciocínio, bem como a construção interativa (aluno -aluno, aluno -acervos de informações e aluno - professor) e coletiva do conhecimento, paralelamente ao fortalecimento da capacidade argumentativa e do pensamento crítico;

e) estimular procedimentos e atividades que levem o aluno a reconstruir o conhecimento, através de experimentação, execução de projetos e atuação em situações sociais;

f) organizar conteúdos em áreas e projetos interdisciplinares que melhor abriguem a visão articulada do conhecimento e o diálogo permanente entre as diferentes áreas do saber;

g) tratar os conteúdos de modo contextualizado, aproveitando sempre que possível as relações entre conteúdos e contexto para dar novos significados ao aprendido, estimulando a iniciativa e a autonomia intelectual do aluno.

Esta concepção de currículo envolve os conceitos de interdisciplinaridade e contextualização. Todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos. Algumas disciplinas identificam -se, outras diferenciam -se, tanto relativamente ao tipo de conhecimento e aos métodos, quanto ao objeto de conhecimento, ou mesmo às habilidades mobilizadas. Nesse sentido, a interdisciplinaridade corresponde à possibilidade de relacionar disciplinas próximas em atividades ou projetos de estudo, pesquisa e ação, bem como à integração entre linguagens e procedimentos diversos que permitam o tratamento de temas ou projetos complexos. Desse modo, é possível a proposta de trabalhos interdisciplinares, não só entre áreas de maior evidência de afinidade - artes e história, química e biologia -, como também entre áreas aparentemente distantes - artes e física, biologia e filosofia. O importante é haver um tema gerador, um experimento, um plano de trabalho ou de ação para intervir na realidade, um texto em multimídia etc.

A perspectiva de que o ensino médio deve desenvolver competências, construindo habilidades, tem sido um aspecto controverso da pedagogia contemporânea e, por vezes, mal interpretado. Estes aspectos não excluem ou minimizam o aprendizado de conteúdos. Pelo contrário, não é possível atingir qualquer competência sem o suporte de conhecimentos, sem a instrumentalização de informações. Conteúdos são a substância da competência e ambos devem possibilitar aos alunos articular o saber escolar à vida, ao trabalho, às relações sociais, à especulação sobre outros conhecimentos e formas de agir. A expectativa presente para o ensino médio é de que ele assegure o processo de aprendizagem - abrangendo as funções do conhecer, fazer, conviver e ser - em lugar da tradicional ênfase no processo de ensino centrado prioritariamente no professor e em informações fragmentadas.

Aos diretores, professores e toda a comunidade escolar este é o desafio que se coloca em cada escola, em sua escola.

Nesse sentido, se torna fundamental que o trabalho escolar e a vivência da escola possibilitem ao aluno desenvolver -se nos aspectos colocados, o que pode ocorrer com maior coerência e possibilidades de criar -se na escola um projeto pedagógico coeso e orgânico. Toda e qualquer disciplina, se articulada pelo projeto pedagógico, contribui nesse esforço.

Isto demandará mudanças nas formas de gestão das escolas, de entrosamento entre os professores, de interlocução com os supervisores e dos compromissos com os alunos e a comunidade.

## 5 – A Base Nacional Comum e a Parte Diversificada do Currículo

O artº 26 da LDB afirma que *“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”*. Tendo em vista a importância tanto da base nacional comum - possibilitando o domínio de conhecimentos, habilidades e competências básicas, facilitando a mobilidade nacional dos cidadãos - quanto da parte diversificada - garantindo a permanência das referências culturais locais, a presente Indicação observa que:

a) as diretrizes que têm pautado o presente documento são aplicáveis à base nacional comum e à parte diversificada;

b) não deverá haver dualidade na organização curricular, relativamente à base nacional comum e à parte diversificada, já que esta última é uma dimensão do currículo, em sua perspectiva de organicidade, integração e contextualização do conhecimento;

c) a parte diversificada reafirma a autonomia da escola e as especificidades regionais, mas deve ter coerência com a base nacional comum;

d) tanto a parte comum como a diversificada poderão ser desenvolvidas por meio de projetos integrados ao currículo, selecionados pela equipe escolar, em consonância com a heterogeneidade dos alunos, a identidade da escola e as necessidades do meio social e econômico;

e) ao oferecer projetos ou atividades da parte diversificada, a escola possibilitará aos alunos a escolha dentre os estudos oferecidos, de modo a incentivá-los a participar, construindo o próprio currículo ;

f) os conteúdos curriculares serão agrupados por áreas:

1. área de Linguagens e Códigos e correlatas Tecnologias, abrangendo, entre outras, a língua portuguesa e suas formas de expressão, a(s) língua(s) estrangeira(s) moderna(s), as artes, a educação física (como forma de expressão do corpo) e as tecnologias de comunicação e informação;

2. área das Ciências da Natureza, Matemática e correlatas Tecnologias, abrangendo, entre outros, os conteúdos de biologia, física, química e matemática, bem como suas ferramentas tecnológicas;

3. área das Ciências Humanas e correlatas Tecnologias, abrangendo, entre outros, conteúdos de geografia, história, psicologia, sociologia e filosofia, incluindo as reflexões sobre os impactos das novas tecnologias.

Essa forma de organização curricular implica:

- a) na inter-relação dos saberes acumulados pela humanidade ao longo do tempo;
- b) na conexão entre os conhecimentos na história e através dela;
- c) na construção dos conhecimentos em diferentes estruturas, não necessariamente em forma piramidal, supondo excessivos pré-requisitos (tendo em vista que é de maneira variada e múltipla que os conhecimentos se apresentam no mundo contemporâneo, na vida, nas tecnologias, nas ciências e nas linguagens);
- d) oferecer diversidade de informações, de significados, de formas de expressão e comunicação, respondendo às diferentes sensibilidades, potencialidades e interesses dos alunos;
- e) promover o estudo e a reflexão sobre a produção dos conhecimentos, os fatores socioeconômicos, éticos e políticos envolvidos nesse processo, os efeitos sociais e os impactos ambientais causados;
- f) levar os alunos a atuarem de forma responsável e crítica na utilização desses conhecimentos.

