
- IV -
LEGISLAÇÃO ESTADUAL

EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 13, DE 4 DE DEZEMBRO DE 2001

Dá nova redação ao artigo 258 da Constituição Estadual

A Mesa da Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, nos termos do § 3º do artigo 22 da Constituição do Estado, promulga a seguinte Emenda ao texto constitucional:

Artigo 1º - O artigo 258 da Constituição do Estado passa a vigorar com a seguinte redação:

“Artigo 258 – O Poder Público poderá, mediante convênio, destinar parcela dos recursos de que trata o artigo 255 a instituições filantrópicas, definidas em lei, para a manutenção e o desenvolvimento de atendimento educacional, especializado e gratuito a educandos portadores de necessidades especiais.”

Artigo 2º - Esta Emenda Constitucional entra em vigor na data de sua publicação.

Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, aos 4 de dezembro de 2001.

a) WALTER FELDMAN – Presidente

LEI COMPLEMENTAR Nº 958, DE 13 DE SETEMBRO DE 2004

Altera a Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997, que institui Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação. e dá providências correlatas

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei complementar:

Artigo 1º - Os dispositivos da Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997, abaixo identificados, passam a vigorar com a seguinte redação:

I - o item 3 do parágrafo único do artigo 20:

"3 - Diretor de Escola e Supervisor de Ensino: mediante a apresentação de certificado de conclusão de curso de pós-graduação de mestrado ou de doutorado, serão enquadrados, respectivamente, nos Níveis IV ou V". (NR)

II - o artigo 27:

"Artigo 27 - O integrante do Quadro do Magistério, quando nomeado para cargo de outra classe da mesma carreira, será enquadrado, na data do exercício, de acordo com o nível do seu cargo de origem ou no último nível da nova classe, se não houver a devida correspondência. (NR)

§ 1º - Na aplicação do disposto no "caput" deste artigo, não serão considerados os níveis decorrentes da aplicação da Evolução Funcional de que tratam os artigos 18 a 26 desta lei complementar.

§ 2º - Nos casos de designação para cargo ou função de outra classe, o integrante da carreira do magistério perceberá os vencimentos correspondentes ao nível retributivo inicial da nova classe.

§ 3º - O integrante das classes de docentes, ocupante de função-atividade, que for nomeado para cargo de mesma denominação, será enquadrado no mesmo nível e faixa da função-atividade de origem.

III - o parágrafo único do artigo 32:

"Artigo 32 -

Parágrafo único - Cada classe de docente e de suporte pedagógico é composta de 5 (cinco) níveis de vencimentos, correspondendo o primeiro nível ao vencimento inicial das classes e os demais à progressão horizontal decorrente da Evolução Funcional prevista nesta lei complementar". (NR)

IV - o § 2º do artigo 1º das Disposições Transitórias:

"Artigo 1º -

§ 2º - Se, em decorrência do disposto neste artigo, resultar enquadramento do cargo ou da função-atividade em nível cujo valor seja inferior à quantia resultante da soma do vencimento ou salário-base, da Gratificação Extra, da Gratificação de Magistério, da Complementação do Piso e da Gratificação da função, efetivamente percebidos pelo servidor, no cargo do qual é titular, este fará jus ao recebimento da diferença, a título de vantagem pessoal.(NR)

Artigo 2º - Ficam acrescentados à Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997, os seguintes dispositivos:

I - ao inciso II do artigo 22, a alínea "d" com a seguinte redação:

"d) do Nível IV para a Nível V - 6 (seis) anos".

II - ao artigo 39, o § 4º com a seguinte redação:

"§ 4º - Fica assegurado ao docente titular de cargo o direito de optar, por ocasião da aposentadoria, em substituição ao cálculo no período determinado no "caput" deste artigo, pela média obtida em período anterior à vigência desta lei complementar, correspondente:

I - durante qualquer período de 84 (oitenta e quatro) meses ininterruptos em que prestou serviços contínuos, sujeito à mesma jornada de trabalho docente, efetuada a devida equivalência entre horas e horas-aula;

II - durante qualquer período de 120 (cento e vinte) meses intercalados e de sua opção, em que prestou serviços sujeito à mesma jornada de trabalho docente, efetuada a devida equivalência entre horas e horas-aula."

III - ao artigo 1º das Disposições Transitórias, o § 3º com a seguinte redação:

§ 3º - O valor da vantagem a que se refere o § 2º deste artigo será atualizado na mesma proporção que corresponder à Escala de Vencimentos aplicável à respectiva classe.

Artigo 3º - A Escala de Vencimentos - Classes Suporte Pedagógico e a Escala de Vencimentos - Classes Suporte Pedagógico em Extinção, instituídas, respectivamente, pelo inciso II do artigo 32 e pelos incisos II e III do artigo 2º das Disposições Transitórias da Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997, ficam alteradas na conformidade dos Anexos I e II desta lei complementar.

Artigo 4º - A Escala de Vencimentos - Classes Docentes e a Escala de Vencimentos - Classe Docente em Extinção, instituídas, respectivamente, pelo inciso

I do artigo 32 e pelo inciso I do artigo 2º das Disposições Transitórias da Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997, ficam alteradas na forma do Anexo III desta lei complementar.

Artigo 5º- Os integrantes das classes de Suporte Pedagógico terão seus cargos reenquadrados de acordo com o Anexo IV desta lei complementar.

Artigo 6º - O disposto nesta lei complementar aplica-se aos inativos e aos pensionistas.

Artigo 7º - A Secretaria da Educação procederá ao reenquadramento dos integrantes do Quadro do Magistério, em atividade, abrangidos pelo disposto nesta lei complementar, cabendo à Secretaria da Fazenda efetuar o reenquadramento dos inativos.

Artigo 8º - As despesas resultantes da aplicação desta lei complementar correrão à conta das dotações próprias consignadas no orçamento vigente, ficando o Poder Executivo autorizado a abrir, para o corrente exercício, se necessário, créditos suplementares até o limite de R\$ 163.310.000,00 (cento e sessenta e três milhões e trezentos e dez mil reais), mediante a utilização de recursos nos termos do artigo 43, § 1º, inciso II, da Lei Federal nº 4.320, de 17 de março de 1964.

Artigo 9º - Esta lei complementar entra em vigor na data de sua publicação, com efeitos a partir de 1º de setembro de 2004, à exceção do inciso IV do artigo 1º e do inciso III do artigo 2º, que retroagem seus efeitos a 1º de abril de 2002, bem como do inciso II do artigo 2º, que retroage seus efeitos a 1º de fevereiro de 2003.

DISPOSIÇÃO TRANSITÓRIA

Artigo único - Aos integrantes do Quadro do Magistério nomeados para cargo de outra classe da mesma carreira, e cujo exercício tenha ocorrido no período de 1º de fevereiro de 1998 até a data da vigência desta lei complementar, aplica-se o disposto no artigo 27 da Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997, com a redação dada pelo inciso II do artigo 1º desta lei complementar.

Palácio dos Bandeirantes, 13 de setembro de 2004.

GERALDO ALCKMIN

Publicada na Assessoria Técnico-Legislativa, aos 13 de setembro de 2004.

ANEXO I

A que se refere o artigo 3º da Lei Complementar nº 958, de 13 de setembro de 2004

ESCALA DE VENCIMENTOS - CLASSES SUPORTE PEDAGÓGICO

TABELA I - 40 HORAS SEMANAIS

FAIXA / NÍVEL	I	II	III	IV	V
1	1.249,50	1.311,98	1.377,58	1.446,46	1.518,77
2	1.373,40	1.442,07	1.514,17	1.589,87	1.669,36

TABELA II – 30 HORAS SEMANAIS

FAIXA / NÍVEL	I	II	III	IV	V
1	937,13	983,99	1.033,19	1.084,85	1.139,08
2	1.030,05	1.081,55	1.135,63	1.192,41	1.252,03

ANEXO II

A que se refere o artigo 3º da Lei Complementar nº 958, de 13 de setembro de 2004

SUBANEXO 2

ESCALA DE VENCIMENTOS - CLASSES SUPORTE PEDAGÓGICO EM EXTINÇÃO

TABELA I - 40 HORAS SEMANAIS

FAIXA / NÍVEL	I	II	III	IV	V
1	1.012,95	1.063,60	1.116,78	1.172,62	1.231,25
TABELA II – 30 HORAS SEMANAIS					
1	759,71	797,70	837,58	879,46	923,44

SUBANEXO 3

ESCALA DE VENCIMENTOS - CLASSE SUPORTE PEDAGÓGICO EM EXTINÇÃO

TABELA I - 40 HORAS SEMANAIS

FAIXA / NÍVEL	I	II	III	IV	V
2	1.675,80	1.759,59	1.847,57	1.939,95	2.036,95

TABELA II – 30 HORAS SEMANAIS

2	1.256,85	1.319,69	1.385,68	1.454,96	1.527,71
---	----------	----------	----------	----------	----------

ANEXO III

A que se refere o artigo 4º da Lei Complementar nº 958, de 13 de setembro de 2004.

ESCALA DE VENCIMENTOS - CLASSES DOCENTES

TABELA I - 30 HORAS SEMANAIS

FAIXA / NÍVEL	I	II	III	IV	V
1	726,19	762,50	800,62	840,65	882,68
2	840,65	882,68	926,82	973,16	1.021,81

TABELA II – 24 HORAS SEMANAIS

FAIXA / NÍVEL	I	II	III	IV	V
1	580,95	610,00	640,50	672,53	706,15
2	672,53	706,15	741,45	778,52	817,44

ESCALA DE VENCIMENTOS - CLASSE DOCENTE EM EXTINÇÃO

TABELA I - 30 HORAS SEMANAIS

FAIXA / NÍVEL	I	II	III	IV	V
1	778,53	817,46	858,33	901,25	946,31

TABELA II – 24 HORAS SEMANAIS

FAIXA / NÍVEL	I	II	III	IV	V
1	622,82	653,97	686,66	721,00	757,05

ANEXO IV

Ao que se refere o artigo 5º da Lei Complementar nº 958, de 13 de setembro de 2004

ESCALA DE VENCIMENTOS - CLASSES SUPORTE PEDAGÓGICO

SITUAÇÃO ATUAL		SITUAÇÃO NOVA	
Faixa	Nível	Faixa	Nível
1	I	1	II
1	II	1	III
1	III	1	IV
1	IV	1	V
2	I	2	II
2	II	2	III
2	III	2	IV
2	IV	2	V

LEI Nº 10.783, DE 9 DE MARÇO DE 2001

(Projeto de lei nº 1036/99, do deputado José Carlos Stangarlini - PSDB)

Dispõe sobre o Ensino Religioso na rede pública estadual de ensino fundamental

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - O ensino religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas da rede pública estadual de ensino fundamental, ficando assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa, vedado o proselitismo ou o estabelecimento de qualquer primazia entre as diferentes doutrinas religiosas.

Artigo 2º - A matrícula nas aulas de ensino religioso é facultativa.

Artigo 3º - Vetado.

Artigo 4º - Para o estabelecimento do conteúdo programático do ensino religioso deverá ser ouvido o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo – CONER e outras entidades civis representativas das diferentes denominações religiosas.

Artigo 5º - O Poder Executivo regulamentará esta lei no prazo de 90 (noventa) dias contados de sua publicação.

Artigo 6º - Os recursos necessários à execução desta lei correrão à conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Artigo 7º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Bandeirantes, 9 de março de 2001.

GERALDO ALCKMIM

LEI Nº 11.498, DE 15 DE OUTUBRO DE 2003

Autoriza o Poder Executivo a instituir Programas de Formação Continuada destinados aos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, e dá outras providências correlatas

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - Fica o Poder Executivo autorizado a instituir Programas de Formação Continuada destinados aos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, objetivando a melhoria da qualidade de ensino.

Artigo 2º - Os Programas de que trata esta lei poderão prever:

I - aquisição de equipamentos imprescindíveis à inclusão digital e ao desenvolvimento das funções educacionais, nos termos do Projeto de Capacitação de Profissionais da Educação para Utilização de Novas Tecnologias de Comunicação, que visa prover os profissionais da educação de instrumentos de trabalho compatíveis com as novas tecnologias existentes, com subsídio para a compra de computadores pessoais;

II - concessão de bolsas de estudo, nos termos dos Programas Bolsa-Mestrado, aos ocupantes de cargo de provimento efetivo do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, para a realização de cursos de pós-graduação, mediante ajuda de custo mensal ou designação para prestar serviços em órgãos ou unidade da Secretaria da Educação, com diminuição de até 16 (dezesesseis) horas na jornada de trabalho e sem redução de vencimentos;

III - aquisição de livros de caráter educacional e material de ensino, nos termos do Projeto de Capacitação de Profissionais da Educação para Utilização de Instrumental de Pesquisa, que objetiva prover os profissionais da educação de instrumentos destinados à pesquisa, ao suporte técnico e à produção didático-pedagógica;

IV - concessão de ajuda financeira para participação em cursos de formação continuada, que visem ao aperfeiçoamento profissional na área de atuação ou na área de educação, objetivando o aprimoramento dos profissionais de educação;

V - contratação de instituições e organizações educacionais, públicas ou privadas, devidamente autorizadas ou reconhecidas, para implementar as ações dos Programas de Formação Continuada, com vistas ao aperfeiçoamento profissional de integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação.

Artigo 3º - Poderão ser desenvolvidos programas com o objetivo de implementar ações de natureza preventiva destinadas a reduzir a vulnerabilidade infantil e juvenil, por meio da integração de crianças e adolescentes na comunidade escolar.

Parágrafo único - As ações de que trata este artigo poderão contar com a participação de organizações nacionais e internacionais, bem como de estudantes universitários, em especial os egressos do ensino médio da rede estadual de ensino, mediante a concessão de bolsas de estudo a esses estudantes.

Artigo 4º - As despesas decorrentes da execução desta lei correrão à conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas, se necessário.

Artigo 5º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Bandeirantes, 15 de outubro de 2003.

GERALDO ALCKMIN

Publicada na Assessoria Técnico-Legislativa, aos 15 de outubro de 2003.

DECRETO Nº 46.802, DE 5 DE JUNHO DE 2002

Dispõe sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas estaduais de ensino fundamental e dá providências correlatas

GERALDO ALCKMIN, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais,

Considerando o disposto nos artigos 210 da Constituição Federal e nos artigos 242 e 244 da Constituição Estadual, na Lei federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e a Lei estadual nº 10.783, de 9 de março de 2001; e

Considerando a Deliberação CEE nº 16, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação e homologada por Resolução SE, de 27 de julho de 2001,

Decreta:

Artigo 1º - O Ensino Religioso, parte integrante da proposta pedagógica da escola pública de ensino fundamental, será ministrado nas escolas estaduais de acordo com o disposto no presente decreto.

Artigo 2º - O Ensino Religioso a ser ministrado no horário normal das aulas das escolas estaduais terá caráter confessional, devendo assegurar o respeito a Deus, à diversidade cultural e religiosa, e fundamentar-se em princípios de cidadania, ética, tolerância e em valores universais presentes em todas as religiões.

Parágrafo único - Não será admitido nas escolas públicas, qualquer tipo de proselitismo religioso, preconceito ou manifestação em desacordo com o direito individual dos alunos e de suas famílias de professar um credo religioso ou mesmo o de não professar nenhum.

Artigo 3º - As diretrizes curriculares a serem observadas e os conteúdos a serem ministrados nas aulas de Ensino Religioso são os definidos pelo Conselho Estadual de Educação.

Parágrafo único - Ao Conselho Estadual de Educação compete avaliar a implementação do Ensino Religioso nas escolas estaduais de ensino fundamental, ouvindo-se o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo - CONER e outras entidades civis representativas das diferentes denominações religiosas, além de representantes da Secretaria da Educação e das entidades do magistério.

Artigo 4º - O Ensino Religioso a ser ministrado no horário normal das aulas das escolas estaduais terá caráter confessional, devendo assegurar o respeito a Deus, à diversidade cultural e religiosa, e fundamentar-se em princípios de cidadania, ética, tolerância e em valores universais presentes em todas as religiões.

Parágrafo único - As exigências relativas à habilitação do professor para ministrar as aulas devem estar em conformidade com a Deliberação nº 16/2001, do Conselho Estadual de Educação, órgão normativo do sistema de ensino.

Artigo 5º - A Secretaria da Educação adotará as medidas necessárias para a implementação gradativa deste decreto.

Artigo 6º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial o Decreto nº 12.323, de 25 de setembro de 1978 e o Decreto nº 38.570, de 27 de abril de 1994.

Palácio dos Bandeirantes, 5 de junho de 2002.

GERALDO ALCKMIN

DECRETO Nº 48.298, DE 3 DE DEZEMBRO DE 2003

Dispõe sobre a implantação dos Programas de Formação Continuada, destinados aos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, de que trata a Lei nº 11.498, de 15 de outubro de 2003

GERALDO ALCKMIN, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais e à vista do disposto na Lei nº 11.498, de 15 de outubro de 2003,

Decreta:

Artigo 1º - Fica instituído o Projeto Bolsa Mestrado, que integra o Programa de Formação Continuada de educadores da Secretaria da Educação, com a finalidade de propiciar aos profissionais da educação a continuidade de estudos em cursos de pós-graduação "strito sensu".

§ 1º - A Bolsa Mestrado de que trata o "caput" deste artigo destinar-se-á aos titulares de cargo efetivo do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, portadores de licenciatura plena e em efetivo exercício nas unidades da rede pública estadual.

§ 2º - O curso de pós-graduação deve ser reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, na disciplina do cargo e/ou na área de educação.

§ 3º - O Projeto será desenvolvido de forma gradativa, atendendo aos candidatos na ordem abaixo, sendo que, no caso de não haver interessados de determinada categoria, serão atendidas, sucessivamente, os das demais:

1. professores em sala de aula;
2. professores coordenadores atuando em unidade escolar;
3. diretores de escola atuando em unidades escolares;
4. professores membros de Oficina Pedagógica;
5. professores do Núcleo de Informática;
6. supervisores de ensino;
7. integrantes do Quadro do Magistério designados junto a órgãos da

Secretaria da Educação.

§ 4º - Os incentivos à especialização profissional serão concedidos observando-se, pela ordem, os critérios de antiguidade e de frequência anterior a curso de mestrado ou doutorado, não concluído.

§ 5º - A concessão dos incentivos obedecerá, ainda, ao disposto no artigo 6º deste decreto.

Artigo 2º - A implantação do Projeto Bolsa Mestrado consistirá em:

I - ajuda financeira de R\$ 720,00 (setecentos e vinte reais) mensais, por até 30 (trinta) meses, ao educador que cursar pós-graduação em instituição superior da rede pública ou privada, devidamente reconhecida; ou

II - designação, sem prejuízo de vencimentos e demais vantagens do cargo, por até 30 (trinta) meses, junto à Diretoria de Ensino de jurisdição do cargo, com fundamento no artigo 64, inciso II, da Lei Complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985, ficando liberado, o servidor, da carga horária de até 16 (dezesesseis) horas semanais, para frequentar o curso de pós-graduação.

§ 1º - O educador, para participar do Projeto, deverá:

1. optar por um dos benefícios previstos nos incisos deste artigo;
2. comprovar que foi admitido no curso de mestrado ou doutorado reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, na área inerente à disciplina do cargo exercido ou na área da educação;
3. firmar compromisso de que permanecerá no magistério público estadual, após a conclusão do curso, pelo prazo mínimo de 2 (dois) anos.

§ 2º - O educador que, após a obtenção do título de mestre ou doutor, não permanecer no magistério público estadual por, pelo menos, 2 (dois) anos, ficará sujeito à reposição do numerário recebido.

§ 3º - Caso o educador não obtenha o título de mestre ou doutor, serão adotadas as seguintes providências, na conformidade das instruções complementares que vierem a ser expedidas:

1. desconto, nos vencimentos, do valor correspondente à ajuda financeira concedida; ou
2. reposição das horas reduzidas da jornada de trabalho em projetos da Secretaria da Educação.

Artigo 3º - O educador, ao qual for concedido o incentivo, deverá comprovar, periodicamente, perante a Secretaria da Educação, as atividades desenvolvidas no curso que estiver frequentando.

Artigo 4º - O desligamento do educador do Projeto acarretará a imediata cessação da designação para prestar serviços com carga horária de

trabalho reduzida ou, se for o caso, da ajuda financeira, sem prejuízo do contido no § 3º do artigo 2º deste decreto.

Artigo 5º - A ajuda financeira de que trata este decreto não se incorpora, em nenhuma hipótese, aos vencimentos do integrante do Quadro do Magistério.

Artigo 6º - Os incentivos consistentes na ajuda financeira e na redução da carga horária de trabalho serão concedidos respeitado o interesse público e desde que não haja prejuízo ao regular funcionamento da unidade a que pertencer o interessado.

Artigo 7º - As despesas decorrentes da execução deste decreto correrão à conta de dotações orçamentárias próprias do Orçamento-Programa da Secretaria da Educação.

Artigo 8º - A Secretaria da Educação editará normas complementares com vista à implementação do Projeto ora instituído.

Artigo 9º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Bandeirantes, 3 de dezembro de 2003.

GERALDO ALCKMIN

DECRETO Nº 48.781, DE 7 DE JULHO DE 2004

Institui o Programa Escola da Família – desenvolvimento de uma cultura de paz no Estado de São Paulo e dá providências correlatas

GERALDO ALCKMIN, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais e à vista do disposto no artigo 3º da Lei nº 11.498, de 15 de outubro de 2003,

Decreta:

Artigo 1º - Fica instituído o Programa Escola da Família – desenvolvimento de uma cultura de paz no Estado de São Paulo, com o objetivo de desenvolver e implementar ações de natureza preventiva destinadas a reduzir a vulnerabilidade infantil e juvenil, por meio da integração de crianças e adolescentes, a fim de colaborar para a construção de atitudes e comportamentos compatíveis com uma trajetória saudável de vida.

Artigo 2º - O Programa Escola da Família tem como proposta a abertura das escolas públicas estaduais aos finais de semana, com o propósito de atrair os jovens e suas famílias para um espaço voltado à prática da cidadania, onde são desenvolvidas ações socioeducativas, com o intuito de fortalecer a auto-estima e a identidade cultural das diferentes comunidades que formam a sociedade paulista.

Parágrafo único – O Programa será desenvolvido mediante diretrizes estabelecidas pela Secretaria da Educação.

Artigo 3º - Os espaços das escolas públicas estaduais, de que trata o artigo anterior, devem estar disponíveis a fim de estimular a participação da comunidade intra e extra-escolar em atividades artísticas, esportivas, recreativas, formativas e informativas, voltadas ao exercício da cidadania, em perfeita sintonia com o projeto pedagógico da unidade escolar, a fim de favorecer o desenvolvimento de uma cultura participativa e o fortalecimento dos vínculos da escola com a comunidade.

Artigo 4º - Para a consecução dos objetivos propostos e para a construção de uma cultura de paz e o desenvolvimento social no conjunto das comunidades, o Programa Escola da Família poderá contar, observadas as normas legais e regulamentares pertinentes, com o apoio e o estabelecimento de parcerias e convênios com os diversos segmentos sociais, como organizações não-governamentais, associações, empresas, sindicatos, cooperativas, instituições de ensino superior e outras instituições educacionais, e a participação de demais Secretarias de Estado.

§ 1º - Poderão ser estabelecidas ações de cooperação com organismos nacionais e internacionais, bem como adesão de estudantes universitários, em especial os egressos do ensino médio da rede estadual paulista de ensino, mediante a concessão de bolsas de estudo.

§ 2º - A concessão de bolsas de estudo, a que se refere o parágrafo anterior, será efetuada por meio de regramento a ser estabelecido em resolução do Secretário da Educação.

Artigo 5º - Cabe à Secretaria da Educação, em relação ao Programa Escola da Família:

I – coordenar as ações do Programa;

II – estabelecer as diretrizes e os procedimentos que viabilizarão a efetiva implantação e potencialização do Programa junto às unidades escolares da rede pública de ensino;

III – expedir as instruções complementares que se fizerem necessárias à adequada execução do Programa.

Artigo 6º - As despesas decorrentes da execução deste decreto correrão à conta das dotações próprias consignadas no orçamento vigente, suplementadas, se necessário.

Artigo 7º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Bandeirantes, 7 de julho de 2004.

GERALDO ALCKMIN

Publicado na Casa Civil, aos 7 de julho de 2004.

(*) DELIBERAÇÃO CEE Nº 8/2000

(*) Homologada pela Res. SE de 27.7.2000.

Dispõe sobre credenciamento de Institutos Superiores de Educação no sistema de ensino do Estado de São Paulo

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e considerando as disposições dos artigos 10 (incisos IV e V), 17, 62, 63 e 81 da Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, e a Indicação CEE nº 07/2000,

Delibera:

Art. 1º - A formação de professor para o ensino básico far-se-á em licenciaturas plenas em universidades, centros universitários e institutos superiores de educação.

Parágrafo único - Para a educação infantil e para as séries de primeira à quarta do ensino fundamental essa formação far-se-á também em curso normal de nível médio.

Art. 2º - Os institutos superiores de educação manterão:

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

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

III - programas de educação continuada.

§ 1º - A organização de institutos superiores de educação ou a autorização dos cursos referidos nos incisos I e II deste artigo terão caráter experimental, nos termos do Art. 81 da LDB, e deverão ser aprovados pelo Conselho Estadual de Educação, conforme esta deliberação.

§ 2º - A justificativa do caráter experimental dos institutos superiores de educação e de seus cursos estará no ensaio de novas possibilidades de formação docente, desde que obedecidas as disposições da Lei nº 9394/96.

§ 3º - O caráter experimental de que trata o § 1º deste Artigo terá o prazo fixado no projeto de Formação de Docente, referido no Art. 4º desta Deliberação.

Art. 3º - A criação de instituto superior de educação será proposta a partir de um Projeto Institucional fundado na cooperação, no mínimo, entre as seguintes instâncias administrativas:

I - entidades mantenedoras de escolas municipais de ensino superior ou de escolas estaduais isoladas de ensino superior,

II - órgãos centrais da administração pública da educação, estadual ou municipal e/ou

III - universidades públicas.

§ 1º - Os termos e as condições de colaboração financeira, administrativa e técnica, no que diz respeito à coordenação e ao funcionamento do instituto superior de educação, serão estabelecidos por instrumento administrativo adequado, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação.

§ 2º - O instituto superior de educação, além de cursos de nível superior, poderá manter, administrar ou orientar escolas normais públicas de nível médio, conforme for previsto no Projeto Institucional.

Art. 4º - A solicitação de credenciamento de instituto superior de educação será instruída, obrigatoriamente, por um projeto de formação docente para trabalho em escolas de ensino básico e por propostas curriculares dos cursos pretendidos e de desenvolvimento da prática de ensino, com as adequações necessárias aos diferentes níveis da educação básica, segundo as indicações e normas deste Conselho, especialmente a Indicação CEE nº 11/97 e a Deliberação CEE nº 12/97.

Parágrafo único - A formação para a docência escolar será o eixo integrador para todas as propostas curriculares e disciplinares, bem como para a coordenação pedagógica de cursos, áreas e práticas de ensino, privilegiando o conceito de vida escolar, conforme a reflexão apresentada na Indicação CEE nº 07/2000.

Art. 5º - A constituição de instituto superior de educação, além das exigências estabelecidas nesta Deliberação, obedecerá as normas já fixadas por este Conselho para as demais instituições de ensino superior do sistema estadual de ensino, no que couber.

Art. 6º - Esta deliberação entrará em vigor após a aprovação pelo Plenário e homologação pela Secretaria de Estado da Educação.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala "Carlos Pasquale", em 5 de julho de 2000.
Arthur Fonseca Filho - Presidente

ANEXO:

INDICAÇÃO CEE Nº 7/2000 – Aprovada em 28.6.2000

ASSUNTO: *Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica*

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação

RELATOR: Cons. José Mário Pires Azanha

PROCESSO CEE Nº 64/99

CONSELHO PLENO

I. A questão dos fundamentos da formação docente

Há décadas discute-se em congressos, seminários, cursos e outros eventos semelhantes, qual a formação ideal ou necessária do professor do ensino básico (fundamental e médio), numa demonstração ostensiva de insatisfação generalizada com relação aos modelos formativos vigentes, principalmente nos cursos de licenciatura.

No entanto, dessa ampla e continuada discussão, não têm emergido propostas que ultrapassem o nível de recomendações abstratas sobre a necessidade de "sólida formação dos educadores", da "integração de teoria e prática", da "interdisciplinaridade" etc. É claro que sugestões dessa natureza são capazes de

entreter colóquios e debates, mas a sua utilidade não vai além desses efeitos retóricos.

Nessas discussões, quase sempre se parte de uma noção vaga e impressionista de "escola brasileira", caminha-se para a afirmação da necessidade de uma "política nacional de formação de professores" e, em seguida, desenha-se o "perfil profissional" desses professores por meio de um arrolamento de competências cognitivas e docentes que deveriam ser desenvolvidas pelos cursos formadores. Embora esse traçado das discussões seja um pouco simplificado, ele capta duas tendências sempre presentes no encaminhamento do tema da formação de professores: o vezo centralizador das normas gerais e a fixação na figura individual do professor.

Com relação à primeira tendência, talvez seja sensato convir que, num país com tão grandes diferenças econômicas, sociais e culturais, a única política nacional de formação de professores deva ser uma simples indicação de rumos, tal como a própria LDB já fez. Ultrapassar esse limite e tentar estabelecer normas gerais pode acabar conduzindo à formulação de um modelo abstrato inviável na ampla variedade da situação nacional.

Quanto à segunda tendência, o problema é ainda mais grave porque as discussões e propostas que surgem em congressos, seminários e outros eventos têm se detido na caracterização da figura abstrata de um profissional dotado de determinadas qualidades como sendo um ideal de formação.

Nessa linha, as preocupações sobre a formação docente aproximam-se da concepção de Comênio (Didática Magna, 1657), segundo a qual o "bom professor" seria aquele capaz de dominar a "arte de ensinar tudo a todos". Comênio, como um baconista convicto, tinha uma profunda confiança no poder do método, achava possível que a arte de ensinar fosse codificável num conjunto de prescrições cuja observância estrita faria de uma pessoa interessada um professor competente, ele queria implantar no campo da educação a reforma pretendida por Bacon no domínio das ciências. Como para Bacon fazer ciência era aplicar um método, Comênio imaginou que ensinar era também a aplicação de um método.

Contudo, quando Comênio falava em método de ensino era no sentido claro e forte de uma transposição para a educação da concepção baconiana de método científico. Essa idéia, embora equivocada, pois respaldava-se numa discutível analogia entre o desenvolvimento do conhecimento individual e o desenvolvimento social da ciência, sobreviveu pelo menos até os trabalhos de John Dewey, neste século. Mas, nos últimos tempos, essa vinculação direta entre método de conhecimento e método de ensino teve o seu significado original substituído por uma pletora de metáforas sobre conhecimento das quais se fazem enigmáticas ilações sobre ensino.

No que diz respeito às propostas de formação docente, o estado de coisas está tão desarranjado que, quando se fala em metodologias e estratégias de ensino, não se consegue discernir entre possíveis relações conceituais entre conhecimento, ensino e valores e hipotéticas relações entre capacidade de aprender e supostas fases de desenvolvimento psicológico. Enfim, nem sempre se procura e se consegue distinguir entre o que são exercícios de um jargão na moda daquilo que tem respaldo em investigações teóricas e empíricas.

A idéia de que ensino eficaz é basicamente a aplicação competente de um saber metodológico, epistemologicamente fundamentado em outros saberes, principalmente de natureza psicológica, é altamente discutível. Teorias da aprendiza-

gem, da inteligência e do desenvolvimento cognitivo e emocional da criança e do adolescente aparecem, entram em moda e saem de moda. Pouco há de seguro, nessas áreas do conhecimento, que permita fundamentar a formação do professor. Além disso, é preciso ainda chamar a atenção para o fato de que tentativas de derivar regras práticas de teorias científicas são, na maior parte das vezes, exercícios claudicantes do ponto de vista lógico, por desconsideração das complexas questões implicadas no trânsito entre o conhecimento de fatos e possíveis regras que consistiriam numa aplicação desse conhecimento.

Essas duas dificuldades - a insuficiente comprovação empírica de teorias disponíveis sobre as várias dimensões do fenômeno educativo e o embaraço lógico de derivar dessas teorias recomendações metodológicas inequívocas - sugerem que talvez não convenha alicerçar a formação de docentes sobre terreno tão movediço. Mas, além dessas questões científicas e lógicas, é preciso levar em conta que, mesmo naqueles casos em que reiteradas comprovações empíricas parecem dar sustentação e credibilidade a algumas teorias ou hipóteses científicas, permanece a questão propriamente educacional de saber se uma determinada atuação pedagógica deve ser posta em prática apenas porque teria algum respaldo científico. O valor de programas educacionais exige uma avaliação mais abrangente. Enfim, a validade científica de uma teoria não constitui base suficiente para formulação de diretrizes educativas que sempre exigem opções entre valores. Pense-se, por exemplo, na educação sexual, que jamais poderá ser conduzida a partir apenas de informações sobre desenvolvimento e fisiologia do sexo.

Esse é o ponto que realmente importa. A adequada formação do professor não pode ser imaginada como a simples e direta aplicação à situação de ensino de um saber teórico. Não se trata de substituir uma orientação psicológica por outra nem de ampliar os estudos de ciências sociais como a Sociologia, a Antropologia e outras.

O ponto de vista pedagógico não é uma soma de parcelas de saberes teóricos que, embora necessários, nunca serão suficientes para alicerçar a compreensão da situação escolar e a formação do discernimento do educador. Nesses termos, é claro que não há fórmulas prontas para orientar essa formação, mas o próprio **conceito de vida escolar** é básico para que se alcance esse discernimento.

Aliás, Scheffler, no livro *A linguagem da educação* (Saraiva/EDUSP, 1974, p. 45), após examinar os enganos lógicos das tentativas de derivar diretrizes educacionais de concepções filosóficas de homem, mostra que

"Uma observação análoga vale para a transferência de definições da ciência para a educação, transferência essa cujos perigos já notificamos. Observamos que as definições científicas estão em continuidade com as teorias e com as evidências próprias aos seus domínios respectivos, e que o melhor, portanto, é que sejam tratadas à parte. (...) Elas devem ser julgadas, grosso modo, pela contribuição que fazem à adequação das suas respectivas redes científicas com relação à explicação dos fatos. Segue-se daí que, adotar uma definição científica para uso programático não significa evitar a necessidade de uma avaliação do programa que esse uso veicula. A adequação científica de uma definição não é um signo do valor prático de tal programa (...)".

Além das considerações anteriores, uma outra crítica muito grave que se pode fazer às diferentes propostas de bases teóricas da formação docente está na unanimidade que apresentam ao focalizar a figura individual do professor. Traçar o

perfil profissional do professor, detentor de determinadas competências cognitivas e docentes, é um exercício pedagógico para esboçar um "retrato imaginado" do que seria o professor universal. Esse exercício seria tão útil para a educação quanto a descrição do "espírito científico" para a ciência.

II. A "natureza" da relação pedagógica

A maciça expansão das matrículas no ensino fundamental desde há trinta anos, e no ensino médio mais recentemente, inviabilizaram uma concepção da atividade de ensino fundada na relação professor-aluno, na qual a imagem do "bom professor" era basicamente a daquele profissional que dominava um saber disciplinar que seria transmitido a um discípulo. O êxito desse ensino dependia - pensava-se - de uma combinação de conhecimento disciplinar e de preparo didático do professor. No quadro dessa concepção, nasceram e permaneceram durante muitos anos os cursos de licenciatura no ensino superior brasileiro e em outros países. No Brasil, a explosiva expansão do ensino de 1º grau, desde 1971, exigiu também a expansão acelerada dos cursos de licenciatura que simplesmente disseminaram o modelo associado a essa concepção.

Refletindo em grande parte as aflições norte-americanas com a corrida espacial no final da década de 50, houve uma forte preocupação com a qualidade do ensino de ciências, de matemática e, por contaminação, com a das demais disciplinas no ensino fundamental e médio. Por razões que ainda não estão suficientemente estudadas, essa pretendida qualidade foi interpretada como uma questão a ser resolvida metodologicamente, por meio de procedimentos de ensino supostamente mais eficazes porque seriam apoiados em teorias psicológicas do desenvolvimento e da aprendizagem. O impacto dessas idéias influenciou fortemente nos cursos de licenciatura, ampliando substantivamente o espaço curricular de disciplinas vinculadas às temáticas específicas de feição metodológica e psicológica. Obviamente, tudo isso reforçou uma concepção de ensino preceptorial fundada numa relação pessoal entre professor e aluno.

O fulcro do problema, que ainda permanece, está no caráter abstrato da concepção da relação pedagógica como se ela fosse uma relação entre dois - aquele que ensina e aquele que aprende -, abstraída do contexto institucional. Ao considerar que a relação pedagógica pode ser orientada a partir de teorias que pretendem descrever e explicar a natureza do conhecimento, que o professor ensina, e a natureza da aprendizagem, que o aluno desenvolve, essa idéia ganha a fisionomia de um jogo abstrato entre parceiros abstratos: o preceptor e o discípulo. Na escola contemporânea, seja ela pública ou privada, o professor individual que ensina e o aluno individual que aprende são ficções; seres tão imaginários quanto aqueles a que se referem expressões como "homo oeconomicus", "aluno médio", "sujeito epistêmico" e outras semelhantes. Não se trata de discutir a necessidade teórica ou prática de conceitos gerais abstratos, mas a utilidade que eles possam ter para fundamentar e orientar práticas docentes que devem ocorrer em situações escolares concretas muito diferentes entre si. No atual quadro histórico - de ascensão das massas a uma educação cada vez mais ampliada - não há lugar para essa visão elitista e petrificada da relação pedagógica.

Aliás, desde sua origem, a relação pedagógica preceptorial foi uma condição distintiva das elites, embora, ao longo dos séculos, tanto o preceptor como o seu discípulo tenham sido figuras sociais diferentes; num momento, eram o monge

e o noviço, num outro, o cavaleiro e o pagem, num outro ainda, o homem de letras e o príncipe da casa real ou o filho do nobre etc.

A relação pedagógica preceptorial nunca foi, na verdade, uma relação escolar, isto é, o seu contorno social natural não era a escola, mas a casa, o convento, o castelo etc. Há algumas décadas, no Brasil principalmente, para a nascente e escassa escola pública pretendeu-se - e se conseguiu, em parte - transplantar um estilo de relacionamento pedagógico que era, no seu aspecto geral, uma espécie de "preceptorado coletivo". Hoje, porém, a grande expansão do ensino fundamental deu origem a um tipo de escola que é uma novidade institucional, na qual as relações pedagógicas possíveis não podem ser modeladas a partir apenas de métodos e procedimentos de alguém que ensina e de habilidades, competências e qualidades psicológicas de alguém que aprende.

A própria relação preceptorial desapareceu como instituição educativa, mas não sem deixar vestígios numa concepção idealizada da relação pedagógica. No entanto, essa contraposição entre a figura do preceptor e a do professor não pode ter uma interpretação simplificada, que consistiria na idéia de que aquele estaria apenas empenhado numa relação de ensino individual, enquanto este, numa relação de ensino coletivo. Essa passagem do ensino de feição preceptorial para o ensino escolar é muito complexa e não se reduz à questão didática de um ensino individualizado versus um ensino coletivizado. Essa redução seria fruto de uma confusão entre individual e privado e entre coletivo e público, obscurecendo o fato essencial de que o preceptor era um agente da família e a escola é um agente social.

Como disse Hannah Arendt (Entre o passado e o futuro, Perspectiva, 1972, p.238-9), a escola é "a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo. Aqui, o comparecimento não é exigido pela família, e sim pelo Estado, isto é, o mundo público, e assim, em relação à criança, a escola representa em certo sentido o mundo (...)".

O preceptor atuava em nome da família, o professor atua na escola (estatal ou particular) em nome de um mundo público. Por isso, não é suficiente contrapor o caráter individual do ensino preceptorial ao caráter coletivo do ensino escolar.

A escola contemporânea é, pois, uma novidade social e cultural. Nesse novo espaço institucional, o desempenho do professor não mais pode ser pensado como uma simples questão de formação teórica de alguém que ensina, como também o desempenho do aluno não mais pode ser considerado como uma simples questão de motivação e de esforços individuais. A escola de hoje é uma ruptura com a escola do passado, sempre inspirada numa visão preceptorial da relação pedagógica. Analogamente, a família contemporânea é uma novidade social e cultural em comparação com a família de algumas décadas atrás. As relações entre pais e filhos, nessa nova situação, não podem tomar como modelo aquelas vigentes no passado.

Tanto no que diz respeito à escola como no que se relaciona com a família houve mudanças e rupturas institucionais. Descrever esse quadro como sendo de crise é uma apreciação valorativa que pode ser um descaminho teórico de análise e de investigações empíricas e, por isso mesmo, conducente a sérios equívocos na fixação de diretrizes de atuação na esfera pública ou privada.

A emergência de novidades não é necessariamente uma indicação de crises institucionais, mas talvez apenas de mudanças sociais inerentes aos quadros

da sociedade contemporânea. No caso da escola, haveria crise se o mundo escolar, que tem uma subcultura própria, permanecesse imobilizado num momento que é caracterizado por fortes mudanças sociais e culturais.

A escola básica de hoje não é pois um retrocesso com relação à escola de ontem. É uma outra escola, principalmente por ser altamente expandida, e suas alegadas deficiências precisam ser enfrentadas por um esforço permanente de investigação e busca.

Nesse quadro, a questão da formação docente não será convenientemente encaminhada se insistirmos na busca alquímica de panacéias pedagógicas. Não há dúvida de que o professor deve ser um profissional competente, mas não há uma "estrada real" para conseguir esse desiderato. "Escola brasileira" é uma expressão excessivamente abstrata para ter poder descritivo; conseqüentemente, uma política nacional de formação docente poderá ser um malogro se ignorar a imensa variedade da situação escolar brasileira.

As instituições formadoras de docentes têm de ver nessa variedade o ponto de partida para formular suas propostas. Diferentemente de outras situações profissionais, o exercício da profissão de ensinar só é possível no quadro institucional da escola, que deve ser o centro das preocupações teóricas e das atividades práticas em cursos de formação de professores. O professor precisa ser formado para enfrentar os desafios da novidade escolar contemporânea.

Nessas condições, qualquer proposta de formação docente deve ter um sentido de investigação e de busca de novos caminhos. A premência do problema educacional não justifica o apressamento de soluções, que devem ter sempre o caráter de tentativas. Nos casos dos cursos de licenciatura, em face dos desafios desse novo quadro institucional, não há respostas teóricas ou modelos práticos que possam orientar com segurança qualquer esforço de renovação de currículos, programas e métodos. A única certeza é que não há certezas.

Novas propostas de formação docente devem partir do próprio conceito de escola, não apenas como é formulado pela eventual contribuição de teorias da Sociologia, da Antropologia, da Administração e de outras áreas do conhecimento que se propõem descrever e explicar os "fatos" da vida escolar, mas também pelo desenvolvimento de um ponto de vista pedagógico que leve em conta esses fatos na ordenação desejável das atividades escolares.

Comunidades sociais como igrejas, partidos políticos, forças armadas, associações culturais ou recreativas e outras têm semelhanças com a escola básica porque, como esta, são instituições empenhadas, de alguma forma, num esforço de ensino e de transmissão cultural. Mas a escola tem um traço que a singulariza: a escolarização básica, que alcança a todos numa sociedade democrática, deve deixar-se impregnar extensivamente pela herança cultural e não pela parcialidade de propósitos doutrinários, ideológicos ou de cultivo e de preparação para atividades específicas.

Outro traço distintivo da escola é que ela sempre tem endereço e vizinhança, o que afeta profundamente a sua convivência social interna, muito além do que é possível ou desejável em outras instituições. Cada escola, mesmo quando integra um sistema, desenvolve uma comunhão espiritual a partir do seu enraizamento numa situação local. Como disse M. Oakeshott, "a idéia de 'escola' é a de uma comunidade histórica de professores e alunos, nem muito grande nem muito pequena, com tradições próprias que dão origem a lealdades, obrigações e sentimentos dedicados a iniciar sucessivas gerações de recém-chegados à condição

humana" ("Education: The engagement and the frustration", in: *Education and the development of reason*, DEARDEN.R.S. (org), Routledge & Kegan Paul, LONDRES, 1972, p. 26).

O ponto de vista pedagógico não deve, pois, ser uma tentativa de aplicação de conhecimentos auferidos em possíveis descrições e explicações de "fatos" escolares, mas um esforço de compreensão da escola como um projeto institucional para transformar uma comunidade de professores e alunos onde ocorrem encontros de gerações numa comunidade espiritual fundada numa visão ética cujos efeitos educativos se prolongam além dos anos de escolaridade.

III. O novo quadro legal da formação docente

1. Quando a primeira lei de diretrizes e bases da educação nacional (lei no 4.024/61) foi finalmente sancionada, Anísio Teixeira publicou um breve artigo no Diário de Pernambuco (reproduzido na RBEP, vol. XXXVII, no 86), cujo título é "Meia vitória, mas vitória". Nele o grande educador saudava a nova Lei que, embora não "à altura das circunstâncias", era "resultado de uma luta em que as pequenas mudanças registradas constituem vitórias e não dádivas ou modificações arbitrárias do legislador".

Trinta e cinco anos depois foi finalmente sancionada uma nova Lei (no 9.394), que revogou não apenas a Lei no 4.024, mas também algumas outras que versavam sobre a temática das diretrizes e bases da educação nacional. Não se pretende aqui um estudo comparativo entre a nova lei e as anteriores, mas apenas assinalar que pelo menos em alguns pontos o que se conseguiu não foi uma "meia vitória", porém um grande avanço.

Pela primeira vez na legislação brasileira focalizaram-se as questões da autonomia da escola e de sua proposta pedagógica. O Art. 12, inciso I, estabelece como incumbência principal da escola a elaboração e a execução de sua proposta pedagógica e o Art. 13, inciso I, e o Art. 14, incisos I e II, estabelecem que essa proposta é uma tarefa coletiva da qual devem participar professores, outros profissionais da educação e as comunidades escolar e local.

A relevância dessa abertura legal é maior para a escola pública que, a não ser em raríssimas exceções, integra uma rede cuja administração centralizada tem uma vocação intervencionista que, continuamente, trata como homogêneas situações escolares substantivamente heterogêneas e pretende eliminar diferenças por ordenações regulamentadoras burocráticas que, arrogantemente, confundem poder administrativo com discernimento pedagógico. Tendo em vista quadro semelhante, Anísio Teixeira, já em 1962, alertava:

"É por isto mesmo que tais pequenas vitórias precisam ser consolidadas na sua execução. Não se julgue que isto seja automático. Se não houver visão e vigilância no cumprimento da lei, a máquina administrativa poderá vir a burlá-la completamente."

A necessidade da advertência torna-se maior quando já não se trata de "pequenas vitórias", mas da grande mudança que a nova lei introduziu ao preconizar que cada escola tenha autonomia para elaboração de sua própria proposta pedagógica. Se não houver "visão e vigilância", a inovação ensejada pela lei poderá ter como resultado apenas mais uma imposição de papelada. Haja vista a escassa conseqüência que teve a introdução na rede pública paulista, no início de 1970, da idéia de planejamento das atividades escolares como preliminar ao ano letivo (Dec.

de 29/jan/70 - Dispõe sobre planejamento de atividades escolares no ensino primário e médio).

Aliás, na escola pública brasileira sempre houve pouca compreensão do caráter coletivo do trabalho escolar, provavelmente como reflexo da concepção que focaliza esse trabalho como se fosse principalmente uma relação entre professor e aluno. A idéia de que uma boa escola é mais do que a simples reunião de bons professores tem sido de difícil penetração nas práticas escolares. Na verdade, tal como sempre ocorreu nos cursos normal e de licenciatura, nem se suspeita que essas práticas possam ser algo mais do que ensino do aluno.

O próprio período de planejamento escolar - cuja introdução pioneira no ensino público paulista tinha por motivação a criação de uma oportunidade de trabalho conjunto da escola - na sua implantação transformou-se numa rotina burocratizada que, nos casos de execução com seriedade e êxito, não passou de formulação e apresentação de planos individuais de professores empenhados numa renovação metodológica de suas próprias disciplinas.

Esse tipo de resultado, não obstante o seu próprio mérito, não contempla e não aproveita as possibilidades que a nova LDB delineou na atribuição, como tarefa principal da escola, da elaboração e execução da sua proposta pedagógica. Essa tarefa consiste principalmente na definição dos problemas prioritários da escola. É neste momento que é indispensável o que Anísio Teixeira chamou de "visão e vigilância" para resistir às arremetidas burocratizantes e, também, aos pruridos cientificistas dos "diagnósticos" e "levantamentos" intermináveis e inconclusivos. Os problemas da escola são simplesmente aqueles que assim são percebidos pelas comunidades escolar e local. Haverá, nessa percepção, enganos, distorções, exageros etc. Mas é aí que se instala a grande oportunidade para início da função educativa de cada escola para construir a sua identidade institucional, identificando e tentando resolver os seus problemas. Como dizia Mestre Anísio: "afinal, é na escola que se trava a última batalha contra as resistências de um país à mudança".

Para se opor às resistências à mudança, o professor deve ser formado não como um portador de verdades a serem aplicadas a uma situação escolar abstrata, mas incentivado a procurá-las na variedade social e cultural de escolas concretas.