A escola poderá oferecer as três áreas curriculares ao longo do ensino médio, conforme estabelecido em seu projeto pedagógico, garantindo que todos os alunos concluam o curso sem prejuízo em qualquer área. Ainda, se deve considerar que o Artº 24 da Lei nº 9.394/96 deixa de privilegiar a organização curricular em séries e enfatiza outras formas de encadeamento do currículo, abrindo novas possibilidades à criatividade dos educadores. No atual estágio do ensino médio do Estado de São Paulo e, especialmente, na rede pública, o regime de matrículas por disciplina, se bem estruturado, pode induzir a ações aqui preconizadas, bem como criar oportunidades de continuidade e inclusão escolar, em casos de retenção.

## **6 – A Proposta Pedagógica e os Conteúdos Curriculares**

Toda intenção educativa preconizada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e nesta presente Indicação deve ser materializada numa *Proposta Pedagógica* que confira identidade e direcione as energias, os recursos e a prática educativa da escola.

A *Proposta Pedagógica* de uma escola, ao ser delineada, parte dos objetivos mais amplos, relacionados à formação geral do alunado, tendo em vista as características da contemporaneidade bem como da comunidade local, prevendo as ações do coletivo escolar para sua consecução. Na seqüência, o projeto deve situar o trabalho nas diferentes áreas que compõem o currículo do ensino médio, sem prejuízo das disciplinas que compõem o quadro curricular e, em seguida, o trabalho específico de cada professor, identificando todas as suas inter-relações com os objetivos do ensino médio, com as diretrizes curriculares, suas áreas componentes e disciplinas em que se desdobram. Este é o trabalho de definição do currículo, concretização de um verdadeiro itinerário formativo para os alunos e de um itinerário didático para os professores. Nessa concepção, currículo refere-se à organização e à articulação interna de um percurso de estudos para uma determinada clientela escolar no seu conjunto, em uma dada comunidade.



Os pontos de referência que dão ancoragem à *Proposta Pedagógica*, no espírito desta Indicação, são:

a) a importância dos conteúdos, embora para alguns possa parecer o contrário: competências e habilidades sem conteúdo caracterizam um esvaziamento da escola, e conteúdos que não se traduzam em competências e habilidades são efêmeros; trata-se de valorizar os conteúdos, atualizando-os, revitalizando seus significados, seja através da reconsideração dos conceitos de ensinar e de aprender, seja do questionamento do papel da escola na aprendizagem, no desenvolvimento e na socialização do homem;

b) a criação de uma nova visão quanto ao trabalho escolar no ensino médio; este é o marco mais significativo nas DCNS, juntamente com a autonomia que coloca nas mãos das unidades a responsabilidade da elaboração da sua Proposta Pedagógica e formulação dos respectivos currículos (conforme preconiza a LDB, afirma o Parecer CNE/CEB nº 15/98 e confirma esta Indicação), e, sobretudo, a execução dessa Proposta no dia-a-dia de cada escola;

c) a proposta de autonomia e proposição curricular rompe com o caráter monolítico da transmissão de conteúdos padronizados e defende o saber e a cultura como ferramentas essenciais para a cidadania plena, que se perfaz na autonomia intelectual e na vivência social solidária;

d) a escolha dos conteúdos que caracterizam cada área e componentes curriculares ficará a critério de cada *Proposta Pedagógica*, mas deverá ter como referência o desenvolvimento dos aspectos sócio-cognitivos, éticos e de sensibilidade humano-social e estética aqui apontados, nos termos das DCNs;

e) os conteúdos escolhidos, voltados para a preparação básica para o trabalho, não devem ter caráter específico de formação profissional, pois esta é função da educação profissional de nível técnico ou da educação superior;

f) na medida em que cada escola faz parte do sistema de ensino e está inserida numa comunidade, é possível pensar em grupos de unidades que se complementem quanto aos currículos, especializando cada uma numa área, atendendo à diversidade de propostas e à diversidade de demandas.

## **7 – A Implementação das Diretrizes no âmbito do Estado de São Paulo**

O Sistema e seus estabelecimentos de ensino, através de suas propostas pedagógicas, em regime de cooperação, deverão criar condições para que a diversificação de estratégias educacionais ocorra, visando possibilitar a adoção, a execução, a avaliação e o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico, incluindo-se:

a) a análise e a discussão da realidade em que a escola está inserida;

b) a realização de experiências que viabilizem a coesão da escola com a realidade do aluno;

c) a promoção de estratégias e procedimentos adequados para o tratamento das necessidades educativas específicas;

d) a criação de oportunidades de avaliação e intervenção pedagógica (registros de observação, instrumentos de acompanhamento e avaliação, material pedagógico, envolvimento das forças da comunidade etc);

e) a formação contínua da equipe educativa visando à melhoria constante da qualidade de ensino.

As mudanças suscitadas pela LDB e sua regulamentação orientam - nos para um caminho de significativa transição. Remetem -nos, também, à reflexão de que toda mudança é atitudinal, primeiramente, e só ocorrerá após a compreensão, a avaliação significativa da necessidade de mudar e a disposição sincera de fazê-lo.

Este esforço, solicitado pela comunidade atual e exigido pelas novas gerações, já existe e já frutificou no cotidiano de muitas escolas pioneiras das mudanças, hoje propostas para todas. Todavia, acreditamos que a multiplicação desse esforço somente se dará se alimentado por atitudes de valorização de novos projetos, comunicação e troca de experiências e avaliação dos processos de forma contínua. É justamente neste ponto que reside a preocupação deste órgão normativo.

Nesta Indicação, enfatiza-se o papel da escola como unidade central de definição da *Proposta Pedagógica*. No entanto, redes de ensino de maior dimensão, como a mantida pela Secretaria de Estado da Educação, podem ter necessidade de algumas decisões gerais, da competência de órgãos centrais, cuidando-se, no entanto, que não venham a levantar impedimentos à elaboração de *Propostas Pedagógicas* pelas escolas que traduzam suas necessidades e sua capacidade de articular o novo. Pode ser necessário que se ofereçam balizas, a partir das quais seja possível que toda unidade escolar elabore, de forma coletiva, uma proposta pedagógica que, analisando e aproveitando os acertos de sua história, responda aos cenários que se descortinam, em consonância com as determinações e princípios norteadores da presente Indicação.