2. Atualmente, entretanto, há um outro perigo inexistente naqueles tempos. Hoje, há um fervor mudancista que pode acabar atropelando as reais oportunidades de mudança criadas pela Lei nº 9.394/96. Essas oportunidades podem ser agrupadas, de um modo sumário, em dois grandes blocos: o primeiro contém modificações que tornaram mais flexíveis regulamentações anteriores muito rígidas e minuciosas, que ignoravam a imensa variedade de situações educacionais no país; o segundo bloco abrange dispositivos cuja novidade reside no delineamento de possibilidades institucionais que, se bem aproveitadas, poderão trazer algumas mudanças radicais na educação brasileira. Dentre essas possibilidades, uma, como já vimos, é a atribuição à própria escola da competência de elaboração de sua proposta pedagógica; outras vinculam-se à criação de novos cursos e instituições escolares.

Com relação a estas últimas, os órgãos administrativos e normativos de níveis federal e estaduais deveriam atuar com muita cautela e discernimento para não baralhar casos de adequação de normas, conforme prazos estabelecidos no Art.

88 e parágrafos, e aqueles outros referentes ao aproveitamento de novas possibilidades criadas pela LDB.

Sem criteriosa distinção entre esses casos, corre-se o risco de edição açodada de regulamentações frustradoras de iniciativas interessantes dos próprios sistemas escolares. Esse risco não é imaginário e infelizmente em ocasiões anteriores revelou-se muito concreto.

Seria de toda conveniência que antes de qualquer regulamentação de uma simples possibilidade legal, houvesse um exame abrangente do quadro institucional atual que indicasse suas realizações e suas lacunas. Na verdade, já existem muitos estudos que podem permitir um criterioso ajuizamento das deficiências e possibilidades de melhoria das instituições existentes. Não convém modificar o quadro atual sem uma visão clara do que se quer e de por que se quer. Ainda está na memória de todos o estrago institucional feito a partir da Lei no 5.692/71, quando o antigo e respeitável curso normal foi substituído por uma mal concebida e confusa "habilitação para o magistério" no ensino de 2º grau.

Em face dessas breves e preocupadas considerações, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE) propõe, nesta indicação, apenas delinear um quadro conceitual básico para que a questão da possibilidade legal de uma nova instituição formadora de professores, como é o caso dos institutos superiores de educação, possa ser encaminhada de maneira interessante, sem nenhum atropelo das instituições existentes. Ao contrário, o que se quer é que as experiências já acumuladas possam de forma crítica convergir para uma efetiva busca de renovação institucional.

O CEE está convencido de que essa renovação somente deverá ser induzida e não imposta, para que haja a mobilização de adesões críticas e não a de resistências legítimas da parte do magistério.

O Art. 62 da LDB é muito claro a respeito das instituições formadoras de docentes, em nível superior, para atuar na educação básica. Somente haverá dois caminhos para essa formação: a) aquela oferecida pelas universidades e b) aquela a ser ministrada em institutos superiores de educação. Dentro de um certo prazo - que a lei não estabelece qual seja - haverá apenas esses dois caminhos. Não convém, porém, que esse prazo seja muito curto, pois dentro dele devem ocorrer duas modificações muito importantes no quadro institucional de formação de docentes: a implantação de institutos superiores de educação e o conseqüente desaparecimento de cursos de licenciatura não universitários, isto é, ministrados em unidades de ensino superior não integrados numa universidade.

Essas modificações deverão ocorrer de forma seqüencial e gradativa para que a implantação da nova instituição de formação não seja uma operação cosmética de simples mudança de nomes de cursos isolados existentes. A implantação da nova instituição emergente não pode ser feita tumultuadamente absorvendo os defeitos de grande parte dos atuais cursos de licenciatura. Como ilustração desse risco, tome-se, por exemplo, o problema da integração de teoria e prática que seguramente não ocorrerá pelo simples aumento exorbitante do número de horas da parte prática dos cursos. Sem uma revisão conceitual do que se entende por "prática", o aumento do número de horas poderá provocar apenas um raleamento da formação teórica sem nenhum ganho assegurado. Aliás, essa revisão conceitual deve ser abrangente e incluir obrigatoriamente o próprio conceito de relação pedagógica.

3. O que se depreende da leitura do Art. 62 da LDB é que o legislador distinguiu claramente entre a formação docente que se dá no âmbito das universidades daquela que ocorrerá numa nova instituição, o instituto superior de educação. Com essa distinção prevaleceu a sensatez de permitir que o ensaio de criação de nova instituição possa ser feito sem eventuais e desnecessários conflitos com as instituições universitárias, detentoras de uma experiência acumulada na formação de docentes do ensino básico, em nível superior. Os institutos isolados de ensino superior, sem carreiras de pessoal docente e sem nenhuma preocupação sistemática de titulação de seus professores em nível de mestrado e doutorado, não chegaram a acumular num sentido positivo experiências de formação de docentes para o ensino básico, embora sejam os grandes provedores desses quadros e, em alguns casos, há muito tempo. É, pois, nesse ponto nevrálgico dos sistemas brasileiros de formação de professores que se localiza a oportunidade histórica de uma mudança substantiva no quadro institucional dessa formação.

As escolas isoladas de ensino superior, particulares e municipais, - inclusive aquelas mais antigas - nunca tiveram autênticos projetos de formação de professores nem se preocuparam em reunir condições materiais e humanas que favorecessem um ensino atualizado e de boa qualidade. Essas escolas nunca tiveram boas bibliotecas e o corpo docente sempre foi improvisado, a partir de circunstâncias locais, mal remunerado e sem nenhuma perspectiva de carreira. Essa descrição sumária poderá até ser injusta para algumas escolas, mas não é para a grande maioria delas.

Esse quadro sedimentado de improvisações, erros e descaso com as questões básicas da formação de docentes nos cursos não universitários de licenciatura reclama hoje uma tentativa radical de mudança institucional, possibilitada agora pelo Art. 62 ao distinguir entre a universidade que, na sua autonomia, buscará seus próprios caminhos de reorganização da formação de professores, e os institutos superiores de educação que, fora do âmbito e do peso das estruturas universitárias, representarão a alternativa histórica de um ensaio institucional inteiramente aberto a novas idéias sobre a formação docente.

Embora as universidades públicas paulistas não possam contrapor à indigência pedagógica dos cursos isolados de licenciatura a excelência dos seus próprios cursos, é inegável, por outro lado, que essas universidades consolidaram, ao longo dos anos, boas condições materiais e humanas de ensino e de pesquisa e instituíram carreiras vinculadas a concursos, a programas de titulação acadêmica e de intercâmbio nacional e internacional. Como consequência da reunião dessas condições, esse pequeno grupo de universidades públicas mais outro pequeno grupo de universidades privadas têm mantido viva a preocupação com a questão da formação de docentes para a rede de escolas básicas, credenciando-se assim a um papel de liderança na busca e no encaminhamento de soluções para esse problema, por meio da criação de institutos superiores de educação.

Com base nessas considerações, o Conselho Estadual de Educação entende que essa tentativa radical de uma mudança institucional deverá ser feita a partir de um projeto institucional que congregue, esforços de três instâncias:

- entidades mantenedoras de escolas municipais de ensino superior ou de escolas estaduais isoladas de ensino superior,
- órgãos centrais da administração pública da educação, estadual ou municipal e/ou
- universidades públicas.

É preciso não confundir a idéia desse projeto institucional com a singeleza de uma proposta pedagógica que cada escola básica deve elaborar para enfrentamento de seus próprios problemas. Cada projeto institucional será resultado de uma complexa negociação entre as entidades participantes com vistas a esboçar a fisionomia de uma nova instituição formadora a partir de uma clara concepção do professor do ensino básico.

Haverá tantos projetos institucionais quantos institutos superiores de educação forem previstos numa primeira fase. Cada um desses projetos disciplinará a implantação autônoma de uma nova instituição formadora, o que permitirá que, no fundo, haja diferentes experiências institucionais que apenas serão uniformes quanto às recomendações básicas do CEE, a serem fixadas por uma deliberação que disporá, em termos amplos e flexíveis, sobre os componentes indispensáveis desses projetos.

São Paulo, 21 de junho de 2000.
Cons. *José Mário Pires Azanha* - Relator

DECISÃO DA COMISSÃO

A COMISSÃO ESPECIAL adota, como sua Indicação, o voto do Relator.

Presentes os Conselheiros: *Bernardete Angelina Gatti, José Mário Pires Azanha, Luiz Roberto Dante, Sonia Terezinha de Souza Penin e Vera Maria Nigro de Souza Placco.*

Sala das Sessões, em 21 de junho de 2000.
Cons^a *Bernardete Angelina Gatti* – Presidente

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

a) *Arthur Fonseca Filho* - Presidente

(*) DELIBERAÇÃO CEE Nº 12/2001

Dispõe sobre Programa Especial de Formação Pedagógica Superior Destinado aos Professores Efetivos da Rede Pública (NR)

O Conselho Estadual de Educação, nos termos do artigo 2º, inciso I, da Lei estadual nº 10.403, de 6 de julho de 1971, e, considerando o que consta na Indicação CEE nº 1/2001, aprovada na sessão plenária de 4.4.2001, e na Indicação CEE nº 2/2001 e Deliberação CEE nº 13/2001, aprovadas na Sessão Plenária de 18.4.2001,

(*) Homologada pela Resolução SE de 12.4.2001.

Delibera:

Art. 1º - O Programa Especial de Formação Pedagógica Superior destina-se exclusivamente a oferecer cursos para professores efetivos, com formação em curso normal ou na habilitação ao magistério, de nível médio, que estejam em exercício nas redes públicas de ensino e que tenham sido classificados em processo seletivo especial.

Art. 2º - O Programa de que trata esta Deliberação poderá ser oferecido por universidades ou por instituições de ensino superior, jurisdicionadas ao Conselho Estadual de Educação, que ministrem curso de licenciatura plena, já autorizado.

Parágrafo único – A instituição de ensino superior municipal, responsável pelo pedido de autorização, poderá associar-se com outras instituições municipais e/ou universidades públicas para elaboração e execução do projeto e plano previstos no artigo 3º, incisos II e III.

Art. 3º - A instituição de educação superior não universitária, responsável pelo oferecimento do curso de que trata esta Deliberação, deverá solicitar autorização prévia deste Conselho, com antecedência mínima de trinta dias da data prevista para início do curso. (NR)

Parágrafo único – O pedido de autorização referido no caput deste artigo deverá estar instruído com:

I – cópia do instrumento administrativo adequado de colaboração financeira, administrativa e técnica entre a instituição de ensino proponente e a Secretaria de Estado da Educação, para realização do curso, o qual deverá atender aos requisitos estabelecidos por esta.

II – projeto pedagógico do curso, totalizando no mínimo 3.100 horas, distribuídas em dois anos letivos, com a seguinte especificação de atividades:

a) 1.600 horas de aulas;

b) 400 horas de atividades complementares que deverão resultar em trabalhos individuais relacionando teorias e práticas escolares no ensino;

c) mínimo de 300 horas de prática de ensino (Del. CEE nº 12/97), em atividades dedicadas à recuperação de alunos ou a outras atividades especiais;

d) máximo de 800 horas segundo avaliação do aluno na sua experiência prévia na docência, nos termos do artigo 61 da LDB (nº 9.394/96); e

e) critérios para classificação em processo seletivo especial.

III – plano de formação para a docência escolar, nos termos da Indicação CEE nº 7/2000 e Indicação CEE nº 11/97, que serão o eixo integrador das sugestões curriculares e programáticas e demais atividades do curso instituído por esta Deliberação;

IV – cronograma do 1º ano do curso e relacionamento de todas as disciplinas e demais atividades, com especificação de títulos, ementas, cargas horárias, bibliografia básica, metodologia de trabalho e formas de avaliação;

V – relação de professores com respectivas qualificações e número previsto de horas de trabalho nas atividades do curso;

VI – indicação do nome do coordenador do curso, com titulação mínima de mestre.

Art. 4º - Cada Programa terá sua própria especificidade, nos termos do artigo 3º, inciso III, desta Deliberação.

Art. 5º - Os concluintes do curso ministrado no âmbito do Programa Especial de Formação Pedagógica Superior, regulado por esta Deliberação, receberão certificado equivalente à licenciatura plena, para fins de docência e de continuação de estudos. (NR)

§ 1º - O diploma referido no caput não abrange a formação de profissionais da educação prevista no artigo 64 da Lei federal nº 9.394/96. (NR)

§ 2º - O diploma referido no caput, expedido pela instituição responsável, nos termos do artigo 2º desta deliberação, será registrado em livro próprio e deverá conter, no verso, o respectivo histórico escolar, do qual constarão obrigatoriamente: (NR)

a) disciplinas e outras atividades do curso, com respectivas cargas horárias e notas de aproveitamento;

b) conceito ou nota global de aproveitamento e percentual global de frequência, e

c) período em que foi ministrado o curso e carga horária total.

Art. 6º - A autorização do funcionamento do curso, a que se refere este Programa, será concedida para um prazo único de dois anos e seu credenciamento será concedido pelo Conselho Estadual de Educação, conforme for estabelecido.

Art. 7º - O curso ministrado terá caráter especial e, no seu término, a instituição responsável deverá apresentar relatório descritivo e avaliativo da experiência, tendo em vista o disposto no artigo 87 da LDB.

Art. 8º - A presente Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, após devidamente homologada na forma da lei.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

NOTA:

Esta Deliberação está com as alterações introduzidas pela Deliberação CEE nº 13/2001.

ANEXOS:

INDICAÇÃO CEE Nº 1/2001 – CES – Aprovada em 4.4.2001

ASSUNTO: *Institui Programa Especial de Formação Pedagógica Superior destinado aos professores efetivos da Rede Pública*

INTERESSADA: Secretaria de Estado da Educação

RELATOR: Consº José Mário Pires Azanha

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

A Excelentíssima Senhora Secretária de Estado da Educação encaminhou Ofício a este Conselho, informando a intenção de formatar e implementar Curso que possibilite a formação em nível superior dos professores de Primeira a Quarta Séries do Ensino Fundamental que atuam na rede pública de ensino.

Solicitou a Sra. Secretária considerações preliminares deste Conselho a respeito e desde logo apontou as características que o Curso proposto deveria atender.

A solicitação foi devidamente avaliada e discutida pela Câmara de Educação Superior em diversas oportunidades, resultando na inclusa proposta de Deliberação que ora é apresentada ao Plenário deste Conselho.

1.2 APRECIÇÃO

Atendendo às características pretendidas pela Secretaria de Estado da Educação e considerando os termos postos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apresentamos a inclusa proposta de Deliberação que institui o Programa Especial de Formação Pedagógica Superior, permitindo seja implementado por universidades ou por instituições de ensino superior jurisdicionadas ao Conselho Estadual de Educação.

A Deliberação impõe autorização prévia do Conselho para a ministração do Curso, estabelecendo os requisitos mínimos que estão elencados no Parágrafo único do artigo 3º. Estabelece, ainda, que os concluintes do Curso receberão certificado equivalente à licenciatura plena para fins de docência e continuidade de estudos (artigo 5º), devendo em seu verso constar as disciplinas e outras atividades desenvolvidas, conceito ou nota global de aproveitamento e percentual global de frequência, além da carga horária e período em que o Curso foi ministrado, devendo a Instituição, ao final do Curso, apresentar relatório descritivo e avaliativo das atividades desenvolvidas.

2. CONCLUSÃO

Com as considerações supra, apresentamos o Projeto de Deliberação incluso que esperamos seja aprovado pelo Plenário.

3. DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior adota, como sua Indicação, o voto do Relator.

Presentes os Conselheiros: *Cláudio Benedito Gomide de Souza, Dárcio José Novo, José Mário Pires Azanha, Luiz Roberto Dante, Marília Ancona Lopez, Sonia Aparecida Romeu Alcici e Vagner José Oliva.*

Sala das Sessões, em 4 de abril de 2001.

a) Consº *Dárcio José Novo* – Vice-Presidente da CES em Exercício

4. DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

INDICAÇÃO CEE Nº 2/2001 – CP – Aprovada em 18.4.2001

ASSUNTO: *Altera a redação da ementa e dos artigos 3ª e 5º da Deliberação CEE nº 12/2001*

INTERESSADA: Secretaria de Estado da Educação

RELATOR: Arthur Fonseca Filho

PROCESSO CEE Nº 891/2000

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

O Conselho Estadual de Educação aprovou na Sessão Plenária de 04-04-2001 a Indicação CEE nº 01/2001 e a Deliberação CEE nº 12/2001.

No entanto, alguns ajustes devem ser efetuados na Deliberação, para maior clareza das normas ali contidas.

2. CONCLUSÃO

Desta forma, proponho ao Conselho Pleno o incluso Projeto de Deliberação.

São Paulo, 18 de abril de 2001.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

(*) DELIBERAÇÃO CEE Nº 14/2001

Dispõe sobre funcionamento de cursos de educação a distância e de presença flexível no Estado de São Paulo

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e considerando o disposto no artigo 32 da Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, na Resolução CEB/CNE nº 01/2000, na Indicação CEE nº 03/2001 e na Indicação CEE nº 04/2001

Delibera:

Artigo 1º - Os alunos matriculados a partir de 20 de abril de 2001, em cursos de ensino fundamental e médio, autorizados com fundamento nas

(*) Homologada pela Resolução SE de 6.6.2001.

Deliberações CEE nºs 11/98 e 09/99, somente poderão receber seu certificado de conclusão após comprovarem aprovação em exame presencial realizado em instituição especificamente credenciada para esse fim.

§ 1º - Ficam mantidas todas as demais exigências constantes do projeto pedagógico da instituição autorizada a ministrar o curso.

§ 2º - O cumprimento dessas exigências e a regularidade dos atos continuam sob supervisão e fiscalização dos órgãos próprios da Secretaria de Estado da Educação.

§ 3º - A expedição do certificado de conclusão continuará sendo da instituição autorizada a ministrar o curso, a quem compete zelar pela autenticidade e arquivo dos documentos que comprovem a aprovação no exame final.

Artigo 2º - As instituições que pretenderem ser credenciadas para a realização do exame indicado no Artigo anterior deverão apresentar, para apreciação e decisão deste Conselho, solicitação com as seguintes informações e documentação:

- a) demonstração de reconhecida experiência na realização de exames dessa natureza ou assemelhados;
- b) capacidade de atendimento;
- c) procedimentos de segurança que garantam a inviolabilidade das provas;
- d) qualificação técnica de equipe institucional permanente, com demonstração de experiência em avaliação de aprendizagem;
- e) condições técnico-operacionais de infra-estrutura para este tipo de trabalho;
- f) projeto para oferta e execução dos exames com respectivo cronograma.

Artigo 3º - Considera-se desde já válido o resultado do Exame Nacional do Ensino Médio para os fins indicados no artigo anterior, no que diz respeito àquele nível de ensino.

§ 1º - Considerar-se-á aprovado o aluno que obtiver desempenho igual ou superior a 50% em cada uma das partes – redação e parte objetiva.

§ 2º - O Boletim Individual de Resultados, servirá como documento para fins de comprovação do exame previsto no artigo 1º desta Deliberação.

Artigo 4º - Os cursos de educação profissional de nível técnico autorizados com base na Deliberação CEE nº 11/98 poderão continuar funcionando de acordo com suas propostas aprovadas por este Conselho.

Parágrafo único - Ficam mantidas todas as exigências previstas na Indicação CEE nº 8/2000.

Artigo 5º - As instituições que mantêm cursos de educação profissional de nível técnico, autorizados com base na Deliberação CEE nº 9/99, caso pretendam manter suas atividades, deverão adequar seus projetos às seguintes alternativas:

a) solicitar junto à Diretoria de Ensino conversão para cursos presenciais, fundamentados na Deliberação CEE nº 01/99 e Indicação CEE nº 08/2000;

b) solicitar junto ao CEE autorização de Ensino a distância, com base na Deliberação CEE nº 11/98.

§ 1º - Os alunos regularmente matriculados até a data da publicação desta Deliberação poderão concluir seus estudos no prazo máximo de 180 dias, no mesmo regime em que os iniciaram.

§ 2º - As matrículas novas estão suspensas até que haja autorização expressa numa das formas indicadas nas alíneas a) e b) do caput.

Artigo 6º - Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, após devidamente homologada.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

O Conselheiro Bahij Amin Aur votou favoravelmente com restrições na Indicação CEE 04/01 e na presente Deliberação, nos termos de sua Declaração de Voto.

Sala "Carlos Pasquale", em 30 de maio de 2001.

Consº Arthur Fonseca Filho - Presidente

ANEXO

INDICAÇÃO CEE Nº 4/2001 CP Aprovada em 30.5.2001

ASSUNTO: *Dispõe sobre funcionamento de cursos de educação a distância e de presença flexível no Estado de São Paulo*

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação

RELATORES: Consº Arthur Fonseca Filho

Consº Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães

Consª Sonia Teresinha de Souza Penin

Consª Bernardete Angelina Gatti

Consª Sonia Aparecida Romeu Alcici

Consº Dárcio José Novo

PROCESSO CEE Nº 178/2001 – Reautuado em 9-5-2001

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

Em 5 de julho de 2000, foi aprovada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação a Resolução CNE/CEB nº 01/2000, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

O Artigo 1º daquela norma estabelece expressamente que as diretrizes deverão ser "obrigatoriamente" observadas na oferta e estrutura dos componentes curriculares nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio desta modalidade de educação (grifos nossos). Fica portanto claro que a Resolução alcança todos os sistemas de ensino e tem caráter mandatório.

O anexo projeto de Deliberação pretende disciplinar alguns aspectos das diretrizes que ainda não foram contemplados nos documentos anteriormente emitidos por este Colegiado. Esta Deliberação vem complementar o que foi anunciado pela Indicação CEE nº 03/2001, publicada no DOE de 20/4/2001.

Cabe ressaltar que as Deliberações CEE nºs 11/98 e 09/99 que tratam respectivamente dos cursos autorizados na modalidade "ensino a distância" e os de "atendimento individualizado e presença flexível" foram aprovadas antes da Resolução CNE/CEB nº 01/2000, razão pela qual precisam ser revistas à luz desta norma federal.

O Artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 01/2000 tem a seguinte redação:

"Artigo 10 – No caso de cursos semi-presenciais e a distância, os alunos só poderão ser avaliados para fins de certificados de conclusão, em exames supletivos presenciais oferecidos por instituições especificamente autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público, dentro das competências dos respectivos sistemas, conforme a norma própria sobre o assunto e sob o princípio do regime de colaboração".

É exatamente isto o que prescreve o caput do Artigo 1º do Projeto de Deliberação anexo.

O Artigo 2º indica exigências mínimas necessárias para solicitação das instituições que pretenderem ser credenciadas pelo CEE para realização do exame ora instituído. É preciso ficar claro que essas instituições deverão fazer esses exames com a maior transparência possível, dentro de princípios técnicos reconhecidos e que atendam indistintamente os candidatos interessados.

Quanto às instituições de atendimento individualizado e presença flexível mantidas pelo poder público estadual, os seus cursos devem sempre culminar num exame final que será credenciado mediante proposta a ser formulada pela Secretaria de Estado de Educação.

O Artigo 3º dispõe sobre a validade do Exame Nacional do Ensino Médio para fins da exigência indicada no Artigo 1º.

Os Artigos 4º e 5º disciplinam a situação dos cursos de educação profissional autorizados a funcionar, respectivamente, na modalidade a distância e na flexível, sendo esta última forma substituída por cursos presenciais ou a distância.

No que diz respeito à Educação a Distância, em regime de cooperação, este Conselho e a Secretaria de Estado da Educação aprofundarão o processo de acompanhamento das instituições credenciadas, de forma a permitir a emissão de juízo quando da avaliação prevista na Deliberação CEE nº 11/98.

2. CONCLUSÃO

Submetemos ao Conselho Pleno o anexo Projeto de Deliberação.
São Paulo, 9 de maio de 2001.

- a) Cons^o *Arthur Fonseca Filho* - Relator
- a) Cons^o *Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães* - Relator
- a) Cons^a *Sonia Teresinha de Sousa Penin* - Relatora
- a) Cons^a *Bernardete Angelina Gatti* - Relatora
- a) Cons^a *Sonia Aparecida Romeu Alcici* - Relatora
- a) Cons^o *Dárcio José Novo* - Relator

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala "Carlos Pasquale", em 30 de maio de 2001.
Cons^o Arthur Fonseca Filho - Presidente

DECLARAÇÃO DE VOTO

Voto favoravelmente, porém com restrição, pois não estão contempladas as situações específicas das instituições credenciadas pelo CEE para ministrarem cursos de educação a distância, nos termos da Deliberação CEE nº 11/98, e dos Centros de Educação Supletiva e das Telessalas mantidas pelas Secretarias de Educação do Estado e dos Municípios.

O Conselho realizou longa, detalhada e laboriosa análise e apreciação de projetos de educação a distância, resultando o credenciamento de pequeno número de instituições, sobre as quais não recebeu nenhuma denúncia de irregularidade, diferentemente do caso de algumas instituições que oferecem a mal aplicada modalidade de "ensino individualizado e presença flexível". Aquelas instituições de educação a distância foram credenciadas por um período de 5 anos, estando em andamento a execução dos respectivos projetos, apreciados por este Conselho, os quais incluem a avaliação final de curso e a correspondente certificação. Não há razão para fazer tabula rasa e ignorar todo o trabalho realizado pelo Conselho na apreciação de cada projeto, que deu a creditação à instituição para a avaliação e a certificação final de curso. Por outro lado, é descabido abater em pleno vôo o trabalho de instituições que vêm agindo nos termos e nos prazos que este mesmo Conselho lhes deu ao credenciá-las.

No caso dos Centros de Educação Supletiva e de Telessalas mantidas pelas Secretarias de Educação do Estado e dos Municípios, é totalmente desnecessário prescrever posterior processo específico de credenciamento para exame final de curso, não só pelo reconhecido trabalho educacional e social que realizam, como porque será redundante vir a ser credenciado pelo poder público o que este mesmo instituiu, autorizou, mantém e supervisiona.

Assim, a Indicação e, conseqüentemente, a respectiva Deliberação deveriam contemplar que:

a) as Secretarias de Educação do Estado e dos Municípios ficam credenciadas para a realização do exame final de conclusão de curso;

b) as instituições credenciadas pelo CEE para oferecerem cursos na modalidade de educação a distância, nos termos da Deliberação nº 11/98, ficam credenciadas para a realização deste exame, até o final do período autorizado.

Com a explicitação desta restrição, é que voto.

SP, 30/5/01.

Bahij Amin Aur

(*) DELIBERAÇÃO CEE Nº 15/2001

Dispõe sobre adequação do Conselho Estadual de Educação ao disposto no artigo 23 da Lei nº 9.394/96

(*) Publicada no DOE de 28.7.2001

O Conselho Estadual de Educação, nos termos dos arts. 239 e 242 da Constituição Estadual, do art. 21 da Lei federal nº 9.394/96, do art. 12 da Lei estadual nº 10.403/71 e do art. 3º de seu Regimento, aprovado pelo Decreto estadual nº 52.811/71 e da Indicação CEE nº 7/97, aprovada em 29-7-97,

Delibera:

Art. 1º - As Câmaras de Ensino Fundamental e Médio passam, em caráter permanente, a funcionar de forma conjunta, denominando-se Câmara de Educação Básica.

Art. 2º - A Câmara de Educação Básica terá todas as atribuições indicadas nos artigos 1º a 3º da Deliberação CEE nº 08/97.

Art. 3º - A Câmara de Educação Básica elegerá seu presidente e vice observando-se, no que couber, o previsto no artigo 13 do Decreto nº 52.811/71.

Art. 4º - Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala “Carlos Pasquale”, em 25 de julho de 2001.

Consº Arthur Fonseca Filho - Presidente

ANEXO:

INDICAÇÃO CEE Nº 6/2001 – CP – Aprovada em 25.7.2001

ASSUNTO: *Adequação do CEE à LDB*

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação

RELATOR: Consº Arthur Fonseca Filho

PROCESSO CEE Nº 119/97 – Reautuado em 24-7-2001

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

O Artigo 21 da Lei nº 9.394/96 tem a seguinte redação:

“Artigo 21 – A educação escolar compõe-se de:

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

‘II – educação superior.”

A fim de adequar o funcionamento do Conselho ao dispositivo legal, com o intuito de melhor organizar administrativamente a distribuição dos processos, convém considerar que as Câmaras de Ensino Fundamental e Médio passem a funcionar permanentemente de forma conjunta, com a denominação de Educação Básica.

Cumpra ressaltar que nos últimos anos grande parte das sessões das Câmaras de Ensino Fundamental e Médio já vem sendo processadas em conjunto observando-se uma grande melhoria nos resultados.

Assim se propõe ao Conselho Pleno o anexo Projeto de Deliberação.

2. CONCLUSÃO

Submetemos ao Conselho Pleno o anexo Projeto de Deliberação.

São Paulo, 24 de julho de 2001.

a) Cons^o *Arthur Fonseca Filho* - Relator

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala “Carlos Pasquale”, em 25 de julho de 2001.

Cons^o *Arthur Fonseca Filho* - Presidente

(*) DELIBERAÇÃO CEE Nº 16/2001

Regulamenta o art. 33 da Lei nº 9.394/96

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, com fundamento na Lei estadual nº 10.403, de 06-7-71, e considerando as disposições do art. 33 da Lei nº 9.394/96, do art. 242 da Constituição Estadual e da Indicação CEE nº 07/2001,

Delibera:

Art. 1º – O ensino religioso a ser ministrado no ensino fundamental das escolas públicas do sistema estadual de ensino obedecerá ao disposto na presente Deliberação e se fundamentará no contido na Indicação CEE nº 07/2001.

Art. 2º - Consideram-se habilitados para o exercício do magistério de ensino religioso, nas quatro primeiras séries do ensino fundamental:

- a) os portadores de diploma de magistério em normal médio;
- b) os portadores de licenciatura em Pedagogia, com habilitação no magistério de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental.

Art. 3º - Consideram-se habilitados para o exercício do magistério de ensino religioso nas séries finais – 5ª à 8ª - do ensino fundamental, os licenciados em História, Ciências Sociais ou Filosofia.

Art. 4º - Nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas da rede estadual, os conteúdos de ensino religioso serão ministrados pelos próprios professores responsáveis pela classe.

Parágrafo único - Os conteúdos serão trabalhados transversalmente sob a responsabilidade e organização do professor.

(*) Homologada pela Res. SE de 27.7.2001.

Art. 5º - Na rede estadual de ensino, o ensino religioso deve ser ministrado no mínimo em uma das séries finais do ensino fundamental.

Parágrafo único – A inclusão do ensino religioso deverá estar prevista na proposta pedagógica da escola e sua carga horária será acrescida à carga mínima anual existente.

Art. 6º - Os conteúdos do ensino religioso obedecem aos definidos na Indicação CEE nº 07/2001, ouvindo-se as entidades civis, tal como prescrito no § 2º do art. 33 da Lei nº 9.394/96.

Parágrafo único – Para fins do disposto no *caput*, o Conselho Estadual de Educação organizará encontro anual no mês de setembro que proporrá orientações a serem implementadas no ano letivo subsequente.

Art. 7º - A Secretaria de Estado da Educação desenvolverá projetos de capacitação de docentes, tendo em vista o trabalho com os conteúdos de ensino religioso, introduzidos pela Indicação CEE nº 07/2001.

Art. 8º - As escolas estaduais disponibilizarão, ainda, às instituições religiosas das mais diversas orientações, horário para oferta de ensino confessional, de caráter facultativo para os alunos.

§ 1º - As atividades a serem desenvolvidas ficarão a cargo de representantes das diferentes instituições, na forma de trabalho voluntário.

§ 2º - Autorização para o uso de espaço do prédio escolar para o ensino religioso de natureza confessional será feita sob responsabilidade da escola, a partir de programação elaborada pela instituição interessada e aprovada pelo Conselho da Escola.

§ 3º - A matrícula facultativa dos alunos em turmas de ensino religioso confessional somente será realizada mediante conhecimento dos pais sobre a natureza do conteúdo e autorização expressa dos mesmos.

Art. 9º - Esta deliberação entrará em vigor após a homologação pela Secretaria de Estado da Educação.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Os Conselheiros *Flávio Fava de Moraes, Vagner José Oliva e Bahij Amin Aur* votaram com restrições.

Sala “Carlos Pasquale”, em 25 de julho de 2.001.

Consº *Arthur Fonseca Filho* - Presidente

ANEXO

INDICAÇÃO CEE Nº 7/2001 - CEF - Aprovada em 25.7.2001

ASSUNTO: *Regulamenta o artigo 33 da Lei nº 9394/96*

INTERESSADO : Conselho Estadual de Educação

RELATOR: Conselheiro Francisco José Carbonari

1. RELATÓRIO

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece no § 1º do Artº 210 a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas públicas:

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

Na mesma linha, a Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, que deu nova redação ao Art. 33 da Lei nº 9.394/96, prevê sua organização, atribuindo a regulamentação aos respectivos sistemas de ensino:

“Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural, religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

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

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

O ensino religioso como disciplina obrigatória nas escolas públicas brasileiras consta de nossa legislação educacional de longa data. Atendo-se às normas mais recentes, as Leis nº 4024/61 e 5692/71 já estabeleciam sua presença como obrigatória no horário das escolas oficiais brasileiras.

No Estado de São Paulo, há décadas ele consta do currículo das escolas estaduais, apresentando, no entanto, posições divergentes e desafios à sua efetiva implementação, que ainda estão a exigir uma normatização por parte dos órgãos do sistema.

A Lei nº 9.394/96 estabelece como atribuição dos Conselhos Estaduais a regulamentação da matéria. O Conselho Nacional de Educação já havia se manifestado sobre o assunto no Parecer nº 97/99: *“(…) a matéria parece fugir à competência deste Conselho, pois a questão da fixação de conteúdos e habilitações e admissão de professores fica a cargo dos diferentes sistemas de ensino”.*

Resta claro que a regulamentação dos conteúdos e o estabelecimento das normas para habilitação e admissão dos professores de ensino religioso nas escolas públicas do sistema estadual é atribuição do Conselho Estadual de Educação.

A presente Indicação, com o Projeto de Deliberação que a acompanha, pretende estabelecer as diretrizes gerais para a implementação do ensino religioso nas escolas estaduais de São Paulo.

I - Considerações Gerais sobre o ensino religioso e sua implementação

A Constituição Brasileira de 1988, reconhecendo os direitos sociais dos cidadãos, estabelece a promoção da cidadania e da dignidade como dever do Estado e da sociedade. Particularmente, no que diz respeito à função social da educação em geral - e da escola em particular -, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (Lei nº 9.394/96), reforça este princípio constitucional, ao definir estes mesmos objetivos como deveres da escola e da comunidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, também, enfatizam a necessidade de projetos pedagógicos capazes de introduzir a reflexão sobre a cidadania, bem como as práticas a ela pertinentes, no próprio cotidiano escolar.

Entende-se que o ensino religioso deve ser focado nessa perspectiva, considerando-se algumas especificidades da educação e da escola contemporâneas.

Em primeiro lugar, releve-se que o pensar contemporâneo sobre a educação tem insistido na descompartmentalização tradicional dos conhecimentos. O currículo marcado pela setorização dos conteúdos e pelo ensino fragmentado, tal como ocorria nas escolas no último século, vem cedendo lugar a uma concepção interdisciplinar de conhecimento. Resposta à demanda profissional, econômica e social contemporâneas pela competência de estabelecer relações, conectar fatos, fenômenos e dados, a interdisciplinariedade tem se afirmado como princípio curricular e de avaliação. Dessa forma, é preciso evitar a introdução de disciplinas estanques; contrariamente, se deve cuidar da articulação entre os saberes, priorizar a rede entre os conhecimentos e a polivalência das informações.

Paralelamente a este princípio, outro sobressai na pedagogia atual: a necessidade de contextualização do conhecimento. O significado dos conteúdos emerge da relação essencial entre informação e realidade, entre conhecimento prévio e conhecimento novo, entre teoria e aplicabilidade. Portanto, o planejamento de qualquer conteúdo ou disciplina deve ser feito levando-se em consideração as características, expectativas, conhecimentos e necessidades dos alunos a quem se destina.

Finalmente, tão fundamental quanto o papel da escola de desenvolver as competências de âmbito cognitivo, é o de trabalhar com seus alunos no sentido de explicitar que não há conhecimento, futuro e vida sem a competência de conviver com as diferenças (cultural, social, sexual, religiosa). As sociedades globalizadas, mas profundamente marcadas por desigualdades de condições de acesso a bens essenciais, encontram-se, em pleno século XXI, a mercê da violência urbana, dos conflitos étnicos e religiosos, do desemprego e da fome, da falência do núcleo familiar tradicional, da poluição que destrói o meio ambiente e a saúde. Somem-se a isso as juventudes desassistidas que buscam um projeto futuro e um sentido para a própria vida e de seus semelhantes, em meio a uma sociedade competitiva e consumista. Portanto, são bem-vindos todos os projetos educacionais (aí se podendo incluir o ensino religioso) que visam, direta ou indiretamente, o trabalho comunitário, a conscientização da responsabilidade pessoal e social e que estimulem e restaurem os valores humanos, de compromisso moral e ético, auxiliando a compreensão do homem e o autoconhecimento.

“Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, tem um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro a fim de melhor se compreender.” (Jacques Delors, Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI – UNESCO). Ou nas palavras de Dom Lourenço de Almeida Prado: “(...) este direito universal à educação não será plenamente atendido se não for oferecido a cada um a

educação que corresponda a sua vocação própria, a sua índole, a sua tradição e cultura, a sua participação na vida da sociedade...”

Dentro desta perspectiva, o ensino religioso pode vir a contribuir com os projetos pedagógicos das escolas e até rediscuti-los, à luz de uma concepção essencialmente formativa da educação.

II - O conteúdo

O ensino religioso nas escolas deve, antes de tudo, fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro. O conhecimento religioso não deve ser um aglomerado de conteúdos que visam evangelizar ou procurar seguidores de doutrinas, nem associado à imposição de dogmas, rituais ou orações, mas um caminho a mais para o saber sobre as sociedades humanas e sobre si mesmo. As religiões são corpos doutrinários de construção histórica, têm contextos vinculados à etnologia, história social, geografia, arte, política, economia etc... Conhecer-las e desvendá-las significa ampliar a rede de conhecimentos dos estudantes sobre o patrimônio cultural humano e, ao mesmo tempo, propiciar-lhes suporte emocional e social do ponto de vista do binômio: autoconhecimento / alteridade (aprender a ser / aprender a conviver).

Nesse sentido, as propostas de ensino religioso devem enfatizar o respeito pelo outro, o trabalho com aqueles que se encontram em situação de exclusão social, promovendo formas voluntárias e autônomas de participação e levando a um compromisso com as questões sociais e a uma possibilidade de intervenção: tais práticas são caminhos viáveis para a promoção da cidadania. Do mesmo modo, o compromisso com valores como honestidade, justiça, amor ao próximo, bondade e solidariedade devem ser incentivados. Estes valores ligados a uma ética que, específica para cada grupo social e religioso, apresenta elementos que podem ser vistos como universais, devem ser assumidos na organização dos temas.

Visto sob a perspectiva histórica, o ensino religioso pode promover o reconhecimento daquilo que diferencia grupos sociais e estilos de vida, sem quaisquer formas de discriminação ou hierarquização dos mesmos. Com o auxílio de outros campos de produção de conhecimento - história, antropologia, geografia, sociologia, literatura e arte, entre outros, pode-se combater o estranhamento tão freqüente em relação às práticas culturais diferentes, uma vez que a promoção deste conhecimento é condição determinante para o combate à ignorância e aos preconceitos dela resultantes. Dito por outras palavras, o ensino religioso, entendido como um dado da cultura e da identidade, é capaz de contribuir para uma visão mais filosófica da existência, presente em todas as formas de crença.

Tratada a partir de suas perspectivas antropológicas e históricas, as religiões podem promover, pelo conhecimento, o respeito e a valorização da identidade cultural. Assim, podem ser uma porta de acesso para outros valores e práticas culturais, identificáveis na arte de seus templos, nos cantos e nos rituais, nos textos sagrados (no caso das sociedades letradas), nas concepções de tempo que as orientam, nas permissões e proibições estabelecidas, entre tantas outras possibilidades. Para isto, seu estudo deve ter como premissa fundamental a idéia da tolerância para com a diversidade, sem que isto signifique a negação da própria crença ou o direito de apregoá-la. Pelo contrário, a tolerância implica ver o outro como um igual, cujo pensamento religioso, do mesmo modo, é um esforço por dotar a

vida de significados. Este é um aspecto fundamental quando se considera a história do Brasil e particularmente, do Estado de São Paulo, tão marcado por sincretismos religiosos e culturais. Aqui se encontram desde as concepções animísticas dos indígenas, passando pela tradição cristã católica romana trazida pelos primeiros colonizadores, até os cultos afro-brasileiros ligados à existência da escravidão, bem como os diversos ramos do catolicismo e os diversos ramos do protestantismo, o judaísmo, o islamismo, o budismo e outras religiões orientais, todos eles conseqüência de séculos de movimentos migratórios internos e externos. Somente a ênfase nos aspectos culturais dessas religiões, nos grupos étnicos aos quais elas se relacionam e no diálogo entre diferentes culturas poderá garantir que o ensino religioso, de fato, leve a um convívio respeitoso entre os divergentes. Deste modo, também, ele estará não apenas atendendo às diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, particularmente no tocante aos chamados "temas transversais", mas principalmente indicando um modo possível - e adequado - para o tratamento destes temas.

Isto posto, fica claro que o ensino religioso deve ser tratado como área de conhecimento em articulação com os demais aspectos da cidadania, como saúde, sexualidade, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, arte etc.

O ensino religioso, nesta concepção, articula-se substancialmente com os princípios legais vigentes, seja na proibição de qualquer tipo de proselitismo, seja na coerência com os princípios e fins da educação nacional que apregoa: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Nesse sentido, nunca é demais ressaltar a necessidade das escolas observarem, na formulação dos conteúdos e procedimentos didáticos, o respeito à pluralidade cultural e religiosa dos alunos, como já ressaltamos anteriormente, e da não discriminação de minorias religiosas, assim como dos que não professem nenhum credo. É preciso, na organização dos temas a serem tratados, dar conta de uma escolha que abranja vários credos, cristãos ou não cristãos. Para concretização desta proposta, recomendamos a organização de atividades supra-confessionais, com projetos interdisciplinares que façam sentido para todos os alunos. Recomendamos também o tratamento do ensino religioso como tema transversal, o que permitiria implementar a proposta de uma abordagem filosófica, com lugar para a reflexão sobre valores e princípios éticos e o conhecimento da história das religiões. Isso poderia trazer a possibilidade de um efetivo diálogo entre várias áreas do conhecimento, como língua portuguesa e literatura, história, geografia, artes etc, trazendo para a reflexão coletiva, de forma contextualizada, as religiões e suas práticas, percursos, crenças e experiências individuais.

A Secretaria de Estado da Educação deverá promover encontros e atividades que incentivem a discussão entre as várias instâncias das escolas estaduais, no sentido de implementar as diretrizes propostas nesta Indicação. Deve também promover a capacitação de seus professores e elaborar manuais com textos e orientações que os auxiliem no desenvolvimento dos temas a serem tratados.

III - Professores Habilitados

Com base nas diretrizes expostas no item anterior, que propõe os conteúdos a serem desenvolvidos e a forma de tratá-los, consideramos que a habilitação e os profissionais adequados para conduzir este projeto sejam:

- de 1ª à 4ª série do ensino fundamental, os próprios professores das respectivas classes, tradicionalmente polivalentes, com competência para introduzir transversalmente em seus conteúdos os temas relativos ao conhecimento religioso, o respeito ao outro e os valores morais e éticos;

- de 5ª à 8ª séries, as aulas de ensino religioso poderão constar especificamente dos horários e ser atribuídas a professores que possuam habilitação em História, Filosofia e Ciências Sociais que, pela graduação que cursaram, devem ter formação para abordar os conteúdos da forma como foram propostos, ou seja, vinculados às demais áreas de conhecimento e em conformidade com o indicado no presente texto.

Recomenda-se a inclusão do ensino religioso de 5ª à 8ª em, pelo menos, uma das séries com carga horária mínima de uma aula semanal, acrescida ao que atualmente vem sendo ministrado.

IV - Considerações finais

Respeitadas as diretrizes desta Indicação, caberá à Secretaria de Estado da Educação implementar as ações que concretizarão a presente proposta. Isto significa, entre outras atividades, orientar professores e equipe escolar na adequação do projeto pedagógico, quando for o caso, contemplando o ensino religioso; determinar a forma como constará o ensino religioso nos horários da 5ª à 8ª série do ensino fundamental, assim como sua respectiva carga horária no conjunto das séries; atribuir aula aos professores habilitados.

Nada impede que as escolas, se a comunidade escolar assim o desejar, disponibilizem seu espaço físico para o ensino religioso confessional, de caráter facultativo e fora do horário regular de aulas. As atividades a serem desenvolvidas nestes espaços ficarão a cargo de representantes das diversas instituições religiosas na forma de trabalho voluntário. Os horários das atividades bem como a programação deverão ser do conhecimento da Direção, aprovados pelo Conselho de Escola e contar com a autorização expressa dos pais para a participação de seus filhos.

Cabe ao Conselho Estadual de Educação, em atendimento ao § 2º do Artº 33 da Lei nº 9.394/96 organizar, no mês de setembro de cada ano, encontro para propor orientações a serem implementadas no ano letivo subsequente.

2. CONCLUSÃO

Com base nestes pressupostos, propomos o anexo Projeto de Deliberação.

São Paulo, 24 de julho de 2001.

Consº *Francisco José Carbonari* - Relator

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala “Carlos Pasquale”, em 25 de julho de 2.001.

(*) DELIBERAÇÃO CEE Nº 31/2003

Dispõe sobre a realização de estágio supervisionado para alunos do ensino médio, do curso normal e da educação profissional de nível técnico

O Conselho Estadual de Educação, no uso de suas atribuições legais, nos termos do artigo 2º, inciso I, da Lei estadual nº 10.403, de 6 de julho de 1971, com fundamento no artigo 82 da Lei federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e considerando o que consta na Indicação CEE nº 30/03, aprovada na Sessão Plenária de 9 de abril de 2003,

Delibera:

Artigo 1º - O estágio supervisionado de alunos matriculados no ensino médio, no curso normal de nível médio e em cursos de educação profissional de nível técnico reger-se-á, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, pelo que dispõe a presente Deliberação que consolida disposições legais e sistematiza normas em vigor.

Parágrafo único - A presente regulamentação abrange os cursos oferecidos nas modalidades de educação especial, de educação de jovens e adultos e a distância.

Artigo 2º - O estágio, como procedimento didático-pedagógico e intencional, é atividade curricular e supervisionada de competência da escola, a quem cabe definir na sua proposta pedagógica ou nos instrumentos de planejamento de cada um de seus cursos, a duração, a natureza e a intencionalidade educativa, em termos de princípios e objetivos definidos para a formação do educando, e poderá ser:

I - obrigatório para o curso e para o aluno, por ser intrínseco ao curso, como no caso do normal de nível médio e de alguns cursos de nível técnico;

II - opcional para a escola e obrigatório para o aluno, desde que esta exigência seja incluída em documento específico da escola e/ou do curso - proposta pedagógica e/ou plano de curso;

III - opcional para a escola e voluntário para o aluno de cursos de ensino médio, normal de nível médio ou técnico, como forma de atividades de extensão, por meio de projetos de enriquecimento curricular de natureza educativa e formativa, possibilidade esta que deve estar inscrita na proposta pedagógica da escola e no plano de curso.

Artigo 3º - O estágio, independentemente de sua natureza, é sempre uma atividade curricular educativa, assumindo as seguintes características:

I - estágio profissional, específico para a educação profissional de nível técnico e para o curso normal de nível médio, cujo planejamento exige que se considere o perfil profissional de conclusão do curso e a natureza da ocupação objeto da qualificação ou habilitação profissional pretendida;

(*) Homologada pela Resolução SE de 8.5.03.

II - estágio sócio cultural, visando a propiciar vivências e contato com o mundo do trabalho e as práticas sociais, concretizando, portanto, a preparação geral para o trabalho e o preparo para o exercício da cidadania;

III - estágio civil, de interação comunitária, a ser realizado por meio da participação em campanhas, empreendimentos ou projetos de prestação de serviços à comunidade.

Artigo 4º - O estágio somente poderá ser realizado em locais que possuam condições de proporcionar aos alunos estagiários experiências e vivências práticas de natureza profissional, de desenvolvimento sócio cultural, civil e científico, por meio de desenvolvimento de projetos e participação em situações reais de vida e de trabalho na escola ou em seu entorno.

Artigo 5º - O estágio não cria vínculo empregatício de qualquer natureza e o estagiário poderá receber bolsa-estágio, ou qualquer outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, ressalvando o que dispuser a legislação vigente, devendo o estudante-estagiário, em qualquer hipótese, estar assegurado contra acidentes pessoais, por meio de uma das seguintes alternativas:

I - diretamente pela escola, com eventual ajuda da instituição de mediação entre a empresa e a escola;

II - pelo órgão da administração central ou descentralizada, das respectivas redes de ensino públicas ou privadas;

III - pela organização concedente do estágio, que mediante acordo específico com a instituição escolar, responsabiliza-se pelo seguro obrigatório.

Parágrafo único - A estipulação de bolsa-estágio ou outra contraprestação, quando concedida, será fixada de comum acordo entre o estagiário ou seus responsáveis e a instituição que conceder o estágio.

Artigo 6º - As escolas e as organizações concedentes de estágio e outros parceiros envolvidos poderão, quando solicitados, contar com os serviços auxiliares de agentes de integração, públicos ou privados, mediante condições acordadas em instrumento jurídico apropriado.