Por fim, é preciso esclarecer que a mudança de rumos que ora se propõe não sairá dos limites das intenções, se não houver um processo permanente de capacitação do pessoal docente e discussão do significado das Diretrizes. Diferentes professores estão em diferentes momentos de reflexão dessas questões; alguns, convictos, já experimentam e se debatem com as dificuldades cotidianas da mudança. É fundamental que cada escola aproveite a força potencial dessas experiências. Espera -se que as redes públicas e privadas invistam em projetos de capacitação que fortaleçam essa direção.

Efetivamente, a implementação de um novo ensino médio só será realidade se o professor, principal agente do processo, estiver motivado e capacitado para enfrentar com confiança e criatividade, com apoio do diretor, dos supervisores e dos demais especialistas - a insegurança de experimentar o novo, o diferente, o que transforma, na direção do que se acredita socialmente justo.

São Paulo, 4 de outubro de 2000.

a) Cons<sup>o</sup> *Arthur Fonseca Filho* - Relator

a) Cons<sup>a</sup> *Bernardete Angelina Gatti* – Relatora

a) Cons<sup>o</sup> *Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães* - Relator

a) Cons<sup>a</sup> *Sonia Teresinha de Sousa Penin* - Relatora

## 2. DECISÃO DAS CÂMARAS

As Câmaras de Ensino Fundamental e Médio adotam como sua Indicação, o Voto dos Relatores.

Presentes os Conselheiros: *Ana Maria de Oliveira Mantovani, Arthur Fonseca Filho, Bahij Amim Aur, Francisco José Carbonari, Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães, Marileusa Moreira Fernandes, Mauro de Salles Aguiar, Neide Cruz, Rute Maria Pozzi Casati, Sonia Teresinha de Sousa Penin, Suzana Guimarães Tripoli e Vera Maria Nigro de Souza Placco.*

Sala da Câmara de Ensino Médio, em 4 de outubro de 2000.

a) Cons<sup>a</sup> *Sonia Teresinha de Sousa Penin* - Presidente CEM

## DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

Sala “Carlos Pasquale”, em 11 de outubro de 2000.

a) Cons<sup>a</sup> *Sonia Teresinha de Sousa Penin*

Vice-Presidente no exercício da Presidência

---

**INDICAÇÃO CEE Nº 8/2001 – CEF – Aprovada em 25.4.2001**  
**ASSUNTO:** *Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo*  
**INTERESSADO:** Conselho Estadual de Educação  
**RELATORA:** Cons<sup>a</sup> Zilma de Moraes Ramos de Oliveira  
**PROCESSO CEE Nº 220/01**  
**CONSELHO PLENO**

## 1. INTRODUÇÃO

O grande desafio da educação brasileira hoje é garantir uma escola de qualidade e trajetórias escolares bem sucedidas para todos. O ensino fundamental deve, em sua prática curricular, sedimentar as aquisições básicas para a cidadania, oferecer ferramentas para a apropriação crítica de conhecimentos, para uma relação competente com as tecnologias da informação e para a consolidação de valores e atitudes básicas.

Não há de se perder de vista as finalidades da educação básica – na qual o ensino fundamental está inserido – que são definidas na lei como as de “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (Lei nº 9.394/96 - art. 22)

Este compromisso é particularmente importante em relação ao ensino fundamental que deve assegurar o direito constitucional à educação através de medidas que combatam o fracasso escolar, revertam a tendência excludente que historicamente tem caracterizado nosso sistema educacional e assegurem a todos uma educação de qualidade. Isto envolve garantir tanto vagas nas escolas quanto o domínio de conteúdos e competências básicas para uma melhor participação social.

Acostumadas a uma tradição de procedimentos únicos a todo o sistema de ensino, as escolas muitas vezes aguardam um elenco de regras a serem cumpridas, perdendo a oportunidade ímpar que o momento oferece de propor alternativas adequadas a problemas que elas tão bem conhecem. Com isso, correm hoje o risco de se perderem em soluções oportunistas que reclamam um aprofundamento em relação à função social da escola. Para evitar isto, tem sido tarefa fundamental dos Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação garantir que a riqueza e diversidade das propostas pedagógicas das escolas se organizem ao redor de pontos básicos que seriam demandas sociais historicamente defendidas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 02/98 e pelo Parecer CNE/CEB nº 04/98, e os Parâmetros Curriculares para o Ensino Fundamental foram apresentados à sociedade brasileira e às comunidades escolares, respectivamente, como normas e como pontos de referência para que cada escola elabore e desenvolva seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

Cabe a este Conselho, com respaldo da própria Lei federal nº 9.394/96, tecer considerações e oferecer orientações que assegurem os direitos constitucionais da população deste Estado em relação ao ensino fundamental e que sirvam como diretrizes para as escolas do sistema de ensino do Estado de São Paulo, na expectativa de que elas sejam aperfeiçoadas no ato cotidiano de cada momento de ensino.

## **2. PRINCÍPIOS**

As escolas de ensino fundamental integrantes do sistema estadual de ensino devem concentrar seus esforços no sentido de:

1. zelar por medidas que assegurem o acesso ao saber a todos os alunos. Buscar encontrar metodologias de ensino e recursos diferenciados que assegurem a todos os alunos êxito no processo ensino e aprendizagem e, portanto, na tarefa de atingirem-se os objetivos curriculares. Programações mais individualizadas trabalhadas com aqueles que apresentam diferenças no estilo de aprender devem ser utilizadas durante todo o ano nas atividades de recuperação e reforço. Deve-se, outrossim, cuidar para que esses e outros recursos pedagógicos e serviços de apoio sejam garantidos aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais, na medida em que a educação especial não pode mais ser olhada como um sistema paralelo à educação geral e sim dela fazer parte. Nos casos em que a retenção de um aluno em uma etapa se faça necessária, isto deve ser fruto de um longo trabalho de análise de alternativas e de avaliação do processo de aprendizagem feito pelo professor e Colegiados da escola, com a participação do aluno e sua família;

2. valorizar a participação e a inserção infantil e juvenil nas escolas. A ação pedagógica deve ter como objetivo a formação da cidadania e o enfrentamento e superação de conflitos, com o resgate de valores de solidariedade, de respeito recíproco, retomando os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90). Tal participação é ainda fundamental no que se refere às Associações Estudantis e a outros órgãos colegiados, ampliando a autonomia dos alunos no que diz respeito ao processo ensino aprendizagem;

3. envolver as famílias no trabalho escolar. Criar situações para que expressem desejos e preocupações, informem a equipe escolar de suas percepções sobre o aprendizado dos filhos, troquem opiniões sobre como estes poderiam ser ajudados a aprender e assumam atitudes que estimulem o compromisso dos alunos com as tarefas escolares e a assiduidade às aulas.

4. promover controle social sobre a qualidade do atendimento educacional. Incluir não apenas instrumentos de avaliação externa que permitam o estabelecimento de critérios mínimos de desempenho a serem trabalhados junto aos estudantes, mas também garantir a participação da comunidade escolar – professores, alunos, especialistas, pais – nos processos avaliativos. Ela é elemento básico que deverá explicitar valores e concepções envolvidos nas práticas pedagógicas, tendo em vista o projeto da escola.

### **3. AS BASES LEGAIS PARA A FORMULAÇÃO DE DIRETRIZES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

A concepção abrangente de educação explicitada nos Artigos 205 e 206 da Constituição Federal enfatiza, e quanto norte do processo educacional, o desenvolvimento pessoal como cidadão, reconhecendo o valor da experiência extra-escolar e da articulação da educação escolar com o trabalho e as práticas sociais:

“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 que fundamentam 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.” (art. 32)

A Lei nº 9.394/96 garante flexibilidade na aplicação de seus princípios e bases, de acordo com a diversidade de contextos regionais junto com a divisão de responsabilidades em relação a garantir um ensino fundamental de qualidade a todos os cidadãos. Face aos desafios postos hoje ao ensino fundamental de prover o domínio dos conhecimentos básicos em nossa cultura, a questão colocada aos sistemas de ensino é a de como organizar as atividades escolares para que ninguém seja excluído desse acesso. Em relação a isto, a questão do fracasso escolar, como um fenômeno que se intensificou em particular na escola pública com a grande ampliação da clientela da escolaridade

obrigatória, e que foi freqüentemente interpretada a partir de um modelo patológico individual, deve receber uma atenção especial. Ainda predomina, apesar do quanto já jorraram rios de tinta para denunciar mecanismos intrascolares que o determinam, a visão de que o fracasso se deve principalmente a condições do aluno, visto como desnutrido, de família desestruturada, portador de deficits de desempenho ou de uma conduta moral inadequada. A resposta tradicionalmente dada a esta situação tem sido a não promoção dos alunos cujo desempenho seja inferior a um perfil ideal, historicamente referido a um desempenho escolar não correspondente às condições de vida da maioria dos alunos.

A concretização do ideal de uma escola de sucesso para todos, como acrescenta o Parecer CNE nº 4/98, faz -se conforme o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação dos processos educacionais que revelem sua qualidade e respeito à equidade de direitos e deveres de alunos e professores. Múltiplas formas de diálogo e de trabalho diversificado devem ser garantidas como recursos de aprendizagem e de fortalecimento de identidades pessoais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CEB nº 2/98, art. 3º inciso IV), estabelecem que: “Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para os alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei federal nº 9.394/96) define com clareza as regras nas quais o ensino fundamental deve assentar para organizar -se, abrindo um amplo leque de opções para o projeto pedagógico de cada escola. Ela admite várias possibilidades de organização escolar, além da forma usual de blocos seriados anuais, sempre que o interesse de aprendizagem assim o recomendar, observadas as normas do respectivo sistema de ensino: a organização com base em ciclos ou em períodos semestrais, a progressão continuada ou parcial de estudos, a alternância regular de períodos de estudo, os grupos não -seriados ou os organizados com base na idade, competência ou outros critérios.

Merece destaque o regime de ciclos de progressão continuada no ensino fundamental, instituído no sistema de ensino do Estado de São Paulo pela Indicação CEE nº 8/97 e Deliberação CEE nº 9/97. Quanto a este aspecto já se pronunciou este Conselho através do Parecer CEE nº 425/98. A organização curricular em ciclos tem sido defendida por especialistas como forma de se garantirem aprendizagens fundamentais mas que necessitam, para sua real efetivação, de um tempo mais alongado para se sedimentar, em particular quando há alunos com percursos de aprendizagem muito diferentes. Por ser a grande aliada da evasão escolar, a não -promoção do aluno constitui um sério obstáculo ao direito à escola socialmente defendido. Pretende -se com a progressão continuada garantir ao aluno o lugar privilegiado no qual se adquire as ferramentas básicas para uma inserção crítica na sociedade: a escola.

O argumento de que a adoção do regime de progressão continuada responde pelo declínio dos desempenhos das escolas merece reparos. Este regime, ao contrário, é pensado para garantir melhores condições para a aprendizagem escolar. Aquele regime considera que há sim competências

básicas a serem trabalhadas e cobradas dos alunos e, neste caso, também da escola, mas sustenta que estas competências não se desenvolvem linearmente para todos os alunos, não podendo estes serem punidos por apresentarem ritmos e formas de aprender diferentes das dos colegas e das expectativas dos professores. O que se faz necessário é rever a organização do currículo e a modificação das práticas de ensino e de avaliação. Para tanto, conforme já deliberado por este Conselho (Parecer CEE nº 425/98), programas de educação continuada que promovam amplo debate sobre as formas de aperfeiçoar as práticas didáticas devem instrumentalizar os professores com novas perspectivas de trabalho docente na progressão continuada. Tal debate deve incluir não apenas os pressupostos teóricos relativos à aprendizagem dos conteúdos quanto aqueles ligados à organização social da escola e que envolvem questões de disciplina, desrespeito à autoridade do outro e de conscientização por parte de alunos e famílias acerca do valor do aprendizado escolar na sociedade em que vivemos.

O regime de progressão continuada no ensino fundamental pode ser organizado em um ou mais ciclos e considera que todos os recursos disponíveis devem ser providos para levar o aluno ao aproveitamento do processo educacional, ou seja: constantes avaliações (sejam institucionais, sejam de aprendizagem), atividades de reforço e de recuperação (paralelas, contínuas e intensivas), meios alternativos de adaptação, reclassificação, reconhecimento, aproveitamento e aceleração de estudos, indicadores de desempenho, controle de freqüência dos alunos, dispositivos regimentais adequados. A organização destes mecanismos deve constar da proposta pedagógica da escola.