§ 1º - Não poderá ser cobrada do aluno estagiário taxa adicional ou qualquer outro tipo de pagamento, referente a providências administrativas para a obtenção e realização do estágio.

§ 2º - Os agentes de integração poderão responsabilizar-se pelas seguintes incumbências:

1) identificar e apresentar à escola oportunidades de estágios em empresas e organizações públicas ou privadas;

2) facilitar o ajuste de condições do estágio a constar de instrumento jurídico próprio e específico;

3) cadastrar os estudantes por campos específicos de estágio;

4) adotar providências relativas à execução de bolsa-estágio, quando existente;

5) adotar providências relativas ao seguro obrigatório contra acidentes pessoais e, eventualmente, de responsabilidade civil por danos contra terceiros, quando este não for providenciado pela própria escola ou administração de redes de ensino;

Artigo 7º - Para a realização dos estágios é necessário que haja Termo de Compromisso, celebrado entre o estudante ou seus responsáveis, quando for o caso, e a parte concedente, com a interveniência obrigatória do estabelecimento de ensino.

Parágrafo único- O estágio realizado no próprio estabelecimento de ensino ou sob a forma de ação comunitária, ou ainda, no caso de organizações públicas e sociais sem fins lucrativos, estará isento do Termo de Compromisso, podendo ser substituído por Termo de Adesão, conforme disposto na Lei federal nº 9608/98.

Artigo 8º - A escola deverá prever em sua proposta uma duração máxima e mínima de carga horária para o estágio ao longo do curso, atentando-se para que a jornada a ser cumprida pelo aluno estagiário seja compatível com o horário e a jornada escolar.

§ 1º - A jornada a ser cumprida pelo aluno deve ser definida de comum acordo entre a escola e o aluno estagiário ou seu representante legal e a parte concedente de estágio.

§ 2º - Durante o período de férias escolares o aluno estagiário poderá ampliar sua jornada de estágio, desde que essa possibilidade esteja prevista no Termo de Compromisso ou no de Adesão celebrado entre organização e aluno, com interveniência da escola.

§ 3º A carga horária definida pela escola para os estágios sócio cultural e civil será acrescida à carga horária mínima dos cursos.

Artigo 9º - A oferta de estágio implica que a escola deva contar com profissionais habilitados, responsáveis pela sua orientação e supervisão dos alunos estagiários, com carga horária destinada para esse fim, compatível com o número de alunos estagiários.

Parágrafo único - Compete a esses profissionais a constante orientação, discussão e avaliação, de forma a promover a aprendizagem de conhecimentos inter e multidisciplinares nas atividades realizadas pelos alunos estagiários, além do controle, registro e articulação com as instituições nas quais os estágios se realizarão.

Artigo 10 - A presente Deliberação entrará em vigência após homologação pela Secretaria de Estado da Educação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Deliberação CEE nº 5/86.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

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

Sala "Carlos Pasquale", em 9 de abril de 2003.

Francisco José Carbonari – Presidente

ANEXO:

INDICAÇÃO CEE Nº 30/2003 - CEB/CE - Aprovada em 9-4-2003

ASSUNTO: *Regulamentação de Estágios nos cursos de nível Médio*

INTERESSADOS: Delegacia Regional do Trabalho no Estado de São Paulo e outros

RELATORES: Comissão Especial: Neide Cruz, Olga de Sá, Francisco de Moraes e Bahij Amin Aur .

PROCESSOS CEE N^{os} 863/01, 307/02 (Ap. Prot. SE nº 1619/02), 04/02 (Ap. Prot. SE nº 2608/02) e 280/00 (reautuado em 27-03-03).

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

1.1. HISTÓRICO

1.1.1 Em 26-11-2001, o Ministério do Trabalho e Emprego, por meio de representante da Seção de Fiscalização do Trabalho/Delegacia Regional do Trabalho no Estado de São Paulo dirige-se a este Conselho para solicitar providências quanto à regulamentação dos estágios de ensino médio, anexando ao documento Nota Técnica, elaborada pelo Chefe da Seção de Inspeção do Trabalho;

1.1.2 Aos autos foram anexados o Parecer CEE nº 392/2000, relativo à consulta sobre estágio de alunos do ensino médio, formulada pela Diretoria de Ensino - Região de Mogi das Cruzes, a Indicação CEE nº 08/2000, que dá as diretrizes para a implementação da educação profissional de nível técnico no Estado de São Paulo, consultas de diferentes interessados, além de outros documentos que pudessem subsidiar estudos mais aprofundados sobre a matéria. Ressalte-se que no Parecer CEE 392, de 21 de novembro de 2000, este Colegiado já havia se manifestado sobre os estágios de alunos de cursos de ensino médio e profissionalizante, no sentido de reafirmar que permanecem válidas as orientações contidas na Deliberação CEE nº 05/86, cujo texto normativo em nada contraria as disposições legais vigentes;

1.1.3 Em 30 de abril de 2002, este Conselho promoveu uma Oficina de Trabalho com a finalidade de ouvir e debater o assunto com diferentes atores e instituições, abordando o tema sob diferentes ângulos: social, jurídico, educacional, empresarial e discente. Sob coordenação dos Conselheiros Neide Cruz, Francisco de Moraes e Bahij Amin Aur, foram registradas e constam de documento à disposição dos interessados, posições dos palestrantes Samir Mikhail, da Delegacia Regional do Trabalho, Felícia Madeira, da Fundação SEADE, Paulo Nathanael Pereira de Souza, do CIEE, Neusa Goys, do SENAC, Francisco Aparecido Cordão, do Conselho Nacional de Educação, Elenice Leite, consultora do Ministério do Trabalho, Nacim Walter Chieco, consultor do MEC e Presidente do Conselho Municipal de Educação, e Fernando Leme do Prado, mantenedor e diretor da Escola Técnica Luiz Rosa. Do encontro participaram e puderam posicionar-se representantes da Secretaria de Estado da Educação, do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza", do CIEE, da Fundação SEADE, do SENAI, SENAC, Ministério Público do Trabalho - Procuradoria Regional de São Paulo, Ministério do Trabalho e Emprego - Delegacia Regional do Trabalho no Estado de São Paulo, de Escolas Técnicas da rede pública e privada de ensino, e os alunos Taís Aparecida de Andrade e Silva, da Escola Estadual "Manuel de Paiva", e Eletride, da Escola Técnica Estadual "Carlos de Campos"

1.1.4 Em 20 de junho de 2002, o Sr. Secretário de Estado da Educação encaminha expediente contendo a Notificação Recomendatória nº 788/2002 e cópia

do Relatório Final da Comissão Temática Mista sobre Estágio - criada pela Portaria do Ministério Público do Trabalho e integrada por membros desse Ministério e por representantes do CIEE e do Instituto Euvaldo Lodi - acompanhada de considerações sobre a matéria e proposta de minuta de Resolução a ser publicada após manifestação deste Colegiado. Nos autos, a Coordenadora do Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio destaca que (...) "Em 26/2/02, em reunião convocada pelo Conselho Estadual de Educação, com a participação de representantes do Conselho Nacional de Educação, da Câmara do Ensino Médio do Conselho Estadual de Educação, do Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio, desta Secretaria, do SENAI, do SENAC, entre outras instituições, chegou-se às seguintes conclusões: o assunto é polêmico, uma vez que há muitos interesses contraditórios aí envolvidos; as atividades de estágio podem desempenhar papel relevante na formação do aluno do ensino médio, desde que estejam devidamente integradas ao projeto pedagógico da escola e tenham objetivos claramente educativos; deve-se ter cautela para que a necessária normatização não se revele como um instrumento que, na prática, venha a dificultar a realização de estágios; ao contrário, ela deve fomentar oportunidades de estágio que contribuam para a efetiva formação".

1.1.5 Os relatores da matéria, Cons^{as} Neide Cruz, Olga de Sá, Prof. Francisco de Moraes e Prof. Bahij Amin Aur membros da Comissão Especial designada pelo Sr. Presidente do Conselho Estadual de Educação, pela Portaria CEE/GP nº 420, de 30-10-2002, diante da continuidade dos debates em âmbito nacional e dos estudos que, também, se processavam no âmbito do Conselho Nacional de Educação, reuniram-se em sessões de estudo com os Conselheiros Francisco Aparecido Cordão e Ataíde Alves do CNE, das quais também participou Ivone Ramos, do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza", visando unir os esforços, no sentido de oferecer-se uma orientação consensual aos sistemas de ensino e escolas. Do material produzido pelos relatores do Conselho Nacional de Educação, cumpre transcrever alguns posicionamentos constantes dos autos, a saber:

1.1.5.1 Do Ministério Público do Trabalho

"O Ministério Público do Trabalho expediu Notificação Recomendatória ao CONSED, a todos os Secretários Estaduais de Educação e ao Conselho Nacional de Educação, solicitando que "adotem providências necessárias para a expedição de normas orientadoras do estágio no ensino médio, como previsto no artigo 82 da LDB, se atendo aos parâmetros nela traçados e cuidando para que se estabeleça a correspondência necessária entre o aprendizado escolar e a experiência prática, de forma que o estágio propicie a complementação do ensino e da aprendizagem de que trata a Lei nº 6494/77, com atenção especial à carga horária direta, que se recomenda não ultrapassar 4 (quatro) horas diárias, para que se compatibilizem o tempo necessário à frequência escolar e à assimilação do aprendizado obtido na escola com o tempo dedicado à experiência prática proporcionada pelo estágio, diretamente relacionada ao conteúdo do aprendizado obtido na instituição de ensino".

A Notificação Recomendatória do Ministério Público do Trabalho fundamenta-se em extenso relatório apresentado pela "Comissão Temática Mista criada pela Portaria nº 219, de 05-6-01, do Exmo. Sr. Procurador-Geral", encarregada de "realizar estudos e apresentar conclusões sobre os programas de estágio acadêmico e de nível médio intermediados junto a órgãos e entidades públicas e privadas". A referida notificação vem precedida de várias considerações, tais como:

- que a Medida Provisória nº 1.796/98, alterada pela Medida Provisória nº 1709-4/98, que alterou dispositivo da Lei federal nº 6.494/77, inseriu "os alunos que estejam comprovadamente, freqüentando curso de ensino médio como passíveis de serem contratados como estagiários, por pessoas jurídicas de direito privado, órgãos da administração pública e instituições de ensino, desde que disponham de condições de proporcionar experiência prática na sua linha de formação";

- que a Lei nº 6.494/77 dispõe que "o estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha da formação do estagiário";

- que a mesma Lei determina que os estágios devam "propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem e ser planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares";

- que o Decreto federal nº 87.497/82 explicitou que o estágio curricular representa "as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio";

- que o mesmo Decreto regulamentador é explícito ao dizer que "o estágio curricular como procedimento didático-pedagógico é atividade de competência da instituição de ensino, a quem cabe a decisão sobre a matéria";

- que o Decreto regulamentador "é explícito quando estatui o que a instituição de ensino deverá dispor sobre a inserção do estágio curricular na programação didático-pedagógica, carga horária, duração e jornada, condições imprescindíveis para a caracterização dos campos de estágios curriculares e da sistemática de organização, orientação, supervisão e avaliação de estágio curricular";

- que o disposto no artigo 82 da LDB, à vista das Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Parecer CNE/CEB nº 15/98 e Resolução CNE/CEB nº 03/98 tornam mais urgentes o estabelecimento de "normas para a realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio";

- que as disposições constantes do Decreto federal nº 87.497/82 traçam "parâmetros genéricos e que, para o ensino médio torna-se imprescindível a instituição de regras que orientem as escolas no cumprimento das atribuições que lhe competem, para o encaminhamento adequado de alunos nelas matriculados e com freqüência regular para o cumprimento de estágio na forma da Lei";

- que os estagiários menores de dezoito anos, enquanto pessoas em desenvolvimento, estão sujeitos à proteção especial, "na forma prevista no Artigo 227 da Constituição Federal e nos Artigos 3º a 6º do Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei nº 8.069/90, o que recomenda que se dê atenção especial às condições necessárias para que se mantenham na escola, com freqüência às aulas e tempo para assimilar o aprendido";

- que a carga horária do estágio deve ser compatível com o previsto nos artigos 62, 63, 67 e 69 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

O relatório final da comissão temática mista sobre estágio, constituída pelo senhor Procurador-Geral da República, composta por membros do Ministério Público do Trabalho e por representantes do CIEE - Centro de Integração Empresa Escola e do Instituto Euvaldo Lodi - IEL/CNI, com participação da Secretaria de Inspeção do Trabalho, do Ministério do Trabalho e Emprego demonstrou preocupação com o crescimento do desvirtuamento do estágio supervisionado, especialmente no ensino médio. Para tanto, a referida comissão solicitou às

Procuradorias Regionais informações a respeito das denúncias recebidas sobre desvirtuamento do estágio e quanto aos procedimentos instaurados e a atuação empreendida para coibir a prática abusiva. "A documentação oriunda das regionais aponta no sentido da procedência de algumas denúncias de irregularidades na contratação de estagiários, uma vez que as atividades desenvolvidas não se inserem na linha de sua formação acadêmica, caracterizando a situação de fraude à legislação trabalhista".

O Ministério Público do Trabalho recorda que "não existe a obrigatoriedade legal da empresa ou de qualquer ente público de contratar estagiário. Se o faz, deve ter em mente que o estágio tem como objetivo proporcionar aprendizado prático ao estudante, o que caracteriza, na prática, o seu engajamento na preparação deste para o mercado de trabalho". Neste sentido, "não há como confundir o estagiário com o empregado. Este, contratado para o desenvolvimento de atividades necessárias à consecução, pela empresa, dos objetivos propostos, nos termos da legislação trabalhista, com obrigações e direitos. Aquele, inserido na empresa em condições especiais, sem vínculo empregatício, cuja atividade representa uma complementação do ensino recebido, necessária ao estudante, para a inserção futura no mercado de trabalho, e que estará sendo supervisionado pela instituição de ensino a que se vincula, responsável pelo programa de estágio".

O entendimento do Ministério Público do Trabalho é claro, no sentido de que a legislação, ao tratar do estágio, o considera "estágio curricular, vinculando a obtenção de conhecimento no estabelecimento de ensino com a experiência prática obtida na empresa ou entidade pública. Evidencia, assim, o seu caráter pedagógico, assim como delinea os traços que o identificam e o diferenciam de qualquer outra relação de trabalho".

O Ministério Público do Trabalho entende, também, que "a intervenção dos agentes de integração no processo de escolha do estagiário não é obrigatória. A Instituição de Ensino poderá recorrer, se quiser, aos serviços dessas entidades. Em sendo esse o caso, os agentes servirão de elo entre os sistemas de ensino e os setores de produção, serviços, comunidade e governo, não somente identificando as oportunidades de estágio curricular e cadastrando os estudantes, como facilitando o ajuste das condições do estágio e intervindo no instrumento que irá definir e orientar o estágio, assinado pela instituição de ensino e a pessoa jurídica de direito público ou privado concedente do estágio".

Quanto ao estágio de alunos do ensino médio, a Comissão formada no âmbito do Ministério Público do Trabalho entende que, "mais do que nunca, o estágio do aluno do ensino médio deve ter caráter pedagógico, preparando o estudante para o trabalho, para a vida, dando-lhe condições de exercício pleno da cidadania, porque pessoa inserida na sociedade, e não dela excluída prematuramente. O desvirtuamento do estágio no ensino médio, sem dúvida, tem esse resultado desastroso". A referida Comissão enfatiza que "a prática revela que o estágio de estudantes do ensino médio é uma realidade e que está sendo cada vez mais utilizado pelas empresas. Revela, também, que está sendo praticado sem a devida preocupação de se estar lidando com jovem ainda em formação escolar básica, o que exige um tratamento diferenciado, para que teoria e prática tenham correspondência real".

O relatório em questão analisa detidamente os dispositivos da LDB em relação ao ensino médio, para concluir que o estágio curricular dos alunos do ensino médio deve "proporcionar o conhecimento prático do ambiente de trabalho, das

relações de trabalho, da estrutura de uma empresa e sua importância e papel na economia local e nacional, de modo a serem trabalhados os conceitos teóricos obtidos no âmbito da linguagem, da matemática, da história, da física e, ainda, os conceitos obtidos sobre trabalho, sua valorização e ética, sem perder de vista, naturalmente, a realidade do mercado de trabalho e o fato incontestável de sua mutação constante".

A seguir, o referido Relatório traz à colação o item 3.2 da Lei federal nº 10.172/01 que aprova o Plano Nacional de Educação, os itens 2.3 e 4.4 do Parecer CNE/CEB nº 15/98 que deu ensejo à Resolução CNE/CEB nº 03/98, definidora de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, enquanto etapa de consolidação da Educação Básica, para concluir que, "ao contrário do estágio no ensino superior e no ensino profissionalizante, que se voltam a uma profissão, cujos conhecimentos estão sendo adquiridos, exigindo a contrapartida prática para a inserção do profissional que se renuncia no mercado de trabalho, o estágio no ensino médio se apresenta, antes, como uma preparação básica para o trabalho", o que não deve ser confundido com "programas de primeiro emprego".

Um outro tópico levantado pelo Ministério Público Federal refere-se à jornada de atividades de estágio a ser cumprida pelo estagiário, "a qual deverá compatibilizar-se com o seu horário escolar, bem como com o horário da parte em que o estágio ocorrer, em atendimento ao Preceito Constitucional do artigo 227, que consagra a doutrina da proteção integral da criança e do adolescente, a qual vem disciplinada nos artigos 60 a 69 do Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei federal nº 8.069/90" (...).

1.1.5.2 Do Ministério de Educação (MEC) e do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE)

"Em 06/11/02, a Senhora Diretora do Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio, da Secretaria de Educação Média e Tecnológica do MEC, conjuntamente com a Senhora Secretária de Inspeção do Trabalho, do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE, protocolaram no Conselho Nacional de Educação, sob o nº 23001.000210/02-63, informação sobre "a questão do estágio no ensino médio".

Em síntese, o posicionamento conjunto dos órgãos do Ministério da Educação e do Trabalho e Emprego defende o seguinte:

"O estágio no ensino médio constitui auxiliar de inestimável valor para as estratégias de organização curricular que visem a tornar real e efetiva a vinculação da educação escolar com o mundo do trabalho e a prática social, conforme o artigo 1º, § 2º da LDB, ratificado no artigo 3º, inciso XI. Permite ainda cumprir a preparação básica para o trabalho, enquanto finalidade prevista pela LDB para o ensino médio (artigo 35, inciso II). Indo além, enquanto atividade de aprendizagem social e cultural e não apenas profissional, envolve o atingimento das outras duas finalidades da educação previstas na LDB: o pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania (artigo 2º)."

- "Esse caráter do estágio, mais afeito ao ensino médio, constitui excelente oportunidade para o desenvolvimento de projetos juvenis em que o jovem estudante dessa etapa de ensino seja protagonista no processo de articulação da escola com o contexto social. Envolvidos em projetos de variados recortes, os alunos poderão desempenhar ações vinculadas à educação ambiental e à intervenção direta sobre o ecossistema que os circunda. Poderão, ainda, construir programas de intervenção sobre problemas sociais, como o analfabetismo, a pobreza e a infância

ou a velhice abandonada. Ou, ainda, desenvolver projetos comprometidos com a preservação do patrimônio histórico-cultural de sua cidade"

- "Nesse sentido, o estágio curricular ultrapassa o caráter profissional, definindo-se, de forma mais geral, como estágio para a vida adulta, para a inserção do jovem na vida produtiva e na vida civil, através do contato direto com os contextos da realidade extra-escolar."

- "Antecipando o que dispõe a LDB a respeito da autonomia das instituições de ensino na elaboração de suas propostas pedagógicas (artigo 12, inciso I e artigo 15), o Decreto de 1982 subordinou todas as decisões e o controle do processo à escola que assumiria a plena responsabilidade pelos estágios."

- "O estágio deve ter caráter educacional bem definido para manter-se como uma forma excepcional de trabalho, isto é "um complemento do processo educacional em situações reais de trabalho", onde a empresa colabora com a escola e seu ambiente de trabalho é um espaço de aprendizado e de preparo para o futuro emprego. A empresa torna-se uma instância educadora, já que é desobrigada do cumprimento das normas trabalhistas como reconhecimento de sua colaboração voluntária no processo de formação do aluno."

- "O estágio deve ser compatível com as atividades escolares, ocupar o aluno em uma carga horária complementar ao seu horário de estudo, não impor a ele funções e atividades distintas das necessárias para complementar seu processo de vivência e aprendizado no mundo prático. Não deve, portanto, ser elemento que contribua para reduzir seu tempo de estudo, dificultar seu rendimento escolar. Mas sim, como instrumento de melhoria do ensino e fator de estímulo ao aprendizado teórico. O período de estágio deve ser uma continuidade do processo de aprendizagem e uma oportunidade de melhoria do aproveitamento escolar em ambiente de trabalho, sem contudo ser confundido como uma relação de emprego, mesmo quando remunerado; não podendo ser considerado como política de primeiro emprego ou de assistência social."

O documento conjunto MEC/MTb também relaciona uma série de considerações sobre o estágio no ensino médio, objetivando subsidiar o colegiado na definição de diretrizes e normas para sua realização.

1.1.5.3 Dos participantes da Oficina de Trabalho promovida pelo Conselho Estadual de Educação

Nos vários encontros e discussões promovidos no âmbito deste Colegiado, os participantes, considerando a complexidade da matéria e o conjunto de elementos envolvidos, concluíram pela necessidade de oferecerem-se principalmente diretrizes, ao invés de normas restritivas que possam dificultar as relações entre os participantes do processo de estágio.

Em geral, os participantes afirmaram ser indispensável um olhar holístico para que a escola, os alunos e as empresas tenham seus múltiplos aspectos e interesses preservados, evitando uma atitude generalizadora dos eventuais desvios, ou aplicação indevida dos princípios que orientam a prática do estágio. Do mesmo modo, deve-se cuidar para que as diversas formas e programas que visam a inserção do jovem no mundo do trabalho não se confundam com o estágio, ao mesmo tempo em que se deve atentar para as mudanças que estão ocorrendo, com velocidade cada vez maior. Finalmente, a participação das empresas nos programas de estágio é voluntária e só será aceita se isto for positivo na sua relação custo-benefício.

Devem ser consideradas como tarefas da escola uma exposição e orientação ao aluno e a sua família, sobre o significado e as características do estágio, sobretudo para que não seja confundido com um período de experiência, evitando a frustração do aluno ao final do período de estágio.

Estágio tem prazos pré-definidos e devem ser respeitados possibilitando a contínua entrada de novos alunos no processo. Uma eventual efetivação na empresa ofertante deve ser encarada como fato isolado, mérito do aluno, sem dúvida, mas decorrência de uma necessidade específica da empresa que deve ser vista como circunstancial. É necessário acompanhamento, através de uma coordenação de estágio estruturada para isto, das atividades dos alunos nos diversos ambientes de estágio, assegurando que essas atividades sejam compatíveis com o curso e o desenvolvimento do educando. Relatórios devem ser elaborados pelos alunos para orientar as relações entre o coordenador de estágio e o representante da empresa para esta área.

Algumas mudanças são observáveis nos alunos durante e após o seu período de estágio, demonstrando que essa experiência com o mundo do trabalho contribui para melhorar seus processos de aprendizagem, favorece a construção de sua imagem perante a família e seu grupo social, melhorando sua auto-estima, favorecendo sua inserção social e o exercício consciente e responsável de cidadania. Na escola, o desempenho evolui e as relações com outros alunos e com professores e funcionários melhora, com uma maior aceitação e compreensão das regras de convivência. Entretanto, sem nenhuma dúvida, é na auto-estima que se observa a maior mudança. Os valores e os princípios passam a ser tomados dentro da perspectiva das relações no mundo do trabalho e é por isso que a escola deve, através de sua coordenação de estágios, preparar o educando para o real significado das atividades desenvolvidas a título de estágio.

Existe, no conjunto das empresas que aceitam estagiários, aquelas que se aproveitam das possíveis vantagens representadas pela interpretação distorcida da regulamentação na contratação de estagiários, que se caracterizam por funcionários de bom nível, preparados e sem qualquer vínculo, ou seja, podem ser substituídos sem quaisquer ônus, em que "salários", travestidos em bolsas de complementação educacional, podem ser pagos sem nenhum encargo, com valores relativamente baixos. Estes procedimentos, porém, não podem ser generalizados, nem tais empresas podem ser consideradas como padrão. É importante considerar ainda, segundo dados do CIEE e do SEADE, que o volume de estagiários hoje no mercado não está indicando uma substituição da mão-de-obra regular por estagiários, nem há indícios de que possam representar um risco para a geração ou manutenção dos atuais níveis de emprego.

Pode-se afirmar que os testemunhos e as análises dos diversos especialistas participantes de reuniões no Conselho Estadual de Educação demonstram a necessidade de um cuidado muito grande na elaboração das normas reguladoras dos programas de estágio. Há desde os que defendem a extinção dos estágios, até os que defendem o estabelecimento de cotas para sua utilização pelas empresas. No meio destas opiniões há um considerável número que vê no estágio uma forma saudável de aproximação com o mundo do trabalho, e que gostaria que as regras deste processo fossem suficientemente estimuladoras para garantir aos educandos mais oportunidades de aquisição das experiências educacionais oferecidas pelo trabalho. Os participantes alertaram ainda para o fato de que este mesmo assunto vem sendo discutido em diferentes esferas e que **é fundamental**

uma convergência para que não haja um choque de normatizações ou mudanças que desconsideram a realidade das escolas e de seus jovens estudantes. (gn.)

No entanto, outros aspectos que envolvem a formação do jovem e as relações com o mundo do trabalho relacionadas com o tema do estágio também foram objeto de intensa reflexão. Nesse sentido, há que considerar-se as orientações e diretrizes expressas na LDB e a própria legislação vigente que, além do estágio profissionalizante, preconiza a existência de estágios na forma de atividades de extensão, através de empreendimentos e projetos de interesse social, afirmando que estes, independentemente de seus objetivos e características são sempre definidos como "estágios curriculares", por serem entendidos como um procedimento didático pedagógico que tem por objetivo complementar o ensino ministrado ao aluno. Para tanto, o projeto pedagógico das escolas de ensino médio pode prever não somente atividades essencialmente profissionalizantes, mas também atividades que impliquem vivências próprias de um estágio social ou cultural e que preparam o educando para o mundo do trabalho, para a realização de práticas sociais e para o exercício da cidadania. Tais vivências, sob orientação e supervisão da escola e previstas em seu projeto pedagógico, podem dar-se em empresas, organizações da sociedade civil, organizações governamentais, ou ainda sob a forma de práticas realizadas na própria escola ou na comunidade em que está inserida.

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho exigem do jovem competências básicas atitudinais que devem estar presentes nas práticas pedagógicas tanto do chamado curso de ensino médio, como nos cursos de educação profissional. Comunicar-se, oralmente e por escrito, relacionar-se com as pessoas, ter urbanidade no trato, na convivência, algumas habilidades técnicas da matemática e de ciências, são fundamentais para a entrada no mundo do trabalho. Além da capacidade de continuar aprendendo ao longo da vida, assumem importância e relevância outras competências, tais como: capacidade de trabalhar em equipe, de organização e de planejamento, de percepção e uso de informações, de adaptação, de solidariedade e cooperação, e de respeito e tolerância às diferenças sociais e pessoais. Assim, a característica principal da formação em nível de ensino médio é a formação da cidadania, que se dá por meio de um currículo que transversaliza e contextualiza os conhecimentos, as habilidades e os valores e atitudes necessários para continuar-se aprendendo.

O estágio contextualiza a pedagogia do trabalho que, para o jovem, se traduz em aprendizado da responsabilidade, do conviver e gerenciar a competitividade e as relações pessoais e o enfrentamento do dia-a-dia com seus horários e convivências próprias do mundo do trabalho. A empresa tem seu papel que não pode ser confundido com o da escola, com o de um clube recreativo, com um museu, um centro cultural. Ela tem a pedagogia do trabalho. E essa pedagogia do trabalho simplesmente complementa a formação que o jovem adquiriu na família, na sociedade e na escola, permitindo-lhe exercer criticamente os seus direitos e deveres.

As oportunidades de estágio para o jovem estudante, principalmente para aqueles de baixa renda, podem significar o acesso à cultura, ao lazer e a outras vivências das quais até então eram excluídos. Nesse sentido, reforça-se a necessidade de entender o estágio como uma complementação curricular, como oportunidade de uma vivência que o aluno poderá ter, a partir de um universo que é totalmente diferente do seu, que tem uma cultura própria que ele precisa conhecer

antes de inserir-se como trabalhador ou mesmo de fazer uma opção profissional de nível técnico ou superior.

1.2 FUNDAMENTAÇÃO

1.2.1. A Lei federal nº 9.394/96, ao fixar as diretrizes e bases da educação nacional, em vários de seus dispositivos estabelece as relações que devem ser colocadas em execução para que se possa alcançar o projeto de escola preconizado. Com essa finalidade, destacam-se, com grifos nossos, aquelas diretamente relacionadas ao assunto, a saber:

"Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, **no trabalho**, nas instituições de ensino e pesquisa, **nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais**.

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

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

'Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

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

(...) "X - valorização da experiência extra-escolar;

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

(...)'art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

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

(...) II - **orientação para o trabalho**:"(...)

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

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

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

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

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

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

(...) III -

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

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

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

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

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

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

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

1.2.2. Cumpre, também, destacar outros institutos legais que fundamentam as decisões sobre estágio, a saber:

I) Lei federal nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, com alterações do § 1º, do artigo 1º, por meio de Medida Provisória, incluindo o estágio supervisionado também para alunos do ensino médio, em atendimento ao disposto no art. 82 da Lei 9.394/96, que determina o caráter profissionalizante do estágio supervisionado, exceto quando este assuma "a forma de extensão, mediante participação do estudante em empreendimentos ou projetos de interesse social";

II) Lei federal nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, que dispõe sobre o serviço voluntário, também utilizada como forma de promover a inserção dos jovens estudantes em práticas sociais e estágios em entidades públicas de qualquer natureza ou em instituições privadas de fins não lucrativos, que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência social;

III) Lei federal nº 8.859/94 que modificou dispositivos da Lei federal nº 6.494/77, possibilitando aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio;

IV) Decreto federal nº 87.497, de 18 de agosto de 1982, que regulamenta a Lei federal nº 6.494/77;

V) Decreto Estadual nº 40.151, de 16-06-1995 e Decreto Estadual nº 44.860, de 27 de abril de 2000;

VI) Deliberação CEE nº 05/86, que normatiza a realização dos estágios no sistema de ensino do Estado de São Paulo.

1.2.3. Em seus estudos sobre a matéria, os Conselheiros Francisco Aparecido Cordão e Ataíde Alves, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, afirmam:

(...) " A Lei federal nº 9.394/96, a Lei Darcy Ribeiro de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, embora estabeleça uma nova concepção de ensino avaliado pelos resultados de aprendizagem e voltado para o desenvolvimento de competências cognitivas e profissionais, com uma educação escolar vinculada "ao mundo do trabalho e à prática social" (cf. artigo 1º da LDB). Ela, entretanto, refere-se

explicitamente à atividade de estágio supervisionado apenas no artigo 82 e seu parágrafo único, mantendo portanto a legislação específica sobre a matéria, ou seja a Lei federal nº 6.494/77 e os dispositivos legais que a seguiram. As diretrizes curriculares nacionais, no entanto, são claras quanto a essa vinculação entre a educação escolar e a prática social do educando, em especial no que se refere ao mundo do trabalho, princípio já fixado no 1º artigo da LDB.

O estágio supervisionado, portanto, de acordo com a legislação citada é, essencialmente, "estágio curricular", o qual pode assumir uma das seguintes formas:

a - ou estágio profissional supervisionado, portanto, de caráter profissionalizante, direto e específico;

b - ou de contato com o mundo do trabalho, objetivando sua vinculação (LDB, artigo 1º, § 2º), em termos de desenvolvimento sócio-cultural ;

c - ou participação em empreendimentos ou projetos de interesse social ou cultural, assumindo a forma de atividades de extensão;

d - ou de prestação de serviço civil, obrigatório ou voluntário, que poderá vir a se constituir num substitutivo ao serviço militar.

2. APRECIÇÃO

Independentemente da forma e modalidade do curso em nível de ensino médio, as possibilidades de utilização do estágio como parte integrante da formação do alunado são muitas e estão expressas nos diferentes documentos aprovados pelos Conselhos Nacional e Estadual de Educação. Alguns desses documentos que fundamentam a presente Indicação complementam a compreensão do estágio, como atividade educativa curricular a ser orientada e supervisionada pela escola, a saber:

I) Parecer CNE/CEB nº 15/98 e Resolução CNE/CEB nº 03/98, que institui as diretrizes curriculares para o ensino médio;

II) Parecer CNE/CEB nº 01/99 e Resolução CNE/CEB nº 02/99, que institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores na modalidade normal em nível médio;

III) Parecer CNE/CEB nº 16/99 e Resolução CNE/CEB nº 04/99, que institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico;

IV) Indicação CEE nº 08/2000, que define diretrizes para implementação da educação profissional de nível técnico, no sistema de ensino do Estado de São Paulo;

V) Indicação CEE nº 09/2000, que define diretrizes para a implementação do ensino médio no Estado de São Paulo.

Para facilitar a organização da temática, serão analisadas as situações em que o estágio pode ocorrer nas diferentes formas e modalidades do ensino médio, do normal de nível médio e do técnico:

2.1. Nos cursos de Educação Profissional de Nível Técnico

Estes cursos são objeto de diretrizes nacionais curriculares próprias, instituídas pela Resolução CNE nº 04/99, proposta pelo Parecer CNE/CEB 16/99, relatado pelo Conselheiro Francisco Aparecido Cordão, bem como de normas estaduais para a implementação dessas diretrizes no sistema de ensino do Estado de

São Paulo, constantes da Indicação CEE nº 08/2000, a qual, aliás, teve como co-relator aquele mesmo Conselheiro.

Esta Indicação chama a atenção para a importância do projeto pedagógico da escola, concebido, elaborado, executado e avaliado, em conformidade com os arts. 12 e 13 da Lei federal nº 9.394/96, que deverá embasar toda atividade escolar, inclusive a elaboração de planos de cursos técnicos coerentes com o respectivo projeto.

Enfatiza, também, a importância e a função a ser exercida pela prática profissional, ao afirmar que:

"16. A prática profissional constitui e organiza a educação profissional, permeando todos os componentes curriculares, não se constituindo em disciplina específica, devendo ser incluída nas cargas horárias mínimas da habilitação profissional. Esta prática pode efetivar-se, integradamente, na escola e em empresas e organizações, por exemplo, em projetos, estudos de caso, visitas técnicas e viagens orientadas, simulações, pesquisas e trabalhos de campo e de laboratório, oficinas e ambientes especiais.

16.1. Quando a prática profissional assumir a forma de estágio profissional supervisionado, necessário em função da natureza da habilitação, qualificação ou especialização profissional, este obedecerá o previsto no parágrafo único do art. 82 da LDB e será realizado em empresas e outras organizações, ou em unidades de aplicação ou empresas pedagógicas. A respectiva carga horária deverá ser acrescida ao mínimo estabelecido para o respectivo curso e ser explicitada, juntamente com o plano de realização do estágio supervisionado, na organização curricular constante do plano de curso, detalhando como o mesmo será supervisionado de forma articulada pela Escola e pela empresa ou organização.

16.2.1. O estágio profissional supervisionado será, preferencialmente, realizado ao longo de cada etapa ou módulo do curso, permeando o desenvolvimento dos componentes curriculares, e não deve ser etapa dele dissociada. Sua duração, quando exigida em função da natureza da qualificação, habilitação ou especialização profissional, deverá ser consoante com o perfil profissional de conclusão e respectivas competências profissionais requeridas, recomendando-se que tenha duração mínima de 10% da carga máxima total do respectivo módulo, etapa ou curso.

16.2.2. Considerando que o estágio profissional supervisionado em cursos de enfermagem se caracteriza como um momento por excelência de aprendizado profissional onde ensaio e erro podem custar vidas humanas, a duração mínima a ser exigida, neste caso, em função da natureza da ocupação, não poderá ser inferior a 50% da carga horária mínima da respectiva etapa ou módulo de qualificação profissional, bem como da habilitação ou especialização profissional" (...).

Como se observa nestas citações, as normas vigentes deixam de estabelecer cargas horárias rígidas para o cumprimento dos estágios, limitando-se a recomendar que, quando exigido, tenham a duração equivalente a 10% da carga horária total do módulo, etapa ou curso.

Apenas no caso dos cursos da área de Saúde – sub-área de Enfermagem, para a qualificação de Auxiliar de Enfermagem, a habilitação de Técnico de Enfermagem e as especializações específicas desses dois profissionais, ainda se exige que o estágio profissional supervisionado deve ser de 50% da carga horária prevista para o curso, etapa ou módulo. Entretanto, mesmo no caso de técnicos ou auxiliares de enfermagem que venham a especializar-se, por exemplo, na

sub-área de Saúde - Segurança do Trabalho, o estágio profissional supervisionado pode ser ou não ser previsto no projeto pedagógico da escola, pois há formas alternativas para desenvolvimento das competências profissionais, tais como visitas técnicas, estudos do meio, workshops e outras atividades práticas, adequadamente monitoradas.

Dessa forma, entende-se que o plano de cada curso, coerente com os objetivos pretendidos pelo projeto pedagógico da escola, deve explicitar a natureza das práticas profissionais e do estágio, quando este for requerido.

O projeto pedagógico da escola e o plano de curso, portanto, passam a ser os instrumentos balizadores para a definição do estágio que, por sua natureza, contextualiza e transversaliza os demais componentes curriculares do curso, orientando as atividades de ensino e de aprendizagem.

A flexibilização na definição da carga horária a ser exigida pode integrar a organização curricular do curso, de forma a possibilitar o cumprimento de uma carga horária mínima e máxima de estágio a ser cumprido por alunos contemplados ou não com bolsa de estágio, de complementação educacional.

2.2. No curso Normal de nível médio

As diretrizes curriculares nacionais para a formação de docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, em nível médio, na modalidade normal, contidas no Parecer CNE/CEB nº 01/99, e na Resolução CNE/CEB nº 02, de 19 de abril de 1999, que institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, estabelece no que se refere à organização da proposta pedagógica para o curso normal, uma prática a ser estruturada por áreas ou núcleos curriculares, conforme disposto em seu Art. 7º, a seguir transcrito:

"(...) Art. 7º - A prática, área curricular circunscrita ao processo de investigação e à participação dos alunos no conjunto das atividades que se desenvolvem na escola, campo de estudo, deve cumprir o que determinam especialmente os artigos 1º e 61 da Lei nº 9.394/96 antecipando, em função da sua natureza, situações que são próprias da atividade dos professores no exercício da docência, nos termos do disposto no artigo 13 da citada lei.

§ 1º - A parte prática da formação, instituída desde o início do curso, com duração mínima de 800 (oitocentas) horas, contextualiza e transversaliza as demais áreas curriculares, associando teoria e prática.

2º - O efetivo exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental pelos alunos em formação, é parte integrante e significativa dessa área curricular. Para tanto, a parte prática de formação, instituída desde o início do curso, com duração mínima de 800 (oitocentas) horas, contextualiza e transversaliza as demais áreas curriculares, associando teoria e prática".

Segundo Pareceres desse Colegiado, até que este estabeleça as normas complementares à implementação das diretrizes curriculares nacionais para o curso normal de nível médio, permanecem as orientações gerais já estabelecidas por este Conselho e que não conflitam com as referidas diretrizes nacionais. Portanto, a proposta pedagógica para o curso normal, nível médio, deverá prever 800 horas de prática da formação, nelas incluídas um mínimo de 300 horas para o estágio supervisionado, garantindo-se em sua realização a vivência nas diferentes áreas de atuação profissional.

Segundo o Parecer CNE/CEB nº 01/99, a docência supõe a competência para remeter o conhecimento à prática e ao conjunto das situações que enfrenta o profissional da educação no cotidiano escolar. O propósito social que referenda a educação, a partir do seu vínculo com o trabalho e a prática social, é ampliado ao declarar sua inspiração nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Com isto possibilita a busca de espelhos e imagens para o desenvolvimento de um projeto de educação escolar que inclua a diversidade e elimine a discriminação em todos os níveis de ensino. Por certo, essa perspectiva aponta para ambientes de aprendizagens colaborativas e interativas, quer se considerem os integrantes de uma mesma escola, quer se elejam atores de projetos pedagógicos de diferentes instituições, sistemas de ensino e lugares. Abre-se, assim, um horizonte interinstitucional de colaboração que é decisivo para a formação dos professores.

O curso normal deve fundamentar-se nos ideais de solidariedade e pela capacidade de vincular o mundo da escola ao do trabalho e da prática social. Para tanto, no curso Normal em nível médio, os princípios que fundamentam o projeto pedagógico e as práticas escolares que concretizam os ambientes de aprendizagens deverão também ser coerentes com os princípios constantes nas diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio, Ensino Fundamental, Educação Infantil, Educação Especial e Educação Indígena.

Portanto, as práticas educativas levam em consideração, não só a realidade cultural, social, econômica, de gênero e de etnia, mas também a centralidade da educação escolar no conjunto das prioridades consensuadas no país.

A prática, circunscrita ao processo de investigação e participação dos alunos no conjunto das atividades que se desenvolvem na escola campo de estudo, é instituída desde o início da formação, prolongando-se ao longo do curso e com duração mínima de 800 horas.

Em função da sua natureza, a prática antecipa situações que são próprias da atividade dos professores no exercício da docência, gerando conhecimento, valores e uma progressiva segurança dos alunos do curso normal, no domínio da sua futura profissão. Na verdade, deve estabelecer o contato dos alunos com o mundo do trabalho e a prática social, conforme determina o Art. 10 da LDB. A tematização da prática oferece informações para a compreensão dos problemas que emergem do cotidiano escolar, gerando conhecimentos para a formulação de soluções originais e adequadas. Nesse processo, a proposta pedagógica da escola, utilizando os instrumentos tecnológicos disponíveis deve oportunizar o acesso dos alunos ao espaço mundial e integrado de conhecimentos a respeito da qualidade social da educação escolar.

Assim, a formação inicial pressupõe conhecimentos e competências referenciados às condições de profissionalização de educadores capazes de estimular procedimentos e desenvolver práticas educativas que sejam constituidoras de indivíduos autônomos e protagonistas da construção mais significativa do processo educativo: o exercício da sua liberdade no contexto das relações éticas que propugnam por uma trajetória da humanidade no horizonte da democracia.

Nesse sentido, a proposta pedagógica da escola e o plano do curso podem incluir uma prática de formação, com o estágio que implique a participação elaboração e execução de projetos de natureza social, por meio da participação dos futuros professores em empreendimentos de natureza social, cultural e civil, de forma a promover a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais,

contribuindo para que sua formação possa ser de respeito, compreensão e solidariedade para com as diferenças, sejam elas étnicas, de gênero, religiosas ou culturais e sociais.

2.3. Nos cursos de Ensino Médio

Na Indicação CEE nº 09, de 11-10-2000, relatada pelos Conselheiros Arthur Fonseca Filho, Bernardete Angelina Gatti, Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães e Sonia Teresinha de Sousa Penin, ao posicionar-se sobre as diretrizes para a implementação do Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, este Colegiado destaca a importância dos educadores em geral estarem atentos às rápidas e profundas mudanças que ocorrem no mundo contemporâneo e de suas repercussões nos espaços regionais, além da necessidade de atentar-se para a mudança quanto ao alunado que hoje tem acesso a esse nível de ensino, sobretudo com o expressivo aumento das matrículas ocorridas no Estado de São Paulo nos últimos anos, ampliando a participação de amplas parcelas da população - "com toda a gama da diferenciação encontrada na sociedade em geral".

Com o advento da nova LDB, em 1996, reformularam-se os preceitos educacionais do país, colocando como um dos valores básicos para orientar a ação das escolas, a necessidade de que todo saber teórico passado aos alunos seja acompanhado da correspondente aplicação prática, em atendimento às novas exigências da realidade atual. Inserido nesse novo contexto educacional e legal, o estágio de estudantes adquiriu um conceito mais amplo, possibilitando ao estudante atividades que colaborem com sua aprendizagem profissional, social e cultural, além de propiciar o desenvolvimento de aspectos atitudinais relacionados ao mundo do trabalho, a aplicação de conceitos éticos e o conhecimento das possibilidades que existem para sua realização como cidadão e como trabalhador.

Em seu Parecer CNE/CEB nº 01/99 sobre as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio, a conselheira relatora, Guiomar Namó de Mello, chama a atenção para esse fato ao afirmar: "(...) O aumento ainda lento, mas contínuo, dos que conseguem concluir a escola obrigatória, associado à tendência para diminuir a idade dos concluintes, vai permitir a um número crescente de jovens ambicionar uma carreira educacional mais longa. Por outro lado, a demanda por ensino médio vai também partir de segmentos já inseridos no mercado de trabalho que aspiram melhoria salarial e social e precisam dominar habilidades que permitam assimilar e utilizar produtivamente recursos tecnológicos novos e em acelerada transformação. No primeiro caso, são jovens que aspiram melhores padrões de vida e de emprego. No segundo, são adultos ou jovens adultos, via de regra mais pobres e com vida escolar mais acidentada. Estudantes que aspiram trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do ensino médio tende a tornar-se mais heterogênea, tanto etária quanto sócio economicamente, pela incorporação crescente de jovens e jovens adultos originários de grupos sociais até o presente sub-representados nessa etapa da escolaridade".

O quadro de maior pluralidade da clientela indica que os profissionais da escola - direção, coordenação pedagógica e professores - ao discutirem sua proposta pedagógica deverão prever, segundo Indicação CEE 9/2000, atividades que favoreçam:

- I) a apropriação de novos conceitos e informações;
- II) o desenvolvimento do exercício livre e consciente da cidadania; a criação de oportunidades práticas de liderança construtiva e democrática;

III) a consciência do bem comum que estimula a busca de soluções e alternativas para a preservação da natureza, saúde, dignidade humana, bens e serviços públicos;

IV) o vínculo da chamada teoria e da prática, buscando a compreensão e a intervenção da realidade;

V) a construção da autonomia pessoal e intelectual;

VI) a solidariedade entre todos os envolvidos: profissionais da educação, funcionários, alunos, seus pais e a comunidade circundante.

Portanto, cabe às escolas de ensino médio a oferta de uma formação básica que alie entre si informações e conteúdos, com valores e atitudes que possam favorecer o desenvolvimento de habilidades e o alcance de competências importantes para a vida pessoal e social e para o trabalho, tais como: "aprender a organizar o pensamento; aprender a obter informações e organizá-las, validá-las e interpretá-las; relacionar o conhecimento com a vida cotidiana, articulando, sempre que possível teoria/conhecimentos e prática (contexto); argumentar; atribuir novos significados às informações em geral e ao que é ensinado e, através disso, ampliar a própria visão de mundo; lidar com os sentimentos que a aprendizagem desperta; desenvolver e avaliar valores, distinguindo-os na comparação com outros diferentes, criando um referencial ético, socialmente construtivo". (item 4, Indicação CEE 09/2000)

Ainda, segundo a mesma Indicação deste colegiado, enfatiza que (...) "para dar conta desses desafios, é necessário que, gradativamente, se procure: (...) "estimular procedimentos e atividades que levem o aluno a reconstruir o conhecimento, através da experimentação, execução de projetos e atuação em situações sociais"; "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"; "tratar os conteúdos de modo contextualizado, aproveitando sempre que possível as relações entre conteúdo e contexto para dar novos significados ao aprendizado, estimulando a iniciativa e a autonomia intelectual do aluno".

Apesar de todas as dificuldades, não há como negar o esforço que está sendo realizado por muitas escolas e professores, com a introdução de inovações que passaram a ser exigidas pela sociedade brasileira moderna, que deseja e necessita melhorar seus padrões de ensino e de aprendizagem. E para tanto, há que se contar com o esforço do Poder Público, da família, da sociedade e da escola, de modo que ao desenvolver competências que possibilitem ao aluno articular o saber escolar à vida, ao trabalho, às relações sociais, 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 e descontextualizadas. (Indicação CEE nº 09/2000)

No ensino médio o estágio constitui-se em estratégia curricular que permite realizar e efetivar a vinculação da educação escolar com o mundo do trabalho e a prática social (artigo 1º, § 2 e artigo 3º, inciso XI da LDB). Propicia condições para a preparação geral para o trabalho, prevista para o ensino médio (artigo 35, inciso II da LDB), bem como, enquanto atividade de aprendizagem social e cultural, propicia o desenvolvimento do educando, como protagonista, e seu preparo para o exercício da cidadania (artigo 2º da LDB).

Por meio de breve pesquisa na Internet, observa-se o crescimento de escolas - tanto as públicas como as particulares - que buscam promover o

protagonismo e a construção da identidade social de seus jovens estudantes, por meio do desenvolvimento de projetos curriculares que envolvem práticas sociais, culturais e civis, de forma a possibilitar-lhes vivências de cidadania e de solidariedade - de práticas voluntárias e educativas - que encontram cada vez maior adesão por parte de seus alunos e também de suas famílias. Muitas escolas estão preocupadas com sua própria responsabilidade social e também em desenvolver as habilidades sociais e intelectuais de seus alunos, consolidar seus conhecimentos e ampliar sua responsabilidade social. Os jovens precisam de voz, espaço para dar vazão ao seu enorme potencial transformador, características próprias de sua idade, que se preocupam e compartilham sonhos e esperanças e oportunidades pessoais e sociais. Compartilham também a ausência de sonhos e de perspectivas, vivendo com as dificuldades de educação e de emprego que enfrentam no seu cotidiano. São jovens que desejam participar do mundo, de suas manifestações culturais, artísticas e políticas e precisam encontrar espaço onde possam sentir-se incluídos na sociedade, demonstrando suas competências. Uma dessas escolas informa em sua proposta pedagógica que, "ao incentivar o trabalho voluntário (...) pretende fomentar nos alunos a expectativa de que eles possam vir a ser agentes sociais capazes de transformar, para melhor, a sociedade em que vivem. Além disso, a responsabilidade de transmitir aos outros os conhecimentos adquiridos faz com que eles se interessem mais pelos estudos. Afinal, quem se propõe a ensinar tem a obrigação de saber, quem se propõe a doar o seu tempo ao outro deve refletir sobre a possibilidade de ultrapassar a cortina da generosidade e resgatar o civismo pela solidariedade. O trabalho voluntário deve conter o desejo de interferência no destino da comunidade", observa a professora Clarice Kelbert.