Na organização das turmas e sempre com o intuito de reconhecer o dinamismo dos processos de aprendizagem, deve-se considerar a possibilidade de classificação e de reclassificação dos alunos. A classificação poderá ser feita por promoção, por transferência, ou, ainda, independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita por uma escola. A reclassificação poderá ser feita para alunos da própria escola ou recebidos por transferência, também, mediante avaliação por uma comissão da escola (Lei nº 9.394/96 art. 23 § 1º).

Ressalte-se que a autonomia das escolas, afirmada na Lei 9.394/96, pressupõe que o processo de avaliação, a promoção ou a retenção do aluno estejam vinculados ao projeto da escola. Resguardando-se o objetivo ideal da promoção contínua e do respeito ao ritmo individual de aprendizagem, é preciso haver coerência entre o projeto pedagógico da escola, o perfil de seu alunado e a avaliação praticada.

A Lei nº 9.394/96 determina, ainda, que o controle de freqüência fica a cargo da escola, sendo exigida freqüência mínima de 75% do total de horas letivas para aprovação. Em decorrência, o aluno com insuficiente presença às atividades escolares deve ser retido. Em casos excepcionais, pode a escola pensar em um processo de avaliação que sugira a possibilidade de reclassificação de aluno faltoso em etapa posterior, na própria escola ou em outra, caso ele demonstre domínio pedagógico para tal. A possibilidade de compensação de ausências dos alunos deve ser contemplada no regimento da escola ou rede. Ela pode restringir-se aos casos previstos legalmente (Decreto-lei federal nº 1.044/69 ainda em vigor, segundo o Parecer CEB nº 6/98, e Lei federal

nº 6.202/75) ou ampliar -se para outras situações. Tal processo pode ser feito de variadas formas – trabalhos ou lições suplementares, estudos individuais etc, e deve voltar -se para garantir o aprendizado do conteúdo trabalhado pelo grupo – classe no período em que o aluno esteve ausente.

#### **4. BASES DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR**

Espera-se que a proposta pedagógica de cada escola, nela exercitada cotidianamente, respeite uma dimensão política que represente os valores democráticos e os direitos e deveres dos cidadãos. Essa proposta deve sempre estar acompanhada, ainda, da dimensão ética, que defende a responsabilidade pessoal, a tolerância, a solidariedade, o respeito ao bem comum, o fortalecimento dos laços familiares; e da dimensão estética, comprometida com o exercício da sensibilidade e da criatividade, com o reconhecimento de múltiplas culturas em interação na escola, com a não padronização de ações e de formas de relacionamento interpessoal.

Além disso, a proposta pedagógica de cada escola, em que pese a ampla abertura de caminhos e metas educacionais defendidas, deve garantir o desenvolvimento da autonomia intelectual de alunos e professores, da capacidade para argumentar e justificar pontos de vista, para realizar experimentos e desenvolver projetos e para auto-avaliar-se. Isto deverá possibilitar o reconhecimento da identidade de cada aluno, garantir igualdade de oportunidades para a aprendizagem, diversificando os meios, respeitando e trabalhando suas diversidades no processo, para que alcancem as competências propostas como desejáveis pela comunidade escolar.

A sociedade espera que tais competências envolvam conhecimentos significativos, habilidades complexas. Isto envolve criar situações concretas para o aluno pensar, avaliar, propor soluções e assumir um comportamento cognitivo, afetivo-attitudinal, pragmático etc, mais adequado às situações propostas. Não pode uma comunidade, vivendo a dinâmica social de nosso tempo, contentar -se com aprendizagens que não apresentem avanços no desenvolvimento conceitual dos alunos. Estes, afinal, serão os responsáveis pela produção coletiva de novos conhecimentos, de obras artísticas, de propostas políticas, de artefatos, tecnologias, e formas de organização social. Esta perspectiva inclui reelaborar a concepção de conhecimento implícita no currículo, visto não mais como conjuntos estáveis, estruturas hierárquicas imutáveis, cadeias causais linearmente condicionadas, e aproximá-la decisivamente de um novo paradigma, qual seja, o de conceber o conhecimento como parte de uma rede de significações, envolvendo tanto relações interdisciplinares quanto as construídas no interior das diversas áreas de conhecimento. Para tanto se faz necessário um projeto de ensino dinâmico, articulado com as experiências de vida e com as diferentes linguagens hoje presentes no cotidiano social.

Há de se entender ainda que o novo momento educacional que vivemos é repleto de possibilidades e exige novas posturas dos educadores. Nesse sentido, não cabe a este Conselho definir particularidades da ação pedagógica, nem como esta deve se organizar, tarefa a ser construída coletivamente pela equipe escolar, a partir dos princípios definidos neste



documento e que se consubstanciará no seu projeto pedagógico, tendo como eixos orientadores as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Fundamental (Res. CNE/CEB nº 2/98), a própria Lei nº 9.394/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais, documento que deve constituir-se em instrumento norteador das Instituições.

Questões como as de estrutura curricular, forma como ela será operacionalizada, por disciplinas ou por áreas de estudo, distribuição de carga horária, critérios de organização de turmas etc, deverão ser tratadas no projeto pedagógico de cada escola e/ ou rede.

As novas propostas caminham no sentido de exigir dos educadores novos olhares sobre as organizações curriculares do ensino fundamental e os princípios que devem fundamentá-las, tais como:

1. **acolher a diversidade do alunado** - deve haver uma ruptura na idéia do modelo único de bom aluno característico da escola tradicional, mas descartado em uma sociedade que requer múltiplas competências. A ampliação e a modificação da clientela escolar trouxeram alunos até então mantidos à parte do sistema de ensino. Isto cria desafios didáticos para o professor, que tem que repensar as práticas pedagógicas no sentido de torná-las mais diversificadas e produtivas. A organização e o uso de tarefas suplementares adequadas podem possibilitar diversas formas de trabalho escolar através de uma combinação de atividades comuns e diversificadas;

2. **garantir o contato sistemático e interdisciplinar dos alunos, com os saberes ligados à ciência, à arte e à tecnologia integrantes da base curricular nacional comum e estabelecer relações com os saberes que o aluno se apropriou em sua experiência histórico-cultural;**

3. **assegurar condições para um domínio da língua escrita por todos os alunos.** Criação de uma diversidade de recursos didáticos adequados à aprendizagem da leitura e da escrita, em particular por aqueles que demonstram maior dificuldade naquele domínio;

4. **criar condições para os alunos estabelecerem uma relação crítica e participativa com as novas tecnologias da informação.** A escola passa a ser um espaço onde se constroem sínteses a partir da sistematização de conhecimentos que chegam pelos mais diferentes meios, cada um deles possibilitando uma variedade enorme de vivências e de formas de interação com os conhecimentos;

5. **utilizar um padrão flexível e diagnóstico de avaliação da aprendizagem.** Levantar caminhos e planejar ações que garantam a todos os alunos um real domínio de conhecimentos significativos (tanto do ponto de vista da relevância social quanto por seu caráter instrumental para possibilitar aprendizagens mais complexas) que sejam trabalhados de modo a possibilitar a formação de competências básicas para uma atuação social eficiente, ingrediente fundamental de preparação para o trabalho. O diagnóstico do processo de aprendizagem deve ser sempre sistêmico e abranger aluno, colegas, professor, atividades de sala de aula, material didático, e também família, empregos, amizades, como conjunto de fatores atuando sobre o desempenho escolar do aluno e apontando caminhos para seu desenvolvimento;

#### **6. reformular os ambientes e materiais de aprendizagem**

Aumentar a utilização de recursos de ensino colocados à disposição dos alunos. Na sociedade de múltiplas linguagens em que vivemos, o ensino deve potencializar diversas fontes de informação, não se restringindo apenas às formas tradicionais de comunicação oral e ao uso de lousa e de livro didático;

**7. garantir flexibilidade e discernimento na organização das turmas de alunos**. Rever o critério de fluxo das turmas no sistema escolar e aprimorar as formas de agrupamento dos alunos e as propostas de trabalho em grupos a eles apresentados, tendo a heterogeneidade como pressuposto básico;

**8. organizar programas de reforço da aprendizagem e de recuperação dos conteúdos de ensino**. Isto envolve repensar antigas concepções. A lógica que deve presidir tais programas é diferente da que regia as antigas modalidades de “exames de segunda época”. Durante todo o ano, a escola deve desenvolver atividades que reforcem as habilidades em formação através das atividades didáticas para aqueles alunos que apresentam ritmos mais lentos de dominá-las. Além disso, períodos e atividades especiais devem ser programados para recuperar, ou seja, rever os pontos básicos – conceitos, habilidades etc – trabalhados em um determinado período e que ainda não foram dominados por alguns dos alunos. Em caso de pouco progresso evidenciado pelo aluno nestes programas, não significa exatamente que “o aluno não se recuperou”, mas que o conteúdo escolar básico trabalhado com os métodos didáticos em uso, não está sendo por ele dominado. Estes métodos talvez devam ser revistos para aumentar a eficiência do trabalho escolar. A idéia básica é que programas de recuperação não se voltam para o alcance de determinada nota, conceito, mas que eles visam efetivar novas oportunidades de aprendizado;

**9. planejar procedimentos pedagógicos e administrativos para organização, desenvolvimento e avaliação de classes de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar**, de modo a possibilitar que seja resgatada a dívida que uma organização tradicional, seletiva e excludente da escola criou para com estes;

**10. garantir o espaço temporal necessário para o desenvolvimento dos conteúdos básicos previstos nos Planos de Ensino de modo a preservar o direito dos alunos à educação**. Para tanto, as escolas e as redes devem cuidar para que o número mínimo de horas anuais de efetivo trabalho escolar com os alunos seja ultrapassado e que o comparecimento dos alunos às atividades didáticas seja compromisso de toda a comunidade escolar.

### **5. A IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES NO ÂMBITO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Cada escola tem flexibilidade para organizar-se de maneira a facilitar o alcance dos objetivos desta Indicação, dentro do princípio de autonomia escolar. A proposta pedagógica coletivamente construída em cada escola é o norteador desta tarefa, a ser implementada em reuniões onde sejam discutidas as dificuldades de aprendizagem dos alunos e as formas de superá-las.

A solução deve ser muito bem planejada e discutida pela equipe escolar e pela comunidade de alunos e pais. O foco da gestão escolar volta-se para o sucesso do ensino fundamental. A revitalização dos conselhos de série, de

classe e outros colegiados é essencial para uma análise crítica das situações regulares de aprendizado, assim como dos programas de reforço e de avaliação que tenham sido efetivados.

Estes pontos requerem forte compromisso com a formação continuada de professores e especialistas das redes públicas e das instituições privadas que atuam no ensino fundamental em nosso Estado.

O que este Conselho espera é que haja, por parte dos educadores, coragem para ousar e propor coisas novas, tendo em vista a grande responsabilidade coletiva que se coloca no atual momento para a consolidação de um ensino fundamental de qualidade.

São Paulo, 27 de junho de 2001.

Cons<sup>a</sup> *Zilma de Moraes Ramos de Oliveira* - Relatora

### **3. DECISÃO DA CÂMARA**

A CÂMARA DE ENSINO FUNDAMENTAL adota, como seu Parecer, o Voto da Relatora.

Presentes os Conselheiros: *Ana Maria de Oliveira Mantovani, Francisco José Carbonari, Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães, Vera Maria Nigro de Souza Placco e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.*

Sala da Câmara de Ensino Fundamental, em 27 de junho de 2001.

a) Cons<sup>o</sup> *Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães* - Presidente da CEF

### **DELIBERAÇÃO PLENÁRIA**

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

Sala "Carlos Pasquale", em 25 de julho de 2001.