A escola de ensino médio pode ser um espaço e um meio para que esse jovem exercite suas competências, em favor de causas que promovam sua inserção social e sua preparação para o trabalho. Nesse caso, o projeto pedagógico da escola é o instrumento adequado para avaliar as condições oferecidas por esta e sua comunidade, para a realização de práticas condizentes com as exigências e necessidades de formação específica do alunado, de forma a introduzir projetos curriculares que possam ser realizados sob a forma de estágio social, a serem cumpridos voluntariamente pelo educando na própria escola ou no seu entorno, em empresas, em organizações sociais ou governamentais.

Ao estabelecer o estágio curricular como parte integrante de sua proposta pedagógica, a escola pode defini-lo como uma forma de extensão, mediante a participação do estudante em empreendimentos ou projetos de interesse social e como uma forma de preparação geral para o trabalho. Nesse sentido, o estágio no ensino médio deve ser de livre opção da escola e pode ser incluído no currículo do aluno como atividade obrigatória ou voluntária, a ser acrescida ao seu currículo. De qualquer maneira, a escola ao oferecer o estágio precisa ter a flexibilidade como parâmetro, seja na definição da carga horária mínima a ser cumprida, seja nas reais possibilidades de inserção de seus alunos em projetos de interesse social da região em que está inserida, bem como das reais condições do seu próprio alunado.

Nesse sentido, deve-se destacar que as organizações governamentais do Sistema de Defesa Civil oferecem oportunidades enriquecedoras para que alunos do ensino médio possam exercitar sua cidadania, desenvolver projetos curriculares que requerem atividades práticas junto à escola e à comunidade local, atuando sobre o meio ambiente e população, seja por meio de ações preventivas, de socorro, de

assistência ou recuperação, orientando a população ou reivindicando ações pertinentes por parte do Poder Público responsável.

Na hipótese de vir a instituir-se a prestação de serviço civil obrigatório ou voluntário, substitutivo ou alternativo ao serviço militar, a escola poderia vir a assumir uma parceria com o agente público responsável pela ação civil, em cooperação com o serviço militar, para que o estágio viesse a compor este tipo de serviço civil. Esta modalidade de estágio está aqui esboçada como sugestão para possível redefinição da política de serviço militar obrigatório e que, de certo modo, já vem sendo realizada por recrutas, parcialmente, em caráter experimental, utilizando-se o espaço físico da escola em fins de semana e férias escolares.

2.4. DISPOSIÇÕES FINAIS

Em resumo e considerando:

- as exigências do artigo 82 da LDB;
- os vários posicionamentos, entre os quais os apresentados a este Conselho (especialmente na Oficina de Trabalho realizada em 30/04/02), o do Ministério Público do Trabalho, o dos Ministérios da Educação e do Trabalho e Emprego e o dos relatores da mesma matéria no CNE, e
- a legislação específica sobre estágio,
- a Comissão Especial designada pela Portaria CEE/GP nº 420 de 30-10-02, visando ao estabelecimento de diretrizes educacionais para a realização de estágios em cursos de nível médio, de alunos da educação profissional de nível técnico, do curso normal de nível médio, inclusive quando nas modalidades de educação especial, de educação de jovens e adultos, e de educação a distância, propõe que se responda à Delegacia Regional do Trabalho no Estado de São Paulo e à Secretaria de Estado da Educação, com ciência aos demais interessados, que:

2.4.1 o estágio representa "atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio";

2.4.2 os estágios devem "propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem e ser planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares";

2.4.3 o estágio é, portanto, procedimento didático-pedagógico intencional e de competência da instituição de ensino, à qual cabe a decisão sobre a matéria e, em consequência, o controle do processo, assumindo plena responsabilidade pelo mesmo, inclusive devendo, sempre, ser por ela orientado e supervisionado;

2.4.4 nesse sentido, o estágio é constitutivo do currículo e integrado ao respectivo curso e não mero complemento, acidental ou dito "extra-curricular";

2.4.5 o estágio, sendo uma atividade curricular e, portanto, uma atividade intencional da escola, deve estar inserido na sua programação didático-pedagógica, expressa na sua proposta pedagógica e nos instrumentos de planejamento específicos de seus cursos, "indicando carga horária, duração e jornada, condições imprescindíveis para a caracterização dos campos de estágios e da sistemática de organização, orientação, supervisão e avaliação de estágio";

2.4.6 a duração do estágio deve estar prevista na proposta pedagógica e nos instrumentos de planejamento dos cursos e deve ser oferecido de acordo com a natureza destes, atentando-se para que a carga horária e a jornada diária do

estagiário seja definida pela escola, de comum acordo com o concedente de estágio e que possibilite ao estagiário o aproveitamento dos estudos que está realizando.

2.4.7 o estágio, planejado e assumido como ação educativa da escola, poderá ser:

I) obrigatório para o curso e para o aluno, por ser intrínseco ao curso, como no caso do normal de nível médio (mínimo de 300 horas) e dos cursos de nível técnico de enfermagem (50% da carga horária mínima da área de Saúde);

II) opcional para a escola e obrigatório para o aluno de cursos de ensino médio ou de curso técnico, desde que esta exigência seja incluída em documento específico da escola e/ou do curso - proposta pedagógica e/ou plano de curso;

III) opcional para a escola e voluntário para o aluno de cursos de ensino médio, normal de nível médio ou técnico, como forma de atividades de extensão, por meio de projetos de enriquecimento curricular de natureza educativa e formativa, possibilidade esta que deve estar inscrita na proposta pedagógica da escola e no plano de curso.

2.4.8 O estágio, sempre curricular e supervisionado, pode assumir as formas a seguir caracterizadas:

I) estágio profissional, específico para a educação profissional de nível técnico e para o curso normal de nível médio. Seu planejamento exige que se considere o perfil profissional de conclusão do curso e a natureza da ocupação objeto da qualificação ou habilitação profissional pretendida. Neste caso, o estágio deve ser específico para cada curso, observando-se a proposta pedagógica da escola e o plano do curso, a legislação específica e as normas definidas pela instituição de ensino. As condições de sua realização devem ser acordadas e resultar do entendimento das partes envolvidas, ou seja, os estudantes, as escolas, as organizações e instituições concedentes de estágio e, quando for o caso, as eventuais entidades de intermediação entre empresas e escolas;

II) estágio sócio cultural, para alunos dos cursos de ensino médio, visando propiciar vivências e contato com o mundo do trabalho e as práticas sociais, concretizando, portanto, a preparação geral para o trabalho (§ 4º, art. 36, LDB), o pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania. Pode ser realizado como forma de atividades de extensão, por meio da participação e desenvolvimento de projetos curriculares de natureza social ou cultural, a serem realizadas no próprio ambiente escolar ou em seu entorno e em organizações sociais sem fins lucrativos de natureza pública ou privada;

III) estágio civil, de interação comunitária, para qualquer aluno dos cursos de nível médio, a ser realizado sob a forma de atividades de extensão por meio da participação voluntária em campanhas, empreendimentos ou projetos de interesse social ou cultural, que tenham como objetivo a prestação de serviços à comunidade. O Sistema Estadual de Defesa Civil, reorganizado pelo Decreto nº 40.151, de 16 de junho de 1995, constitui-se em excelente mecanismo para a realização de parcerias entre escolas e órgãos públicos de Defesa Civil - estadual e municipal - para que os alunos articulem seus conhecimentos em atividades de orientação à população, em ações de natureza preventiva, assistenciais e recuperativas, em face de riscos e calamidades que freqüentemente atingem a população.

2.4.9 A oferta de estágio implica que a escola tenha condições de designar profissionais para sua orientação e supervisão, com carga horária para esse fim, compatível com o número de alunos estagiários;

2.4.10 A concessão de estágio pelas organizações (pessoas jurídicas de direito privado, órgãos da administração pública e instituições de ensino), poderá ser sem ou com remuneração (na forma de bolsa de estágio), sendo, porém, condicionada a disporem de condições de proporcionar experiência prática na linha de formação do estagiário;

2.4.11 A instituição de ensino poderá recorrer, se quiser e não obrigatoriamente, aos serviços de entidades que atuam como agentes de intermediação e integração no processo de estágio. Sempre, porém, o instrumento que define e orienta o estágio será firmado pela instituição de ensino e pela organização, pessoa jurídica de direito público ou privado, concedente do estágio.

2.4.12 O estágio não gera vínculo empregatício e suas regras devem constar de um termo de compromisso entre a organização concedente e a escola, com ou sem intermediação de instituição de mediação, sendo que o referido termo pode ser substituído por um termo de adesão, no caso das organizações sociais sem fins lucrativos, conforme disposto na Lei federal nº 9.608/98;

2.4.13 O aluno estagiário deve estar protegido contra acidentes com seguro obrigatório, a ser providenciado por meio de uma das seguintes alternativas:

I) diretamente pela escola com eventual ajuda da instituição de mediação entre a empresa e a escola;

II) pelo órgão da Administração central ou descentralizada, no caso de redes de ensino públicas ou privadas;

III) pela organização concedente do estágio, que mediante acordo específico com a instituição escolar, responsabiliza-se pelo seguro obrigatório.

2.4.14 O estágio, especialmente o estágio profissional, não se confunde com a condição do "menor aprendiz", sujeito à formação profissional metódica do ofício em que exerça seu trabalho vinculado à empresa por contrato de aprendizagem, nos termos da legislação trabalhista em vigor, bem como com a de participação de jovens em programas especiais destinados à obtenção do primeiro emprego ou similares.

3. CONCLUSÃO

Considerando a necessidade de orientar os estabelecimentos de ensino na oferta e realização de estágios curriculares supervisionados, a Câmara de Educação Básica encaminha a presente proposta de Indicação que consolida as normas vigentes em atendimento ao disposto no artigo 82, da Lei federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e em consonância com a proposta em discussão no Conselho Nacional de Educação, bem como apresenta o Projeto de Deliberação anexo.

São Paulo, 19 de março de 2003.

Relatores:

a) *Cons^a Neide Cruz*

a) *Cons^a Olga de Sá*

a) *Prof. Francisco de Moraes*

a) *Prof. Bahij Amin Aur*

4. DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica adota, como sua Indicação, o Voto da Comissão Especial

Presentes os Conselheiros: *Ana Maria de Oliveira Mantovani, Hubert Alquéres, José Mário Pires Azanha, Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães, Marcos Antônio Monteiro, Marileusa Moreira Fernandes, Mauro de Salles Aguiar, Neide Cruz, Olga de Sá e Suzana Guimarães Trípoli.*

Sala de Câmara de Educação Básica, em 26 de março de 2003.

a) Cons. *Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães* - Presidente da CEB

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

O Cons^o José Mário Pires Azanha declarou-se impedido de votar, por motivo de foro íntimo.

Sala "Carlos Pasquale", em 09 de abril de 2003.

Francisco José Carbonari - Presidente

(*) DELIBERAÇÃO CEE Nº 35/2003 *Regulamentação das Escolas Indígenas*

O Conselho Estadual de Educação, no uso de suas atribuições e com fundamento na Constituição Federal, na Lei federal nº 9.394/96, no Parecer CNE/CEB nº 14/99, Resolução CNE/CEB nº 03/99, e na Indicação CEE nº 35/03, aprovada na Sessão Plenária de 02/7/03,

Delibera:

Art. 1º - No âmbito da Educação Básica, os estabelecimentos de ensino, funcionando em terras indígenas, serão reconhecidos como Escola Indígena.

Parágrafo único: a Escola Indígena se constituirá em unidade própria, autônoma e específica do Sistema de Ensino Estadual e terá normas e ordenamentos jurídicos próprios, fundamentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, proporcionando a valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

Art. 2º - A criação das escolas indígenas é de responsabilidade do poder público estadual e se dará por ato próprio do executivo local, em atendimento à reivindicação da comunidade interessada ou com a anuência da mesma.

§ 1º Os Municípios poderão oferecer educação escolar indígena, em regime de colaboração com o Estado, desde que tenham se constituído em sistema de educação próprio e disponham de condições técnicas e financeiras adequadas.

§ 2º As escolas indígenas, atualmente mantidas por municípios, que não satisfaçam as exigências anteriores, passarão à responsabilidade do Estado, no prazo de dois anos, ouvida a comunidade interessada.

(*) Homologada pela Resolução SE de 16.7.2003.

Art. 3º - As escolas indígenas funcionarão em prédio que seguirá projeto especial, que atenda às necessidades da comunidade indígena e estará localizado em terras habitadas por ela.

Art. 4º - Na organização das escolas, de que trata a presente Deliberação, deverão ser consideradas as práticas sócio-culturais, econômicas e religiosas da comunidade indígena específica, bem como sua forma de produção do conhecimento e métodos de ensino-aprendizagem.

Parágrafo único: em consonância com a flexibilidade que a Lei permite, e com ampla participação da comunidade indígena, a organização de que trata o *caput* deste artigo, respeitadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas, será manifestada no Projeto Pedagógico e Regimento Escolar próprios que poderão contemplar:

- I - calendário escolar e duração de período escolar diferenciados;
- II - conteúdos curriculares específicos;
- III - inclusão de atividades que reforcem a cultura própria da comunidade indígena em que a escola estiver inserida;
- IV - projetos que incluam outras comunidades, promovendo o ensino intercultural;
- V - uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sócio-cultural de cada etnia indígena.

Art. 5º - O ensino será ministrado em Língua Portuguesa e na língua materna da comunidade indígena específica.

Art. 6º - A atribuição de aulas será feita a professores-índios, indicados pela comunidade indígena e devidamente formados ou capacitados no âmbito das instituições formadoras de professores, assim como através do Programa Especial de Formação em Serviço de Professor Índio para o Ciclo I do Ensino Fundamental da Secretaria de Estado da Educação aprovado pelo Parecer CEE nº 419/2000

Art. 7º - Utilizando os recursos destinados ao financiamento público da educação, à Secretaria de Estado da Educação compete :

- I - promover a formação continuada dos professores-índios;
- II - prover as escolas indígenas de recursos materiais, humanos e financeiros para seu pleno funcionamento;
- III - elaborar e publicar sistematicamente material didático, específico e diferenciado, para uso nas escolas indígenas.

Art. 8º - Para autorização de funcionamento de Escola Indígena a Secretaria de Estado da Educação encaminhará pedido a este Colegiado anexando:

- I - ato de criação da escola;
- II - relação do corpo docente, especificando sua condição de professor-índio, incluindo dados que comprovem sua formação específica;
- III - níveis e modalidades de ensino pretendidos;
- IV - projeto pedagógico
- V - regimento escolar

Art. 9º - A Supervisão das escolas indígenas, a fim de garantir sua especificidade e qualidade de ensino, é de responsabilidade das Diretorias Regionais

de Ensino da Secretaria de Estado da Educação que, através do Núcleo de Educação Indígena da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - CENP - encaminhará a este Conselho relatórios anuais sobre o funcionamento destas escolas.

Art. 10 - Esta Deliberação entrará em vigor na data da publicação de sua homologação pela Secretaria de Estado da Educação.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala "Carlos Pasquale", em 02 de junho de 2003.

Francisco José Carbonari - Presidente

ANEXO

INDICAÇÃO CEE Nº 35/2003 – CEB – Aprovada em 2.7.2003

ASSUNTO: *Regulamentação das Escolas Indígenas*

EMENTA ORIGINAL: *Consulta sobre criação de escolas indígenas*

INTERESSADA: Secretaria de Estado da Educação - Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas

RELATORA: Cons^a Marileusa Moreira Fernandes

PROCESSO CEE Nº 533/2002 - Reautuado em 5.5.2003

CONSELHO PLENO

1. INTRODUÇÃO

O Estado de São Paulo possui uma diversidade sócio-cultural e lingüística muito grande: aqui convivem pessoas de diferentes continentes e dos diversos estados brasileiros. Para muitos, é nessa heterogeneidade de costumes, crenças, modos de pensar e viver que se formou a grandeza do Estado.

Da mesma forma, a democratização da escola trazendo para seu interior contingentes de excluídos, também favoreceu este enriquecimento do espaço escolar, instituiu a possibilidade inigualável de construir um mundo melhor através desta convivência dos diferentes: a aquisição do conhecimento se enriquece pela diversidade; a possibilidade da construção de conceitos cada vez mais complexos se faz pela comparação constante das semelhanças e diferenças; o emocional se fortalece, a identidade se constrói, os mecanismos de comunicação se aceleram.

No entanto, esta diversidade também guarda em si a possibilidade da anulação do outro, quando se agrega ao conceito de diferente a valoração de melhor/pior, inferior/superior.

Os anos de história brasileira vieram mostrar que, no espaço escola, entre outros, os índios nunca tiveram a oportunidade de se enriquecer com a diferença porque a relação sempre ocorreu de forma a anular sua cultura.

Na sua história, a escola brasileira sempre se constituiu num modo de imposição de modelos educacionais aos povos indígenas pela dominação, pela integração, pela homogeneização cultural, enfim sempre pela negação de sua identidade.

A Constituição de 1988 veio por fim a este viés integracionista, libertando a população indígena da tutela do Estado. No entanto, como bem salientou o Conselheiro Kuno Paulo Rhoden no Parecer CNE/CEB nº 14/99, a grande dívida construída ao longo de cinco séculos de dominação sobre os povos indígenas não pode ser resgatada. Somente a reversão do processo predatório não é suficiente, "é preciso garantir que as diversas sociedades indígenas tenham autonomia para traçar seus próprios destinos e poder defender seus direitos perante a sociedade nacional na condição de cidadãos brasileiros".

A educação escolar indígena, apoiada nos princípios da atual legislação educacional, pode ser o caminho de adoção de ações concretas para a realização deste desejo da população indígena de obter acesso aos conhecimentos e práticas de outros povos sem abdicar, pelo contrário, valorizando sua forma de ser.

A União chamou para si a tarefa, mas salientou a responsabilidade dos estados de empreender esta caminhada. São Paulo, já deu alguns passos nesta direção criando escolas indígenas e aprovando um programa especial de formação de professor índio. Muito ainda falta para realizar.

A Resolução CNE/CEB nº 3/99 em seu art.9º define :

"III- aos Conselhos Estaduais de Educação competirá:

a) estabelecer critérios específicos para criação e regularização das escolas indígenas e dos cursos de formação de professores indígenas;

b) autorizar o funcionamento das escolas indígenas, bem como reconhecê-las;

c) regularizar a vida escolar dos alunos indígenas, quando for o caso."

Neste sentido, é que se propõe a presente Deliberação para normatizar o funcionamento das escolas indígenas, a fim de que elas, efetivamente, se convertam em um espaço onde a população indígena tenha garantido o atendimento escolar diferenciado, específico, bilíngüe e de qualidade, que respeite a diversidade e heterogeneidade sócio-cultural e lingüística das comunidades indígenas e garanta a manutenção/alteração de sua cultura conforme definidas por elas próprias.

Acompanhar a forma diversificada como cada unidade encontrará seu caminho, materializado em seu regimento e em sua proposta pedagógica efetivamente praticados no cotidiano dos diferentes educadores e comunidade chamados a construir esta prática ,é um compromisso que o Conselho Estadual de Educação quer repartir com a rede de ensino paulista.

Provavelmente, esta tarefa lançará luzes para a construção de uma escola pública, verdadeiramente, democrática e de qualidade.

2. CONCLUSÃO

Diante do exposto, apresentamos o anexo projeto de Deliberação ao Conselho Pleno, para aprovação.

São Paulo, 25 de junho de 2003.

a) Cons^a *Marileusa Moreira Fernandes* - Relatora

3. DECISÃO DA CÂMARA

A CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA adota como sua Indicação, o Voto da Relatora.

Presentes os Conselheiros: *Ana Maria de Oliveira Mantovani, Fábio Kalil Fares Saba, Hubert Alquéres, Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães, Marcos Antônio Monteiro, Marileusa Moreira Fernandes, Mauro de Salles Aguiar, Olga de Sá, Suzana Guimarães Tripoli, Volmer Àureo Pianca e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.*

Sala da Câmara de Educação Básica, em 25 de junho de 2003.

a) Cons. *Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães* - Presidente da CEB

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala "Carlos Pasquale", em 02 de julho de 2003.

Francisco José Carbonari – Presidente

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^a 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 8069/90). 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, enquanto 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 intra-escolares 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 frequência 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-atitudinal, pragmático etc, mais adequado às situações propostas. Não pode uma comunidade, vivendo a dinâmica social de nosso tempo, contentar-se com aprendizagens que não apontem 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^a *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^o *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^o *Arthur Fonseca Filho* – Presidente

(*) INDICAÇÃO CEE Nº 9/2001 - CES - Aprovada em 25.7.2001

ASSUNTO: *Revisão da Indicação CEE nº 12/2000*

(*) Com as alterações aprovadas pela Indicação CEE nº 40/04.

EMENTA ORIGINAL: *Orientação ao sistema estadual de ensino a respeito da qualificação necessária dos docentes para ministrarem aulas nas disciplinas do currículo da educação básica*

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação

RELATORA: Cons^a Sonia Aparecida Romeu Alcici

PROCESSO CEE N^o 398/2000 – Reautuado em 26-06-2001

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

Não resta dúvida de que a atribuição de aulas aos professores representa um momento bastante complexo na vida das escolas, não apenas pelos inúmeros interesses envolvidos e pela diversidade das situações existentes, mas, principalmente, porque na seleção do corpo docente repousa a oportunidade para a constituição de um grupo eficiente e capaz para a realização da proposta pedagógica da escola.

Com a nova LDB houve uma alteração substancial na situação até então existente, havendo a necessidade de estabelecerem-se alguns parâmetros que norteassem o processo numa fase de transição, procurando diminuir as inseguranças e orientar as escolas num momento tão importante e delicado como é a composição do seu quadro de professores.

Com esse objetivo, este Conselho fez publicar em 13/12/2000 a Indicação CEE n^o 12/2000. Desde então inúmeras consultas e sugestões têm sido feitas no sentido de buscar maiores esclarecimentos e tornar as disposições mais abrangentes para atingirem as variáveis que surgem ao se considerar a formação e titulação de cada professor.

É este o objetivo da presente Indicação: rever os termos da Indicação CEE n^o 12/2000 e estabelecer princípios norteadores aos responsáveis pelo processo, que garantam a flexibilidade de decisão que cada caso requer a fim de, sem prejudicar as escolas, respeitar os direitos dos principais envolvidos que são os professores.

É importante ressaltar que a LDB, ao tratar dos profissionais da educação, em seu art. 61, diz:

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

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

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

Sabidamente o legislador deixou expressa na lei a importância da experiência adquirida através da prática, associada à formação teórica que sustenta e dá significado à prática. Trata-se de um princípio fundamental para decisões de casos que nem sempre se enquadram de forma muito clara nas normas existentes.

Por outro lado, se deve levar em conta também que as diretrizes curriculares para o ensino fundamental e para o ensino médio enfatizam a organização curricular por áreas de conhecimentos, em contraposição à divisão rígida por disciplinas, própria do regime anterior.

Essas considerações são fundamentais ao se analisar a habilitação do professor, principalmente em função de duas questões que devem ser superadas: a origem do professor que ainda se habilita em cursos de licenciatura, estruturados nos moldes da legislação anterior e a revogação da Portaria MEC nº 399/89, que disciplinava o registro das disciplinas que o professor poderia lecionar em função da licenciatura feita.

Faz-se necessário desde logo distinguir o **direito** de lecionar e a **aptidão** para lecionar determinadas disciplinas ou disciplinas de áreas afins, que os professores detêm e as respectivas etapas da Educação Básica.

O **direito** de lecionar decorre da lei expressa e é atribuído aos professores portadores de licenciatura específica ou equivalente, com diploma devidamente registrado, com relação à disciplina própria da licenciatura ou às disciplinas resultantes de seu desmembramento que se referem à mesma matéria de estudo.

Em todas as demais hipóteses, existe a possibilidade de o professor ser autorizado a lecionar, se restar comprovada sua **aptidão** para a disciplina pretendida, na etapa requerida. A autorização dependerá da análise do correspondente currículo escolar do interessado pela autoridade responsável.

Estão autorizados a lecionar, independente de qualquer providência administrativa, os professores licenciados em áreas consideradas afins ou que, pela formação teórica e experiência prática comprovada, evidenciem condições satisfatórias para o exercício do magistério.

As autoridades responsáveis devem embasar as suas decisões nos fundamentos acima referidos, levando em conta, principalmente, a conveniência e o funcionamento regular das escolas, cujo processo pedagógico não pode sofrer solução de continuidade.

Dentro deste espírito, somente estão sujeitos a autorizações especiais das Diretorias Regionais de Ensino os interessados em lecionar que não se enquadrem em nenhuma das situações previstas.

Mais uma vez as presentes orientações visam exclusivamente relacionar as diversas situações em que se considera o professor apto a se candidatar às aulas, sem a intenção de estabelecer um critério classificatório resultante de eventuais pontuações pré-estabelecidas para cada processo.

Até que outras normas mais definitivas venham a ser estabelecidas, prevalecem as seguintes orientações:

A - Têm direito a lecionar:

I. Na educação infantil.

1. Os portadores de Licenciatura em Pedagogia com aprofundamento específico em educação infantil;

2. Os portadores de diploma de Habilitação Específica para o Magistério (HEM), e de curso normal de nível médio;

3. Os portadores de Diploma do Curso Normal Superior, com Habilitação Específica; (NR)

4. Os portadores de Diploma do Programa Especial de Formação Pedagógica Superior, qualquer que seja a sua nomenclatura, com habilitação específica. (NR)

II. No ensino fundamental (ciclo I – 1ª a 4ª série):

1. Os portadores de Licenciatura em Pedagogia com habilitação específica;

2. Os portadores de diploma de Habilitação Específica para o Magistério (HEM), e de curso normal de nível médio.

3. Os portadores de Diploma do Curso Normal Superior, com Habilitação Específica; (NR)

4. Os portadores de Diploma do Programa Especial de Formação Pedagógica Superior, qualquer que seja a sua nomenclatura, com habilitação específica. (NR)

III. Na educação especial

1. os portadores de Licenciatura em Pedagogia com Habilitação Específica, na hipótese de adoção de modelo de classes especiais.

IV. No ensino fundamental (ciclo II – 5ª a 8ª série) e no ensino médio:

1. Todos os portadores de Licenciatura específica ou equivalente, disciplina própria da licenciatura ou aquelas resultantes de seu desdobramento e que, sob denominações diversas, se referem à mesma matéria de estudo. Estes devem ser atendidos prioritariamente.

Incluem-se entre os portadores de Licenciatura:

1. Os portadores de diploma de Licenciatura devidamente registrado, no nível indicado no diploma – plena ou curta.

2. Os portadores de certificado de curso de Programa Especial de Formação Pedagógica, nos termos da Resolução CNE nº 2/97 ou Deliberação CEE nº 10/99, na disciplina especificada no certificado.

3. Os portadores de diploma de Curso Superior, nos termos da Portaria Ministerial nº 432/71.

B - Estão autorizados a lecionar:

I - Na educação infantil:

1. os licenciados em Pedagogia, sem Habilitação específica;
2. os diplomados em curso normal, em nível médio, sem habilitação específica;

II - No ensino fundamental (ciclo I - 1ª a 4ª série):

Os Licenciados em Pedagogia, sem habilitação específica.

III - Na educação especial:

1. os portadores de certificado de Curso de Especialização na área;
2. os portadores de certificado de curso oferecido pela CENP, na área;
3. os portadores de certificado de curso de especialização em nível médio, na área.

IV - No ensino fundamental (ciclo II - 5ª a 8ª série) e no ensino médio:

1. Língua Portuguesa:

a) portadores de Licenciatura curta em Letras para o ensino médio.

2. História:

a) Licenciados em Estudos Sociais, com Habilitação em História;

b) Licenciados em Filosofia;

c) Licenciados em Ciências Sociais;

d) Licenciados em Estudos Sociais com Habilitação em Geografia;

e) Licenciados em estudos sociais, com Habilitação em Educação

Moral e Cívica.

3. Geografia:

a) Licenciados em Estudos Sociais, com Habilitação em Geografia;

b) Licenciados em Ciências Sociais;

c) Licenciados em Estudos Sociais, com Habilitação em História;

d) Licenciados em Estudos Sociais, com Habilitação em Educação Moral e Cívica.

4. Matemática:

- a) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Matemática;
- b) Licenciados em Física;
- c) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Física;
- d) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Biologia para o ensino fundamental;
- e) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Química para o ensino fundamental.

5. Ciências Físicas e Biológicas:

- a) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Biologia;
- b) Licenciados em Ciências Biológicas;
- c) Licenciados em História Natural;
- d) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Física para o ensino fundamental;
- e) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Química para o ensino fundamental;
- f) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Matemática para o ensino fundamental.

6. Educação Artística:

- a) Licenciados em Desenho;
- b) Licenciados em Música;
- c) Licenciados em Educação Artística, qualquer que seja a Habilitação;
- d) Licenciados em Artes Plásticas.

7. Biologia:

- a) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Biologia;
- b) Licenciados em Ciências Biológicas ou em Ciências Físicas e Biológicas;
- c) Licenciados em História Natural.;
- d) Licenciados em Ciências Naturais.

8. Física:

- a) Licenciados em Matemática;
- b) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Física;
- c) Licenciados em Química.

9. Química:

- a) Licenciados em Ciências, com Habilitação em Química;
- b) Licenciados em Física.

10. Filosofia:

- a) Licenciados em Pedagogia;
- b) Licenciados em Ciências Sociais;
- c) Licenciados em Sociologia;
- d) Licenciados em História.

11. Sociologia:

- a) Licenciados em Ciências Sociais;
- b) Licenciados em Filosofia;
- c) Licenciados em História;
- d) Licenciados em Pedagogia.

12. Psicologia:

- a) Licenciados em Pedagogia;
- b) Licenciados em Filosofia.
- 13. Desenho Geométrico:
 - a) Licenciados em Matemática;
 - b) Licenciados em Desenho.
- 14. Fundamentos da Educação (Psicologia da Educação, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, História da Educação) e Didática e Prática de Ensino:
 - a) Todos os Licenciados em Pedagogia que tenham estudado a disciplina.
- 15. Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental:
 - a) Licenciatura em Curso Normal de Nível Superior.
- 16. Disciplinas Profissionalizantes:
 - a) Professores que se enquadrem nos termos do art. 17 da Res. CNE/CEB nº 4/99;
 - b) Pessoal habilitado nos termos do item 23 da Indicação CEE nº 8/2000 ou autorizados nos termos dos itens 24 e 25 da mesma Indicação.

2. CONCLUSÃO

Diante das considerações supra a Câmara de Educação Superior apresenta ao Plenário deste Conselho a presente sugestão para substituir a Indicação CEE nº 12/2000.

São Paulo, 27 de junho de 2001.

a) Cons^a *Sonia Aparecida Romeu Alcici* - Relatora

3. DECISÃO DA CÂMARA

A CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR adota, como sua Indicação, o voto da Relatora.

Presentes os Conselheiros: *Cláudio Benedito Gomide de Souza, Dárcio José Novo, Flávio Fava de Moraes, Luiz Roberto Dante, Nara Lúcia Nonato, Sonia Aparecida Romeu Alcici e Vagner José Oliva.*

São Paulo, em 27 de junho de 2001.

a) Cons^o *Dárcio José Novo*

Vice-Presidente no Exercício da Presidência

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Os Conselheiros Francisco José Carbonari e Luiz Roberto Dante votaram com restrições.

O Conselheiro Bahij Amin Aur votou com restrição conforme sua Declaração de Voto.

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

Cons^o *Arthur Fonseca Filho* – Presidente

DECLARAÇÃO DE VOTO

Renovo minha restrição feita quando da aprovação da Indicação CEE nº 12/2000, acrescentando, agora, a restrição quanto à ausência de direito a lecionar dos portadores de diplomas de curso Normal de nível médio e de Curso Normal Superior. Também faço restrição quanto ao uso das expressões ciclo I e II "1ª a 4ª série" e "5ª a 8ª série". Deveria, mais propriamente, ser utilizado o termo "ano", já que este pode ter outras formas de organização que não em ciclo ou em série.

São Paulo, 25 de julho de 2001.

a) Consº Bahuj Amin Aur

INDICAÇÃO CEE nº 10/2001 – CP – Aprovada em 12.9.2001

ASSUNTO: *Altera, excepcionalmente, para o corrente ano, o encontro a que se refere o parágrafo único do artigo 6º, da Deliberação CEE nº 16/2001*

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação

RELATOR: Conselheiro Arthur Fonseca Filho

PROCESSO CEE Nº 408/2001

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

Considerando que a Deliberação CEE nº 16/01 determina em seu artigo 6º, parágrafo único:

"Artigo 6º - Os conteúdos do ensino religioso obedecem aos definidos na Indicação CEE nº 07/2001, ouvindo-se as entidades civis, tal como prescrito no § 2º do Artigo 33 da Lei nº 9.394/96.

'Parágrafo único – Para fins do disposto no caput, o Conselho Estadual de Educação organizará encontro anual no mês de setembro que proporrá orientações a serem implementadas no ano letivo subsequente."

Considerando ainda que, a primeira reunião ordinária da gestão 2001/2002 deste Conselho, só se realizou nesta data, o que inviabilizou a tomada das providências necessárias à realização do encontro acima mencionado.

Propõe-se que, excepcionalmente neste ano, o encontro a que se refere o parágrafo único do artigo 6º da Deliberação CEE nº 16/01 seja realizado no mês de novembro.

São Paulo, 12 de setembro de 2001.

a) Consº Arthur Fonseca Filho - Relator

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala "Carlos Pasquale", em 12 de setembro de 2001.

Consº Francisco José Carbonari - Presidente

INDICAÇÃO CEE Nº 12/2001 - CE - Aprovada em 31.10.2001

ASSUNTO : *Significado de Experimentação Educacional (art. 81 da Lei federal nº 9.394/96, Indicações CEE nºs 21/97 e 7/2000 e Deliberações CEE nºs 23/97 e 8/00)*

EMENTA ORIGINAL: *Formação dos Profissionais da Educação no Estado de São Paulo*

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação – CEE

RELATOR: Cons^o José Mário Pires Azanha

PROCESSO CEE Nº 64/99 - Reautuado em 23-10-01

CONSELHO PLENO

I - A EXPERIMENTAÇÃO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

1. A Lei nº 4.024/61, primeiro documento sobre as diretrizes e bases da educação nacional, no seu art. 104, estabelecia:

"Será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando se tratar de cursos superiores ou de estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição do governo federal."

Anteriormente a essa lei, já havia surgido no Estado de São Paulo um movimento de renovação educacional no ensino secundário inspirado pelas classes nouvelles instaladas na França, a partir do famoso Plano Langevin-Wallon, elaborado em seguida ao término da Segunda Guerra Mundial. Em 1958, o Departamento de Educação de São Paulo encaminhou à Diretoria do Ensino Secundário do MEC um "Plano para a Organização das Classes Experimentais", que foi desenvolvido em nove estabelecimentos da Capital e do interior. Tratava-se apenas de um elenco de alterações a serem introduzidas no curso ginasial.

A principal consequência desse movimento de renovação, em São Paulo, foi a instalação de algumas escolas experimentais, dentre as quais, um pouco mais tarde, os chamados "ginásios vocacionais", o Grupo Escolar Experimental "Dr. Edmundo de Carvalho" e o Instituto de Educação de Jundiaí. Essas escolas antecederam à aprovação da Lei nº 4.024, embora os primeiros ginásios vocacionais tenham sido instalados apenas no início de 1962, em consequência de uma lei estadual de reforma do ensino industrial que criou o Serviço de Ensino Vocacional.

Com a aprovação da Lei nº 4.024, quebrou-se a rígida organização do ensino secundário brasileiro e, dessa forma, o movimento das classes experimentais ou de escolas experimentais perdeu o caráter de radical novidade que tivera no seu início.

Aliás, a propósito de uma das escolas que se tornara experimental, apresentei uma declaração de voto ao Parecer CEE nº 44/69, sobre a avaliação do Instituto de Educação de Jundiaí. Naquela ocasião, disse o seguinte:

"A experiência de Jundiaí iniciou-se antes da promulgação da LDB. Nessa ocasião a legislação federal impunha padrões uniformes e rígidos a todo o

País. Qualquer iniciativa, qualquer esforço de renovação somente poderiam ser admitidos a título experimental, e assim aconteceu com a escola de Jundiaí. 'Experimental' significava então: não estar organizado segundo a uniformidade. Nada mais.

'Com a vigência da LDB, esse quadro geral foi profundamente alterado. Instituiu-se a flexibilidade curricular e a liberdade de métodos e de procedimentos de avaliação. O que, até então, só era admitido a título experimental, transformou-se em norma geral. A partir daí, nada mais, pois, impede que escolas de grau médio se organizem com autonomia para desenvolvimento de um padrão de ensino renovado e flexível. A única limitação é a própria capacidade de diretores e professores para se valerem dessa ampla liberdade.

'Torna-se evidente, pois, que a qualificação de experimental ganhou um novo sentido após a LDB. Não se trata mais do simplesmente diferente, daquilo que não se ajusta a um padrão uniforme. Nem mesmo se trata da renovação didática, porque esta é estimulada, pela própria LDB. Ensino renovado todos podem desenvolver e até devem. Nenhuma restrição legal. Até pelo contrário, há estímulo, pois, a cada estabelecimento deu-se a oportunidade de organização autônoma, segundo os princípios da flexibilidade curricular e da variedade de métodos. Qual o sentido então do estatuto experimental? Se experimental não significa mais o simplesmente diferente, nem o simplesmente autônomo, o que é preciso para que um curso ou escola possa ser qualificado de experimental? Deixando de lado as dificuldades teóricas para definição de uma experimentação dessa ordem, conclui-se, face ao próprio texto da LDB, que o estatuto experimental será reservado àquelas iniciativas de organização pedagógica não cabíveis no âmbito da legislação comum, isto é, só aplicável àqueles cursos ou escolas, que não seriam viáveis de outra maneira.'

Não obstante essas palavras tenham sido escritas há mais de 30 anos, a verdade é que o estatuto experimental continuou a ser reivindicado por escolas ou cursos particulares ou públicos que, no fundo, apenas pretendiam o estatuto da exceção, e o Conselho Estadual de Educação em várias oportunidades aprovou essas iniciativas.

2. Para isso contribuiu o fato de que a segunda LDB, a Lei nº 5.692/71, também incluiu, nas suas disposições, o art. 64, que dizia:

"Os Conselhos Estaduais de Educação poderão autorizar experiências pedagógicas com regimes diversos dos prescritos na presente Lei, assegurando a validade dos estudos assim realizados."

Como essa lei estabelecia diretrizes apenas para o ensino de 1º e 2º graus, ela não revogou o art. 104 da lei anterior, porque este artigo incluía, como já vimos, a possibilidade de cursos experimentais superiores.

A lei agora vigente (nº 9.394/96), que revogou todas as leis anteriores, inclui o Art. 81, que estabelece:

"É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimental, desde que obedecidas a disposições desta Lei."

No entanto, nenhuma das leis anteriores e nem a atual foram além do estabelecimento da possibilidade de cursos e de escolas experimentais. Esses documentos legais abstiveram-se, prudentemente, de fixar normas para essas experiências. A única restrição, que ainda permanece, é a de que eventuais iniciativas de cursos ou instituições, de caráter experimental, não contrariem as

disposições da própria lei. Nem poderia ser de outra forma, porque a LDB é a interpretação legal de princípios constitucionais.

Porém, a prudência do legislador, abstenendo-se de entrar em pormenores sobre o conceito de experiência pedagógica, acabou na prática criando oportunidade para que escolas particulares e públicas interpretassem a possibilidade da experimentação como uma abertura de iniciativas livres do constrangimento das normas comuns e gerais, obrigatórias para toda a rede de escolas. Na prática, na maioria das vezes em que o estatuto experimental foi pleiteado, o que se visou foi apenas o caráter da excepcionalidade numa espécie de subtração de iniciativas escolares do controle e da supervisão. Infelizmente, durante 30 anos, desde a primeira LDB até a atual, a possibilidade legal da experiência pedagógica foi apenas subaproveitada no panorama educacional brasileiro. Na verdade, isso foi possível, em boa parte, pelo centralismo dos próprios conselhos de educação que, na sua rotina institucional, nem sempre foram sensíveis à necessidade de incentivar a busca de novos caminhos em educação. Não obstante, pois, o descortínio do legislador, parece que os órgãos normativos e administrativos, em todo o Brasil, nunca esperaram dos educadores senão que cumprissem ordens que, às vezes - com a colaboração de burocratas - são transvestidas de aplicação obrigatória de presumidos avanços de ponta de ciências inefáveis, desconhecendo acintosamente que, na educação brasileira, o "pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas" é um princípio constitucional (art. 206, III).

3. Logo após a promulgação da nova LDB (nº 9.394/96), o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE) aprovou a Indicação nº 21/97 e a Deliberação nº 23/97, com os objetivos de impedir a continuidade de iniciativas que apenas pretendiam a excepcionalidade e, também, de alertar o órgão para a necessidade de um exame conceitual do assunto que não se fizera até então.

Na referida Indicação, o Consº Francisco José Carbonari (autor do projeto) diz que:

"(...) devemos lembrar que a nova Lei consagra a possibilidade das escolas se estruturarem das maneiras mais diversificadas possíveis, com flexibilidade, não se fechando em modelo único, mas com amplas alternativas de organização a partir da construção coletiva de seu projeto pedagógico. Portanto, o que era chamado de experimental nos termos das normas anteriores, passa a ser atividade regular, sem necessidade de rótulos ou processos especiais. O que até hoje, se propôs como experiência, agora se torna possível a partir da proposta pedagógica, tornada indispensável a cada escola".

Em conseqüência, o projeto de deliberação proposto foi muito simples na sua formulação, mas de amplo alcance, porque convocou o CEE a estudar o assunto e a propor normas adequadas à aplicação do Art. 81 da nova LDB ao ensino superior.

II - BREVISSIMO BALANÇO DA EXPERIMENTAÇÃO EM CLASSES OU ESCOLAS NO ESTADO DE SÃO PAULO

1. Desde o início da implantação de "classes experimentais" no ensino paulista, ainda antes da Lei nº 4.024/61, muitos foram aqueles que criticaram o açodamento e a improvisação com que o assunto estava sendo enfrentado. Como ilustração exemplar dessas críticas, convém transcrever aqui trecho de artigo de

Laerte Ramos de Carvalho, publicado em 1959 (O Estado de S. Paulo, 28-11-1959). Dizia ele:

"Nelas [classes experimentais] não se caracteriza devidamente o que seja uma experiência pedagógica e nem tampouco se especificam as normas que deverão nortear a elaboração de seu plano, as fases e os processos de sua execução e os critérios para a aferição de seus resultados (...). Não é preciso conhecer a fundo os problemas da metodologia científica para admitir a priori que as classes experimentais não poderão fornecer elementos positivos para a avaliação objetiva dos resultados alcançados. Depois de quatro anos, teremos centenas e centenas de relatórios indicando a excelência de novos métodos, milhares de sugestões e recomendações sobre os mais diversos problemas do ensino, mas teremos também agravada a nossa perplexidade diante dos indefinidos rumos da educação nacional".

Esse texto mordaz, escrito há 40 anos, foi profético sobre a trajetória das iniciativas da experimentação na educação brasileira e dos critérios de sua avaliação. Os raros estudos que foram feitos sobre o assunto insistiram na afirmação de que faltavam às experiências desenvolvidas procedimentos de avaliação que permitissem a validação científica de eventuais resultados obtidos. Um desses estudos feitos no Brasil, por Nádia Cunha e Jayme Abreu, que levou em conta mais de 300 relatórios sobre a organização e o funcionamento de classes experimentais num período de quatro anos, concluiu que:

"Pelo âmbito que abrangeu a renovação e a mudança, pelas técnicas utilizadas na experimentação, seria evidentemente algo forçado, em termos mais fiéis ao que é uma autêntica experiência pedagógica, batizá-las como experimentais (...)."

Também nos Estados Unidos, Othanel Smith e outros, (Fundamentals of Curriculum Development, World Books Co., Nova York, 1957, p. 417), num estudo sobre seis experimentações de grande vulto, chegaram à seguinte conclusão:

"A despeito das razões que possam ser invocadas para explicar o fato, a verdade é que a pesquisa na área de currículo, tal como está exemplificada nos seis importantes estudos aqui examinados, falha completamente no alcance de padrões satisfatórios de investigação. De um modo geral, nem as teorias de currículo, nem as conexões lógicas dessas teorias com as hipóteses foram explicitadas. Em conseqüência, quem examina essas pesquisas tem dificuldade em saber quais proposições foram confirmadas ou rejeitadas (...)."

No fundo, o que essas opiniões assinalam é de fato uma das crenças sedimentadas sobre o caráter inconclusivo de experiências pedagógicas que abrangem escolas ou cursos experimentais durante períodos prolongados. Os pontos ressaltados são sempre os mesmos, isto é, o grande número de variáveis envolvidas, as dificuldades de observações objetivas e a ausência de critérios de controle sobre a complexidade das condições presentes inviabilizam que essa categoria de experimentação educacional possa conduzir a conclusões que mereçam alguma credibilidade científica.

III - O SIGNIFICADO DA EXPERIMENTAÇÃO EDUCACIONAL

Essas investigações, contudo, pela amplitude de seus propósitos, abrangentes de múltiplos aspectos do processo educativo e, principalmente, pela natureza de suas preocupações acabam se constituindo em projetos de educação, antes do que em pesquisas científicas. O fato de que a elaboração ou a execução

desses projetos muitas vezes pressuponha ou implique a realização de algumas investigações no sentido usual do termo como, por exemplo: pesquisas de comunidade, caracterização do educando etc. não permite que se interprete o curso ou a classe experimental, globalmente considerados, como um esforço de investigação para confirmar ou refutar hipóteses. Nessas condições, a inexistência de hipóteses nesses estudos não obstante o equivocado esforço de alguns em formulá-las não representa, como se entendeu muitas vezes, uma lacuna, mas antes uma peculiaridade. Por isso, a conclusão inevitável é a de que cursos e escolas experimentais são investigações, se é que a expressão é apropriada, de uma categoria diversa daquela em que consiste a experimentação científica.

Não cabe, pois, comparar a experimentação educacional com a experimentação científica, em termos de precisão ou de rigor no controle de variáveis; trata-se de categorias diferentes de estudo. A experimentação educacional é a busca de um caminho que conduza aos objetivos visados e o projeto experimental é o delineamento desse roteiro. Esta conclusão obriga a um completo reexame do problema da avaliação e da validação do trabalho de cursos e escolas experimentais. A experimentação científica é válida quando é conclusiva, isto é, quando permite uma decisão com relação às hipóteses em foco. Esse não é o caso de cursos e escolas experimentais, que são organizados, não para responder a questões de conhecimento da realidade, mas para traçar um caminho, tentando imprimir uma direção e um estilo ao desenvolvimento de um particular projeto de educação.

Um primeiro e fundamental problema com o qual se depara o esforço de organização de um curso ou de uma escola experimental diz respeito aos próprios fins do projeto de educação em tela e a sua solução se traduz na fixação dos objetivos visados.

Outros problemas referem-se à escolha de uma particular organização curricular para alcance desses objetivos. Em resumo, pode-se dizer que qualquer curso ou escola experimental constitui-se num projeto que é uma tentativa de solução de uma problemática pedagógica. Esse projeto compreende, implícita ou explicitamente, uma interpretação pedagógica que abrange as opções feitas desde a fixação dos objetivos educacionais até o amplo elenco de decisões referentes à seleção, à organização e ao desenvolvimento e avaliação das práticas escolares, no seu mais amplo sentido.

Em face desse quadro, a discussão do problema da avaliação e da validação de cursos ou escolas experimentais se reduz às questões inevitáveis que surgem quando se escolhe um particular curso de ação para alcance de determinados objetivos. Em primeiro lugar, a questão formal de saber se a escolha é coerente com os propósitos da ação e, em segundo, a questão de saber se se trata de uma escolha exequível. Há, pois, dois planos para a condução do exame da avaliação e da validação de cursos e escolas experimentais. Num primeiro plano, deve resolver-se a questão formal da coerência entre todos os elementos constitutivos do projeto de educação considerado, desde os pressupostos valorativos que o informam até as decisões e recomendações acerca de procedimentos administrativos, técnicos e didáticos que serão utilizados. Nesse sentido, a validade de um projeto de educação estaria na compatibilidade das prescrições que contém com os propósitos que o animam e o estudo desse aspecto, ainda que formal, não é destituído de importância prática, porque permitirá a identificação de eventuais opções e recomendações não compatíveis com os objetivos visados. Porém o exame

da adequação formal de um projeto não esgota o problema da validação de cursos ou escolas experimentais. Em segundo, esse exame deverá completar-se por uma verificação, no plano empírico, para determinação do grau e das condições de viabilidade do curso de ação previsto no projeto.