Cons<sup>o</sup> *Arthur Fonseca Filho* – Presidente

---

### **COMUNICADO SE PUBLICADO EM 15 DE MARÇO DE 2006**

#### *Concurso Público de Diretor de Escola*

O Secretário da Educação, considerando:

que a gestão democrática do ensino público é um princípio constitucional fortalecido pela LDB e distingue -se pela prática dos seus gestores associada a uma visão de educação emancipadora;

que a função social da escola, as demandas da sociedade do conhecimento e a necessidade de se promover interfaces com a comunidade exigem um gestor capaz de identificar e implementar espaços de aprendizagem

compatíveis com uma educação participativa que assegure a construção de uma escola solidária, democrática e competente;

a necessidade de se ampliar o quadro efetivo de diretores de escola da rede estadual de ensino com profissionais capazes de responder satisfatoriamente a essas demandas, **COMUNICA** às autoridades de ensino e aos interessados que fará realizar **concurso público de provas e títulos para o provimento de cargos de Diretor de Escola**, disponíveis no quadro de recursos humanos da SEE.

Os subsídios que seguem, constituídos pelo perfil profissional necessário, currículo e bibliografia, serão complementados por instruções especiais a serem publicadas oportunamente.

### **1. Perfil Profissional**

Como gestor público, o Diretor de Escola deve reunir em seu perfil profissional características que lhe possibilitem: observar, pesquisar e refletir sobre o cotidiano escolar de forma a aprimorá-lo conscientemente;

compreender os condicionamentos políticos e sociais que interferem no cotidiano escolar para promover a integração com a comunidade, construindo relações de cooperação que favoreçam a formação de redes de apoio e a aprendizagem recíproca;

propor e planejar ações que, voltadas para o contexto socioeconômico e cultural do entorno escolar, incorporem as demandas e os anseios da comunidade local aos propósitos pedagógicos da escola;

valorizar a gestão participativa como forma de fortalecimento institucional e de melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos;

articular e executar as políticas educacionais, na qualidade de líder e mediador entre essas políticas e a proposta pedagógica da escola, construída no coletivo da comunidade escolar;

reconhecer a importância das ações de formação continuada para o aprimoramento dos profissionais que atuam na escola, criando espaços que favoreçam o desenvolvimento dessas ações;

cuidar para que as ações de formação continuada se traduzam efetivamente em contribuição ao enriquecimento da prática pedagógica em sala de aula;

acompanhar e avaliar o desenvolvimento da proposta pedagógica e os indicadores de aprendizagem em vistas à melhoria do desempenho da escola.

compreender os princípios e diretrizes da administração pública e incorporá-los à prática gestora no cotidiano da administração escolar.

Tais características pressupõem o domínio de competências e habilidades para:

1 - compreender a natureza, a organização e o funcionamento da educação escolar, suas relações com o contexto histórico-social e com o desenvolvimento humano, bem como a gestão do sistema escolar, seus níveis e modalidades de ensino;

2 - apropriar-se dos fundamentos e das teorias do processo de ensino e de aprendizagem;

3 - relacionar princípios, teorias e normas legais a situações reais, interpretando e aplicando a legislação de ensino a favor da população escolar.

4 - identificar e avaliar criticamente os impactos de diretrizes e medidas educacionais, objetivando tomada de decisão, com vistas à garantia de uma educação plena;

5 - comunicar -se com clareza, em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando as linguagens e as tecnologias próprias;

6 - socializar informações e conhecimentos na busca do diálogo permanente com a comunidade intra e extra-escolar;

7- estimular a participação dos colegiados e instituições escolares, promovendo o envolvimento e a participação efetiva de todos como fator de desenvolvimento da autonomia da escola.

8 - compreender, valorizar e implementar o trabalho coletivo, reconhecendo e respeitando as diferenças pessoais e as contribuições de todos participantes.

9 - incorporar à sua prática valores, atitudes e sentido de justiça, essenciais ao convívio social, solidário e ético, ao aprimoramento pessoal e à valorização da vida;

10 - utilizar recursos tecnológicos nas atividades de gestão escolar;

11 - promover ações de formação continuada, garantindo espaços de partilha de experiência e reflexão, especialmente no HTPC, que possibilitem seu desenvolvimento pessoal e aprimoramento profissional, bem como do grupo que lidera;

12 - elaborar de forma participativa os planos de aplicação dos recursos físicos e financeiros, vinculados à proposta pedagógica da escola;

13 - responsabilizar-se pela administração de pessoal, de recursos materiais e financeiros e do patrimônio escolar com transparência nos procedimentos administrativos, garantindo a legalidade, a publicidade e a autenticidade das ações e dos documentos escolares;

14 - fortalecer o vínculo com a comunidade local, buscando estabelecer, com outras instituições e lideranças comunitárias, parcerias que promovam o enriquecimento do trabalho da escola e da comunidade em que ela se insere.

## 2. Temário

Educação escolar: desafios, compromissos e tendências a relevância do conhecimento, as exigências de um novo perfil de cidadão e as atuais tendências da educação escolar;

currículo e cidadania: saberes e práticas voltados para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, sociais e culturais;

fundamentos e diretrizes da educação básica, ensino fundamental e médio, educação de jovens e adultos, educação especial e educação indígena;

a escola como espaço de inclusão, de aprendizagem e de socialização;

pedagogias diferenciadas: progressão continuada, correção de fluxo, avaliação por competências, flexibilização do currículo e da trajetória escolar;

currículo e avaliação: as dimensões da avaliação do processo ensino-aprendizagem e da avaliação institucional;

tecnologias e educação: novas relações com o conhecimento, o ensino e a aprendizagem;

a escola como espaço de formação continuada e de aperfeiçoamento profissional.

Gestão escolar e qualidade de ensino nov as alternativas de gestão escolar: gestão compartilhada e integradora da atuação dos colegiados, da família e da comunidade;

princípios e diretrizes da administração pública estadual aplicados à gestão escolar ;

a proposta pedagógica da escola: expressão d as demandas sociais, das características multiculturais e das expectativas dos alunos e dos pais;

a integração com a comunidade: fator de fortalecimento institucional e de promoção da cidadania no entorno escolar;

o trabalho coletivo como fator de aperfeiç oamento da prática docente e da gestão escolar;

o convívio no cotidiano escolar: uma forma privilegiada de aprender e socializar saberes, de construir valores de uma vida cidadã e de desenvolver atitudes cooperativas, solidárias e responsáveis;

desenvolvimento curricular: o ensino centrado em conhecimentos contextualizados e ancorados na ação;

o processo de avaliação do desempenho escolar como instrumento de acompanhamento do trabalho do professor e dos avanços da aprendizagem do aluno;

a utilização das tecnologias de informação e comunicação na gestão escolar;

a formação continuada como condição de construção permanente das competências que qualificam a prática dos profissionais que atuam na escola.