A experimentação pretendida com cursos e escolas experimentais não deve, pois, tentar assumir o papel que não lhe cabe da experimentação científica. Pode fugir a esse destino de frustração e contribuir para o pensamento pedagógico e para a prática da educação, se trouxer subsídios para se avaliarem a adequação teórica e a viabilidade empírica de um esforço educativo claramente formulado. Este tópico III constitui uma reformulação de trechos das páginas 71 e 72 do livro Experimentação Educacional, de minha autoria, publicado em 1975, EDART, São Paulo).

IV - CONCLUSÕES SOBRE A EXPERIMENTAÇÃO EDUCACIONAL NA ATUAL LEGISLAÇÃO

1. ENSINO BÁSICO: a possibilidade da organização de experiências educacionais tem sido uma constante na legislação sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas, como vimos, as sucessivas leis sempre se abstiveram de estabelecer normas específicas decorrentes de uma compreensão particular do significado de experimentação educacional. No entanto, essa prudência do legislador não o impediu de traçar as coordenadas, no plano das quais deve mover-se o eventual propósito das experiências educacionais. No Art. 81, da atual lei, há a implícita exclusão de que, no ensino básico, iniciativas de inovação pedagógica necessitem do estatuto de caráter experimental, porque a incumbência que cada escola tem de elaborar a sua própria proposta pedagógica (arts. 12 e 13) remete as questões de renovação metodológica e de procedimentos avaliativos à economia interna dos próprios estabelecimentos de ensino. Outras disposições da lei permitem ainda uma ampla liberdade quanto a critérios da organização interna de rotinas de seriação, promoção e aceleração de estudos que, anteriormente, eram regidas por normas rígidas. Nessas condições, é tal a amplitude de liberdade que a lei concede ao ensino fundamental e médio, que escolas desse nível dificilmente precisarão pleitear um estatuto experimental para a execução de propostas pedagógicas altamente inovadoras. Aliás, foi com esse entendimento que o CEE aprovou a Indicação nº 21/97 e a Deliberação nº 23/97.

2. ENSINO SUPERIOR: o pleito de estatuto experimental passou, por assim dizer, a ser privativo de cursos superiores de formação profissional em qualquer área. A própria proliferação de novos cursos em nível superior é uma indicação clara de que as atuais condições sociais e políticas passaram a pressionar os quadros formativos das profissões tradicionais e, por isso, convém a busca de novas soluções. Como deve ser hoje a formação do médico, do advogado, do engenheiro, do professor e de outros profissionais de nível superior? a questão da saúde pública, por exemplo, é uma ilustração clara de que a concepção tradicional das relações de um médico com seu paciente precisa ser radicalmente transformada e talvez os atuais cursos de medicina não tenham ainda equacionado adequadamente essa questão nas suas exigências formativas. A idealização do antigo médico, que tinha uma relação pessoal com o paciente, não é mais capaz de dar conta da questão da saúde na sua dimensão pública e assim também ocorre com

outras áreas profissionais; em alguns casos, nem mesmo era da tradição educacional brasileira que em determinadas atividades houvesse necessidade de formação superior, como agora está acontecendo.

3. INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO: no caso do magistério, o problema da formação profissional assumiu dimensões ainda mais graves e gerou perplexidades que ganharam proporções inusitadas. Em face dessa situação, a Indicação CEE nº 7/2000 e a Deliberação CEE nº 8/2000 representam um esforço para delinear coordenadas que incentivem a busca de novas soluções formativas. Esses documentos indicam que essa busca não deve terminar com a formulação de um novo modelo a ser copiado por todas as escolas. Pensar assim seria pensar com arrogância, porque, no fundo, seria admitir que uma elite com poder burocrático é capaz de imaginar um modelo geral que resolverá os graves problemas da formação do professor da escola básica na sua imensa variedade nacional.

Em oposição ao modelo único, recomenda-se que a busca de novos padrões de formação docente seja permanente pois inúmeros caminhos são possíveis e, cada projeto deve ser a exploração de uma dessas possibilidades. A própria lei atual, ao prever a criação de institutos superiores de educação para, ao lado da universidade, ocupar-se da formação docente, de certo modo estabeleceu a necessidade permanente de busca para essa tarefa educacional. Se assim não fosse, dispensava-se a criação de uma nova instituição. O CEE compreendeu assim ao preparar os novos documentos legais. Não mais a fórmula pronta, o roteiro curricular padronizado, mas o esforço de investigação permanente, entrelaçado com o próprio processo de formação.

O que se propôs é, de fato, um novo significado para a experimentação educacional: trata-se de incentivar a elaboração e a execução de projetos de formação docente permanentemente reformuláveis em face da eventual alteração de condições específicas. Esse conceito tem o seu fundamento no princípio constitucional do "pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas" e na idéia, aqui defendida, de que um curso experimental distingue-se radicalmente, pelos seus objetivos, da experimentação científica canônica. Neste último caso, como já vimos, há sempre a busca da comprovação de hipóteses ou de teorias. No caso de cursos escolares experimentais, o que se busca é determinar a coerência e a exequibilidade de um particular programa formativo, organizado a partir de algumas idéias centrais. Essas idéias não são hipóteses, mas decisões valorativas, e valores não são postos à prova por meio de pesquisas, mas escolhidos no quadro de tradições culturais. Tome-se, a título de ilustração, um curso fundamental experimental que se propusesse a formar para a convivência social democrática; esse curso, evidentemente, nunca poderia ser avaliado como uma comprovação da idéia de democracia. A democracia não é uma hipótese e nem mesmo uma teoria, mas uma opção de práticas políticas, isto é, uma escolha de valores para a organização político-social. Por isso, tal curso somente poderia ser avaliado e validado pelas práticas que promovesse e pelos resultados que alcançasse. Sua avaliação consistiria na crítica contínua e na eventual reformulação dessas práticas, do ponto de vista da adequação aos propósitos da convivência democrática num determinado contexto histórico-social.

Analogamente, a formação docente em caráter experimental envolverá opções curriculares, didáticas e outras, a partir de uma visão das relações pedagógicas desejáveis na escola básica, conforme o projeto previsto na Deliberação

CEE nº 08/2000. Projeto que deve ser avaliado, na sua formulação e execução, pela coerência e exeqüibilidade.

DECISÃO DA COMISSÃO ESPECIAL

A COMISSÃO ESPECIAL adota, como sua Indicação, o Voto do Relator.

Presentes os Conselheiros: *José Mário Pires Azanha, Sonia Teresinha de Sousa Penin e Vera Maria de Souza Placco* e os ex-Conselheiros *Bernardete Angelina Gatti e Luiz Roberto Dante*.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

INDICAÇÃO CEE Nº 20/2002 - CEB - Aprovada em 22.5.2002

ASSUNTO: *Competência do Sistema Municipal de Ensino*

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação - CEE

RELATORES: Cons^{os} Ana Maria de Oliveira Mantovani, Bahij Amin Aur, Leni Mariano Walendy e Rute Maria Pozzi Casati.

PROCESSO CEE Nº 97/02

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

As mudanças na legislação que ocorreram sobre a educação, desde a promulgação da Constituição de 1988, representaram para os Municípios, bem como para a Educação a conquista de uma legitimidade legal irrefutável.

Desde logo, como art. 1º da Constituição Federal, fica estabelecido, como um de seus princípios fundamentais, a união indissolúvel dos entes federativos, aí incluídos os municípios. O art. 211 da Constituição, em consonância com o art. 18 da LDB, constitui os municípios como titulares de seus sistemas de ensino. Ainda nos §§ 3º e 4º do art. 211, e no inciso VI do art. 30 encontram-se estabelecidos o campo de atuação dos municípios.

O Parecer CNE nº 30/2000, ao tratar dos Sistemas de Ensino e a Lei de Diretrizes e Bases, destaca:

" Com efeito, até a Constituição de 1988, havia o dispositivo que instituía os Estados, o Distrito Federal e a União como sistemas de ensino (...) Ora, a Constituição de 1988 deu aos Municípios esta titularidade (gg.nn.). Mas como a Lei Maior, por si só, não erige, na prática o funcionamento de um sistema, parecia conseqüente aguardar a devida regulamentação do assunto pela LDB. As diretrizes dessa Lei propiciaram a implementação da organização dos sistemas municipais de ensino (...) A LDB ao proceder a regulamentação dela esperada, introduziu junto a confirmação da titularidade constitucional dos sistemas municipais de ensino (caput e incisos do art.11) a possibilidade de os Municípios por duas outras formas de organização da educação municipal (parágrafo único do mesmo artigo)."

O Conselho Estadual de Educação, em sua primeira manifestação sobre a matéria, através da Indicação CEE nº 10/97, enfatiza a autonomia que tem o Município para decidir sobre "a condução do destino da educação em seu território", à luz da Lei federal nº 9.394/96:

- a) "Organizar seu próprio sistema de ensino (arts. 11 e 18)";
- b) "Integrar-se ao Sistema Estadual de Ensino" ou
- c) "Compor com ele no sistema único de Educação Básica".

Embora explícitos esses dispositivos, ainda persistem as questões levantadas sobre a competência que têm os municípios para legislar sobre a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e a educação a distância.

É inquestionável a competência do sistema municipal de ensino para autorizar e supervisionar as instituições compostas no art. 18 da Lei federal nº 9.394/96.

"Art. 18 - Os Sistemas Municipais de Ensino compreendem:

' I) as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidos pelo poder público municipal;

' II) as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela instituição privada;

' III) os órgãos municipais de educação."

O art. 18, ao tratar da organização do Estado, volta a referir-se a tais entes, a serem organizados 'todos autônomos', nos termos dispostos na Constituição Federal.

A LDB, por seu turno, veio regulamentar a instituição dos sistemas municipais de educação (art. 8º). Ainda, em artigos subsequentes, estão delimitadas as competências de cada um desses sistemas: Federal (art. 16), Estaduais e do Distrito Federal (art. 17) e Municipais (art. 18). Isto posto, é de se entender que, tendo os municípios as competências que a lei lhes outorga, não há que se falar em 'delegação de competência' a não ser as que lhes são inerentes. Mesmo porque, somente na Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, cuja vigência foi mantida no art. 92 da Lei nº 9.394/96, existe a hipótese da delegação que, no entanto, refere-se à atribuição da Câmara de Educação Superior deste Conselho. O art. 9º, § 3º da referida Lei nº 9.131/95 admite: 'As atribuições constantes das alíneas "d", "e" e "f" do parágrafo anterior (§ 2º) poderão ser delegadas, em parte ou no todo, aos Estados e ao Distrito Federal'. Vê-se, pois, que quando há a intenção da delegação esta deve vir claramente definida no texto legal. Assim, competências dos Conselhos Estaduais de Educação devem ser por eles exercidas, cabendo aos sistemas municipais exercitar as que a lei lhes confere. E é bom lembrar que dentro das possibilidades que a lei assegura de um município optar por manter-se integrado ao respectivo sistema estadual de educação (art. 11, parágrafo único), a este caberá exercer as competências de que trata o art. 11":

"Os municípios incumbir-se-ão de :

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

' II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

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

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

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

Ainda com referência ao Parecer do CNE/CEB nº 30/2000, anteriormente citado, este documento elucida que (a medida que) a legislação brasileira prevê, ao invés do sistema nacional de educação, o princípio da descentralização, agora ampliada com a introdução dos sistemas municipais de ensino, ao lado dos já existentes, o sistema federal, os sistemas estaduais e o sistema distrital federal (autônomos entre si, mas unificados por princípios, fins, obrigações e articulações sob a coordenação da União).

Os municípios devem atuar "como pessoas jurídico-políticas de direito público interno com autonomia dentro do seu campo de atuação".

Portanto, prossegue o parecer, "os municípios estão constitucionalmente aptos a criar seu sistema de ensino e a optar pelo tipo de organização integrada ao Estado (parcerias)". "A base dos Sistemas Municipais de Ensino é a sua existência constitucional própria ... Ao criar seu órgão normativo e executivo por lei e manter o que está disposto nos artigos 11 e 18 da Lei nº 9.394/96, o município está realizando no ensino sua forma própria de ser como entidade política autônoma e integrante do sistema federativo brasileiro, no âmbito da educação escolar".

Neste ponto é importante ressaltar o Parecer CEE nº 225/2000 que, a respeito da possível opção por parte do Município de se integrar ao sistema estadual de ensino, alerta :

"A Lei também deixa aberta a possibilidade aos municípios de se integrarem ao sistema estadual ou compor com ele um sistema único (Parágrafo único do art. 11). Evidentemente que essa possibilidade, de iniciativa do município, deve contar com a anuência do sistema estadual, pois se trata de uma proposta de integração e/ou parceria, implicando numa ação conjunta, não sendo uma decisão unilateral de qualquer das partes. Em relação a esta alternativa, nada temos a opor à tese de que, quando integrados ao sistema estadual, fica claro que os municípios que optarem por essa alta competência e as ações de supervisão e autorização das instituições educacionais, devam ser definidas pelos sistemas conjuntamente, "respeitando-se a decisão e autonomia do município", ao que deveria ser acrescentado "e do estado"."

Há que se considerar que o regime da colaboração implica, necessariamente, em diálogo, negociação, entendimento, cooperação, adesão etc... A decisão é tomada a partir da aceitação das partes envolvidas e não da decisão de um sobre o outro ente, o que caracterizaria ingerência.

Tais fundamentações podem ser consideradas suficientes, para definitivamente ser compreendido o "status de entes federativos autônomos que o art. 1º da Constituição Federal deu aos municípios brasileiros", podemos buscar ainda, na jurisprudência do CNE (Parecer CEB nº 34/2001) e CEE (Indicação nº 10/97), outras manifestações a respeito dos sistemas municipais de ensino, reafirmando as disposições da LDB.

Acrescente-se que este Conselho, na Indicação CEE nº 8/2000, entendeu que a educação profissional é igualmente abrangida pelo sistema municipal, pela sua necessária articulação e complementaridade com o ensino médio. Assim, dispôs que estabelecimentos de ensino integrantes de rede pública municipal

que tenha instituído seu sistema municipal de ensino deverão ter os planos de cursos aprovados pelo órgão próprio do seu sistema de ensino, o qual deverá dar ciência dos mesmos ao Conselho Estadual de Educação (item 14.6).

Nunca é demais lembrar a manifestação contida sobre as disposições transitórias (artigos 87 a 92), no Parecer CNE nº 5/97:

*"Sabiamente, no art. 88, a lei estabeleceu prazo amplo para que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios **adaptem sua legislação educacional e de ensino**" às disposições do novo regime. Tal prazo será de um ano, a partir da data de publicação da lei. (gg.nn.) Por seu turno, as instituições educacionais **"adaptarão seus estatutos e regimentos"** ao dispositivo da LDB e **"às normas dos respectivos sistemas de ensino, no prazo por estes estabelecido"**. Tudo aponta, deste modo, na direção, do ano de 1998, (...) Ficam ressalvados, obviamente, os prazos maiores definidos na própria lei, como é o , para exemplificar, do concedido para a integração de creches e pré-escolas existentes nos respectivos sistemas de ensino, que é de 3 anos (art. 89); ou o prazo estabelecido para que as universidades cumpram o que determina o art. 52, incisos II e III, fixado em 8 anos (art. 88, parágrafo 2º) .*

Neste sentido, torna-se oportuna a manifestação deste Conselho, à luz das considerações desenvolvidas, que este órgão considera integrado ao sistema estadual de ensino somente os municípios que oficialmente estabeleceram formas de colaboração, cooperação com o Estado de São Paulo, através da Secretaria Estadual de Educação. Os demais municípios, entende este Colegiado, que se encontram utilizando de sua autonomia plena, auto-organização na condição de pessoa jurídico-política de direito público interno, integrante da Federação, *status* que lhe é conferido pela Lei Maior.

São Paulo, 24 de abril de 2002.

Relatores:

a) Cons^a Ana Maria de Oliveira Mantovani

a) Cons^o Bahij Amin Aur

a) Cons^a Leni Mariano Walendy

a) Cons^a Rute Maria Pozzi Casati

2. DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica, adota como sua Indicação, o Voto dos Relatores.

Presentes os Conselheiros: Ana Maria de Oliveira Mantovani, Bahij Amin Aur, Leni Mariano Walendy, Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães, Marileusa Moreira Fernandes, Mário Vedovello Filho, Rute Maria Pozzi Casati, Sonia Teresinha de Sousa Penin e Suzana Guimarães Tripoli.

Sala da Câmara de Educação Básica, em 24 de abril de 2002.

a) Cons^o Bahij Amin Aur - Presidente da CEB, nos termos do Art. 13 § 3º do Regimento do CEE

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala "Carlos Pasquale", em 29 de maio de 2002.
Cons^o *Francisco José Carbonari* - Presidente

(*) INDICAÇÃO CEE Nº 33/2003 – CP – Aprovada em 21.5.2003

ASSUNTO: *Organização dos Sistemas Municipais de Educação*

EMENTA ORIGINAL: Competência do Sistema Municipal de Ensino

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação

RELATOR: Cons^o Francisco José Carbonari

PROCESSO CEE Nº 97/2002 - Reautuado em 19-06-2002

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

INTRODUÇÃO

MEDIDAS DE DESCENTRALIZAÇÃO EM QUESTÃO

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 estabelecem o papel do município, tomado como ente federativo autônomo, na formulação e implantação de uma política educacional para a rede de escolas abrangidas pelo sistema municipal de ensino. Tal papel vincula-se aos princípios de descentralização política e democratização do acesso e da participação do cidadão nas decisões de governo, princípios estes cuja importância se revela na possibilidade de rompimento de uma histórica tradição que, no Brasil, ao longo de séculos, fez das medidas centralizadoras a base das relações entre Estado e outras instâncias de governo.

Todavia, no que se refere especificamente à história da educação brasileira - e ainda que pese esta tendência à centralização - , o discurso sobre a "descentralização" também possui uma longa tradição e encontra um de seus primeiros marcos no ato adicional de 1834 quando, sob o intervalo do governo regencial, transferiu-se às então províncias a responsabilidade pela instalação e manutenção dos cursos "elementar" e "secundário". Àquela época, embora tal medida tenha sido justificada pela idéia da necessária adaptação da educação à realidade local, tratava-se muito mais de um descaso do poder público central com esses níveis de ensino do que da implantação efetiva de uma política educacional de caráter mais descentralizado. Essa transferência de responsabilidades atravessou todo o período imperial e foi mantido mesmo com o início da República, desta feita justificada pelo princípio do federalismo, princípio este que está precisamente demarcado na Constituição atual. É possível afirmar que esta tendência, com matizes que variaram de acordo com o momento histórico em questão, indicava que a educação, particularmente os primeiros anos escolares, foi encarada como um "ônus"

(*) Com as alterações introduzidas pela Indicação CEE nº 39/04.

do qual o Estado procurava se livrar, sinalizando para o caráter elitista que perpassava as políticas públicas educacionais no Brasil.

No contexto presente, não podemos correr o risco do mesmo equívoco. É preciso que seja superado o descaso com o qual a questão da descentralização do ensino foi tradicionalmente tratada, particularmente aquele que fazia dela uma das estratégias do Estado para repassar suas atribuições aos municípios. Atualmente, as políticas que têm sido formuladas e implantadas apontam para um outro sentido: busca de promoção da cidadania com a aproximação entre poder público e cidadão, abertura de canais para a participação da comunidade nas decisões políticas e parcerias entre estados e municípios para a boa gestão da "coisa" pública. A criação do FUNDEF é um bom exemplo da tentativa de reversão daquela tradição na medida em que representa uma inovadora iniciativa de redistribuição dos recursos públicos, priorizando o ensino fundamental e beneficiando municípios com poucos recursos.

Assim, é possível afirmar, considerando-se as legislações hoje existentes, que os governos municipais, estaduais e federal encontram-se diante da histórica possibilidade de melhor equilibrar essas relações. Trata-se, de um lado, de fazer valer, de fato, o federalismo, incorporando o município como ente federativo e combatendo as práticas clientelísticas de administração pública tão frequentes entre nós; por outro, garantir que as propostas de descentralização do ensino não signifiquem apenas uma transferência de encargos e nem promovam uma excessiva fragmentação das políticas educacionais, fragmentação esta que pode dificultar a conquista de uma escola de qualidade para todos.

A constituição dos sistemas municipais de educação é, nesta perspectiva, um importante avanço para a concretização desses ideais na medida em que, trabalhada simultaneamente com a boa gerência dos recursos financeiros, pode levar o princípio federativo a aproximar-se de seu objetivo maior: autonomia nas decisões públicas e garantia de qualidade quanto aos direitos básicos do cidadão.

DESCENTRALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO

A descentralização da administração pública a fim de aproximá-la do cidadão e a valorização dos princípios federativos encontram-se definidas por critérios bastante inovadores na legislação atualmente em vigor, particularmente pelo reconhecimento do município como um dos "entes" federativos.

O artigo 18 da **Constituição Federal** afirma a autonomia de todos os "entes" que compõem a República Federativa do Brasil: "A organização político administrativa da República Federativa Brasileira compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição". Esta autonomia é reiterada pela **Constituição do Estado de São Paulo** de 1989 que, em seu artigo 144, estabelece: "Os municípios, com autonomia política, legislativa, administrativa e financeira se auto-organizarão por Lei Orgânica, atendidos os princípios estabelecidos na Constituição Federal e nesta Constituição".

No que diz respeito especificamente à educação, este princípio da autonomia federativa também está presente. Diz o **texto constitucional de 1988**, no *caput* de seu artigo 211, que "a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino". Esta noção é reiterada pela **Constituição do Estado de São Paulo** que, em seu artigo 238, estabelece: "A lei organizará o Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, levando

em conta o princípio da descentralização" e, no § 1º do artigo 239, que "Os municípios organizarão, igualmente, seus sistemas de ensino".

Esta mesma idéia está expressa no *caput* do artigo 8º da **Lei nº 9.394/96**: "A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino". Mais à frente, apresentam-se as responsabilidades do poder público municipal no que se refere à educação: "os Municípios incumbir-se-ão de organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados" (artigo 11, I). Para tal organização, os municípios poderão, de acordo com a lei, adotar a alternativa de se constituírem como sistema autônomo ou de "se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica" (artigo 11, parágrafo único).

Na LDB, em seu artigo 10, II e III, essas formas de colaboração são explicitadas: "Os Estados incumbir-se-ão de: (...), definir com os Municípios formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do poder público; elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios". Está claro, portanto, que os municípios devem organizar seus sistemas em regime de colaboração, o que implica num intercâmbio de responsabilidades recíprocas, cabendo aos estados a tarefa de integrar os vários sistemas existentes em seus territórios bem como coordenar suas ações. Em outras palavras, cabe aos estados uma ação normativa e articuladora das ações dos vários sistemas.

A partir destas considerações, duas tarefas se impõem na organização dos sistemas de ensino do Estado de São Paulo:

- impedir que a descentralização signifique simplesmente o repasse de atribuições;
- evitar uma fragmentação excessiva.

Trata-se, em síntese, de integrar os diferentes sistemas respeitando-se os objetivos básicos estabelecidos para a educação em todo o território nacional.

O PAPEL DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO EM REGIME DE COLABORAÇÃO

Para o país como um todo, e para os municípios em particular, a criação e implantação dos sistemas de educação foram - e ainda são - algo novo. Não são poucos os municípios que continuam se reportando às normas do sistema estadual e têm encontrado dificuldades em operacionalizar a organização de seus próprios sistemas. Isso se deve em grande parte à novidade legal, mas também ao peso da tradição normatizadora que possuía o CEE na legislação anterior. Porém, apesar dessas dificuldades, os sistemas precisam se organizar; são uma exigência legal.

Nesse sentido, é importante ressaltar que, embora a legislação faça muitas referências aos sistemas municipais de educação, a simples menção na lei não é suficiente para sua instituição, ou seja, não basta que eles estejam expressos nos textos legais, nem mesmo na Lei Orgânica dos municípios, para que se tornem reais, uma prática efetiva. É necessário que eles tenham uma forma, uma

organização; que sejam explicitados os órgãos que os integram, as competências de cada um, como eles se relacionam entre si e com os outros sistemas, enfim, como as incumbências estabelecidas na lei serão executadas pelas diversas instâncias que os compõem. Ao CEE cabe orientar os municípios nessa tarefa.

Desde a implantação da LDB - mas sem a clareza atual -, essas questões já se colocavam e levaram o Conselho Estadual de Educação de São Paulo a uma série de manifestações, motivadas tanto pelas dúvidas a ele encaminhadas por várias prefeituras municipais quanto por sua própria responsabilidade legal enquanto órgão normativo, consultivo e deliberativo do sistema de ensino do Estado de São Paulo (art. 242 da Constituição Estadual). Dentre essas manifestações, destacam-se a Indicação 10/97, a Deliberação 11/97 e a Indicação 20/02 cujos conteúdos, em síntese, procuraram apresentar os avanços promovidos pelas novas legislações e conceituar o sistema municipal de educação.

À época em que essas indicações foram feitas, o CEE entendia que era preciso incentivar os municípios no trabalho de organizarem autonomamente os seus sistemas de ensino. Entendia, ainda, que propor concretamente caminhos para a constituição desses sistemas podia significar uma intromissão indevida a ferir os princípios de autonomia legalmente definidos e que o próprio caráter inovador do texto legal abria possibilidades para que diferentes municípios pensassem diferentes soluções, adequadas aos seus objetivos e necessidades, diversidade esta cuja emergência era - e ainda é - encarada como positiva. Em outras palavras, tratava-se de não cercear a autonomia recém conquistada.

Foi a partir dessas balizas - princípios, realidade e intenções - que o Conselho Estadual de Educação, em suas manifestações, particularmente a Deliberação 11/97, estabeleceu que os municípios, ao constituírem seus sistemas de educação, deveriam comunicá-lo formalmente para fins de cadastro, abrindo espaço para sua autonomia. Ao afirmar, contudo, em seu artigo 3º, que "para fins de cadastro que torne mais ágil o regime de colaboração preconizado pela legislação, os municípios devem enviar ao Conselho Estadual de Educação: a) Lei Municipal que institui o Sistema Municipal de Ensino (se houver); b) Lei Municipal que criou o Conselho Municipal de Educação (CME); c) Regimento Interno do CME; d) Composição e endereço do CME; (...)", esta Deliberação enfatizou o aspecto da organização dos Conselhos Municipais de Educação e não dos Sistemas Municipais de Ensino, dando margem para que, em vários municípios, a constituição dos sistemas fosse confundida com a criação de um conselho, o que certamente é insuficiente. Esta é exatamente a situação na qual se encontram muitos dos processos encaminhados a este CEE. Esses processos indicam, com clareza, que os documentos até agora produzidos não ofereceram orientações suficientes aos municípios na tarefa de organizarem seus sistemas e, neste instante, estão impossibilitados de serem analisados posto que, em sua grande maioria, tratam da organização dos conselhos e não dos sistemas.

Acrescente-se a isto o fato de que cada município foi se organizando como "sistema de ensino", sem que o regime de colaboração estivesse explicitado. Estas iniciativas municipais - louváveis quando se tomam os princípios de autonomia e respeito à diversidade - implicam, porém, em alguns riscos. Os principais deles são a fragmentação excessiva e a inadequada compreensão e atendimento da legislação, particularmente no que se refere ao fato de que os vários regimes devem se constituir em colaboração. Essa obrigatoriedade, enfatizada pelo legislador, procurava

exatamente atentar para tais ameaças - certamente mais intensas num estado como o nosso, com 645 municípios -, evitando-as.

O CEE, pela posição que sempre ocupou na condução dos assuntos educacionais do Estado de São Paulo, tem a obrigação, então, de buscar esclarecer as dúvidas existentes, oferecendo diretrizes para que os municípios possam cumprir aquilo que legalmente lhes é solicitado, isto é, organizar seus sistemas de educação em colaboração com o sistema estadual.

DOS ENCAMINHAMENTOS

Isto posto, cabe ao CEE os seguintes encaminhamentos:

a) orientar os municípios sobre a forma de organização dos seus respectivos sistemas de ensino;

b) explicitar a forma como o regime de colaboração deve ser implantado no Estado de São Paulo;

c) estabelecer os procedimentos posteriores a serem adotados pelos processos que hoje tramitam neste Conselho.

Com relação ao primeiro ponto, e como anteriormente apontado, é necessário que os sistemas municipais tenham uma "forma". O artigo 18 da LDB se encarrega de indicá-la: "os sistemas municipais de ensino compreendem: I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público Municipal; II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; III - os órgãos municipais de educação".

Fica claro, portanto, que para um sistema municipal existir com autonomia, ele necessita minimamente:

* **de uma rede escolar** que se enquadre na tipologia estabelecida nos incisos I e II do artigo 18 da LDB e nas prioridades fixadas no inciso V do artigo 11 da mesma lei;

* **de órgãos que normatizem** o sistema nos termos das exigências e das aspirações da municipalidade e se encarreguem da articulação com o sistema estadual e nacional nos termos da LDB;

* **de um órgão executivo** encarregado de viabilizar as políticas públicas e supervisionar os estabelecimentos de ensino de seu sistema.

Entendemos, ainda, que estas orientações devem ser transformadas em lei municipal que, antes de qualquer outra providência, definirá a opção do município quanto se constituir autonomamente, integrar-se com o sistema estadual ou compor com ele um sistema único (artigo 11, parágrafo único). Nos casos em que os municípios decidam por se constituírem como sistema autônomo, a esta lei municipal caberá estabelecer as atribuições dos diversos órgãos e a forma de integração e relacionamento entre eles. Todavia, nada impede, mesmo na situação acima descrita, que os sistemas municipais optem por adotar as normas emanadas do CEE.

Em consonância com o artigo 11 da LDB, que fornece mais subsídios sobre o assunto, entendemos, por fim, que estas são as exigências para a constituição de um sistema:

"Artigo 11 - Os municípios incumbir-se-ão de:

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

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
III - baixar normas complementares para o sistema de ensino;
IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

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

Quanto à segunda questão, sobre o regime de colaboração, afirma o artigo 8º da LBD: "*A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino*". Entendendo, portanto, a necessidade dos sistemas atuarem em regime de colaboração, é preciso definir com clareza quais os parâmetros a serem respeitados tanto pelos municípios quanto pelo estado para que esse propósito seja alcançado. Neste sentido, consideramos que, nas questões de caráter normativo, o CEE deve exercer a função articuladora entre os vários sistemas. Quanto aos referidos parâmetros, compreendemos que a instância adequada para sua definição é o Plano Estadual de Educação, uma lei a ser proposta pelo Governo do Estado após amplo debate com a sociedade. Julgamos conveniente, por fim, que as instâncias municipais, ao elaborarem seus Planos Municipais de Educação, contemplem a questão do regime de colaboração.

2. CONCLUSÃO

Diante do exposto, todos os processos encaminhados pelos municípios a este Conselho dando ciência da constituição de seus sistemas municipais de ensino, nos termos da Deliberação CEE nº 11/97, bem como os novos expedientes, tendo como referência as orientações contidas na presente Indicação e anexada à documentação pertinente, farão parte dos registros deste Conselho Estadual de Educação, permanecendo à disposição dos municípios para consulta.

São Paulo, 29 de setembro de 2003.

a) Consº *Francisco José Carbonari* – Relator

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala "Carlos Pasquale", em 21 de maio de 2003.

Sonia Aparecida Romeu Alcici

Vice-Presidente no exercício da Presidência

INDICAÇÃO CEE Nº 38/2003 – CES - Aprovado em 26.11.2003

ASSUNTO: *Programa Especial de Formação de Professores*

INTERESSADO: CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
RELATORA: Cons^a Sônia Aparecida Romeu Alcici
PROCESSO CEE Nº 891/2000 - Reautuado em 17-11-2003
CONSELHO PLENO

1.RELATÓRIO

1.1 HISTÓRICO

Em 20/08/02, a Câmara de Educação Superior do CEE, nomeou comissão composta dos Conselheiros: Sônia Aparecida Romeu Alcici, Ângelo Luiz Cortelazzo, João Cardoso Palma Filho e a Prof^a Beatriz Scavazza para elaborar documento que propusesse conclusões a partir de reuniões havidas no CEE, nos dias 30/07/2003 e 29/10/2003, da qual participaram representantes de todas as instituições envolvidas com os Programas Especiais para Formação de Professores. A Comissão produziu o seguinte relatório:

"Ao produzir a Deliberação CEE 12/2001, o Conselho Estadual de Educação sinalizou, no Estado de São Paulo, para o desenvolvimento de uma política de qualificação de professores das séries iniciais do ensino fundamental e da educação infantil em parceria com as Instituições de Ensino Superior do Sistema Estadual de Ensino. Através de Programas Especiais de Formação Docente, professores que atuam nas redes públicas de ensino, quer estadual ou municipais, e que possuem apenas formação para o magistério em nível médio podem obter o diploma de licenciatura plena, conquistando assim, o nível superior de formação profissional.

'O fato dos cursos serem descentralizados, oferecidos na sede dos municípios, além de possibilitar o acesso de um número maior de professores, estimulou, também a implementação de políticas educacionais para as redes municipais de ensino. Aliada ao processo de municipalização do ensino fundamental, a iniciativa criou oportunidade para a estruturação da carreira do magistério público municipal, integrada por professores do próprio município, aí radicados e integrados na comunidade.

'O envolvimento dos professores e das Secretarias Municipais de Ensino, criou a expectativa pelo estabelecimento de um processo de educação continuada, que permita a esses professores completar a formação para o exercício das funções previstas no Artigo 64 da LDB e, assim, ter a oportunidade de ascensão na carreira.

'Além dessas considerações, a vigência dos referidos Programas Especiais de Formação Docente, estabelecidos pela Deliberação CEE 12/2001, evidenciou a necessidade de esclarecimentos a respeito de suas disposições, face às diversas situações apresentadas pelas Instituições de Ensino Superior envolvidas".

Por todo o exposto, fica estabelecido que:

1.1 Os cursos oferecidos nos termos do programa acima referidos são de Licenciatura Plena e habilitam para o exercício do magistério nas séries iniciais do Ensino Fundamental e/ou da Educação Infantil. Os alunos que concluírem esses cursos receberão diploma que, devidamente registrado, terá validade nacional.

1.2 Conforme estabelece a Deliberação CEE 12/2001, os cursos dão direito ao prosseguimento de estudos, seja em nível de pós-graduação ou graduação, em outras licenciaturas ou habilitações, mediante aproveitamento de estudos. Não há diferença, a esse respeito, entre os cursos regulares de licenciatura e os cursos

oferecidos na Programação Especial para o mesmo fim. Assim, as redes públicas de ensino, estadual ou municipais, não podem fazer distinção, quer nos concursos para provimento de cargos, quer nos planos de carreira, entre concluintes de curso superior que se equivalem.

1.3 As Instituições que oferecem cursos dentro do Programa Especial, poderão utilizar a nomenclatura que julgarem mais conveniente no diploma dos alunos, em função do projeto pedagógico desenvolvido e da forma como aparecer na documentação referente ao reconhecimento do curso pelo Conselho Estadual de Educação.

1.4 O CEE-SP reconheceu o curso desenvolvido pela USP e UNESP, dentro deste tipo de Programa, denominado PEC-formação universitária, conforme Parecer CEE 548/2002. Os egressos deste curso receberam o diploma de "Licenciatura Plena para Magistério nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental", conforme consta da Conclusão do Parecer supra-citado. Para os formados pelo mesmo Programa, desenvolvido na PUC-SP, os egressos receberam diploma de "Licenciado em Pedagogia - Magistério das Quatro Primeiras Séries do Ensino Fundamental". Como se trata exatamente da mesma formação, fica claro que os diplomas expedidos pelas três Instituições são equivalentes.

1.5 A Unita e a Uniararas também tiveram curso reconhecido no âmbito do Programa Especial (Deliberação 12/01), através do Parecer CEE 238/03, nos mesmos termos explicitados acima para a USP/UNESP. Entretanto, há solicitação destas IES para que conste nomenclatura diversa nos diplomas dos egressos do curso desenvolvido, cujo Projeto Pedagógico foi elaborado nos moldes utilizados para o desenvolvimento do Curso Normal Superior. No âmbito das discussões, ficou claro que as IES com autonomia, conforme explicitado no item 1.2.3, podem solicitar a expedição dos diplomas com nomenclatura diversa daquela constante na Deliberação 12/01 e, portanto, a formalização desta mudança poderá ser requerida pela Unita e Uniararas.

2. CONCLUSÃO

A Câmara de Educação Superior propõe ao Conselho Pleno a presente Indicação.

São Paulo, 3 de setembro de 2003.

Cons^a *Sonia Aparecida Romeu Alcici* - Relatora

3. DECISÃO DA CÂMARA

A CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR adota, como sua Indicação, o Voto da Relatora.

Presentes os Conselheiros: *Angelo Luiz Cortelazzo, Arthur Fonseca Filho, Eduardo Martines Júnior, Fábio Romeu de Carvalho, João Cardoso Palma Filho, João Gualberto de Carvalho Meneses, Mário Vedovello Filho, Sonia Aparecida Romeu Alcici e Sonia Teresinha de Sousa Penin.*

Sala da Câmara de Educação Superior, em 12 de novembro de 2003.

Cons. *Arthur Fonseca Filho* - Presidente da CES

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

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

Sala "Carlos Pasquale", em 26 de novembro de 2003.

Marcos Antonio Monteiro - Presidente

PARECER CEE Nº 78/2001 – CEF/CEM – Aprovado em 2.5.2001

ASSUNTO: *Inclusão de Educação Artística no ensino supletivo*

INTERESSADA: Secretaria de Estado da Educação

RELATORES: Cons^{os} Neide Cruz e Mauro de Salles Aguiar

PROCESSO CEE Nº 797/2000 – Ap. Prot. SE nº 1309/2000

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

1.1 HISTÓRICO

Este Conselho recebeu da SEE consulta referente ao ofício enviado à Sra. Secretária de Estado da Educação pela Procuradoria Geral da Justiça, contendo encaminhamento da Promotoria de Justiça de Defesa dos Interesses Difusos e Coletivos da Infância e da Juventude da Capital, relativa às informações sobre a representação formulada pela APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo - acerca do tratamento da disciplina ou componente Educação Artística na “grande curricular” dos cursos de educação de jovens e adultos, nas escolas da rede estadual.

O Protocolado tramitou pela CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria da Educação, recebendo a informação contida às folhas 14 e 15 dos autos. Segue a transcrição de algumas das principais considerações formuladas pela CENP:

(...) “É partindo da necessidade de se proceder às ressignificações de natureza legal e pedagógica impostas pela nova concepção de educação de jovens e adultos, preconizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, a nosso ver, o questionamento da inclusão de Educação Artística, como componente curricular obrigatório dos currículos do Ensino Fundamental e Médio desses cursos deva ser analisado. Por outro lado, evidente fica que somente através da análise das normas operacionais veiculadoras dessas ressignificações é que esse entendimento pode ser melhor equacionado.

Assim sendo, os primeiros atos legais baixados pela Secretaria da Educação, implementadores das mudanças curriculares estabelecidas pela Lei nº 9.394/96 para a educação básica - Res. SE nº 4/98 e nº 7/98, respectivamente para o ensino fundamental e médio - operacionalizando a função equalizadora da Educação de Jovens e Adultos preconizada pela lei e as orientações organizacionais até então baixadas pelos Conselhos de Educação, se de um lado deixaram claro, a inexistência de qualquer tipo de distinção entre ensino regular e aquele extensivo a jovens e adultos em que o componente curricular Educação Artística aparece elencado como uma das disciplinas da Base Nacional Comum - de outro, possibilitou uma implementação mais progressiva das mudanças preconizadas pelo novo diploma legal, permitindo que os currículos dos chamados cursos supletivos continuassem a vigor nas formas anteriormente aprovadas - Lei nº 5.692/71 - situação em que esse

componente, quando tratado sob a forma de atividade, poderia não ter carga horária específica. A título de observação, vale a pena lembrar que as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental e Médio somente foram instituídas posteriormente, através das Res. CNE/CEB nº 2, de 7/4/98 e nº 3, de 26/7/98, respectivamente.

Por outro lado, é de se destacar que essa aparente flexibilidade conferida à inclusão do Ensino da Arte procurou, na verdade não só abrir espaço para a importância do Ensino da Arte- convicção pedagógica de caráter multidisciplinar desta Pasta - como, e principalmente, procurou, de forma pontual, preservar o posicionamento assumido pelo Conselho Estadual de Educação em seu Parecer nº 526/97 que, respondendo à questão “quais as matérias que deveriam constar da grade curricular dos cursos supletivos”, conclui pela orientação de que “até que seja definida a base nacional”, os componentes curriculares que deveriam constar dos currículos plenos dos cursos supletivos seriam: “Português, Matemática, História, Geografia e Ciências Físicas e Biológicas...” Aliás, é de se ressaltar que esse pronunciamento emitido, em 19/11/97, é reiterado em 25/3/98, através do Parecer CEE nº 89/98, ocasião em que o Conselho Estadual de Educação complementa seu entendimento, recomendando que, dentro das cargas horárias mínimas de 1.600 horas e 1.200 horas, respectivamente, para o ensino fundamental e médio, não sejam incluídos outros componentes curriculares.

É dentro desse contexto operacional que esta Pasta, baixou em 28/1/2000, as diretrizes da organização curricular de jovens e adultos - Res. SE nº 11/2000, ocasião em que se posiciona pelo Ensino da Arte como conteúdo obrigatório, cujo desenvolvimento porém, poderia, como continua podendo, ocorrer de forma integrada aos demais componentes curriculares ou como carga horária específica, em momentos não coincidentes com o desenvolvimento normal das aulas, mediante opção e inscrição dos interessados (...)

Ao final, a CENP entendeu fosse ouvido este Colegiado por julgar que a matéria em questão poderia comportar, ainda, possíveis interpretações e desdobramentos complementares do Conselho Estadual de Educação.

Ressalte-se que à informação elaborada pela CENP pode-se acrescentar alguns esclarecimentos, sobre aspectos ainda não bem entendidos, como bem demonstra a petição que deu origem aos autos.

1.2 APRECIÇÃO

Uma lei que estabelece novas diretrizes e bases da educação nacional não se implementa efetivamente, de imediato, ou por meio de atos normativos que têm por objetivo estabelecer novas regras de funcionamento e organização da educação escolar. A complexidade da educação escolar exige um período de adaptação e compreensão do próprio sistema, dos educadores em geral e, também, da própria sociedade. A implementação de uma nova LDB, somente será alcançada após a percepção e interiorização dos princípios e diretrizes educacionais contidos na Lei 9.394/96. É a nova LDB é pródiga em conceitos que mudam em essência muitas das posturas e da cultura de natureza burocrática educacional, tradicionalmente aceitas e existentes na educação brasileira. Prova disso é o constante questionamento que ainda se faz a respeito de “grades curriculares”, carga horária de componentes ou disciplinas curriculares. Forçoso explicitar que com a nova lei não há porque falar em “grades”, cujo nome já enseja algo que prende, amarra e aprisiona o

conhecimento escolar em estruturas rígidas que não mais encontram sustentação nas atuais diretrizes curriculares, quer se trate de ensino fundamental e médio ou da educação de jovens e adultos.

Evidentemente que, se não se obriga, também não se proíbe às escolas ou às administrações dos sistemas a utilização de “grades”. Entretanto, diante dos novos conceitos introduzidos pela LDB e, em função da flexibilidade e autonomia conferida às escolas na elaboração e execução de sua proposta pedagógica, a existência de “quadros” ou “matrizes curriculares”, somente se justifica quando estes representam a síntese gráfica da proposta pedagógica da escola ou de um curso. Todas as atividades curriculares da escola devem integrar sua proposta pedagógica, sejam elas trabalhadas sob a forma de aulas tradicionais desenvolvidas no contexto de uma sala de aula ou de atividades, projetos curriculares e de temas transversais. A esse respeito o Conselho já se manifestou anteriormente, afirmando que as atividades escolares não se limitam àquelas desenvolvidas no tempo de uma hora-aula ou do espaço restrito de uma sala de aula.

As atividades oferecidas a todos os alunos devem integrar a carga horária obrigatória mínima anual, e as oferecidas de forma opcional à parte dos alunos devem ser acrescidas à carga horária mínima obrigatória e registrada no histórico escolar do aluno, como é o caso de Educação Artística, no contexto do curso de educação de jovens e adultos, objeto do questionamento deste expediente.

Esse entendimento, se, por um lado, reforça a autonomia conferida às escolas e às administrações das redes de ensino, por outro passa a exigir maior responsabilidade e competências da escola e de seus professores, direção, coordenadores, orientadores e supervisores de ensino na elaboração, execução e acompanhamento da proposta pedagógica das escolas. Aqui se faz uma distinção entre administração de redes de ensino e escolas, por se entender que as redes de ensino, especialmente as públicas, necessitam estabelecer regras para que suas escolas organizem seus currículos e as cargas horárias para ter o controle dos gastos públicos com professores e da composição de suas jornadas. Contudo, tais restrições de ordem administrativa não podem cercear os avanços nas formas de organização dos tempos e espaços do currículo escolar.

A atual LDB relacionou um conjunto de componentes curriculares, disciplinas ou estudos que integram a “base nacional comum” e a língua estrangeira que integra a “parte diversificada”, a partir do 5º ano do ensino fundamental. Em nenhum momento, diferentemente da antiga Lei nº 5.692/71, a Lei nº 9.394/96 (LDB) determina qual deve ser o tratamento metodológico de componentes curriculares, nem carga horária ou distribuição pelos anos dos cursos fundamental e médio. A Lei nº 9.394/96 valoriza o “conhecimento escolar”, vinculado ao mundo do trabalho e à prática social, assim como a experiência extra-escolar, adquirida durante o período escolar ou através da realidade vivida em sociedade.

Coerente com as diretrizes e princípios contidos na LDB, o Conselho Nacional de Educação, a partir de 1998, estabeleceu diretrizes curriculares nacionais para as várias etapas da educação básica, atendendo ao contido no inciso IV, artigo 9º, da Lei nº 9.394/96 que delega à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica ou comum.

Nessa mesma direção manifestou-se este Colegiado em vários de seus Pareceres, sendo que a esse respeito é importante para esclarecer o assunto, a transcrição de parte das orientações contidas na Indicação CEE nº 9/2000, que dispõe sobre as diretrizes para o ensino médio no sistema de ensino do Estado de São Paulo, a saber:

(...) 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 (...)

Tanto as diretrizes curriculares nacionais como as estaduais para o ensino fundamental, médio ou para a educação de jovens e adultos buscam oferecer parâmetros básicos, princípios, fundamentos e procedimentos gerais, norteadores de uma formação comum e garantia da diversidade e autonomia da proposta pedagógica de cada escola. Os Conselhos Nacional e Estadual de Educação ao expedir as orientações curriculares não fizeram recomendações ou exigências quanto à obrigatoriedade de denominação de componentes ou disciplinas, carga horária ou distribuição pelas séries. Ao contrário, todos os pareceres expedidos, relativos às diretrizes curriculares, reforçam e valorizam o aprendizado e recomendam a abordagem interdisciplinar, multidisciplinar e ou transdisciplinar das áreas de conhecimento.

De acordo com a Indicação CEE nº 9/2000, (...) “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 correspondente 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 rigor e dito de outra forma, pode-se afirmar que no ensino fundamental ou médio e também na educação de jovens e adultos a escola deve, obrigatoriamente, assegurar aos seus alunos os estudos relativos ao conhecimento e uso da língua portuguesa; da matemática; da história; das ciências; da geografia; das artes; de uma língua estrangeira; da educação física - para cursos do período diurno; e do ensino religioso - de oferta obrigatória e matrícula facultativa apenas para alunos do ensino fundamental das escolas públicas. No ensino médio, a escola deve acrescentar, também, conhecimentos de filosofia e sociologia. Todos esses conhecimentos devem estar, obrigatoriamente, assegurados na proposta pedagógica de cada escola, independentemente de constar uma carga horária específica para a área, componente ou disciplina.

No caso específico do ensino das artes para cursos de educação de jovens e adultos, com mais razão ainda, há de se repensar as formas tradicionais da inclusão de Educação Artística, pois de acordo com as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e médio, estabelecidas, respectivamente, pelas Resoluções CNE/CEB nº 2/98 e nº 3/98, bem como pela Resolução CNE/CEB nº 1/2000 e a Deliberação CEE nº 9/2000, que dispõe sobre as diretrizes curriculares para a educação de jovens e adultos, a organização curricular deve ser flexível e adequada às necessidades dos alunos.

Conclui-se que a Resolução SE 11-2000, objeto principal do presente questionamento da APEOSP, valoriza o conhecimento e o ensino das artes, ao permitir que a escola possa articular o ensino das artes aos demais componentes curriculares ou por organizar turmas em horários alternativos. Em ambas as situações, a escola deve garantir aos alunos o acesso às diferentes formas de linguagem, valorizando sua expressão sócio-cultural, por meio da música, das artes plásticas, da dança, do cinema, do teatro, do artesanato, de multimídia etc.

2. CONCLUSÃO

Responda-se à Secretaria de Estado da Educação, nos termos deste Parecer.

São Paulo, 24 de abril de 2001.

3. DECISÃO DAS CÂMARAS

As Câmaras de Ensino Fundamental e Médio adotam, como seu Parecer, o Voto dos Relatores.

Presentes os Conselheiros: *André Alvino Guimarães Caetano, Bahij Amin Aur, Francisco José Carbonari, Marileusa Moreira Fernandes, Mauro de Salles Aguiar, Neide Cruz, Rute Maria Pozzi Casati e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.*

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a decisão das Câmaras de Ensino Fundamental e Médio, nos termos do Voto dos Relatores.