### **3. Bibliografia**

#### **Legislação**

- Constituição da República Federativa do Brasil – promulgada em 5 de outubro de 1988. Artigos 5º, 37 ao 41, 205 ao 214, 227 ao 229.
- Constituição do Estado de São Paulo, de 5 de outubro de 1989 – artigos 111 a 137; 217; 237 a 258.
- Lei Federal n.º 9394/96 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Lei 10.261/68 - Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado de São Paulo.
- Lei Federal n.º 8.069/90 - Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.
- Lei Complementar n.º 444/85 – Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista. Artigos 61 a 63 e artigo 95.

- Lei Complementar nº 836/97, com as alterações introduzidas pela Lei Complementar nº 958/04 - Institui Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os Integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá providências correlatas.
  - Lei nº 500, de 13 de novembro de 1974 - Institui o regime jurídico dos servidores admitidos em caráter temporário e dá providências correlatas.
  - Lei Complementar nº 180, de 12 de maio de 1978 – Dispõe sobre a Instituição do Sistema de Administração de Pessoal e dá providências correlatas. Artigos: do 1º ao 7º, 16 e 17; 20 e 21; 54 e 55; 58, 59 e 59-A; 70 e 71; 80 a 83.
  - Decreto nº 12.983/78 - Estabelece o Estatuto Padrão das Associações de Pais e Mestres.
  - Parecer CNE/CEB nº 04/98 e Resolução CNE/CEB nº 02/98 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.
  - Indicação CEE nº 08/01 - Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo.
  - Indicação CEE nº 08/97 e Deliberação CEE nº 09/97 - Institui, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, o Regime de Progressão Continuada no Ensino Fundamental.
  - Parecer CNE/CEB nº 15/98 Resolução CNE/CEB nº 03/98 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
  - Indicação CEE nº 09/2000 - Diretrizes para a implementação do Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo.
  - Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº 1/00 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.
  - Indicação CEE nº 11/2000 e Deliberação CEE nº 09/2000 - Estabelece diretrizes para a implementação, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, dos cursos de Educação de Jovens e Adultos de níveis fundamental e médio, instalados ou autorizados pelo poder público.
  - Parecer CNE/CEB nº 17/2001 e Resolução CNE/CEB nº 2/01 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial.
  - Indicação CEE nº 12/99 e Deliberação CEE nº 05/00 - Fixa normas para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na educação básica do sistema estadual de ensino.
  - Parecer CNE/CEB nº 14/99 e Resolução CNE/CEB nº 03/99 - Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas.
  - Parecer CNE/CP nº 03/04 e Resolução CNE/CP nº 01/04 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- Observação: Na legislação indicada, devem ser incorporadas as alterações supervenientes.**

### **Publicações Institucionais**

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental - Introdução dos Parâmetros Curriculares. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental - Introdução dos Parâmetros Curriculares. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio; bases legais. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica. Brasília: MEC/INEP, 2005. p. 11-53

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Integração das Tecnologias na Educação. Brasília, MEC/SEED, 2005. cap. 1, 2 e 3.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. A Política Educacional da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. São Paulo: SE, 2003.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. A construção da proposta pedagógica da escola. São Paulo: SE/CENP, 2000.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. O Currículo na Escola Média: desafios e perspectivas. São Paulo: SE/CENP, 2004. p. 12-59.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Proposta Pedagógica. In: ————. Reorganização da Trajetória Escolar no Ensino Fundamental: Classes de Aceleração; Proposta Pedagógica Curricular. São Paulo: SE/CENP, 2000. p. 7-18.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Ensinar e Aprender: Impulso Inicial. São Paulo: SE/CENP, 2002. p. 9-25. FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Escola da Família. São Paulo: FDE, 2004. (Idéias, 32)

### **Livros e Artigos**

ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2003. Cap. 1, 2 e 4.

BONETI, Lindomar Wessler. As políticas educacionais, a gestão da escola e a exclusão social. In: FERREIRA, Naura Syria Carapetto; AGUIAR, Márcia Ângela da S.(Org.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 213-241.

DOWBOR, Ladislau. Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapetto. Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, Naura Syria Carapetto;

AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Org.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 295-317.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HARGREAVES, Andy. O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.



- IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional. São Paulo: Cortez, 2000.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 1ª parte, Cap. 2 e 4ª parte, Cap. 1, 2, 3, 4.
- LUCK, Heloísa. A aplicação do planejamento estratégico na escola. Gestão em Rede, Brasília: CONSED, n.19, p. 8-13, abr. 2000.
- LUCK, Heloísa. O desenvolvimento de redes escolares. Gestão em Rede, Brasília: CONSED, n. 23, p. 18-21, set. 2000.
- MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares. Em Aberto, Brasília: MEC/INEP, v. 17, n. 72, p. 97 - 112, jun. 2000.
- MENEZES, Luís Carlos. O novo público e a nova natureza do ensino médio. Estudos avançados, São Paulo: USP, v. 15, n. 42, p. 201-208, maio/ago. 2001.
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, Brasília: UNESCO, 2000.
- PERRENOUD, Phillipe. Dez novas competências para ensinar: convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000. Cap. 1 a 5.
- PERRENOUD, Phillipe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens; entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999. Cap. 3, 7 e 9.
- RIOS, Terezinha Azeredo. Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.
- RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. Educação e Sociedade, Campinas: Cedes, v. 22, n. 76, p. 232 -257, out. 2001.
- SANDER, Benno. Políticas públicas e gestão democrática da educação. Brasília: Líber Livro, 2005. Cap. 4 e 5.
- SCHNECKENBERG, Marisa. A relação entre política pública de reforma educacional e a gestão do cotidiano escolar. Em Aberto, Brasília: MEC/INEP, v. 17, n. 72, p. 113-124, jun. 2000.
- VIEIRA, Sofia Lerc her (Org.). Gestão da escola: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- VIEIRA, Alexandre Thoma;, ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ALONSO, Myrtes. Gestão educacional e tecnologia. São Paulo: Avercamp, 2003.
- THURLER, Monica Gather. Inovar no interior da escola. Porto Alegre: Artmed, 2001.