PARECER CEE Nº 167/2001 – CEF – Aprovado em 27.6.2001

ASSUNTO: *Consulta sobre inclusão obrigatória de língua estrangeira moderna na grade curricular na Educação de Jovens e Adultos*

INTERESSADA: Secretaria Municipal de Educação de Campinas

RELATORA: Vera Maria Nigro de Souza Placco

PROCESSO CEE Nº 198/01

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

1.1 HISTÓRICO

Em 19 de março de 2001, a Secretaria Municipal de Educação de Campinas oficia a este Conselho, solicitando esclarecimentos quanto à inclusão obrigatória de língua estrangeira moderna na organização curricular da Educação de Jovens e Adultos – de que trata a Deliberação CEE nº 09/2000, com relação ao currículo em vigor na rede municipal de ensino de Campinas.

A Secretaria Municipal de Educação informa que, em virtude de regulamentar e realizar a atribuição de aulas no mês de dezembro, não foi possível alterar o quadro curricular para 2001, introduzindo a língua estrangeira moderna. Anexa matrizes curriculares de 2000 e 2001 da EMEF Júlio de Mesquita Filho, para exemplificar como estão constituídas as grades curriculares, sem a inclusão de língua estrangeira moderna.

Assim a Secretaria Municipal de Educação de Campinas solicita respostas a duas questões:

1) Podemos introduzir este componente curricular no início do ano letivo de 2002, uma vez que a alteração do quadro implicaria em alteração da jornada do professor ?

2) Caso seja negativa a resposta anterior, qual encaminhamento a ser dado para regularizar a situação dos alunos deste 1º semestre de 2001?

Em 4 de abril de 2001, a Diretoria de Ensino Campinas Leste consulta este Conselho quanto ao procedimento para homologação do quadro curricular das escolas, dada a não inclusão, pela Secretaria Municipal de Educação de Campinas, do componente curricular língua estrangeira moderna, na organização curricular dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos – 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental.

1.2 APRECIÇÃO

O Artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 01/2000 estabelece: "Cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura e a duração dos cursos de Educação de Jovens e Adultos, respeitadas as diretrizes curriculares nacionais, a identidade desta modalidade de educação e o regime de colaboração entre os entes federativos." Se o Município de Campinas ainda não instituiu sistema próprio de ensino, cabe a este Conselho encaminhar orientações sobre dúvidas daí emanadas.

Nesse sentido, valem para o Município de Campinas as normas estaduais estabelecidas pela Deliberação nº 09/2000 que, em seu Artigo 3º, estabelece: "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 CNE/CEB nº 01/2000, bem como com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio estabelecidas, respectivamente, pelas Resoluções CNE/CEB nº 02/98 e 03/98". O Parágrafo 1º deste mesmo Artigo, afirma: "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."

A Resolução CNE/CEB nº 01/2000 a que se refere o Artigo 3º da Deliberação 09/2000 supracitada estabelece, em seu Artigo 18: "Respeitado o Artigo 5º desta Resolução, os cursos de Educação de Jovens e Adultos que se destinam ao Ensino Fundamental, deverão obedecer, em seus componentes curriculares, aos Artigos 26, 27, 28 e 32 da LDB e às diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental. E, pontuando, em seu parágrafo único: "Na organização curricular, competência dos sistemas, a língua estrangeira é de oferta obrigatória nos anos finais do ensino fundamental", parágrafo este que é reafirmação do § 5º do Artigo 26 da própria LDB.

Estas são as orientações legais. No entanto, antes que descumprimento de normas legais, sejam elas do CEE, sejam do CNE, o não oferecimento de língua estrangeira moderna aos alunos de EJA significa principalmente negar a estes alunos o acesso a um direito, qual seja o de apropriar-se de uma língua estrangeira moderna que poderá facilitar-lhes acesso a outros direitos e oportunidades, do ponto de vista educacional ou profissional.

Assim, consideramos um compromisso da escola pública procurar resgatar esse direito, negado aos alunos que cursaram as classes de EJA de Campinas. Sugerimos, portanto, que sejam envidados esforços para se oferecer a esses alunos possibilidades de enriquecimento de sua formação no âmbito de língua estrangeira moderna, através de ações complementares relacionadas. Ao mesmo tempo, consideramos importante que se envidem esforços para que esse direito seja garantido aos alunos, no 2º semestre de 2001, complementarmente à grade curricular estabelecida.

Caso a Secretaria Municipal de Educação de Campinas não tenha condições de resgatar esse direito de que foram privados os alunos, seja encaminhado para apreciação deste Conselho processo específico de solicitação de convalidação dos estudos de todos os alunos envolvidos.

2. CONCLUSÃO

Responda-se à Secretaria Municipal de Educação de Campinas e à Diretoria de Ensino Campinas Leste, nos termos deste Parecer, para as providências cabíveis.

3. DECISÃO DE CÂMARA

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

Presentes os Conselheiros: *Ana Maria de Oliveira Mantovani, André Alvino Guimarães Caetano, Francisco José Carbonari, Rute Maria Pozzi Casati e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira*

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a decisão da Câmara de Ensino Fundamental, nos termos do Voto da Relatora.

PARECER CEE Nº 325/2002 - CEB - Aprovado em 28.8.02

ASSUNTO: *Credenciamento para realizar exames nos termos da Deliberação CEE nº 14/2001*

INTERESSADA: Secretaria de Estado da Educação

RELATORA: Cons^a Neide Cruz

PROCESSO CEE Nº 337/2002 - (2 Pastas Anexas)

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

1.1. HISTÓRICO

O Senhor Secretário de Estado da Educação encaminha a este Conselho relatório elaborado por grupo de trabalho, integrado por representantes dos órgãos centrais da Pasta, e solicita o credenciamento da Secretaria de Estado da Educação para a realização dos exames de que trata o Artigo 2º da Deliberação CEE nº 14/2001.

Acompanhando o relatório e a exposição de motivos, foram anexados os seguintes documentos: I) Regimento Escolar e Proposta Pedagógica do Centro Estadual de Educação Supletiva (CEES) Dona Clara Mantelli; II) Considerações sobre a Proposta Pedagógica e Regimento Escolar do CEES Paulo Decourt, unidade escolar da rede pública estadual, vinculada e mantida pela UNICAMP há 15 anos, por força de convênio com a Secretaria da Educação.

A pedido da Câmara de Educação Básica foram juntados ao presente protocolado outros documentos encaminhados a este Conselho, relativos ao assunto em pauta, com a finalidade de subsidiar nossa análise, tais como: I) Cópia xerográfica do relatório elaborado pela Fundação Bradesco sobre os Exames Finais de Validação de Disciplinas do Telecurso 2000 e CEES da rede estadual, referente ao Ensino Fundamental; II) Ofício nº 060/2002, contemplando justificativas, sugestões e reivindicações dos Centros Estaduais de Educação Supletiva, assinada pela direção

do CEES Jeanette Martins, de Campinas, CEES de Marília e CEES Prof. Iria Fofina Seixas, de Marília.

1.2. APRECIACÃO

Preliminarmente, cumpre esclarecer que a Secretaria de Estado da Educação optou por não solicitar o credenciamento das Escolas Estaduais que oferecem o Telecurso e dos Centros Estaduais de Educação Supletiva, na fase de implementação dos exames finais previstos na Deliberação CEE nº 14/2001, apesar de sua evidente experiência e credibilidade como única instituição responsável pelos “Exames Supletivos”, desde os idos da década de 70, quando da implantação da Lei federal nº 5.692/71 e também da atual Lei federal nº 9.394/96.

Embora nem sempre as medidas adotadas por este Conselho ou pela própria Secretaria de Estado da Educação tenham sido bem recebidas ou mesmo entendidas pelos diretamente interessados, escolas e alunos, não resta dúvida de que os objetivos iniciais traçados pela Deliberação CEE nº 14/2001 foram, em grande parte, alcançados. De um lado, os órgãos supervisores da Secretaria de Estado da Educação e este próprio Conselho podem utilizar-se de informações e indicadores para uma análise mais aprofundada e de mérito sobre os programas e a qualidade do ensino oferecido pelos cursos que utilizam recursos e metodologias da educação a distância. De outro, as próprias escolas, públicas ou privadas, bem como a Secretaria de Estado da Educação, com base nos resultados obtidos por seus alunos, podem e devem avaliar os programas e metodologias que estão sendo adotados, buscando introduzir melhorias significativas e adequadas que atendam às expectativas dessa clientela, com alternativas diferenciadas que levem em conta as condições de trabalho e de vida do aluno, oferecendo um ensino de qualidade.

É preciso reconhecer, entretanto, que a inovação na forma e no conteúdo dos “Exames Supletivos” acarretou alguns problemas de logística e também de natureza avaliativa que necessitaram de correção na sua fase de implantação. Citam-se, como exemplo, as novas orientações expedidas por este Colegiado quanto aos exames de Língua Estrangeira Moderna. A mudança para avaliação por áreas efetuada pela Secretaria de Estado da Educação nos seus exames, exigindo a adoção de medidas para corrigir a situação de jovens e adultos que, ao se inscreverem para eliminar uma disciplina, ficaram retidos em disciplinas nas quais já haviam obtido aprovação em anos anteriores. Tais problemas, ao que tudo indica, foram ou estão sendo solucionados pela própria Secretaria de Estado da Educação. Outros problemas, porém, são relatados pela própria Secretaria de Estado da Educação nos documentos apensados a este expediente, tais como: ausência de cronograma anual e divulgação em tempo hábil; excesso de provas em um único dia; alunos que concluíram o curso após a data prevista e não puderam tomar ciência da exigência de se submeterem a uma avaliação final etc. Tais problemas podem e devem ser solucionados a partir do próprio credenciamento da Secretaria de Estado da Educação, para que suas escolas possam fazer seus próprios exames. Cabe também delegar competências à Secretaria de Estado da Educação para que esta possa decidir sobre casos pendentes que possam vir a ocorrer durante o período de adequação às alterações introduzidas nos “Exames Supletivos” ou no Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCCEJA, caso este venha a ser adotado pela Secretaria de Estado da Educação.

Quanto aos exames finais ofertados pelas instituições credenciadas, cabe lembrar que se encontra em análise na Câmara de Educação Básica o relatório elaborado pelas mesmas sobre todo o processo ocorrido em 2001. As próprias instituições aguardam reunião para propor modificações na sistemática, visando o aperfeiçoamento do processo, o que deverá ser feito após definição da SEE quanto a sua adesão ou não aos Exames Nacionais de Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA, proposto pelo MEC.

Em relação ao ENCCEJA, cumpre destacar que seu fundamento é bastante semelhante aos “Exames Supletivos” oferecidos pela Secretaria de Estado da Educação, após as alterações que foram introduzidas no final de 2001. Seu objetivo é “possibilitar uma avaliação de competências e habilidades básicas de jovens e adultos de acordo com os preceitos legais, que atenda às necessidades e ao perfil dessa população que não teve oportunidade de acesso à escolaridade regular na idade própria”. Visa construir um indicador qualitativo que possa ser incorporado à avaliação de políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos, podendo ainda ser utilizado como instrumento para a avaliação dos programas da educação de jovens e adultos e, também, como instrumento para o Poder Público, junto à iniciativa privada, para cumprir sua função de “autorização de funcionamento e avaliação de qualidade”, conforme contido no inciso I, art. 7º da Lei nº 9.394/96.

No entanto, considerando que a oferta do ENCCEJA é de caráter opcional, cumpre reforçar nosso entendimento, anteriormente exposto, de que as diferentes avaliações externas a que foram submetidos os cursos de educação de jovens e adultos oferecidos pela rede estadual, dentre eles o ENEM, SARESP, Fundação Bradesco e os do SENAI/SESI, podem oferecer indicadores importantes para a Secretaria de Estado da Educação avaliar cada uma de suas escolas e dos cursos por elas oferecidos.

Além disso, dos documentos que integram o presente expediente, destaca-se a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar do CEES Clara Mantelli cuja unidade foi visitada pela relatora como membro deste Colegiado. O CEES Clara Mantelli organiza seu ensino por meio de projetos de área, em consonância com as diretrizes curriculares nacionais e estaduais, adotando a progressão continuada no sistema modular, tanto no ensino fundamental como no ensino médio. Para tanto, utiliza-se de um sistema de créditos atribuídos para cada uma das áreas, de forma a permitir a avaliação contínua e uma progressão continuada do ensino e da aprendizagem individual dos alunos. Atende a portadores de necessidades especiais (física, visual e auditiva) e executa projetos especiais, abrangendo atividades de reforço e recuperação, programas de aceleração de estudos, organização e utilização de multimeios, elaboração de material pedagógico próprio, palestra de cultura e lazer e outros. Enfim, a sistemática adotada pelo CEES Clara Mantelli é a de atendimento individualizado, permitindo ao aluno flexibilidade nos dias e horários de frequência, exigindo-se, no entanto, 75% de frequência às atividades práticas desenvolvidas em cada área de estudo. Cumpre destacar que, dada a autonomia das escolas da rede estadual na elaboração de sua proposta pedagógica e de seu Regimento Escolar, elaborado a partir de princípios e diretrizes básicas estabelecidas pela SEE, pelos documentos contidos nos autos, não se pode afirmar que os aspectos aqui ressaltados sejam encontrados nos demais CEESs. De qualquer forma, a organização didático-pedagógica do CEES Clara Mantelli, sua proposta pedagógica e seu Regimento Escolar merecem maiores análises e discussões como forma de promover a troca de experiências entre as demais escolas que encontram

dificuldades na implantação da progressão continuada e no atendimento de alunos portadores de necessidades especiais.

Certamente, a Secretaria de Estado da Educação atende a todas as exigências contidas na Deliberação CEE nº 14/2001 para o credenciamento solicitado. Da mesma forma, os CEES mantidos pelas Universidades Públicas podem ser credenciados para que suas unidades escolares possam realizar os exames finais dos alunos matriculados em cursos de educação de jovens e adultos, organizados nos termos da Deliberação CEE nº 09/99. Julgamos, entretanto, que cabe à Secretaria de Estado da Educação estabelecer as condições para que suas escolas realizem seus exames, ficando a seu critério estabelecer normas diferenciadas e específicas para os Telecursos, conforme ocorria anteriormente.

Cabe, ainda, autorizar expressamente a SEE a resolver situações pendentes, por meio da avaliação de competências e expedição de certificado de conclusão, através dos CEES e uma ou mais escolas nos municípios, em todas as regiões do Estado de São Paulo. Parece-nos ser essa a forma mais adequada e rápida de solucionar possíveis pendências, decorrentes das necessárias mudanças para adaptar os exames aos dispositivos da LDB, sobretudo no que se refere às diretrizes curriculares. Tal proposta atende reivindicação dos CEES, contida nos autos, e objetiva permitir uma transição mais favorável à problemática dos jovens e adultos que durante anos buscaram obter a certificação de curso, por meio da eliminação gradativa de disciplinas. Por outro lado, a escola terá mais agilidade e condições de analisar e avaliar com justiça alunos, cuja situação fica difícil de ser prevista pelos órgãos centrais, decorrentes não somente da mudança de sistemática, como também de mudanças nas normas sobre a matéria, ao longo dos anos.

2. CONCLUSÃO

À vista do exposto e nos termos deste Parecer, a Secretaria de Estado da Educação fica credenciada a promover a avaliação final dos alunos da sua rede e daqueles cursos mantidos pelas Universidades Estaduais ou outras instituições públicas, instalados por força de convênio com a Secretaria da Educação, previsto na Deliberação CEE nº 14/2001.

A Presidência do Conselho Estadual de Educação expedirá a competente Portaria de credenciamento.

Considerando-se o fato de o Conselho Nacional de Educação estar estudando reformulação da matéria disciplinada no Decreto Federal 2494/98, a Instituição fica cientificada de que o presente credenciamento sujeitar-se-á às normas que vierem a ser determinadas.

Caberá à Secretaria de Estado da Educação expedir normas complementares para orientar as unidades da rede pública, nos termos deste Parecer.

São Paulo, 20 de agosto de 2002.

a) Cons^a *Neide Cruz* - Relatora

3. DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica adota, como seu Parecer, o Voto da Relatora.

Presentes os Conselheiros: *Arlete Scotto, Fábio Kalil Fares Saba, Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães, Marcos Antonio Monteiro, Marileusa Moreira Fernandes, Mauro de Salles Aguiar, Neide Cruz, Olga de Sá, Suzana Guimarães Tripoli e Vera Aparecida Taboada de Carvalho Raphaelli.*

Sala de Câmara de Educação Básica, em 21 de agosto de 2002.

a) Cons^o *Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães* - Presidente da CEB

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a decisão da Câmara de Educação Básica, nos termos do Voto da Relatora.

A Conselheira Marileusa Moreira Fernandes declarou-se impedida de votar por motivo de foro íntimo.

Sala “Carlos Pasquale”, em 28 de agosto de 2002.

Cons^o *Francisco José Carbonari* – Presidente

PARECER CEE Nº 592/2002 – CEB – Aprovado em 18.12.2002

ASSUNTO: *Consulta sobre criação de escolas indígenas*

INTERESSADA: Secretaria da Educação/CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas

RELATORA: Cons^a Marileusa Moreira Fernandes

PROCESSO Nº 533/02

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

1.1. HISTÓRICO

A Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo encaminha a este Colegiado ofícios do Coordenador-Geral de apoio às Escolas Indígenas do Departamento de Política da Educação Fundamental da Secretaria de Educação Fundamental do Ministério de Educação solicitando Parecer a respeito do cumprimento do disposto no inciso III, do artigo 9º da Resolução CEB/CNE nº 3/99.

A Constituição de 1988, no parágrafo segundo do artigo 210 define que “*o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada as comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem*”

No parágrafo primeiro do artigo 215 estabelece que “*O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro brasileiras e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional*”

A Portaria Interministerial nº 559/91 estabelece a criação dos Núcleos de Educação Escolar Indígena nas secretarias estaduais de educação, assim como, as condições para a regulamentação das Escolas Indígenas quanto a metodologias, calendário, avaliação de materiais didáticos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) determina:

“Artigo 78: O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrantes de ensino e pesquisa, para a oferta de educação bilíngüe e intercultural aos povos indígenas com os seguintes objetivos:

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

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

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

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

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

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

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

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

IV – elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.”

O Conselho Nacional de Educação, através da Resolução CEB nº 3 de 10 de dezembro de 1999 que fixa Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas, estabelece, “no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios e fixando as diretrizes curriculares de ensino intercultural e bilíngüe, visando a valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica” (artigo 1º da Resolução CEB/CNE nº 3/99).

No inciso III do artigo 9º a Resolução define:

“aos Conselhos Estaduais de Educação competirá:

a) estabelecer critérios específicos para criação e regularização das escolas indígenas e dos cursos de formação de professores indígenas;

b) autorizar o funcionamento das escolas indígenas, bem como reconhecê-las;

c) regularizar a vida dos alunos indígenas, quando for o caso.”

O Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) impõe prazo para a regulamentação das escolas indígenas, estabelecendo em sua meta de nº 6 que os sistemas de ensino deverão “criar, dentro de um ano, a categoria oficial de escola indígena para que a especificidade do modelo de educação intercultural e bilíngüe seja assegurada”. Na meta de nº 7 define que, dentro de dois anos, os sistemas de ensino deverão proceder ao reconhecimento oficial e à regularização legal de todos estabelecimentos de ensino localizados no interior das terras indígenas e em outras áreas.

No Decreto nº 44.449 de 24.11.99 o Governador do Estado dispõe sobre a tipologia das escolas da rede estadual de ensino da Secretaria de Estado da Educação:

“Artigo 1º - A rede escolar administrada pela Secretaria da Educação, organizada para ministrar o ensino fundamental e médio, regular e supletivo, a educação especial e a educação profissional, compreende unidades escolares denominadas:

I – Escola Estadual (EE);

II – Centro Específico de Formação e aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM);

III – Centro de Estudo de Línguas (CEL);

IV – Centro de Educação Supletiva (CEES).”

O Governo do Estado de São Paulo, através dos Decretos nº 45.624, nº 45.893 e nº 46.339 de 15.1.01, 2.6.01 e 3.12.01, respectivamente, criou, no âmbito da Secretaria Estadual de Educação sete escolas em aldeias indígenas conforme abaixo relacionadas:

Escola Estadual Aldeia Pindoty-ty, no Município de Pariqueira-Açu;

Escola Estadual Aldeia Peguao-ty, no Município de Sete Barras;

Escola Indígena Sol Nascente no Município de Monguaguá;

Escola Estadual Aldeia Aguapeú, no Município de Monguaguá;

Escola Estadual Aldeia Piaçaguera, no Município de Peruíbe;

Escola Estadual Diekupe Amba Arandy, na Capital;

Escola Estadual Indígena Guarani Gwyrá Pepó, na Capital

O Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo pronunciou-se sobre a Educação Indígena em dois Pareceres: o de nº 124/2000 e o de nº 419/2000. O primeiro responde consulta sobre a formação do professor índio; o segundo aprova a Programa Especial de Formação em Serviço de Professor Índio para o Ciclo I do Ensino Fundamental, proposto pela Secretaria Estadual de Educação.

A Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo através da Resolução SE-44 de 18.4.97 instituiu o Núcleo de Educação Indígena. Na Resolução SE-40 de 18.4.2000 aprovou seu Regimento Interno.

Nos últimos dois anos, através de diferentes Portarias e demais mecanismos legais, a Secretaria vem disciplinando e adotando providências para a formação em serviço de seus profissionais nos diferentes níveis acerca do tema educação indígena, assim como para a formação do professor índio. Na Resolução SE nº 143 de 14.12.2001, em seu artigo 15, assim definiu a atribuição de classes/aulas das escolas das aldeias indígenas:

“§ 1º - As classes/aulas das escolas das aldeias indígenas serão atribuídas a candidatos selecionados em parceria com a comissão Étnica de Educação e com o Conselho do Núcleo de Educação Indígena-NEI e a admissão far-se-á pela unidade escolar vinculadora da classe e obedecida a carga horária correspondente à jornada inicial de trabalho docente.

§ 2º - Para o ensino do idioma e cultura indígena poderá haver aumento dessa jornada até o limite de 30 horas.”

1.2. APRECIACÃO

A análise da legislação acima citada demonstra que a esfera federal ao eliminar o viés integracionista que vigorou até a Constituição de 1988, buscou assegurar às sociedades indígenas, o direito a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngüe.

Há ainda que se garantir igualdade de condições de acesso e permanência na escola, gratuidade e qualidade do ensino público. O Parecer CNE/CEB nº 14/99 deixa claro que a responsabilidade pela oferta da Educação Escolar Indígena é do Estado. *“Ao Sistema Estadual de Ensino cabe a regularização da escola indígena, isto é, sua criação, autorização, reconhecimento, credenciamento, supervisão e avaliação, em consonância com a legislação federal”*. O Parecer salienta que os municípios que quiserem e tiverem condições de manter essas escolas poderão fazê-lo por termo de colaboração com o Estado devendo a regularização ser feita pelo Conselho Estadual de Educação.

O respeito à diversidade sócio cultural das comunidades indígenas no Brasil deve se concretizar na criação da categoria Escola Indígena nos diferentes sistemas de ensino a fim de que a autonomia para a elaboração de cada projeto pedagógico, adequado à especificidade de cada uma ganhe maior legitimidade. Em São Paulo, a fim de cumprir a meta nº 6 do Plano Nacional de Educação, esta categoria poderia estar contemplada na tipologia das escolas que compõem a rede de ensino e reforçada no ato de criação de cada uma das unidades, através da denominação específica Escola Estadual Indígena complementada por outras à escolha da comunidade onde estiver inserida.

Outras providências devem ser adotadas. Para que o Conselho possa autorizar o funcionamento e reconhecer as escolas já criadas é necessário que as Diretorias de Ensino às quais estas escolas estão jurisdicionadas encaminhem a este Colegiado a forma como foram organizadas, sua proposta pedagógica, seu regimento, seu calendário, o currículo que está proposto, seu projeto arquitetônico, os recursos físicos e financeiros disponibilizados, o pessoal técnico, administrativo e docente, informando sobre sua qualificação e critérios de escolha, clientela atendida e seu registro no sistema de cadastro de alunos da SEE, jornada diária, formas e momentos de participação da comunidade indígena e todas as demais que julgar pertinentes. As informações deverão vir acompanhadas de Parecer do Conselho Geral e das Comissões Étnicas Regionais do Núcleo de Educação Indígena de São Paulo.

As Secretarias Municipais de Educação da mesma forma deverão informar sobre a criação de escolas indígenas na área dos seus municípios, a fim de obterem a necessária autorização de funcionamento e reconhecimento por parte deste Colegiado.

Para análise da documentação encaminhada, o Conselho Estadual de Educação estará considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Funcionamento das Escolas indígenas contidas no Parecer CNE/CBE nº 14 e Resolução CNE/CBE nº 3/99 e na Portaria Interministerial nº 559/91.

Concomitantemente às medidas para regularização das escolas indígenas já em funcionamento, o Conselho Estadual de Educação adotará as providências pertinentes à regularização da vida escolar dos alunos a elas pertencentes.

Este processo deverá estar concluído até junho do ano de 2003, devendo para tanto o Conselho receber a documentação acima referida até março do mesmo ano, a fim de atender a meta nº 7 do Plano Nacional de Educação.

Este procedimento deverá ocorrer imediatamente à criação de cada Escola Indígena até que toda a população indígena do Estado tenha garantido o atendimento escolar diferenciado, específico, intercultural, bilíngüe e de qualidade que respeite a diversidade e heterogeneidade sócio-cultural e lingüística das comunidades indígenas e garanta a manutenção/alterações de sua cultura conforme definidas por elas mesmas.

1. CONCLUSÃO

2.1. Responda-se à consulta da Secretaria de Estado da Educação/CENP Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas nos termos deste Parecer.

2.2. Encaminhe-se cópias deste Parecer à Secretaria de Estado da Educação e à UNDIME.

São Paulo, 10 de dezembro de 2002.

a) Cons^a *Marileusa Moreira Fernandes* - Relatora

3. DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica adota, como seu Parecer, o Voto da Relatora.

Presentes os Conselheiros: *Fábio Kalil Fares Saba, Francisco de Moraes, Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães, Marcos Antônio Monteiro, Marileusa Moreira Fernandes, Neide Cruz, Olga de Sá, Suzana Guimarães Tripoli e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.*

Sala de Câmara de Educação Básica, em 11 de dezembro de 2002.

a) Cons. *Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães* - Presidente da CEB

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a decisão da Câmara de Educação Básica, nos termos do Voto da Relatora.

Sala "Carlos Pasquale", em 18 de dezembro de 2002.

Francisco José Carbonari - Presidente

PARECER CEE Nº 124/2004 - CEB - Aprovado em 19.5.2004

ASSUNTO: *Consulta sobre classificação de alunos ingressantes no ensino fundamental - Parecer CNE - CEB - 26/2003*

INTERESSADA: Câmara de Educação Básica do Conselho Estadual de Educação

RELATOR: Cons. Francisco José Carbonari

PROCESSO CEE Nº 41/2004

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

1.1 HISTÓRICO

A Câmara de Educação Básica deste Conselho, na reunião de 10 de dezembro de 2003 discutiu o Parecer CNE/CEB 26/03, da Conselheira Sylvania Figueiredo Gouvêa que trata de questões relativas à classificação de alunos ingressantes no Ensino Fundamental.

O intuito da referida discussão foi estudar os eventuais reflexos do Parecer no funcionamento das escolas do Sistema Estadual de Ensino e orientá-las a respeito da matéria, uma vez que, pelo teor do Parecer, conselheiros manifestaram sua preocupação com o tema, em seguidas reuniões da CEB.

A Câmara entende que o Conselho Estadual de Educação de São Paulo deve se posicionar sobre o assunto, mas preliminarmente decidiu consultar a Comissão de Legislação e Normas - CLN sobre os aspectos jurídicos que envolvem a matéria.

Posteriormente, a CEB recebeu cópia do ofício encaminhado às Diretorias de Ensino pela Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo - COGSP - que anexava "Recomendação do Ministério Público do Estado de São Paulo", para ***"que se instrua as Diretorias de Ensino da Região de abrangência dessa Coordenadoria no sentido de encaminharem ao Ministério Público todas as denúncias acerca da indevida prática do exame de seleção citado pelas unidades de ensino, para que sejam adotadas as medidas pertinentes, sem prejuízo daquelas de alçada da Secretaria Estadual da Educação"***.

A divulgação da Recomendação do MP, divulgada junto às unidades educacionais, reforçou a convicção da CEB sobre a necessidade de uma manifestação formal do CEE.

Em 5 de maio último, a CLN encaminhou à Câmara o Parecer aprovado por unanimidade na Comissão, que respondeu a consulta formulada pela CEB.

1.2. APRECIÇÃO

O Parecer da CLN, relatado pelo Conselheiro Eduardo Martines Júnior, faz uma brilhante e completa análise da matéria, retomando a discussão da competência dos distintos sistemas de ensino, já apresentada pelo mesmo Conselheiro em outro Parecer do CEE, concluindo no sentido de que é ***"muito clara a divisão das competências material e legislativa entre a União e os Estados, organizados em seus respectivos sistemas de ensino, cada qual somente podendo agir dentro da órbita própria que lhe é conferida pela Constituição Federal e pela lei"***. Divisão esta já reconhecida pelo Judiciário em recente decisão, como destaca o Conselheiro em seu Parecer.

A seguir, o texto da CLN analisa os efeitos do Parecer CNE/CEB, objeto da consulta, desenvolvendo uma importante argumentação com a qual concordamos integralmente e que pela relevância reproduzimos os dois últimos itens:

"1.6 Existência de diretrizes curriculares.

Em cumprimento à norma do inciso IV do Artigo 9º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a União, pelo Conselho Nacional de Educação,

editou o Parecer CNE/CEB 22/98, gerador da Resolução CNE/CEB nº 1/99, estabelecendo as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Além disso, e verdadeiramente relevante quanto ao assunto tratado, temos o Parecer CNE/CEB nº 4/98, originando a Resolução CEB nº 2, de 7 de abril de 1999, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Evidentemente que são de observância obrigatória para os sistemas estaduais e municipais, além das instituições de ensino que ministram o ensino fundamental mas ligadas ao sistema nacional. Todo o seu conteúdo deve ser observado e cumprido.

E se isso é verdadeiro, não menos verdade é que a União encerrou sua atividade normativa com a edição das Resoluções mencionadas, cabendo aos sistemas estaduais e municipais, cada qual na sua esfera de competências, exercerem-nas disciplinando o tema, se necessário for. É, ainda, necessário ressaltar que nenhuma das Resoluções citadas traz qualquer disposição acerca do processo de seleção a ser adotado pelas instituições de ensino e, mesmo que trouxessem algum disciplinamento nesse sentido, seria de legalidade questionável, na medida em que a competência outorgada pela lei à União é apenas para expedir as diretrizes curriculares. O processo de seleção de pretendentes a vagas é matéria que refoge ao âmbito de competência quer do Conselho Nacional de Educação, quer do Ministério da Educação.

Por essas razões, possível afirmarmos - sem nenhum receio - que a atividade normativa da União (CNE e MEC) se esgotou com o cumprimento de sua tarefa definida pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. e mais. A edição de norma relativa à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, além das diretrizes, é grave ingerência no campo de atuação reservado aos Estados e Municípios, tratando-se de ilegal atividade.

1.7 - Os efeitos do Parecer CNE/CEB 26/2003

Em virtude do que se viu até agora, deve ser afirmado que a Constituição Federal e a Lei nº 9.394/96 dividiram as competências em matéria de educação entre a União, Estados e Distrito Federal e Municípios. Tais entes federados cumprem seus misteres quer pelas pastas próprias, quer pelos Conselhos de Educação (Nacional ou Estaduais), encarregados pela lei de normatizar - insistimos - cada qual no seu âmbito de competência, as matérias educacionais. Também é de se afirmar que os sistemas estaduais de ensino compreendem o ensino básico (fundamental e médio) e o infantil no caso de inexistência de sistema municipal próprio. Vimos que em relação à competência do Conselho Nacional de Educação, ela claramente se encerra na edição das diretrizes curriculares nacionais, que no caso, já foram expedidas.

Releva notar que o Parecer CNE/CEB 26/2003 foi gerado em função de ofício expedido por Órgão do Ministério Público Federal ao Ministério da Educação, nos autos do Inquérito Civil Público 5/2000. O MEC encaminhou à Câmara de Educação Básica a consulta e esta respondeu transformando a consulta em Parecer.

A par de poder ser julgado equivocado o Parecer no que diz respeito à fundamentação, dado que calcado em disposições da LDBEN sobre a educação infantil, bem como na Resolução nº CNE/CEB 1/99, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, sendo certo que o tema de fundo tratado - realização de "vestibulinhos" para ingresso na 1ª série do ensino fundamental em escolas particulares - é nitidamente de ensino fundamental,

podemos dizer sem medo de errar que o conteúdo do Parecer CNE/CEB 26/2003 é inaplicável e não gera nenhuma consequência jurídica. É que, em primeiro lugar, o Conselho Nacional de Educação não tem competência para disciplinar o assunto, vez que, como já visto, não se trata de diretrizes curriculares nacionais, de resto já editadas anteriormente. A matéria "vestibulinhos" para ingresso no ensino fundamental de instituição de ensino privada é da competência dos sistemas estaduais de ensino.

Por outro lado, e revelando um segundo aspecto da inaplicabilidade do Parecer, não pode um ato proveniente da administração pública, devendo conter, portanto, todos os requisitos do ato administrativo, "recomendar" a utilização de "sistema de sorteio, ordem cronológica de inscrição e outros do mesmo tipo, de modo a evitar que uma criança pequena seja submetida, ainda que com a concordância dos pais, a qualquer forma de ansiedade, pressão ou frustração". A Administração Pública tem o dever de expedir atos claros e determinações certas, não podendo ficar na esfera da mera recomendação de utilização de métodos, sobretudo se sem nenhuma sustentação fática ou científica. Aliás, o Parecer simplesmente acata as ponderações constantes do ofício oriundo do Ministério Público Federal, no qual se afirma que várias escolas particulares adotam processo subjetivo de escolha de alunos para preenchimento de vagas, e continua dizendo que "vão desde 'manhãs de conhecimento', onde a criança é observada em situações lúdicas, às provinhas, também chamadas de 'vestibulinhos' ". Como afirmar que "sistemas de sorteio, ordem cronológica de inscrição e outros do mesmo tipo" seja mais adequado? e quais seriam esses outros do mesmo tipo? Há evidência que o ato administrativo consubstanciado no indigitado Parecer ofende ao princípio da segurança jurídica, afastando desde logo, se por mais não fosse, a sua aplicação.

Um terceiro fundamento acaba por impedir que o Parecer produza efeitos jurídicos em relação à instituições de ensino vinculadas ao sistema estadual. É que, bem examinando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Resoluções que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, e também aquela relativa à Educação Infantil, além do disposto nos Artigos 5º e 17 da Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), não logramos encontrar qualquer proibição, expressa ou implícita, das instituições de ensino privadas realizarem algum tipo de seleção do corpo discente, ao contrário da rede pública para a qual há a expressa obrigação de atender a toda a demanda no ensino fundamental. Aí sim há determinação, tanto constitucional quanto legal. Para as escolas privadas não há uma só disposição legal que dite obrigatoriedade de atender toda e qualquer criança em seu corpo discente. Se a instituição de ensino fundamental, ou mesmo infantil, tem excesso de procura, lícito nos parece, que possa realizar algum tipo de escolha, evidentemente que dentro dos ditames da lei. O fato é que não havendo lei que proíba, a escola particular está autorizada a realizar a seleção, seja por meio de sorteios, manhãs de conhecimento, ordem cronológica de inscrição ou provinhas tipo "vestibulinhos". É muito importante ressaltar a diferença de tratamento jurídico entre o público e privado, pois enquanto o público só faz aquilo que a lei expressamente autoriza, o privado pode fazer tudo aquilo que a lei não veda, e como visto, não há proibição da escola privada escolher aqueles discentes que melhor se adaptam ao seu projeto pedagógico. Pretender que o interessado escolha a instituição na qual deseja se matricular é impor o arbítrio, pois à escola não sobraria outra opção que não aceitar o discente, ainda que ele não guarde nenhuma proximidade com o projeto pedagógico.

Finalmente, cumpre ressaltar que o ofício do Ministério Público Federal que deu origem ao Parecer menciona afronta aos Artigos 5º e 17 do Estatuto da Criança e do Adolescente, tendo em vista a realização do chamado "vestibulinho". Ocorre que ambos os dispositivos falam tanto em criança como em adolescente e, se o "vestibulinho" fere o ECA em relação às crianças, por certo vai ferir o mesmo Estatuto em relação aos adolescentes que se submetem ao vestibular, previsto na lei educacional. Certamente não há antinomia entre o ECA e a LDBEN, posto que, por si sós, nenhum dos dois métodos de escolha de candidatos afronta qualquer direito das crianças ou dos adolescentes, desde que, é óbvio, se façam dentro de regras anteriormente definidas, com conhecimento dos pais e concordes com o respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes."

A conclusão da CLN é no sentido de que:

"aos Sistemas Estaduais compete autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar o ensino fundamental e médio, incluindo a educação infantil caso não exista Sistema Municipal próprio;

- a Constituição Estadual estabelece que o Conselho Estadual de Educação é órgão normativo, consultivo e deliberativo do sistema de ensino, devendo ele, portanto, exercer - obrigatoriamente - suas atribuições em relação ao tema tratado, normatizando-o, se for o caso".

Entendemos que nada há a acrescentar de substancial ao Parecer relatado pelo Conselheiro Eduardo Martines Júnior, cabendo, no nosso entendimento, ao Conselho Estadual de Educação de São Paulo, orientar as escolas do seu sistema no sentido de que estabeleçam critérios de seleção de seus alunos, de acordo com seus projetos pedagógicos, respeitando as Diretrizes Curriculares Nacionais e amparados em seus Regimentos.

Entendemos também que devam ser orientados os órgãos de supervisão, através da Secretaria Estadual de Educação, nos termos deste Parecer, para que estendam este encaminhamento às unidades escolares das diferentes Diretorias de Ensino do Estado.

2. CONCLUSÃO

2.1 Nos termos deste Parecer e considerando o que consta no Parecer CLN, anexo, os estabelecimentos de ensino do Estado de São Paulo devem estabelecer os critérios de seleção de seu corpo discente de acordo com a sua proposta pedagógica, respeitando a Lei Federal nº 9394/96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

2.2 Os procedimentos a serem adotados pelos estabelecimentos particulares de ensino devem ter amparo do Regimento Escolar e especialmente devem ser amplamente divulgados entre a comunidade da escola.

2.3 Cópia deste Parecer deve ser encaminhada à Secretaria Estadual de Educação para que, através da Coordenadoria do Ensino do Interior -CEI e Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo - COGSP, oriente as instituições educacionais a ela jurisdicionadas sobre como a questão deve ser tratada no Sistema Estadual de Ensino de São Paulo.

2.4 Encaminhe-se cópia deste Parecer juntamente com o Parecer CLN, anexo, à Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação e ao Ministério Público do Estado de São Paulo.

São Paulo, 10 de maio de 2004.

a) Cons. *Francisco José Carbonari* - Relator

3. DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica adota, como seu Parecer, o Voto do Relator.

Presentes os Conselheiros: *Ana Maria de Oliveira Mantovani, Francisco José Carbonari, Hubert Alquéres, Leila Rentroia Iannone, Mariléa Nunes Vianna, Mauro de Salles Aguiar, Neide Cruz, Olga de Sá, Pedro Salomão José Kassab e Wander Soares.*

Sala da Câmara de Educação Básica, em 12 de maio de 2004.

Cons. *Pedro Salomão José Kassab*

Vice-Presidente no exercício da Presidência

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a decisão da Câmara de Educação Básica, nos termos do Voto do Relator.

Sala "Carlos Pasquale", em 19 de maio de 2004.

Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães - Presidente

ANEXO

PARECER CLN - Aprovado em 19.5.2004

ASSUNTO: *Consulta sobre classificação de alunos ingressantes no ensino fundamental - Parecer CNE/CEB 26/2003*

INTERESSADA: Câmara de Educação Básica do Conselho Estadual de Educação

RELATOR: Conselheiro Eduardo Martines Júnior

PROCESSO CEE Nº 41/2004

1. RELATÓRIO

1.1 HISTÓRICO

Em sessão realizada no dia 10 de dezembro de 2003, a douta Câmara de Educação Básica deste Conselho discutiu o Parecer CNE/CEB 26/03 que trata de questões relativas à classificação de alunos ingressantes no Ensino Fundamental. Pretendendo estudar os eventuais reflexos do referido parecer em relação ao Sistema Estadual de Ensino, resolveu solicitar a manifestação desta Comissão de Legislação e Normas acerca das questões jurídicas envolvidas.

Está juntada aos autos cópia do Parecer CNE/CEB 26/03 relatado pela Conselheira Sylvia Figueiredo Gouvêa.

1.2 APRECIÇÃO

O Parecer CNE/CEB 26/2003 suscita algumas questões jurídicas que devem ser tratadas como preliminares, porquanto influenciam diretamente na matéria de fundo. A primeira delas diz respeito à possibilidade do Conselho Nacional de Educação, por sua Câmara de Educação Básica, exarar parecer sobre o tema. Depois, já passando para a segunda das questões, considerando que de uma ou

outra forma, o Parecer foi exarado, teria ele força vinculante às escolas do nível básico integrantes do sistema estadual de ensino? Vistos esses pontos, é possível avançar no exame do mérito das ponderações tecidas no Parecer.

Por pretender deixar patente a existência de distintos sistemas de ensino, cada qual com sua competência, repetimos o conteúdo do parecer exarado em outro processo, mas perfeitamente ajustado ao assunto aqui tratado.

1.2.1 A Federação e os sistemas de ensino

A – Introdução

A federação possui estreita ligação com o direito à educação, muito embora possa parecer o contrário. É que a adoção dessa forma de Estado leva à conseqüências importantes como, por exemplo, a autonomia dos Estados-membros para ditar suas próprias Constituições locais, nas quais o tema Educação aparece com elevado destaque. Depois, a organização dos sistemas de ensino na Constituição Federal revela que às unidades federadas foi fixada a competência para legislar sobre educação, respeitados certos limites estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, devendo ainda administrá-la igualmente obedecida a autonomia municipal. A autonomia para elaborar suas Constituições e a repartição de competências aproxima o direito à educação da federação, razão de decidirmos incursionar - ainda que rapidamente - pelo tema.

B - Breves linhas sobre a federação

A leitura do Artigo 1º da Constituição Federal mostra a importância dada pelo constituinte à Federação, ficando mantida uma tradição que vem desde a Proclamação da República quando também assumimos essa forma de Estado.

A Federação, como ensina Michel Temer, "(...) de foedus, foederis, significa aliança, pacto, união. Pois é da união, da aliança, do pacto entre Estados que ela nasce".⁽¹⁾

Essa aliança, ao menos na forma como a conhecemos hodiernamente, leva-nos - com certeza - ao processo de desenvolvimento ocorrido nos Estados Unidos da América, vez que lá se desenvolveu e se aperfeiçoou, terminando por constituir-se no maior avanço em termos de teoria do Estado dos últimos tempos.

Na Federação há a incidência de duas ordens jurídicas distintas sobre o mesmo povo e território, em contraposição ao Estado Unitário, no qual uma só ordem jurídica se impõe. De fato, só mesmo a existência de uma Constituição, instrumento formalizador do pacto ao qual aderiram os entes federativos estabelecendo uma rígida divisão de competências, é que permite a coexistência dessas ordens jurídicas distintas deitando efeitos sobre o mesmo povo; isso porque cada esfera de governo possuiu um leque de competências - legislativas e materiais ⁽²⁾ - prévia e rigidamente fixadas no texto constitucional, evitando o conflito entre a União, os Estados-membros e os Municípios que, ocorrendo, deve ser dirimido por um órgão judiciário com assento na mesma Constituição (Supremo Tribunal Federal no nosso caso).

Desse modo pode-se dizer que tanto a União como os Estados-membros e os Municípios, retiram sua competência da própria Constituição e

⁽¹⁾ TEMER, M. Elementos de Direito Constitucional. 7ª ed. São Paulo Revista dos Tribunais, 1990, p. 57.

⁽²⁾ SILVA, J.A. Curso de Direito Constitucional positivo. 14ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1997, p. 413.

rigorosamente dentro daquilo que foi estabelecido, sendo-lhes vedado alterar tais regras, não existindo, portanto, nenhuma hierarquia entre eles. Por isso é incorreto dizer que a lei federal (ou quaisquer outras normas) sobrepõe-se à lei estadual ou à lei municipal. O mesmo, *mutatis mutandis*, pode-se afirmar em relação às normas expedidas pelos Conselhos - Nacional ou Estaduais - obviamente dentro da esfera de competência de cada um deles. Isso de fato pode acontecer, mas nem sempre é verdadeiro, dado que a competência estabelecida na Constituição é que determinará qual delas é a válida, ou se ambas ou todas o são. Burdeau assevera que a federação está calcada em dois princípios que chamou de *la loi de participation e la loi d'autonomie*, referindo-se à participação dos Estados-membros na formação da vontade da União e a conservação de uma certa independência dos entes federados na gestão de seus negócios.⁽³⁾ Entre nós, Moraes afirma no mesmo sentido: "A adoção da espécie federal de Estado gravita em torno do princípio da autonomia e da participação política."⁽⁴⁾ Muitos autores estudaram a Federação e procuram mostrar características distintas nela encontradas. Quanto a esse estudo não poderemos nos deter mais nesse particular, assumindo que de maneira geral são: participação das ordens jurídicas parciais na formação da vontade jurídica nacional, um leque de competências rigidamente definidas e na possibilidade de autoconstituição.

Neste Parecer interessa-nos sobremaneira a autonomia política, assumida aqui como a capacidade de auto-organização e criação de leis, inclusive de sua própria Constituição,⁽⁵⁾ e o chamado leque de competências - legislativas e materiais - tudo com fundamento em regra estabelecida na Carta Maior para os Estados⁽⁶⁾ e para os Municípios,⁽⁷⁾ fixada de forma rígida inclusive fazendo parte do cerne imutável estabelecido no Artigo 60 relativamente à forma federativa de Estado.

O Município reger-se-á por lei orgânica, votada em dois turnos, com o interstício mínimo de dez dias, e aprovada por dois terços dos membros da Câmara Municipal, que a promulgará, atendidos os princípios estabelecidos nesta Constituição, na Constituição do respectivo Estado e os seguintes preceitos: (...).

C - Características da Federação

D - Constituições Estaduais

A Constituição é a lei fundamental do Estado; o elemento corporificador da vontade política da sociedade. É ela a manifestação soberana da suprema vontade política de um povo, social e juridicamente organizado. No que diz respeito à forma federativa de Estado, notamos ser ela marcada pela associação de Estados que abrem mão de suas soberanias em favor do ente central para ficar apenas com a autonomia.⁽⁸⁾ Essa característica, a mais relevante em relação ao tema tratado neste parecer, é assumida como a capacidade de auto-organização e criação de leis, inclusive de sua própria Constituição,⁽⁹⁾ como já afirmamos, tudo com fundamento

⁽³⁾ BURDEAU, G. Droit constitutionnel et institutions politiques. 14^a ed. Paris: Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, 1969, p. 50.

⁽⁴⁾ MORAES, A. Direito constitucional. 11^a ed. São Paulo: Atlas, 2002, p. 266.

⁽⁵⁾ CARAZZA, R.A. Curso de direito constitucional tributário. 12^a ed. São Paulo: Malheiros, 1999, p. 109.

⁽⁶⁾ Constituição Federal - Art. 25. Os Estados organizam-se e regem-se pelas Constituições e leis que adotarem, observados os princípios desta Constituição.

⁽⁷⁾ Constituição Federal - Art. 29.

⁽⁸⁾ BARACHO, J.A. O. Teoria geral do federalismo. Rio de Janeiro: Forense, 1986, p. 88 e seguintes

⁽⁹⁾ CARAZZA, R.A. Curso de direito constitucional tributário. 12^a ed. São Paulo: Malheiros, 1999, p. 109.

em regra estabelecida na Carta Maior como já referido. A auto-organização é uma das faces da autonomia dos entes federativos. Essa capacidade leva - necessariamente - a uma Constituição própria, já que é ela quem dá forma e organicidade interna aos entes federativos e seus órgãos públicos. É para isso que se propõe inaugurar um corpo, dar-lhe organização, atribuir-lhe formas definidas e prever a elaboração de leis que disciplinarão o cumprimento de seus objetivos.

O Artigo 25 determina que os Estados devem organizar-se e reger-se pelas Constituições e leis que adotarem desde que - por óbvio - observem os princípios da Lei Maior. Por isso pode-se dizer que o Poder Constituinte Estadual ou Poder Constituinte Federado, no dizer de Roque Carrazza, bem assim o poder de editar a Lei Orgânica (nos Municípios), decorrem da Constituição Federal, subordinados, portanto, sendo ainda limitados e restritos, ao contrário daquele que lhe deu origem. O constituinte estadual não pode ultrapassar as limitações a ele impostas e por outro lado, não tem um rígido modelo a ser seguido. Devem seguir os princípios da Constituição Federal caminhando por trilha estreita, tendo a autonomia de um lado e os princípios de outro. Para melhor compreensão deve ser dito que o Constituinte estadual tem de elaborar a sua Carta específica pautado pelo uso da simetria com a Constituição Federal, isto é, usando com plenitude a autonomia do ente federativo, respeitada a limitação constitucio-nalmente imposta, tudo alicerçado nos princípios adotados pelo Constituinte federal. com isso, na ação de elaboração da Constituição estadual estruturam-se os poderes públicos, estabelecem-se garantias e o processo legislativo, dentre outras matérias, tudo simetricamente à Constituição Federal: não é cópia mas também não é texto inédito.

E - Competências em matéria de Direito da Educação

Dentre as características da Federação está a posse de um mínimo de competências fixadas rigidamente na Constituição Federal. A repartição de competências entre os diferentes níveis de governo é um dos elementos da autonomia dos entes federativos; não há Federação se seus integrantes não possuírem um razoável feixe delas. É a repartição de competências - constitucionalmente fixada - distribuindo os poderes de legislar e executar tarefas pertinentes ao Estado que dá uma das características da Federação.⁽¹⁰⁾ com efeito, a autonomia dos entes federativos se mostra pela capacidade de inovar o ordenamento jurídico, pela edição de leis ou atos normativos, permitindo com isso regularem seus próprios assuntos. É que - tecnicamente - o federalismo é uma divisão constitucional de poderes entre dois ou mais componentes dessa figura complexa que decorre da existência de um Estado, apresentando formas de distribuição das tarefas políticas e administrativas.⁽¹¹⁾ Competência, segundo José Afonso, é *"a faculdade juridicamente atribuída a uma entidade, ou a um órgão ou agente do Poder Público para emitir decisões. Competências são as diversas modalidades de poder de que se servem os órgãos ou entidades estatais para realizar suas funções."*⁽¹²⁾

⁽¹⁰⁾ TEMER, M. Elementos de direito constitucional. 7ª ed. São Paulo Revista dos Tribunais, 1990, p.61.

⁽¹¹⁾ BARACHO, J.A.O. Teoria geral do federalismo. Rio de Janeiro, 1986, p. 54.

⁽¹²⁾ SILVA, J.A. Curso de direito constitucional positivo. 14ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1997, p. 455.

Tratando-se de Brasil, historicamente, é a predominância do interesse que determina a repartição de competências, ⁽¹³⁾ tendo o Constituinte de 88 mantido a regra por atribuir à União competências para matérias e questões de *"predominante interesse geral, nacional, ao passo que aos Estados tocarão as matérias e assuntos de predominante interesse regional (...)"*⁽¹⁴⁾ Adotou o constituinte a técnica da enumeração das competências da União ⁽¹⁵⁾ ficando o remanescente para Estados-membros. De modo geral a Constituição Federal trata das competências nos Artigos 21 a 25 e Artigo 30, definindo ainda as competências para legislar em matéria tributária nos Artigos 153, 154, 155 e 156, além do Artigo 195.

Pode-se dizer que a repartição de competências adotada pelo constituinte de 1988 é complexa e buscou equilibrar a Federação,⁽¹⁶⁾ conquanto historicamente a maior gama delas têm sido atribuída à União em detrimento dos Estados.⁽¹⁷⁾ a exata compreensão da repartição passa pela classificação das competências, porque agrupando-as em razão de sua natureza ou vinculação com uma das pessoas políticas, torna mais visível o conjunto.

Muitos autores dedicaram-se à tarefa de classificar as competências, contudo a mais didática delas, segundo entendemos, é de José Afonso. ⁽¹⁸⁾ Primeiramente classifica-as em competência material e competência legislativa. As primeiras dizem respeito às atividades administrativas do Estado, ligadas que são à tarefa constitucional do Poder Executivo, é dizer, aplicando as leis ditadas pelo Legislativo, em qualquer das esferas políticas. Para exemplificar, é competência material da União declarar a guerra e celebrar a paz. Não há no ato de declaração de guerra atividade legislativa propriamente dita, ou o exercício soberano de criação de normas. Em realidade, apenas a materialização de ato de administração da República, assim como o de emitir moeda ou administrar as reservas cambiais do País (incs. VII e VIII do Artigo 21 da CF). Mas não é só a União que detém competência material. Os Estados, Distrito Federal e Municípios também as possuem. Eles devem proteger os documentos, as obras e outros bens de valor histórico, artístico e cultural, os monumentos, as paisagens naturais notáveis e os sítios arqueológicos, e proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência, ao teor do Artigo 23, incisos III e V da Constituição.

Aos Municípios, por seu turno, é atribuída a tarefa de manter programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental, com a cooperação técnica e financeira da União e dos Estados. ⁽¹⁹⁾

Assim, possível afirmar que a competência material é aquela relativa à administração, à realização de tarefas governamentais, por qualquer das pessoas políticas, de forma exclusiva ou concorrentemente.

Por outro lado a competência legislativa diz respeito ao poder de criação de leis, de inovação do mundo jurídico pelo parto de novo diploma normativo. Assim é que à União é reservada a competência legislativa para matérias relativas a direito civil, comercial, penal, processual, eleitoral, agrário, marítimo, aeronáutico, espacial e do trabalho; ou ainda sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

⁽¹³⁾ TRIGUEIRO, O. Direito constitucional estadual. Rio de Janeiro: Forense, 1980, p. 79.

⁽¹⁴⁾ SILVA, J.A. Curso de direito constitucional positivo. 14ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1997, p. 454.

⁽¹⁵⁾ Ibidem, mesma página.

⁽¹⁶⁾ Ibidem. 455.

⁽¹⁷⁾ Ibidem, p. 453.

⁽¹⁸⁾ Ibidem, p. 455.

⁽¹⁹⁾ Art. 30, inc. VI da Constituição Federal.

(²⁰) Os Estados possuem competência legislativa no que toca à instituição de regiões metropolitanas, aglomerações urbanas e microrregiões, conforme dispõe o Parágrafo 3º do Artigo 25 da Carta Política. Aos Municípios, por sua vez, cabe legislar sobre assuntos de interesse local. (²¹)

No que diz respeito à titularidade das competências o constituinte fixou um número de matérias em que, desde logo, tanto a União, como os Estados e o Distrito Federal, podem legislar constituindo-se na competência legislativa concorrente, disposta no Artigo 24 da Constituição Federal. Essas pessoas políticas podem então legislar sobre direito tributário, financeiro, educação, cultura, ensino e desporto, dentre outros. Embora possam legislar concorrentemente, nos parágrafos do citado Artigo 24 estão regras de ajuste determinando que a competência da União limitar-se-á a estabelecer normas gerais, não excluindo a competência total dos Estados para atender suas peculiaridades, caso aquela não legisle na forma determinada. Finalmente, diz a Constituição Federal que a superveniência da lei federal sobre normas gerais, suspende a eficácia da lei estadual naquilo que lhe for contrário.

Deve ser mencionada ainda, conforme ensina José Afonso, a existência da competência legislativa suplementar, conferida aos Estados e aos Municípios. No dizer do constitucionalista "... é correlativa da competência concorrente, e significa o poder de formular normas que desdobrem o conteúdo de princípios ou normas gerais ou que supram a ausência ou omissão destas (Artigo 24, §§ 1º ao 4º)". (²²) Também é exemplo da competência legislativa suplementar o Artigo 30, inciso II da Constituição Federal, *in verbis*: *Compete aos Municípios: suplementar a legislação federal e a estadual no que couber*.

Visto isso, possível dizer que a União possui competência privativa para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, nos termos do inciso XXIV do Artigo 22 da Lei Maior. Por outro lado, compete aos Estados e ao Distrito Federal e à própria União, legislar sobre educação, cultura, ensino e desporto, ficando a última restrita às normas gerais. No caso, foi editada a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Um estudo mais aprofundado dessa lei (e outras ligadas ao tema) mostra inconstitucionalidades no que tange à competência para legislar, pois a Carta Política concede à União a competência para legislar sobre normas gerais não podendo ela avançar sobre campo reservado aos Estados e ao Distrito Federal. A título de exemplo podemos citar a Lei nº 9.536, de 11 de dezembro de 1997, (²³) que a pretexto de "regulamentar" o Parágrafo único do Artigo 49 da LDBEN, acabou por invadir seara alheia de competência legislativa, resultando numa infeliz afronta ao pacto federativo.

(²⁰) Art. 22, incs. I e XXIV da Constituição Federal.

(²¹) Art. 30, inc. I da Constituição Federal.

(²²) SILVA, J.A. Curso de direito constitucional positivo. 14ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1997, p. 457.

(²³) Art. 1º a transferência *ex officio* a que se refere o parágrafo único do art. 49 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, será efetivada, entre instituições vinculadas a qualquer sistema de ensino, em qualquer época do ano e independente da existência de vaga, quando se tratar de servidor público federal civil ou militar estudante, ou seu dependente estudante, se requerida em razão de comprovada remoção ou transferência de ofício, que acarrete mudança de domicílio para o município onde se situe a instituição recebedora, ou para localidade mais próxima desta. Parágrafo único. A regra do *caput* não se aplica quando o interessado na transferência se deslocar para assumir cargo efetivo em razão de concurso público, cargo comissionado ou função de confiança.

Finalizadas essas considerações sobre federação e competências legislativas, lembramos, com o devido respeito, que pretendemos mostrar ser a Constituição Federal quem determina qual das pessoas políticas fará o quê, não podendo uma invadir a seara da outra, aí incluindo as normas fixadas na Constituição Estadual.

1.2.2 A Educação na Constituição de 1988.

Com o objetivo de chegarmos ao objetivo proposto, afirmamos que inicia o Artigo 205 proclamando que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, distribuindo a responsabilidade do encargo e afirmando que nem só nas escolas (formais) se educa, mas também no lar. Essa educação, como conceitua Celso de Mello, "*é mais compreensivo e abrangente que o da mera instrução. A educação objetiva propiciar a formação necessária ao desenvolvimento das aptidões, das potencialidades e da personalidade do educando.*"⁽²⁴⁾ Esse conceito jurídico da educação está totalmente agasalhado na norma ao declarar que ela visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Há, também, uma íntima ligação entre essa disposição e os fundamentos e objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.⁽²⁵⁾ Demais disso, a Constituição Federal exige que a educação seja promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, desnudando como o constituinte viu a educação, pois para ele não se trata de mera escolarização, mas de algo maior, mais abrangente e que leve aos objetivos propostos. Possível afirmar que educação não se faz exclusivamente em escola, mas também em casa e no seio da própria sociedade.

Com efeito. Educar só tem sentido se for para desenvolver o ser humano preparando-o adequadamente para o exercício da cidadania, valor de excepcional relevância em nosso Estado, tanto assim que figura logo no Artigo 1º da Constituição Federal. Qualificar o ser humano para o trabalho é também, sem dúvida, uma finalidade da educação, pois vem se notando que o setor produtivo está passando por radicais mudanças extinguindo um elevado número de empregos (ou funções), criando outros poucos (diferentes) em seu lugar. A modernização da agricultura, da indústria, do comércio e dos serviços está levando à automatização dos meios de produção em detrimento da mão-de-obra, impondo um redirecionamento de atividades.

Sem prejuízo de uma eventual discussão sobre os métodos, os recursos ou o embasamento teórico dos sistemas educacionais, de resto necessária, impende dizer que se assumida a educação com a importância dada pela Constituição Federal, certamente teríamos atingido os objetivos colimados. Para isso deve-se educar. Vemos sentido na educação se ela for capaz de elevar o ser humano, permitindo uma superior vida em sociedade, sem as profundas desigualdades hoje verificadas. Somente com a educação é que o ser humano poderá se libertar da pobreza, da discriminação, da desigualdade de classes, da perversa distribuição de renda, enfim, inúmeros fatores que encarceram o homem. Assim parece ter visto o constituinte, deixando isso transparente na redação do Artigo

⁽²⁴⁾MELLO FILHO. J.C. Constituição Federal anotada. São Paulo: Saraiva, 1986, p. 533.

⁽²⁵⁾ Art. 1º e incisos e Art. 3º e incisos, da Carta Política.

205 da Carta Política, bem como nas demais disposições seguintes, inclusive fixando uma divisão de tarefas entre as pessoas políticas.

1.3 Sistemas de ensino

De acordo com o disposto no Art. 211 da Carta Política, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. Segundo o Parágrafo 1º, com a redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 13 de junho de 1996, cabe à União organizar o sistema federal de ensino e dos Territórios, atuando ainda na função redistributiva e supletiva de modo a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade no ensino, mediante assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. Nos termos do Parágrafo 2º, com a redação dada pela mesma emenda referida, os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil, não havendo proibição de atuarem em outros níveis, desde que tenham suprido a necessidade de oferta de vagas no primeiro e prioritário. Por outro lado, os Estados e Distrito Federal atuarão no ensino fundamental e médio, prioritariamente, como diz o novel Parágrafo 3º acrescentado pela já falada emenda. Interessante que essas disposições levam à conclusão que à União coube a tarefa de atuar - prioritariamente - no ensino superior vez que às demais pessoas políticas coube a atuação nos demais níveis.

É patente que as três pessoas políticas (incluindo o Distrito Federal), deverão organizar seus sistemas de ensino como manda a Constituição Federal. Note-se que a Carta não faz nenhuma discriminação entre ensino fundamental, médio e superior, exceto aquilo que já mencionado acima. Todavia, a LDBEN ao definir a composição dos sistemas de ensino (Art. 17) coloca no Sistema Estadual e do Distrito Federal as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal, tendo o sistema municipal (Art. 18) a compreender as instituições de ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal, além das instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada.

A essa vertical divisão sistemática do ensino agrega-se uma outra divisão, aqui denominada de divisão sistemática horizontal, com possibilidade de existência tanto na União, como nos Estados e Distrito Federal e Municípios. Trata-se do ensino fundamental e médio, já referidos expressamente na Constituição Federal, e o ensino superior mencionado no Texto como "níveis mais elevados do ensino" (Art. 208, inc. V).

Engana-se aquele que pensa ser simples tal divisão, como veremos a seguir.

1.3.1 Uma divisão horizontal: ensino em nível fundamental, médio e superior

A Constituição Federal faz expressa menção aos níveis fundamental e médio de ensino, contudo referindo-se no inciso V do Artigo 208 "aos níveis mais elevados do ensino". Dessa maneira se extrai uma tríplice divisão do ensino que não foi abraçada pelo legislador infraconstitucional, pois embora a Carta Política fale

claramente ⁽²⁶⁾ em três níveis, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Artigo 21 dispõe que a educação escolar compõe-se de educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e educação superior. A nosso ver a fórmula adotada não traz prejuízo conquanto se reconheça que não é aquela referida na Constituição Federal.

A educação básica está disciplinada nos Artigos 22 a 42 da LDBEN e de forma geral tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania além de dar-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, conforme Artigo 22 da Lei. A educação infantil, por seu turno, destina-se às crianças de até seis anos, visando o desenvolvimento da criança quanto aos aspectos físico, psicológico, intelectual e social em complementação à ação familiar e da sociedade. Pode ser oferecida em creches e em pré-escolas sem objetivo de promoção ou acesso ao ensino fundamental. É, portanto, facultativo.

No que toca ao ensino fundamental dispõe a LDBEN que terá duração mínima de oito anos e será obrigatório e gratuito na escola pública, facultado o desdobramento em ciclos, tendo por objetivo geral a formação básica do cidadão, desenvolvendo a capacidade de aprender (ter o domínio pleno, pelo menos da leitura, da escrita e do cálculo); a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores fundamentais da sociedade; o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, com aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos de família, solidariedade humana e tolerância recíproca.

O ensino médio é a etapa final da educação básica tendo duração mínima de três anos (Art. 35 da LDBEN). Visa a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental permitindo o prosseguimento nos estudos; preparação para o exercício da cidadania e para o trabalho de modo que o educando seja capaz de adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; compreensão dos fundamentos científico-tecnológico dos processos produtivos, relacionando teoria com a prática.

A LDBEN trata ainda da educação de jovens e adultos e da educação profissional. Em relação à primeira diz que se destina àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria, devendo ser oferecida oportunidade para conclusão, mediante exames gratuitos, respeitadas as idades mínimas fixadas, bem como devem ser mantidos cursos e exames supletivos.

Por fim, a LDBEN disciplina a educação superior juntamente com a autonomia universitária. Nos Artigos 43 a 57 da LDBEN estão tratadas a educação superior e a autonomia universitária. Segundo a letra da lei a educação superior tem por finalidade estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, formar pessoas aptas a inserirem-se nos diversos setores profissionais e na sociedade, colaborando continuamente para seu progresso;

⁽²⁶⁾ Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

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

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

incentivar a pesquisa e a investigação científica; promoção da divulgação do conhecimento cultural, científico e técnico; suscitar o permanente desejo de aperfeiçoamento cultural e profissional; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, inclusive os nacionais e regionais; e finalmente, promover a extensão visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica.

1.4 O Conselho Nacional de Educação na Lei nº 4.024/61 e o Conselho Estadual de Educação na Constituição Estadual Paulista.

Embora a Constituição Federal não fale em conselhos de educação, a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, prevê o Conselho Nacional de Educação como órgão colaborador do Ministério da Educação no desempenho de suas funções, sendo atribuição de sua Câmara de Educação Básica *"examinar os problemas da educação infantil, do ensino fundamental, da educação especial e do ensino médio e tecnológico e oferecer sugestões para sua solução."* ⁽²⁷⁾ Cumpre notar que o Art. 92 da LDBEN revogou as disposições da Lei nº 4.024/61 excetuando aquelas que foram alteradas pela Lei nº 9.131/95, deixando claro que as disposições referidas estão em pleno vigor.

Já no plano estadual o Artigo 237 da Constituição Paulista repete, de maneira geral, os princípios estabelecidos na Carta Política. Disciplina como se organizarão os sistemas de ensino, impondo aos Municípios a responsabilidade prioritária pelo ensino fundamental, instituindo o Conselho Estadual de Educação (Artigo 242), atribuindo-lhe a tarefa de normatizar e deliberar sobre o sistema de ensino estadual, além de exercer funções de consultoria. Essa disposição constitucional estadual recepcionou a Lei nº 10.403, de 6 de julho de 1971, reorganizadora do Conselho Estadual de Educação, exceto, a evidência, naquilo que é contrária à Constituição Federal, Estadual ou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

1.5 A educação básica e as competências dos Sistemas

Como se viu, a Constituição Federal determina a organização de sistemas de ensino pela União, Estados e Distrito Federal e Municípios (Art. 211), referindo-se ao ensino fundamental, médio e aos níveis mais elevados do ensino (Art. 208, incisos I, II e V). É também a Lei Maior quem distribui competências para os entes federados, devendo a União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (Art. 22, inciso XXIV).

A Lei nº 9.394/96 (LDBEN) estabelece em seu Artigo 17, *in verbis*: Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem: I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal; (...) III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada. Por outro lado, nos termos do inciso IV do Artigo 9º da mesma lei, a União incumbir-se-á de: (...) IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

⁽²⁷⁾ Lei nº 4.024/61 Art. 9º, § 1º, alínea "a".

Estados incumbir-se-ão de: (...) III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios; IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino; V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino.

Tudo isso está de acordo com as disposições constitucionais relativas à Educação e o regime federalista por nós adotado, tanto em relação às competências legislativas como o poder dos Estados elaborarem suas Constituições. Relativamente a LDBEN possível afirmar que ao organizar a educação em sistemas - nacional e estaduais - deu cumprimento ao norte fixado na Lei Maior, o mesmo podendo ser dito quanto à divisão horizontal do ensino fundamental, médio e superior.

Essa divisão em sistemas já foi reconhecida pelo Judiciário em recente decisão.

Afirma o julgado:

"Os Estados gozam de total autonomia para organizar e gerir seus sistemas de ensino, a teor do que preceitua o Art. 211 da Constituição da República. Assim, os dirigentes das universidades públicas estaduais e municipais não agem por delegação do Poder Público Federal (União). Desse modo, a competência para apreciar as ações de segurança contra atos dessas autoridades é da Justiça Estadual. Este Superior Tribunal de Justiça teve a oportunidade de analisar casos semelhantes, tendo adotado essa orientação. Nesse sentido: CC nº 8105/SP, 1ª Seção, Rel. Min. Hélio Mosimann, DJ de 12.12.94; CC nº 2855/PR, 1ª Seção, Rel. Min. José de Jesus Filho, DJ de 20.09.1993; CC nº 2856/PR, 1ª Seção, Rel. Min. Garcia Vieira, DJ de 29.06.1992; CC nº 18659/MG, 1ª Seção, Rel. Min. Humberto Gomes de Barros, DJ de 14.04.1997; CC nº 10567/MG, 1ª Seção, Rel. Min. Asfor Rocha, DJ de 10.10.1994. Esse último com a seguinte ementa:

'Competência. Mandado de Segurança. Ato de dirigente de estabelecimento de ensino superior.

I - Os Estados e os Municípios, nos termos da atual Constituição, têm autonomia para organizar e gerir o seu sistema de ensino, não exercendo, pois, na hipótese, atividade delegada do poder federal.

II - Competência da Justiça Estadual.'

O Supremo Tribunal Federal também adota o mesmo posicionamento. Embora anterior à Constituição Federal de 1988, o entendimento consagrado por ocasião do julgamento do RE nº 95.722/SP mantêm-se em face da nova ordem constitucional. Eis a ementa do julgado:

"Competência. - em face do 'caput' do Artigo 177 da Constituição Federal compete aos Estados-Membros e ao Distrito Federal organizar seus sistemas administrativos de ensino, sendo o sistema federal meramente supletivo. - Assim, os dirigentes de universidades que sejam autarquias estaduais - como sucede com a Universidade de São Paulo, ou de unidades que a integrem, não praticam atos por delegação da União Federal. - Conseqüentemente, a competência para o processamento e julgamento de ações - inclusive mandado de segurança - contra atos não é da Justiça Federal, mas, sim, da Justiça Comum do Estado-Membro. Recurso Extraordinário conhecido e provido.' (STF - Tribunal Pleno, RE nº 95722/SP, Rel. Min. Moreira Alves, DJ de 05.02.82)

Pelo exposto, conheço do conflito e declaro competente o Juízo de Direito da Vara de Fazenda Pública de Blumenau/SC, o suscitado." (CC 40.679-SC, Rel. Min. Castro Meira, DJ de 15.03.2004, p. 146)

Revela-se, portanto, muito clara a divisão das competências material e legislativa entre a União e os Estados, organizados em seus respectivos sistemas de ensino, cada qual somente podendo agir dentro da órbita própria que lhe conferida pela Constituição Federal e pela lei.

1. 6 Existência de diretrizes curriculares

Em cumprimento à norma do inciso IV do Artigo 9º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a União, pelo Conselho Nacional de Educação, editou o Parecer CNE/CEB 22/98, gerador da Resolução CNE/CEB nº 1/99, estabelecendo as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Além disso, e verdadeiramente relevante quanto ao assunto tratado, temos o Parecer CNE/CEB nº 4/98, originando a Resolução CEB nº 2, de 7 de abril de 1999, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Evidentemente que são de observância obrigatória para os sistemas estaduais e municipais, além das instituições de ensino que ministram o ensino fundamental mas ligadas ao sistema nacional. Todo o seu conteúdo deve ser observado e cumprido.

E se isso é verdadeiro, não menos verdade é que a União encerrou sua atividade normativa com a edição das Resoluções mencionadas, cabendo aos sistemas estaduais e municipais, cada qual na sua esfera de competências, exercerem-nas disciplinando o tema, se necessário for. É, ainda, necessário ressaltar que nenhuma das Resoluções citadas traz qualquer disposição acerca do processo de seleção a ser adotado pelas instituições de ensino e, mesmo que trouxessem algum disciplinamento nesse sentido, seria de legalidade questionável, na medida em que a competência outorgada pela lei à União é apenas para expedir as diretrizes curriculares. O processo de seleção de pretendentes à vagas é matéria que refoge ao âmbito de competência quer do Conselho Nacional de Educação, quer do Ministério da Educação.

Por essas razões, possível afirmarmos - sem nenhum receio - que a atividade normativa da União (CNE e MEC) se esgotou com o cumprimento de sua tarefa definida pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. e mais. A edição de norma relativa à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, além das diretrizes, é grave ingerência no campo de atuação reservado aos Estados e Municípios, tratando-se de ilegal atividade.

1.7 - Os efeitos do Parecer CNE/CEB 26/2003

Em virtude do que se viu até agora, deve ser afirmado que a Constituição Federal e a Lei nº 9.394/96 dividiram as competências em matéria de educação entre a União, Estados, Distrito Federal, e Municípios. Tais entes federados cumprem seus misteres quer pelas pastas próprias, quer pelos Conselhos de Educação (Nacional ou Estaduais), encarregados pela lei de normatizar - insistimos -

cada qual no seu âmbito de competência, as matérias educacionais. Também é de se afirmar que os sistemas estaduais de ensino compreendem o ensino básico (fundamental e médio) e o infantil no caso de inexistência de sistema municipal próprio. Vimos que em relação à competência do Conselho Nacional de Educação, ela claramente se encerra na edição das diretrizes curriculares nacionais, que no caso, já foram expedidas.

Releva notar que o Parecer CNE/CEB 26/2003 foi gerado em função de ofício expedido por Órgão do Ministério Público Federal ao Ministério da Educação, nos autos do Inquérito Civil Público 5/2000. O MEC encaminhou à Câmara de Educação Básica a consulta e esta respondeu transformando a consulta em Parecer.

A par de poder ser julgado equivocado o Parecer no que diz respeito à fundamentação, dado que calcado em disposições da LDBEN sobre a educação infantil, bem como na Resolução nº CNE/CEB 1/99, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, sendo certo que o tema de fundo tratado - realização de "vestibulinhos" para ingresso na 1ª série do ensino fundamental em escolas particulares - é nitidamente de ensino fundamental, podemos dizer sem medo de errar que o conteúdo do Parecer CNE/CEB 26/2003 é inaplicável e não gera nenhuma consequência jurídica. É que, em primeiro lugar, o Conselho Nacional de Educação não tem competência para disciplinar o assunto, vez que, como já visto, não se trata de diretrizes curriculares nacionais, de resto já editadas anteriormente. A matéria "vestibulinhos" para ingresso no ensino fundamental de instituição de ensino privada é da competência dos sistemas estaduais de ensino.

Por outro lado, e revelando um segundo aspecto da inaplicabilidade do Parecer, não pode um ato proveniente da administração pública, devendo conter, portanto, todos os requisitos do ato administrativo, "recomendar" a utilização de "sistema de sorteio, ordem cronológica de inscrição e outros do mesmo tipo, de modo a evitar que uma criança pequena seja submetida, ainda que com a concordância dos pais, a qualquer forma de ansiedade, pressão ou frustração." a Administração Pública tem o dever de expedir atos claros e determinações certas, não podendo ficar na esfera da mera recomendação de utilização de métodos, sobretudo se sem nenhuma sustentação fática ou científica. Aliás, o Parecer simplesmente acata as ponderações constantes do ofício oriundo do Ministério Público Federal, no qual se afirma que várias escolas particulares adotam processo subjetivo de escolha de alunos para preenchimento de vagas, e continua dizendo que "vão desde 'manhãs de conhecimento', onde a criança é observada em situações lúdicas, à provinhas, também chamadas de 'vestibulinhos'." Como afirmar que "sistemas de sorteio, ordem cronológica de inscrição e outros do mesmo tipo" seja mais adequado? e quais seriam esses outros do mesmo tipo? Há evidência que o ato administrativo consubstanciado no indigitado Parecer ofende ao princípio da segurança jurídica, afastando desde logo, se por mais não fosse, a sua aplicação.

Um terceiro fundamento acaba por impedir que o Parecer produza efeitos jurídicos em relação à instituições de ensino vinculadas ao sistema estadual. É que, bem examinando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Resoluções que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, e também aquela relativa à Educação Infantil, além do disposto nos Artigos 5º e 17 da Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), não logramos encontrar qualquer proibição, expressa ou implícita, das instituições de ensino privadas realizarem algum tipo de seleção do corpo discente, ao contrário da

rede pública para a qual a há expressa obrigação de atender a toda a demanda no ensino fundamental. Aí sim há determinação, tanto constitucional quanto legal. Para as escolas privadas não há uma só disposição legal que dite obrigatoriedade de atender toda e qualquer criança em seu corpo discente. Se a instituição de ensino fundamental, ou mesmo infantil, tem excesso de procura, lícito nos parece, que possa realizar algum tipo de escolha, evidentemente que dentro dos ditames da lei. O fato é que não havendo lei que proíba, a escola particular está autorizada a realizar a seleção, seja por meio de sorteios, manhãs de conhecimento, ordem cronológica de inscrição ou provinhas tipo "*vestibulinhos*". É muito importante ressaltar a diferença de tratamento jurídico entre o público e privado, pois enquanto o público só faz aquilo que a lei expressamente autoriza, o privado pode fazer tudo aquilo que a lei não veda, e como visto, não há proibição da escola privada escolher aqueles discentes que melhor se adaptam ao seu projeto pedagógico. Pretender que o interessado escolha a instituição na qual deseja se matricular é impor o arbítrio, pois à escola não sobraria outra opção que não aceitar o discente, ainda que ele não guarde nenhuma proximidade com o projeto pedagógico.

Finalmente, cumpre ressaltar que o ofício do Ministério Público Federal que deu origem ao Parecer menciona afronta aos Artigos 5º e 17 do Estatuto da Criança e do Adolescente, tendo em vista a realização do chamado "*vestibulinho*". Ocorre que ambos os dispositivos falam tanto em criança como em adolescente e, se o "*vestibulinho*" fere o ECA em relação às crianças, por certo vai ferir o mesmo Estatuto em relação aos adolescentes que se submetem ao vestibular, previsto na lei educacional. Certamente não há antinomia entre o ECA e a LDBEN, posto que, por si sós, nenhum dos dois métodos de escolha de candidatos afronta qualquer direito das crianças ou dos adolescentes, desde que, é óbvio, se façam dentro de regras anteriormente definidas, com conhecimento dos pais e concordes com o respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes.

2 – CONCLUSÃO

Nos termos deste Parecer concluímos:

2.1 a divisão organizacional em sistemas de ensino é determinada pela Constituição Federal, regulamentada pela Lei nº 9.394/96 e observada pela Lei nº 4.024/61 (com a redação dada pela Lei nº 9.131/95);

2.2 a própria LDBEN determina as competências dos Sistemas de Ensino Nacional, Estaduais e Municipais;

2.3 aos Sistemas Estaduais compete autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar o ensino fundamental e médio, incluindo a educação infantil caso não exista Sistema Municipal próprio;

2.4 a Constituição Estadual estabelece que o Conselho Estadual de Educação é órgão normativo, consultivo e deliberativo do sistema de ensino, devendo ele, portanto, exercer - obrigatoriamente - suas atribuições em relação ao tema tratado, normatizando-o, se for o caso.

2.5 restitua-se os autos à douta CEB para que providencie aquilo que entender cabível.

São Paulo, 20 de abril de 2004.

a) Cons. *Eduardo Martines Júnior* - Relator

3. DECISÃO DA COMISSÃO

A COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO e NORMAS adota, como seu Parecer, o Voto do Conselheiro Relator.

Presentes os Conselheiros: *Eduardo Martines Júnior, João Gualberto de Carvalho Meneses e Pedro Salomão José Kassab.*

Sala da CLN, em 5 de maio de 2004.

a) Cons. *João Gualberto de Carvalho Meneses*

No Exercício da Presidência da CLN, nos termos do Art.13, § 3º

PARECER CEE Nº 5/2005 - CEB - Aprovado em 26.1.2005

ASSUNTO: *Programa de Ensino para Jovens e Adultos - Escola da Juventude*

INTERESSADAS: Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas/ SEE

RELATORA: Cons^a Neide Cruz

PROCESSO CEE Nº 038/2005

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

1.1 HISTÓRICO

O presente Parecer analisa o Projeto Escola da Juventude, um programa de ensino para jovens e adultos, encaminhado pela Secretaria de Estado da Educação, por meio do Ofício nº 36, de 18 de janeiro de 2005, da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), para fins de conhecimento.

De acordo com a proposta apresentada pela CENP, a seguir transcrita, (...) " o Projeto Escola da Juventude tem por objetivo, a partir de 2005, oferecer aos jovens que estão fora da escola uma nova alternativa de Ensino Médio, flexível o bastante para atrair aqueles que necessitam retomar os estudos e elevar sua escolaridade e que não vêm nas outras modalidades existentes o atendimento de suas expectativas e possibilidades. O Projeto funcionará como Piloto aos finais de semana, no âmbito do Programa Escola da Família, e irá atender, inicialmente, cerca de 30 mil jovens na faixa etária entre 18 e 29 anos preferencialmente, que se encontram fora da escola e desejam retomar os estudos do Ensino Médio. Nessa perspectiva a Escola da Juventude se inscreve no conjunto das iniciativas da SEE comprometidas e atentas às necessidades de seus alunos e às expectativas da comunidade em que se insere."

Trata-se, portanto, de um projeto para ser desenvolvido numa escola inclusiva, "porque se empenha em praticar um currículo que tem ligação com a vida e com o acolhimento das crianças e jovens, oferecendo-lhes condições para o desenvolvimento da auto-estima, da autoconfiança e de um bom auto-conceito, elementos indispensáveis para que construam suas identidades, situem-se na realidade e, sobretudo, elaborem e realizem com determinação seus projetos de vida".

O projeto pretende estimular a autonomia dos alunos, condição indispensável para que possam conduzir melhor os problemas ligados a sua própria sobrevivência, em razão das dificuldades que têm de se inserirem num mercado de

trabalho cada vez mais competitivo e exigente. Além disso, "a instabilidade produtiva decorrente dos avanços científicos e tecnológicos e da globalização econômica exige deles uma atualização contínua". Para responder a todas essas questões, o Projeto Escola da Juventude se implantará apoiado na articulação do tripé: a) estrutura física, material e tecnológica das escolas; b) formação dos profissionais que atuarão no projeto nos finais de semana; c) acompanhamento e avaliação permanente do processo educativo pelos responsáveis diretos do processo educativo em sala de aula e na sala de informática.

Do projeto piloto da Escola da Juventude cumpre destacar ainda as justificativas e objetivos que direcionam a proposta, a saber :

(...) "Uma das funções da escola média deve ser a de contribuir para que os jovens adquiram habilidades e competências para aprender de modo autônomo e tenham condições de criar e recriar sua própria condição no mundo. Desenvolver o pensamento sistêmico, a criatividade, a capacidade de encontrar dados e transformá-los em informações e meios para tomar decisões, enfrentar problemas e fazer proposições são competências que o capacitam para a ação e, portanto, para conceber, decidir e realizar em diferentes situações de desafio".

Focado nessas questões que envolvem a função da escola média e levando em conta o contingente de jovens que abandonam os estudos - em grande parte movidos pela necessidade de sobrevivência - o Projeto Escola da Juventude propõe-se oferecer-lhes acesso aos recursos mais modernos, hoje disponíveis. Os usos das novas tecnologias ensejarão novas possibilidades pedagógicas que poderão ser incorporadas pelas demais experiências similares realizadas pela Secretaria da Educação, agregando valor à Política Educacional.

A Secretaria de Estado da Educação vem fazendo um grande esforço para levar aos alunos da escola pública os recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), considerando que estes são parceiros fundamentais para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, a informática, o uso de recursos audiovisuais como TV, Vídeo e DVD, o acesso à Internet, a captação de sinais de satélite e sistemas de teleconferência e vídeo-conferência são algumas das tecnologias disponibilizadas nas escolas da rede estadual. Esses recursos têm sido usados tanto para apoiar as atividades em sala de aula como para levar aos professores e direção das escolas programas de capacitação e atualização profissional.

Os recursos das TIC são considerados fundamentais para reativar o interesse pela retomada dos estudos pelos cidadãos que abandonaram a escola e hoje sentem a necessidade de dar continuidade a sua formação.

Os multimeios dão novas possibilidades de abordagem dos conteúdos, atualizando os enfoques e ampliando os recursos pedagógicos. Os materiais impressos foram produzidos por especialistas com larga experiência na sistematização de conteúdos para serem disponibilizados aos alunos, colocando-se como um dos estruturantes facilitadores da aprendizagem.

A informática será utilizada para reforçar os conteúdos trabalhados em sala de aula com os materiais impressos, sempre que esse recurso for mais elucidativo na ilustração do conteúdo. Nesse sentido, o uso de simulações, ilustrações e atividades de comunicação serão constantes na sala de informática, de forma complementar ao trabalho com o material impresso.

Para que o aluno use os recursos de informática será necessário desenvolver com eles atividades de iniciação ao uso do recurso, com noções básicas

de sistema operacional, editor de texto e Internet, visando à inclusão digital e ao desenvolvimento de competências e habilidades voltadas também, para o mundo do trabalho. Cumpre-se, dessa forma, uma das exigências do perfil de saída do aluno do Ensino Médio (Lei 9394 - LDB).

OBJETIVOS DO PROJETO

* Oferecer uma alternativa de estudo para jovens na faixa etária entre 18 e 29 anos, preferencialmente, aos finais de semana, integrada ao Programa Escola da Família, de modo a ampliar o acesso aos estudos do Ensino Médio dos jovens com escassas possibilidades de freqüentar as várias modalidades de cursos ofertadas pelas escolas estaduais durante a semana;

* Desenvolver uma metodologia de trabalho apoiada no uso das mídias impressa e eletrônica (apostilas, CD, DVD e Internet) disponíveis nas escolas;

* Desenvolver um currículo focado no tratamento de assuntos e questões contemporâneas, na inclusão digital, no exercício da leitura, escrita, do raciocínio lógico, de modo a levar os jovens a elevar a sua escolaridade; ampliar seu repertório cultural; desenvolver suas potencialidades intelectuais e afetivas e qualificar-se para o mundo do trabalho.

PÚBLICO ALVO

Jovens na faixa etária entre 18 e 29 anos, preferencialmente, que se encontram fora da escola e não estão inseridos em outros sistemas de ensino (regular, suplência - CEES e Telessala) e não dispõem de tempo para freqüentar as aulas durante a semana.

ÁREA DE ABRANGÊNCIA DO PROJETO

As escolas estarão localizadas, prioritariamente, nos grandes centros urbanos - São Paulo, Municípios da Região Metropolitana da Grande São Paulo, Campinas, Sumaré, Jundiaí, Americana, Limeira, Itu, Santos, Sorocaba, São José dos Campos, Jacareí e Piracicaba . As escolas deverão participar do Programa Escola da Família e contar com Sala - Ambiente de Informática - SAI com ociosidade nos finais semana.

PROPOSTA DO PROJETO PILOTO "ESCOLA DA JUVENTUDE"

Quais as diferenças dessa alternativa de estudo em relação às outras opções de curso?

Para se estabelecer um marco divisório entre as experiências já existentes na rede estadual e uma nova experiência de trabalho com jovens que pretendem voltar aos estudos no Ensino Médio, ela será estruturada, levando em conta alguns requisitos, a saber:

* Matrícula - será feita na própria escola durante a semana na Secretaria da Escola e aos finais de semana pelo Diretor e/ou Educador Profissional do Programa Escola da Família, nos termos propostos pela Resolução SEE 181, de 19-12-2002. Caberá à Diretoria de Ensino a criação de duas classes da Escola da Juventude em cada uma das escolas participantes para que possam ser feitas as matrículas regularmente, como nas outras modalidades de ensino;

* Duração do curso- 18 meses a partir de março de 2005 (veja quadro anexo da distribuição das aulas e atividades que envolvem a informática);

* Flexibilidade da frequência às aulas - os alunos obedecerão aos critérios vigentes para os cursos de educação de jovens e adultos, com atendimento individualizado e presença flexível no sistema estadual de ensino.

* Flexibilidade para a composição e oferta dos módulos semestrais - A proposta da Escola da Juventude não contemplará o ensino de todas as disciplinas num mesmo semestre. As escolas obedecerão a grade curricular proposta pelo projeto, por meio de módulos formados por conjuntos de disciplinas afins (Português, Inglês e Artes; História e Geografia; Matemática e Física e Química e Biologia) com duração semestral e que terão prioridade em sala de aula. Dessa forma, cada escola estará atendendo às necessidades, interesses e possibilidades da clientela. Além dos módulos curriculares, apoiados nos materiais impressos, os alunos terão acesso à Sala Ambiente de Informática onde, além de fazer sua iniciação à informática, receberão através da WEB apoio ao estudo das disciplinas, com recursos de inclusão digital e softwares educacionais. Na sala de informática as atividades de inclusão digital serão facilitadas pelo monitor (bolsista da Escola da Família).

* Aproveitamento de estudos anteriores - Os alunos não trarão créditos de outras modalidades de suplência e terão que cumprir os três semestres para receber a certificação desta alternativa de curso. Será exigido deles apenas o certificado de conclusão do Ensino Fundamental.

* Aproveitamento dos créditos do Projeto Escola da Juventude (conversibilidade) - As disciplinas eliminadas no Projeto Escola da Juventude poderão ser aproveitadas na modalidade Telessala, uma vez que guarda os mesmos princípios desta, ou seja: é modular, flexível e individualizado. Isso garante aos alunos que participarem do Projeto Piloto e que, por algum motivo, não conseguirem a certificação, usar os créditos das disciplinas concluídas. Trata-se portanto de uma garantia de conversibilidade que efetivamente permita a todos os participantes a progressão nos estudos.

* Tutor on Line, Orientador de Estudo e Monitor - Cada sala de aula terá o apoio de um Orientador de Estudos, que se incumbirá do trabalho com os materiais impressos e digitais; os Monitores serão responsáveis pelo apoio aos trabalhos que acontecerão na sala de informática, contando com o apoio de Tutores no ambiente WEB. Os Orientadores de Estudo serão alunos em fase de conclusão de curso de graduação, com licenciatura plena para lecionar disciplinas do currículo do Ensino Médio, e terão domínio básico nas tecnologias utilizadas. O Orientador ficará responsável pelas atividades presenciais em sala de aula, focadas no desenvolvimento das áreas de conhecimento do Ensino Médio. O Orientador trabalhará em parceria com o Monitor, que será também um aluno da graduação, com domínio nas tecnologias, e disporá de bolsa de estudos do Programa Escola da Família. Quanto aos Monitores, sua atuação estará mais voltada à inclusão digital dos alunos na Sala -Ambiente de Informática - SAI, tanto para apropriação dos conhecimentos de informática necessários à inserção no mercado de trabalho, como para a pesquisa nos softwares que estarão disponíveis e no ambiente WEB. A relação de parceria entre o Orientador de Estudo e o Monitor procurará garantir a interação entre a vertente do projeto mais explicitamente focada no desenvolvimento da aprendizagem dos conteúdos socialmente relevantes, mediada e apoiada no uso de mídia impressa, e a vertente mais diretamente voltada à inclusão digital dos alunos num contexto de colaboração, interesse e convívio solidário, procurando, assim, romper com uma tradição de ensino altamente formal e conteudista;

* Apoio WEB e capacitação dos Orientadores e Monitores - Um portal dará apoio ao projeto e disponibilizará aos Orientadores de Estudos e aos Monitores, ferramentas de gestão de classe e dos conteúdos programáticos, além de Tutores que responderão às dificuldades levantadas por eles. Os Orientadores de Estudo e Monitores passarão por uma capacitação inicial de 40 horas, abordando as seguintes questões: usos básicos das tecnologias utilizadas no projeto, metodologia de trabalho baseada no uso de multimídias, a interação com os Tutores via Internet, a parceria de trabalho Orientador de Estudo/Monitor e a organização do trabalho na escola;

* Divulgação da programação dos cursos - o curso será divulgado nas Escolas, Diretorias de Ensino, no site da Secretaria e pelos meios de comunicação de massa (TV, Rádio e Jornais);

* Materiais impressos e digitais - Sala de aula, alunos e Monitores receberão material de ensino composto por diferentes mídias (apostilas impressas, softwares, animações, simuladores e páginas no ambiente WEB), de recursos tecnológicos (computadores conectados à Internet, TV, DVD). As tecnologias que serão disponibilizadas deverão contribuir para uma melhor compreensão de conceitos que exigem dos alunos maior grau de abstração, como para facilitar a construção de uma relação mais simétrica e interativa entre os parceiros da aprendizagem;

* Sala de aula da Escolada Juventude - A sala de aula destinada à Escola da Juventude contará com armário para deixar sempre os materiais à disposição dos alunos (evitando, por exemplo, que fiquem guardados em local de difícil acesso e fechado aos finais de semana). Os equipamentos da Sala Ambiente de Informática deverão estar em bom estado de uso e conectados à Internet e isso será um dos critérios importantes para a escolha das escolas participantes do piloto;

* Avaliação Periódica Mensal da Aprendizagem - Por meio de atividades desenvolvidas em sala de aula e na sala de informática o Orientador de Estudo fará a avaliação periódica dos alunos, nos termos do item 1 do art. 9º da Resolução 181 de 19-12-2002. Assim, como em outras modalidades similares, as avaliações periódicas habilitam ou não o aluno para o exame final. Se ele obtiver conceitos considerados satisfatórios nas avaliações periódicas, estará apto a participar do exame final;

* Avaliação Final Semestral da Aprendizagem - Com vistas à certificação, os alunos serão avaliados semestralmente (para eliminar as disciplinas) em conformidade com o disposto nos artigos 8º e 9º da Resolução SEE 181, de 19-12-2002, devendo o exame presencial ser elaborado por uma comissão de ATPs das Oficinas Pedagógicas, de acordo com os materiais e a metodologia do projeto e aplicado pelo Orientador de Estudos sob a responsabilidade do Diretor ou Vice da Escola ou, ainda, pelo Educador Profissional do Programa Escola da Família.

* Avaliação externa do Projeto - No final do segundo semestre do curso será feita uma avaliação por instituição especializada contratada pela FDE, que deverá incluir a aplicação, por amostragem, de uma prova aos alunos, além de outros instrumentos que permitam identificar os acertos e as dificuldades na implementação dessa experiência piloto, visando à correção de rumos;

* Acompanhamento de processo- será feito pelo Supervisor de Ensino responsável pelo curso de suplência, visando a melhoria da aprendizagem dos alunos e a correção de rumo;

* A certificação do curso - será feita nos termos da Resolução SEE - 181, de 19/12/2002, Parágrafo 4º do Artigo 9º.

* Formação das classes- Nas atividades em sala de aula, as classes poderão ter no máximo 50 alunos e nas atividades com informática 10;

* Critérios para distribuição dos materiais aos alunos- O material impresso será produzido em forma de fascículo e deverá ser ofertado aos alunos conforme o desenvolvimento dos módulos;

* Grupo Gestor- formado por representantes de todas as instâncias da Secretaria (CEI, COGSP, CENP, FDE) para acompanhamento de todas as fases do Projeto e encaminhamento de soluções aos problemas que possam se apresentar durante o processo de implementação das ações".

ANEXO I - DISTRIBUIÇÃO DOS MÓDULOS

O Curso de Ensino Médio da Escola da Juventude terá quatro tipos de atividades:

a) Atividades Curriculares presenciais, organizadas em quatro módulos;
b) Atividades de Inclusão Digital, que serão desenvolvidas ao longo dos três semestres, sendo 1:30h por final de semana, no mínimo. Há possibilidade de o aluno fazer mais horas, caso queira;

c) Atividades Individuais durante a semana, sugeridas em classe e constantes dos materiais impressos que serão distribuídos aos alunos. Os alunos serão orientados a desenvolver estudos individuais e domiciliares de, no mínimo, uma hora diária durante os dias de semana.

Os módulos das atividades presenciais curriculares são:

Módulo 1 - Códigos e Linguagens - Língua Portuguesa e Literatura, Educação Artística e Língua Inglesa;

Módulo 2 - Ciências Humanas - História e Geografia;

Módulo 3 - Ciências da Natureza I - Física e Matemática;

Módulo 4 - Ciências da Natureza II - Química e Biologia;

Cada módulo será composto de 8 horas de atividades presenciais no final de semana (4 no sábado e 4 no domingo). Em cada semestre o aluno também terá que cumprir um mínimo de 1:30 h de atividades de inclusão digital no final de semana. Em cada semestre haverá um módulo obrigatório e um optativo. Em um dos semestres o aluno terá que cumprir dois módulos, para poder concluir os quatro previstos para os três semestres.

Por exemplo, no primeiro semestre serão ministrados os módulos Códigos e Linguagens e Ciências Humanas, sendo que o primeiro será obrigatório a todos os alunos e o segundo optativo para os alunos que tiveram condições de dedicar mais 4 horas do seu final de semana ao curso. O mesmo acontecerá no segundo e terceiro semestres.

AVALIAÇÕES DE PROCESSO E FINAL

Os alunos serão avaliados, bimestralmente pelo Orientador de Estudos usando provas e/ou atividades desenvolvidas pelos professores tutores com o acompanhamento e o apoio do Comitê de ATPs responsáveis pela Suplência nas Diretorias. Os conceitos e/ou notas bimestrais comporão um único conceito que, por sua vez, indicará se o aluno estará ou não apto a fazer os exames finais. Caso o aluno tenha conceitos bimestrais insatisfatórios poderão ser realizadas novas avaliações, antes dos exames finais. Os alunos que não forem aprovados nas disciplinas ou módulos poderão retomar no último semestre o estudo dos módulos nos quais não foram promovidos. Na escolha dos horários do último semestre será

dada prioridade aos módulos optativos (História e Geografia e Química e Biologia). Os outros dois módulos serão oferecidos aos alunos que não obtiveram resultado satisfatório nos exames finais dos semestres anteriores. Os exames finais serão realizados no último final de semana previsto para as atividades do projeto.

PRIMEIRO SEMESTRE – 2005						
SÁBADO				DOMINGO		
	Atividade Curricular		Inclusão Digital	Atividade Curricular		Inclusão Digital
MANHÃ	História (2h) e Geografia (2h) (Optativa, será oferecida outra vez no terceiro semestre)	Turma 1	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma	Português (2h), artes (1h) e inglês 1h (obrigatório)	Turma 3	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma
TARDE	Português (2h), artes (1h) e inglês 1h (obrigatório)	Turma 2	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma	História (2h) e Geografia (2h) (Optativa, será oferecida outra vez no terceiro semestre)	Turma 4	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma

SEGUNDO SEMESTRE – 2005						
SÁBADO				DOMINGO		
	Atividade Curricular		Inclusão Digital	Atividade Curricular		Inclusão Digital
	Química (2h) e Biologia (2h) (Optativa, será oferecida outra vez no terceiro semestre)	Turma 1	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma	Matemática (2h), Física (2h) (obrigatório)	Turma 3	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma
	Matemática (2h), Física (2h) (obrigatório)	Turma 2	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma	Química (2h) e Biologia (2h) (Optativa, será oferecida outra vez no terceiro semestre)	Turma 4	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma

TERCEIRO SEMESTRE – 2006						
SÁBADO				DOMINGO		
	Atividade Curricular		Inclusão Digital	Atividade Curricular		Inclusão Digital
	História (2h) e Geografia (2h)	Turma 1	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma	Química (2h) e Biologia (2h)	Turma 3	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma
	Química (2h) e Biologia (2h)	Turma 2	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma	História (2h) e Geografia (2h)	Turma 4	4 turmas de uma hora - 10 alunos por turma

Observação: Consta ainda do expediente, a relação das 300 escolas, com nome e endereço, além de outras informações de natureza técnica sobre as unidades escolares em que será implantado o Projeto Escola da Juventude.

1.2. APRECIÇÃO

Trata-se de um programa de governo inserido nas ações de políticas voltadas pra os jovens, tanto no sentido de minimizar o alto grau de vulnerabilidade desse grupo, como de oferecer perspectivas de crescimento pessoal e de inclusão social e cultural.

A proposta foi construída a partir de estudos desenvolvidos pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE) sobre o índice de vulnerabilidade juvenil, realizado nos 96 distritos administrativos do município de São

Paulo, assim como na análise dos indicadores positivos das ações desenvolvidas nas escolas, aos finais de semana, por meio do Programa Escola da Família.

Trata-se de um Projeto Piloto, que deverá permitir a aceleração de estudos para cerca de 30 mil alunos e será implantando em cerca de 300 escolas localizadas em grandes centros urbanos, nos municípios da Grande São Paulo, Campinas, Sumaré, Limeira, Americana, Jundiaí, Santos, São Vicente, Sorocaba, São José dos Campos e Taubaté. Tais localidades são aquelas que apresentam os maiores índices de vulnerabilidade social juvenil, conforme demonstrado no trabalho do SEADE.

Para tanto, a CENP apresenta um projeto pedagógico específico com organização dos espaços e tempos escolares diferenciados, objetivando o atendimento, em 18 meses, de uma clientela situada na faixa etária entre 18 e 29 anos. Em sua maioria são jovens que abandonaram a escola após a conclusão do ensino fundamental e que sentem a necessidade de continuar seus estudos em condições mais condizentes com as suas escassas possibilidades de frequência à escola, durante os dias de semana.

A problemática da educação de Jovens e Adultos insere-se na enorme dívida social brasileira para com aqueles que não tiveram acesso à escola regular em idade apropriada ou dela tiveram que evadir-se por motivos de trabalho, dificuldades de acesso ou ainda de sucessivas reprovações. Apesar dos avanços obtidos no Estado de São Paulo, garantindo-se o acesso à escolaridade básica, evitando-se a repetência e estimulando escolas com prédios mais adequados tanto para crianças, como para jovens e adultos, ainda convivemos com uma grande quantidade de jovens que não concluíram sua escolaridade básica.

Apesar da rede estadual oferecer diferentes modalidades e formas de organização de cursos de educação de jovens e adultos, além de exames gratuitos para avaliar os conhecimentos adquiridos por meios informais e certificar a conclusão dos estudos, importante salientar a importância de se oferecer projetos pedagógicos específicos, com formas diferenciadas de organização dos espaços e tempos escolares para atendimento dessa clientela jovem e com enormes defasagens de formação e de preparo para o exercício da cidadania e acesso a um mundo de trabalho cada vez mais exigente e tecnológico.

A proposta pedagógica apresentada pela Secretaria de Estado da Educação encontra-se em perfeita consonância com os princípios e diretrizes da LDB - Lei Federal 9394/96, assim como com as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos e demais normas e orientações emanadas pelos Conselhos de Educação - nacional e estadual. Os princípios fundamentais da proposta constam também das diretrizes da política educacional da Secretaria, em especial das normas contidas na Resolução SEE nº 181, de 19 de dezembro de 2002, que orientam a oferta de cursos de educação de jovens e adultos em telessalas, com atendimento individualizado e presença flexível.

A proposta em exame encontra fundamento na LDB e nas Deliberações CEE nºs 09/99 e 14/01, e no Parecer CEE nº 325/02, que credencia a Secretaria de Educação a promover a avaliação final dos alunos matriculados nos cursos de atendimento individualizado e presença flexível, não havendo necessidade de aprovação por parte deste Conselho.

2. CONCLUSÃO

Diante do exposto e nos termos deste Parecer, toma-se conhecimento do Programa de ensino para jovens e adultos da Escola da Juventude encaminhado pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria de Estado da Educação e assinala sua relevância no contexto sócio-educacional atual.

Considerando as inovações contidas na proposta, tanto as de natureza pedagógica, como as de organização do espaço e tempo escolar, com a introdução de recursos tecnológicos, solicita-se à Secretaria de Estado de Educação que encaminhe a este Colegiado, para fins de estudo e acompanhamento da política educacional, os resultados de avaliação do projeto previstos na proposta.

São Paulo, 24 de janeiro de 2005.

a) Cons^a *Neide Cruz* - Relatora

3. DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica adota como seu Parecer, o Voto da Relatora.

Presentes os Conselheiros: *Ana Maria de Oliveira Mantovani, Francisco José Carbonari, Hubert Alquéres, Marcos Antonio Monteiro, Mariléa Nunes Vianna, Mauro de Salles Aguiar, Neide Cruz, Olga de Sá, Pedro Salomão José Kassab e Wander Soares.*

Sala da Câmara de Educação Básica, em 26 de janeiro de 2005.

a) Cons. *Francisco José Carbonari* - Presidente da CEB

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a decisão da Câmara de Educação Básica, nos termos do Voto da Relatora.

Sala "Carlos Pasquale", em 26 de janeiro de 2005.

Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães - Presidente

RESOLUÇÃO SE Nº 1, DE 12 DE JANEIRO DE 2001

Dispõe sobre a organização curricular dos cursos de Educação de Jovens e Adultos da rede estadual de ensino e dá providências correlatas

A Secretária da Educação, com fundamento no contido na Indicação CEE nº 11/2000, aprovada pela Deliberação CEE nº 9/2000, que estabelecem diretrizes para a organização curricular dos cursos de Educação de Jovens e Adultos de ensino fundamental e médio e considerando a necessidade de se adequar a organização e o funcionamento dos cursos às exigências desses atos normativos,

Resolve:

Artigo 1º - Os cursos de Educação de Jovens e Adultos, em nível de Ciclo II do ensino fundamental e de ensino médio, mantidos nas unidades escolares da rede estadual serão organizados de acordo com as diretrizes contidas na presente Resolução e na conformidade das seguintes alternativas:

I – cursos presenciais, estruturados curricularmente conforme o disposto nas Resoluções SE nºs 4 e 7, de 15 e 19-1-1998, respectivamente;

II – cursos de frequência flexível e atendimento individualizado, desenvolvidos por meio do Telecurso 2000;

III – curso de frequência flexível e atendimento individualizado, conforme proposta pedagógica dos Centros Estaduais de Educação Supletiva.

Artigo 2º - A organização curricular dos cursos de educação de jovens e adultos, será composta:

I – por todas as disciplinas que compõem a Base Nacional Comum, conforme distribuição contida nas matrizes curriculares das Resoluções SE nº 4/98 para o ensino fundamental e nº 7/98 para o ensino médio;

II – pela oferta obrigatória, na parte diversificada do currículo, de língua estrangeira moderna nos cursos correspondentes ao Ciclo II do ensino fundamental e de ensino médio.

§ 1º - A educação física, de caráter opcional e mediante inscrição do aluno, poderá ser desenvolvida como atividade desportiva, em até duas aulas aos sábados e com turmas constituídas de, no mínimo, 35 alunos e de acordo com o disposto no § 7º do artigo 5º da Res. SE nº 4/98 e inciso II do art. 6º da Res. SE nº 7/98.

§ 2º - Quando a frequência dos alunos às aulas de educação física for sistematicamente inferior à 50% do mínimo fixado no parágrafo anterior para a formação de turmas, a direção da unidade escolar deverá reorganizar as respectivas turmas ou, quando necessário, suspendê-las.

Artigo 3º - Na estruturação dos cursos presenciais, observar-se-á duração mínima de 1600 e 1200 h de efetivo trabalho escolar, respectivamente, para os cursos correspondentes ao Ciclo II do ensino fundamental e de ensino médio.

Artigo 4º - A matrícula de alunos em qualquer das modalidades de organização dos cursos de Educação de Jovens e Adultos deverá ser feita com observância dos seguintes critérios:

I – idade mínima de 14 anos completos para matrícula inicial e de 15 anos completos para conclusão dos cursos correspondentes aos quatro últimos anos do ensino fundamental;

II – idade mínima de 17 anos completos para matrícula inicial e de 18 anos completos para conclusão dos cursos do ensino médio.

Parágrafo único – O atendimento às exigências de faixa etária para ingresso ou conclusão de estudos também deverá ser observado no caso de alunos classificados ou reclassificados, bem como daqueles que tiveram acelerada sua escolaridade.

Artigo 5º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Res. SE nº 11/2000.

RESOLUÇÃO SE Nº 181, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2002

Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos cursos de educação de jovens e adultos, com atendimento individualizado e presença flexível, desenvolvidos em telessalas da rede pública estadual de ensino

O Secretário da Educação, considerando:

- o contido nas Deliberações CEE nºs 9/99 e 14/01, que dispõem, respectivamente, sobre a modalidade e o funcionamento de cursos de educação de jovens e adultos com atendimento individualizado e presença flexível no sistema estadual de ensino;

- o disposto no Parecer CEE nº 325/02, que credencia a Secretaria de Educação a promover a avaliação final dos alunos matriculados nos cursos de atendimento individualizado e presença flexível por ela mantidos;

- a necessidade de se adaptar a organização e o funcionamento desses cursos às exigências contidas nas citadas Deliberações, uma vez que essa alternativa de estudos permite um atendimento adequado às demandas e interesses dos jovens e adultos,

Resolve:

Artigo 1º - Nos processos de autorização de funcionamento, instalação e organização das telessalas de cursos de ciclo II do ensino fundamental e de ensino médio, oferecidos pela rede pública estadual, deverão ser atendidos os procedimentos contidos na presente resolução.

Artigo 2º - Mediante autorização concedida pela respectiva Coordenadoria de Ensino a telessala poderá ser instalada:

I - em uma unidade escolar estadual, independentemente dos níveis de ensino nela existentes, desde que preservado o espaço pedagógico adequado às características da clientela e dos cursos em funcionamento;

II - em outro espaço cedido pela comunidade ou em parceria com Prefeituras Municipais, empresas e outras instituições, desde que, em qualquer caso, esteja vinculada a uma unidade escolar estadual e conte com portaria específica publicada pela Diretoria de Ensino.

Parágrafo único - Para dar início às atividades, a telessala deverá, obrigatoriamente, dispor de sala própria e dos equipamentos e materiais mínimos necessários ao desenvolvimento das teleaulas.

Artigo 3º - Atendidas as diretrizes e as orientações de atendimento à demanda formuladas pela Secretaria da Educação e assegurada a preferência a candidatos com maior idade, somente poderão efetuar matrícula inicial nas telessalas candidatos que comprovem, respectivamente, para os ensinos fundamental e médio, a idade mínima de 14 e 17 anos completos.

Parágrafo único - Recomenda-se que, no ato da matrícula, o aluno assine termo de ciência e concordância da idade mínima exigida para expedição do certificado de conclusão do ensino fundamental e médio, respectivamente 15 e 18 anos completos, a fim de evitar situações escolares de alunos que venham a concluir esses estudos sem essa exigência legal.

Artigo 4º - As turmas das telessalas deverão ser constituídas, com, no mínimo, 50 (cinquenta) alunos, podendo ocorrer desdobramento quando esse número for igual ou superior a 80 (oitenta) alunos.

Parágrafo único - Situações especiais que fogem ao atendimento desses parâmetros deverão se constituir em objeto de análise da Diretoria de Ensino e aprovação da respectiva Coordenadoria de Ensino.

Artigo 5º - O desenvolvimento integral do conjunto das teleaulas previsto para cada nível de ensino não poderá ultrapassar 02 (dois) anos ou 04 (quatro) semestres letivos, no ciclo II do ensino fundamental, e um ano e 01 (um) semestre ou 03 (três) semestres letivos, no ensino médio.

Parágrafo único - Caberá à direção da escola, coordenação e orientadores de aprendizagem a distribuição das teleaulas das diferentes disciplinas, observada a duração de 02 (duas) horas diárias para o desenvolvimento da disciplina, podendo a telessala oferecer simultaneamente mais de um componente curricular.

Artigo 6º - O quadro curricular dos cursos de ensino fundamental ou médio oferecidos pelas telessalas deverá conter todas as disciplinas que compõem a base nacional comum acrescidos de uma língua estrangeira moderna, observando-se que:

I - a Educação Artística, de abordagem obrigatória, poderá ser desenvolvida como disciplina ou como conteúdo integrado a outras disciplinas, não comportando, em nenhum caso, nota ou conceito mínimo para aprovação;

II - a Língua Estrangeira Moderna, como componente curricular obrigatório, deverá ser objeto de todas as avaliações previstas na proposta pedagógica da escola e no regimento escolar, dispensando, contudo, nota ou conceito mínimo para aprovação;

III - a Educação Física poderá ser oferecida como uma atividade desportiva, de caráter opcional, com 02 (duas) aulas semanais, desenvolvidas aos sábados, em turmas de, no mínimo, 35 (trinta e cinco) alunos, que deverão ser redimensionadas, ou mesmo suspensas, quando a frequência dos alunos, no bimestre, for sistematicamente inferior a 50% das aulas previstas.

Artigo 7º - A frequência às aulas nas telessalas, ainda que de natureza flexível, deverá ser objeto de registro rotineiro e visível, devendo a presença do aluno ser estimulada como fator promotor de aprendizagens bem sucedidas.

Artigo 8º - Os procedimentos adotados no processo de avaliação do desempenho escolar dos alunos da telessala devem se caracterizar como elementos reguladores da aprendizagem e sinalizadores das providências necessárias à superação de eventuais dificuldades detectadas, independentemente da natureza e da periodicidade dos instrumentos selecionados pelos Orientadores de Aprendizagem.

Artigo 9º - A avaliação do desempenho escolar, que ocorrerá por disciplina, desenvolver-se-á mediante a realização de:

I - avaliações periódicas programadas pelo Orientador de Aprendizagem - quinzenais, mensais ou bimestrais - respeitado o mínimo de duas avaliações por disciplina, cujos resultados deverão ser sintetizados em um único conceito ou nota, na conformidade da escala de avaliação prevista no regimento escolar; e de

II - um exame presencial, a ser elaborado conjuntamente pela Diretoria de Ensino e pelos Orientadores de Aprendizagem e realizado na telessala, com o objetivo único de validar o conceito ou a nota obtida pelo aluno na disciplina.

§ 1º - Somente poderá ser submetido a exame presencial o aluno cuja nota ou conceito sintetizador das avaliações periódicas realizadas ao longo do desenvolvimento da disciplina indicar resultado satisfatório.

§ 2º - No caso das avaliações periódicas realizadas na telessala indicarem resultados insatisfatórios, o aluno será submetido a novas avaliações antes da realização dos exames presenciais de validação.

§ 3º - Para realização do exame presencial de validação deverá ser observado o mínimo de 90 (noventa) dias letivos entre as datas de matrícula do aluno e a de realização do exame da(s) disciplina(s) de conclusão do curso.

§ 4º - A comprovação de aprovação no exame presencial se constituirá, para o aluno e para a escola, no documento avalizador da expedição de certificado de conclusão de ensino fundamental ou médio.

Artigo 10 - A matrícula na telessala deverá ser efetuada uma única vez, por nível de ensino, devendo o aluno inscrever-se na(s) turma(s) da(s) disciplina(s) que pretende cursar.

§ 1º - A matrícula do aluno no ensino fundamental dispensa a apresentação de documento comprobatório de escolaridade anterior e, no ensino médio, será exigido certificado de conclusão do ensino fundamental ou, na inexistência deste, deverá ser aplicada prova de avaliação de competências elaborada pela unidade escolar.

§ 2º - Somente se justifica, nas telessalas, a adoção do mecanismo da reclassificação quando a avaliação de competências realizada pela escola resulte na possibilidade de matrícula, no ensino médio, de aluno oriundo do ensino fundamental.

Artigo 11 - Composto o percurso escolar do aluno, poderão ser aproveitados

I - atestados originais de eliminação de disciplinas obtidos em:

a) cursos de presença flexível e de atendimento individualizado ministrados por instituições de ensino, públicas ou particulares, desde que, no caso de alunos matriculados a partir de 20/04/01, devidamente validados por exames presenciais;

b) exames supletivos realizados pela Secretaria Estadual de Educação, por outros municípios e por instituições autorizadas pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo ou por outros Estados;

c) cursos de educação a distância ministrados por instituições de ensino credenciadas pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo e instituições de ensino de outros Estados devidamente credenciadas e/ou reconhecidas pelo respectivo sistema de ensino, desde que, no caso de alunos matriculados a partir de 20/04/01, devidamente validados por exames presenciais.

II - comprovantes originais de disciplinas concluídas com êxito, nas séries/termos/etapas finais do ensino fundamental ou médio, em cursos regulares ou de educação de jovens e adultos.

Artigo 12 - Todos os registros dos estudos realizados e/ou aproveitados no percurso escolar dos alunos devem expressar de forma precisa a nota e/ou o conceito síntese das avaliações periódicas realizadas pela telessala, bem como o

resultado obtido no exame de validação, cuidando de registrar, no campo de observações, as disciplinas que, embora avaliadas, dispensem nota ou conceito para aprovação.

Artigo 13 - As aulas de cada turma/disciplina da telessala serão organizadas, apoiadas, desenvolvidas e complementadas por um Orientador de Aprendizagem e atribuídas a portador de licenciatura plena mediante credenciamento dos candidatos inscritos para esse fim.

§ 1º - No processo de credenciamento, realizado, conjuntamente, pela Diretoria de Ensino e pela direção das escolas envolvidas, poderão ser levados em conta, dentre outros, os seguintes critérios:

a) o tempo de experiência na telessala e a qualidade do trabalho nela desenvolvido;

b) a participação em cursos de capacitação promovidos pela Diretoria de Ensino ou pelos órgãos centrais da Secretaria da Educação;

c) a assiduidade do Orientador de Aprendizagem, em caso de experiência anterior na telessala.

§ 2º - Dentre os docentes credenciados, as aulas serão atribuídas, preferencialmente, aos portadores de licenciatura plena na disciplina objeto da docência ou na área de conhecimento.

Artigo 14 - Para fins de composição do módulo de pessoal duas turmas de telessalas, em funcionamento no prédio escolar, equivalem a uma classe comum da unidade escolar.

Artigo 15 - As unidades escolares onde funcionam as telessalas deverão encaminhar à D.E., mensalmente, a lista dos alunos matriculados e, semestralmente, a dos concluintes, conforme modelo definido pelas Coordenadorias de Ensino.

Artigo 16 - Para o desenvolvimento dos cursos, caberá:

I - à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas:

a) prestar assistência técnico-pedagógica às Diretorias de Ensino;

b) acompanhar, controlar e avaliar a implementação da proposta de trabalho das telessalas;

c) emitir parecer conclusivo sobre as propostas pedagógicas alternativas elaboradas pelas escolas e analisadas pelas Diretorias de Ensino, desde que atendido o disposto nas Deliberações CEE nºs 9/99, 14/01 e 23/02.

II - às Coordenadorias de Ensino:

a) autorizar a instalação e a ampliação das telessalas;

b) suprir, manter e repor o equipamento e o material necessários ao funcionamento das telessalas, bem como os materiais didático-pedagógicos e de consumo destinados ao Orientador de Aprendizagem e ao desenvolvimento das atividades programadas.

III - às Diretorias de Ensino:

a) diagnosticar as necessidades de instalação e/ou ampliação de telessalas;

b) selecionar, conjuntamente com a direção das escolas envolvidas, os Orientadores de Aprendizagem, conforme critérios previamente estabelecidos;

c) capacitar os Orientadores de Aprendizagem selecionados;

- d) organizar o banco de questões destinado à elaboração dos exames presenciais;
 - e) elaborar, conjuntamente com as equipes escolares, os exames presenciais;
 - f) assegurar o cumprimento das exigências relativas à avaliação do desempenho escolar e à certificação de conclusão de curso previstas nesta resolução;
 - g) acompanhar, controlar e avaliar o funcionamento das telessalas;
 - h) analisar e emitir parecer sobre as propostas pedagógicas alternativas apresentadas pelas unidades escolares, encaminhando-as à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, através das Coordenadorias de Ensino. .
- IV- à Unidade Escolar:
- a) instalar as telessalas, organizando-as e incorporando-as à proposta pedagógica da escola;
 - b) efetuar a matrícula na telessala e a inscrição dos alunos nas diferentes disciplinas e manter os registros comprobatórios da respectiva escolaridade, assegurando sua legalidade e autenticidade;
 - c) zelar pela manutenção e funcionamento das telessalas;
 - d) acompanhar, controlar e avaliar, através da direção, dos professores-coordenadores e dos orientadores de aprendizagem, os resultados obtidos pelos alunos, analisando o desempenho das telessalas com vistas a seu aperfeiçoamento e eficácia;
 - e) divulgar, em local de fácil acesso ao público e com a devida antecedência, o calendário escolar, incluindo as avaliações periódicas e os exames presenciais das diferentes disciplinas;
 - f) expedir e arquivar os documentos de vida escolar.

Artigo 17 - As situações não previstas nesta resolução serão decididas pelas Diretorias de Ensino, ouvidas, quando necessário, as Coordenadorias de Ensino e a de Estudos e Normas Pedagógicas.

Artigo 18 - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário e, em especial, a Resolução SE nº 10/2000.

RESOLUÇÃO SE Nº 184, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2002

Dispõe sobre a natureza das atividades de Educação Artística e de Educação Física nas séries do ciclo I do Ensino Fundamental das escolas públicas estaduais

O Secretário da Educação considerando:

a importância que a cultura de manifestações artísticas e a vivência de atividades de socialização, lúdicas e esportivas representam no processo de formação da criança enquanto estudante-cidadã do ciclo I do Ensino Fundamental;

a necessidade de se intensificar para o alunado dessa faixa etária a vivência dessas práticas em contextos escolares estimuladores de atividades sistemáticas, específicas e diversificadas;

a oportunidade de se assegurar a implementação dessas atividades por meio de um trabalho conjunto entre professores portadores de níveis de formação diversa e experiências próprias,

Resolve:

"Artigo 1º - As aulas de Educação Artística e de Educação Física, previstas na matriz curricular do ciclo I do ensino fundamental das escolas estaduais, serão desenvolvidas, em todas as séries, por professor portador de licenciatura plena específica na respectiva disciplina, na seguinte conformidade:

I - duas aulas semanais para cada disciplina nas classes com carga horária de 25 horas semanais.

II - uma aula semanal para cada disciplina nas classes com carga horária de 20 horas semanais.

Parágrafo único - Na ausência de docentes devidamente habilitados, nos termos do caput deste artigo, as aulas de Educação Artística poderão ser atribuídas obedecendo as disposições da resolução que disciplina o processo regular de atribuição de classes e de aulas."(NR)

Artigo 2º- As atividades de Educação Artística e de Educação Física de que trata o artigo 1º deverão ser objeto de plano específico a ser elaborado em conformidade com a proposta pedagógica da escola.

Parágrafo único - Na organização e seleção das atividades de cada uma das disciplinas deverão ser consideradas as modalidades existentes em cada uma das áreas de conhecimento e sua adequação às características próprias da faixa etária a que se destinam.

"Artigo 3º - As aulas semanais de Educação Artística e de Educação Física, ministradas por professor especialista, deverão ser acompanhadas pelo professor regente da classe. " (NR)

Parágrafo único - Na ausência do professor especialista, as aulas de Educação Artística e Educação Física a que se refere o caput deste artigo, serão ministradas pelo professor regente da classe.

Artigo 4º - As aulas atribuídas ao professor especialista deverão compor, obrigatoriamente, o horário regular de funcionamento da classe.

Artigo 5º - Os casos não previstos nesta resolução deverão ser decididos pela CENP, após preliminar análise e manifestação das Diretorias de Ensino e das respectivas Coordenadorias de Ensino.

Artigo 6º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

NOTA:

O art. 1º e o caput do art. 3º estão com a redação dada pela Res. SE nº 1/04.

RESOLUÇÃO SE Nº 6, DE 22 DE JANEIRO DE 2003

Dispõe sobre o funcionamento dos Centros de Estudos de Línguas (CELs) e dá providências correlatas

O Secretário da Educação, com fundamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Decreto nº 27.270, de 10.8.87, e no Decreto nº 44.449, de 24.11.99, e considerando a necessidade de:

* favorecer a melhoria dos processos de gestão pedagógica e administrativa dos CELs, de modo a promover aprendizagens de sucesso;

* adequar os CELs às normas e diretrizes da política educacional com vistas a garantir a permanência e a progressão dos alunos nos diferentes níveis de aprendizagem do curso;

* otimizar e potencializar os CELs, ampliando seu percentual de atendimento, a fim de que mais adolescentes e jovens da rede pública estadual possam usufruir da oportunidade de acesso aos conhecimentos e habilidades proporcionados pela aprendizagem de uma segunda língua estrangeira moderna,

Resolve:

Capítulo I

Da caracterização e finalidade

Artigo 1º - O Centro de Estudos de Línguas (CEL) constitui-se em uma unidade vinculada administrativa e pedagogicamente a uma escola estadual e destina-se exclusivamente ao atendimento de alunos matriculados, com frequência regular, em cursos mantidos pela rede pública estadual, com o objetivo de proporcionar-lhes, como enriquecimento curricular, oportunidade de acesso opcional à aprendizagem de uma segunda língua estrangeira moderna.

Artigo 2º - O CEL terá a denominação da escola a que estiver vinculado, cabendo à direção da escola vinculadora manter a identificação do CEL em local visível, de forma a garantir à população informações sobre os cursos de língua estrangeira oferecidos, juntamente com os demais níveis e modalidades de ensino mantidos pela escola.

Capítulo II

Da criação e instalação

Artigo 3º - A criação e instalação de CEL, em localidades ainda não atendidas ou em regiões que comportem um novo Centro, poderão ser autorizadas, mediante proposta encaminhada pelo conjunto das escolas a serem atendidas, após análise e parecer fundamentado dos órgãos competentes e anuência da escola que o sediará, observados os seguintes quesitos:

I. condições favoráveis de oferta e de atendimento à demanda escolar do ensino fundamental e médio, em todos os seus níveis e modalidades, assim como da escola indicada pelas demais como vinculadora do CEL;

II. número de alunos da região interessados nos cursos a serem oferecidos e cadastrados para o CEL a ser implantado;

III. disponibilidade de docentes com a formação e as habilidades exigidas;

IV. espaço físico adequado que garanta a continuidade dos cursos;

V. localização de fácil acesso;

VI. recursos didático-pedagógicos disponíveis.

Capítulo III

Da organização e funcionamento

Artigo 4º - A organização e o funcionamento do CEL deverão atender ao contido nas Normas Regimentais Básicas para as escolas estaduais naquilo que couber.

Parágrafo único - Os objetivos e a organização didático-pedagógica do CEL deverão constar da proposta pedagógica da escola vinculadora e de seu regimento.

Artigo 5º - O CEL deverá oferecer cursos de línguas em todos os períodos e turnos de funcionamento da escola vinculadora, desde que atendida, na totalidade, a demanda do ensino fundamental e médio.

Parágrafo único - Independentemente dos idiomas oferecidos, o CEL deverá priorizar em sua proposta pedagógica a oferta do ensino da língua espanhola, tendo em vista a importância da cultura hispânica na América Latina.

Artigo 6º - O CEL contará com um Conselho de Acompanhamento e Avaliação, assim constituído:

I. diretor da escola vinculadora;
II. diretores das escolas atendidas;
III. professor coordenador do CEL, se houver;
IV. todos os docentes dos idiomas ministrados;
V. todos os docentes de Língua Estrangeira ministrada pela escola vinculadora;

VI. representantes de alunos de cada um dos cursos, preferencialmente, entre os matriculados no Nível II.

Parágrafo único - O Conselho de que trata o *caput* deverá se reunir, ordinariamente, antes do início e ao término de cada estágio e suas atribuições deverão estar definidas no regimento da escola vinculadora.

Artigo 7º - Cada curso oferecido pelo CEL será organizado em dois níveis (I e II), com uma carga horária total de 480 horas de aulas, de forma a garantir a cada aluno a aprendizagem progressiva no idioma de sua opção.

§ 1º - Cada nível terá a duração total de 240 horas de aulas, distribuídas em 3 estágios semestrais de 80 horas, cujas atividades serão desenvolvidas em 4 horas semanais.

§ 2º - O horário das aulas será organizado de forma a compatibilizar os interesses e as possibilidades da escola com aqueles dos alunos.

§ 3º - Com o objetivo de atender prioritariamente alunos trabalhadores matriculados no período noturno, poderão ser mantidas aos sábados, em caráter excepcional, turmas de alunos, com duração de 4 horas de aula.

Artigo 8º - Na constituição das turmas deverão ser observados os seguintes critérios:

I. turmas do 1º Estágio do Nível I - mínimo de 30 alunos;
II. turmas dos demais estágios - mínimo de 20 alunos.

§ 1º - A Diretoria de Ensino poderá, em caráter de excepcionalidade, autorizar o funcionamento de turmas com 15 alunos, no mínimo, quando se tratar de constituição de turmas do 3º estágio do nível II, em continuidade de estudos.

§ 2º - Somente poderão ser constituídas turmas com alunos de diferentes estágios de conhecimento quando se tratar de garantir a continuidade ou a conclusão de cursos a alunos regularmente matriculados no CEL.

Artigo 9º - Terá direito à matrícula inicial e à continuidade de estudos no CEL o aluno que, comprovadamente, estiver matriculado e freqüentando cursos de ensino fundamental - a partir da 6ª série - e médio, regulares ou de educação de jovens e adultos, de educação profissional de nível técnico ou de curso normal.

§ 1º - A inscrição e a matrícula serão efetuadas pelo responsável ou pelo próprio aluno, quando maior de dezoito anos, mediante requerimento dirigido ao diretor da escola vinculadora.

§ 2º - No ato de inscrição, o aluno poderá indicar, por ordem de preferência, duas das línguas oferecidas no CEL, matriculando-se, entretanto, em somente uma delas.

§ 3º - Não poderá ocorrer matrícula concomitante em dois cursos oferecidos pelos CELs.

§ 4º - O aluno que atingir índice de ausências injustificadas igual ou superior a 25% do total de aulas dadas em cada um dos estágios do CEL perderá o direito à renovação de sua matrícula no curso, podendo, entretanto, o diretor da escola, deferir pedidos em que se justifique a excepcionalidade.

§ 5º - A desistência ou ausência injustificada e superior a 20% na escola estadual em que estiver matriculado levará ao cancelamento da matrícula do aluno no CEL.

§ 6º - Ficará assegurada a continuidade de estudos aos alunos de escolas estaduais que vierem a ser municipalizadas, desde que já tenham concluído satisfatoriamente, pelo menos, um estágio de estudos no CEL.

Artigo 10 - No atendimento à demanda dos alunos do CEL, as vagas serão distribuídas eqüitativamente entre alunos da própria escola e das outras escolas estaduais da região, reservando-se, no mínimo, 40% do total de vagas para jovens matriculados no ensino médio.

Parágrafo único - Nos casos em que a demanda for maior que a oferta de vagas, a matrícula deverá respeitar os seguintes critérios de prioridade:

I. aluno com tempo suficiente para concluir, enquanto estiver regularmente matriculado na rede estadual de ensino, os 3 anos previstos para os níveis I e II do curso;

II. aluno que comprove, no mínimo, 90% de freqüência no curso regular, no período letivo em curso ou imediatamente anterior à data de inscrição.

Artigo 11 - O CEL poderá, semestralmente, abrir período de inscrições para atendimento de novas turmas de alunos em cursos que tenham apresentado índices de evasão ou de cancelamento de matrícula iguais ou inferiores a 10%, obedecidas as normas e diretrizes gerais da demanda escolar.

Parágrafo único - A autorização, em caráter excepcional, para o funcionamento de novas turmas em cursos que tenham apresentado índices superiores ao estabelecido no caput, desde que não ultrapassem 20%, poderá ser concedida pela respectiva Coordenadoria de Ensino, após análise do pedido da direção da escola, acompanhado de justificativa e proposta de trabalho para melhoria dos resultados obtidos.

Artigo 12 - Para efeitos de composição do módulo escolar e de cálculo para repasse de recursos financeiros à escola vinculadora, cada grupo de 4 turmas será considerado uma classe.

Artigo 13 - As aulas deverão acompanhar o calendário da escola vinculadora do CEL, respeitado o cumprimento da carga horária prevista para os cursos.

Capítulo IV

Das competências

Artigo 14 - À direção da escola vinculadora, responsável pela gestão do CEL, compete :

I. coordenar, avaliar e integrar todas as atividades de planejamento, organização e funcionamento do CEL;

II. organizar o atendimento à demanda do CEL em comum acordo com as escolas de origem dos alunos;

III. efetuar o controle da matrícula, assegurando registros específicos sobre os alunos matriculados no CEL;

IV. exigir, semestralmente, a comprovação de matrícula e de frequência regular do aluno na escola da rede pública estadual;

V. expedir documentos escolares - atestados e certificados de conclusão - referentes ao curso realizado pelo aluno;

VI. conduzir o processo de escolha e indicação para a função de professor coordenador do CEL, adotando procedimentos, a saber:

a) divulgar na escola, por um período mínimo de 10 dias corridos, a partir do início do período letivo de cada ano, os critérios do processo e o prazo para inscrição dos interessados, providenciando a publicação em DOE;

b) designar o professor coordenador, após processo de escolha realizado pelo Conselho de Acompanhamento e Avaliação do CEL e entrevista do candidato pela Diretoria de Ensino.

Artigo 15 - Compete ao Conselho de Acompanhamento e Avaliação do CEL:

I. desenvolver atividades que possibilitem orientar os alunos da região sobre os cursos oferecidos pelo CEL, de forma a evitar escolhas inadequadas e conseqüentes evasões;

II. decidir sobre a realização de avaliação de competência de alunos, com vistas a garantir sua inserção em turmas mais adequadas ao conhecimento comprovado;

III. avaliar a proposta de trabalho apresentada pelo candidato à função de professor coordenador e decidir sobre a sua escolha;

IV. analisar o relatório semestral de atividades do CEL elaborado pelo professor coordenador;

V. avaliar o professor coordenador e os docentes em exercício no CEL ao final de cada estágio do curso.

Artigo 16 - Caberá à Diretoria de Ensino:

I. referendar a escolha do professor coordenador mediante entrevista com o candidato indicado pela escola;

II. acompanhar, orientar e avaliar a organização e o funcionamento do CEL.

Capítulo V

Da avaliação da aprendizagem

Artigo 17 - A avaliação do processo de aprendizagem do aluno, de responsabilidade do professor, será realizada de forma contínua e sistemática.

Parágrafo único - O CEL deverá manter modelo próprio de ficha individual de cada aluno contendo:

I. informações que permitam acompanhar o progresso do ensino e da aprendizagem continuada, das habilidades alcançadas nos diferentes estágios do curso com vistas à sua classificação em estágio adequado ao nível de conhecimento comprovado;

II. síntese dos conhecimentos e das habilidades a serem atingidos em cada estágio e os resultados obtidos pelas avaliações propostas nos planos de ensino de cada idioma.

Artigo 18 - A classificação do aluno far-se-á sempre em estágio posterior, devendo as aulas serem planejadas e desenvolvidas a partir do nível de aprendizagem alcançado pela turma no estágio anterior.

Parágrafo único - Na classificação de alunos do Nível I para o Nível II, bem como ao término do 3º estágio do Nível II, o Conselho de Acompanhamento e Avaliação, considerando os resultados alcançados pelo aluno, poderá decidir pelo cumprimento de mais um semestre de estudos como reforço da aprendizagem.

Artigo 19 - O aluno que concluir o curso com rendimento satisfatório terá direito à expedição de certificado de conclusão.

§ 1º - Ao aluno que concluir estágios, com rendimento satisfatório, poderá ser expedida, pela escola vinculadora, declaração que comprove os estudos realizados.

§ 2º - Ao término de cada etapa do curso, a escola vinculadora deverá fornecer à escola em que o aluno estiver regulamente matriculado informações sobre o desempenho escolar obtido pelo aluno no CEL, a carga horária cumprida, o estágio cursado e ou nível concluído.

§ 3º - As informações a que se refere o parágrafo anterior deverão constar do histórico escolar do aluno como enriquecimento curricular.

Capítulo VI

Da atribuição de aulas

Artigo 20 - As aulas do CEL, respeitadas as normas referentes ao processo anual de atribuição de aulas ao pessoal docente do quadro do magistério, deverão ser atribuídas a docentes credenciados por processo realizado conjuntamente pela Diretoria de Ensino e pela direção da escola vinculadora, atendida a seguinte ordem de prioridade:

I. portador de licenciatura plena em Letras, com habilitação na língua estrangeira pretendida;

II. portador de diploma de curso superior, em outra área ou disciplina, desde que tenha concluído curso específico no idioma pretendido, em que comprove as competências e as habilidades básicas de leitura, escrita, conversação e entendimento oral exigidas no idioma a ser ministrado;

III. aluno do curso de Letras, preferencialmente de último ano, com habilitação na língua estrangeira objeto da docência, quando comprovada a inexistência dos profissionais relacionados nas alíneas anteriores.

Artigo 21 - No processo de credenciamento, bem como no processo de avaliação dos docentes ao final de cada estágio do curso, serão observados os seguintes critérios:

I. a participação em cursos de capacitação e/ou orientações técnicas específicos da língua estrangeira moderna, objeto da docência;

II. a assiduidade do docente e a qualidade do trabalho por ele desenvolvido, bem como o desempenho escolar dos alunos, em termos de aproveitamento e permanência, em caso de experiência anterior.

“III - a realização de exame de proficiência comprovado por instituição de renomada competência”.

Artigo 22 - Os candidatos credenciados serão classificados em faixas, de acordo com a habilitação e qualificação, na seguinte conformidade:

I - Quanto ao tempo de serviço:

“a) 0,004 por dia, de exercício em CEL da Secretaria de Estado da Educação”.

b) 0,002 por dia para o tempo de serviço exercido no magistério público estadual ou em outra esfera pública, no campo de atuação referente às aulas a serem atribuídas;

c) 0,001 por dia para o tempo de serviço exercido no ensino da língua estrangeira de inscrição em instituição privada, desde que de renomada competência.

“II - Quanto aos títulos relacionados ao idioma pretendido:

a) 1 ponto por curso de língua estrangeira e ou extensão cultural, com carga horária mínima de 30 horas, comprovadamente realizado nos últimos quatro anos, em país estrangeiro ou no Brasil, por instituições de reconhecida competência, até, no máximo, 3 pontos;

b) 1 ponto pela participação em orientação técnica promovida pela CENP, nos últimos quatro anos, em parceria com instituições de renomada competência, até, no máximo, 5 pontos;

c) 5 pontos para Diploma de Mestre, na língua estrangeira objeto da docência;

d) 10 pontos para o título de Doutor, na língua estrangeira objeto da docência”.

Artigo 23 - O docente que desistir das aulas no CEL não poderá retornar no mesmo ano de desistência.

Capítulo VII

Do Professor Coordenador

Artigo 24 - Poderá contar com posto de trabalho destinado à função de professor coordenador o CEL que mantiver um número mínimo de 400 alunos por semestre.

Artigo 25 - A escolha e designação de docente para ocupar posto de trabalho de professor coordenador do CEL deverá recair em candidato que demonstre as seguintes competências e habilidades:

- I. liderança e competência profissional;
- II. capacidade para assessorar a direção da escola vinculadora na gestão das atividades relativas ao Centro;
- III. criatividade, organização e iniciativa para coordenar e articular os trabalhos desenvolvidos no CEL, de forma integrada aos da unidade escolar;
- IV. receptividade às mudanças e inovações pedagógicas;
- V. facilidade para realizar um trabalho cooperativo e em equipe.

Artigo 26 - São requisitos para candidatar-se à função de professor coordenador do CEL:

- I. estar vinculado à rede estadual;
- II. ter, no mínimo, cinco anos de experiência como docente na área de língua estrangeira moderna e ou de língua portuguesa;
- III. ser portador de licenciatura plena em letras, preferencialmente, com habilitação em uma língua estrangeira moderna;
- IV. apresentar proposta de trabalho escrita para ser avaliada pelo Conselho de Acompanhamento e Avaliação do CEL.

Parágrafo único - A indicação do professor coordenador poderá recair em docente readaptado, mediante parecer prévio do CAAS e desde que demonstre possuir perfil profissional coerente com as competências e habilidades necessárias para exercer a função.

Artigo 27 - Ao docente designado para o exercício da função de professor coordenador caberá:

- I. responsabilizar-se pelo cumprimento da proposta pedagógica e normas de funcionamento e organização do CEL;
- II. assessorar o diretor da escola quanto às decisões referentes ao CEL quanto a matrículas, agrupamentos de alunos, organização curricular, utilização de recursos didáticos, horário de aulas e calendário escolar;
- III. assessorar a direção na coordenação das atividades de planejamento e avaliação dos cursos de língua estrangeira, assim como na elaboração dos respectivos planos de curso, zelando pelo seu cumprimento;
- IV. desenvolver atividades, em conjunto com o professor coordenador da escola vinculadora, que favoreçam a melhoria do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira;
- V. garantir a orientação pedagógica nas diversas etapas do curso, coordenando as atividades de aperfeiçoamento e atualização dos professores;
- VI. estabelecer, em conjunto com os professores, os procedimentos de controle e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem continuada;
- VII. buscar a colaboração e parcerias com órgãos governamentais e não governamentais para o enriquecimento, tanto da capacitação de professores como da aprendizagem dos alunos;
- VIII. informar e orientar a comunidade escolar e local quanto ao funcionamento do CEL, de modo que haja maior colaboração e participação de todos no processo educativo;
- IX. elaborar relatório das atividades semestrais do CEL;

X. realizar reuniões com professores, pais e alunos.

Artigo 28 - O docente designado para exercer a função de professor coordenador do CEL cumprirá jornada de 40 horas semanais, distribuídas proporcionalmente pelos dias da semana e turnos, contemplando o atendimento ao maior número possível de turmas.

§ 1º - Quando o CEL funcionar em apenas um turno, a jornada de trabalho do docente será de 24 horas semanais.

§ 2º - A designação do professor coordenador será cessada quando, em decorrência da redução do número de alunos, o CEL não mantiver o número mínimo estabelecido no artigo 24.

§ 3º - Não haverá substituição para o professor coordenador.

Artigo 29 - Ocorrerá nova designação quando o professor coordenador:

- I. pedir dispensa das funções;
- II. não corresponder às atribuições, conforme avaliação do Conselho de Acompanhamento e Avaliação do CEL;
- III. afastar-se por período superior a 30 dias;
- IV. perder o vínculo como docente da rede estadual de ensino.

Capítulo VIII

Das disposições finais

Artigo 30 - Caberá às respectivas Coordenadorias de Ensino, à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e ao Departamento de Recursos Humanos gerenciar, na área de sua competência, as mudanças previstas na presente resolução e expedir as orientações necessárias à sua efetiva implementação.

Artigo 31 - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as Resoluções SE nºs 85/01, 90/01, 91/01, 08/02 e 09/02.

NOTA:

O inciso III do art. 21 foi acrescentado pela Res. SE nº 113/04, que também deu nova redação à alínea "a" do inciso I ao inciso II do art. 22 .

(*) RESOLUÇÃO SE Nº 131, DE 4 DE DEZEMBRO DE 2003

Dispõe sobre o Projeto Bolsa Mestrado

O Secretário de Estado da Educação, com fundamento no artigo 8º do Decreto nº 48.298, de 03.12.2003, que regulamentou a Lei nº 11.498, de 15.10.2003, e considerando o compromisso da Secretaria de Estado da Educação com a formação e valorização do Quadro do Magistério e a importância de oferecer as condições para o aprofundamento do conhecimento e o desenvolvimento de competências do educador pesquisador, visando à melhoria de sua atuação,

(*) A Res. SE nº 105/04 estabelece que: "Art. 1º - Aos Supervisores de Ensino, aos Diretores de Escola e aos profissionais afastados em Órgãos da Secretaria da Educação, interessados em participar do Projeto Bolsa Mestrado, somente será concedido o incentivo de que trata o inciso I do art. 4º da Resolução SE nº 131/03"

Resolve:

Artigo 1º - O titular de cargo do Quadro do Magistério - QM, que tiver interesse em participar do Projeto Bolsa Mestrado, deverá se inscrever na Diretoria de Ensino a que pertence sua unidade escolar ou em que presta serviços.

Parágrafo único - Quando se tratar de integrante do QM, designado junto a órgãos centrais da Secretaria da Educação, a inscrição deverá ser efetuada na Diretoria de Ensino onde tem seu cargo lotado.

Artigo 2º - São requisitos para pleitear a Bolsa Mestrado:

I - ser integrante efetivo do QM;

II - ser portador de licenciatura plena;

III - estar em exercício em unidade da rede pública estadual;

IV - ter sido admitido em curso de pós-graduação, em nível de mestrado ou doutorado, reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, na área educacional;

V - não usufruir, enquanto receber o incentivo de que trata a presente resolução, de nenhum tipo de bolsa para curso de pós-graduação concedida por órgão público;

VI - não ter sido penalizado em procedimento administrativo disciplinar, obedecidas as prescrições definidas no artigo 261 da Lei nº 10.261, de 28.10.1968, alterada pela LC 942, de 06.06.2003;

VII - estar distante da aposentadoria por, pelo menos, 8 (oito) anos.

Parágrafo único - O interessado que estiver cursando pós-graduação, em nível de mestrado ou doutorado, obedecidos os requisitos do caput deste artigo, poderá inscrever-se para participar do Projeto e obter, mediante análise das Comissões Regional e Central, a proporcionalidade dos incentivos, os quais não poderão ter efeito retroativo.

Artigo 3º - No ato da inscrição, o candidato deverá apresentar:

I - solicitação em formulário próprio;

II - comprovante de ter sido admitido ou estar cursando pós-graduação, em nível de mestrado ou doutorado, em curso reconhecido pela CAPES;

III - termo de compromisso de que apresentará título de mestre ou doutor, no prazo determinado, bem como de que permanecerá no magistério público estadual, após a obtenção do título, pelo prazo mínimo de 2 (dois) anos, sob pena de devolução do valor recebido, nos termos do artigo 111 da Lei 10261/68, ou de reposição das horas liberadas.

Artigo 4º - O integrante do QM poderá optar por um dos seguintes incentivos:

I - ajuda financeira de R\$ 720,00 (setecentos e vinte reais) mensais ou

II - designação, sem prejuízo de vencimentos e demais vantagens do cargo junto à Diretoria de Ensino, com fundamento no artigo 64, II da LC 444/85, por 40 horas semanais, ficando liberado do cumprimento de 16 horas semanais.

§ 1º - A concessão de um dos incentivos de que trata o caput deste artigo far-se-á pelo prazo máximo de 30 meses, improrrogáveis.

§ 2º - No caso de desistência do curso ou de desempenho insatisfatório que implique o desligamento do professor bolsista, será cessado de imediato o afastamento ou a bolsa, cabendo a restituição das parcelas recebidas ou a reposição do número de horas das quais foi liberado.

§ 3º - O profissional afastado com fundamento no art 64, VI da Lei 444/85 para cursar pós-graduação poderá obter um dos incentivos, ficando cessado seu afastamento anterior.

§ 4º - Somente após 2 anos da obtenção do título de mestre e observadas as exigências contidas na presente resolução, o educador poderá requerer o incentivo para cursar pós-graduação em nível de doutorado.

§ 5º - O educador que acumula cargos poderá ser afastado de um dos cargos no caso de optar pelo incentivo indicado no inciso II do artigo 4º desta resolução.

§ 6º - O integrante do QM poderá solicitar, no transcorrer do curso, a alteração do incentivo concedido, desde que seja cessado o anterior e mediante parecer da Comissão Regional.

§ 7º - Os supervisores de ensino e os profissionais afastados em órgãos da Secretaria da Educação, que fizerem opção pela liberação de horas da jornada de trabalho, deverão permanecer nos locais de exercício.

Artigo 5º - O Projeto Bolsa Mestrado atenderá em ordem de prioridade e de forma gradativa os seguintes profissionais:

- I - professores em sala de aula;
- II - professores coordenadores atuando em unidades escolares;
- III - diretores de escola atuando em unidades escolares;
- IV - assistentes técnicos de Oficinas Pedagógicas;
- V - assistentes técnicos do Núcleo Regional de Tecnologia Educacional;
- VI - supervisores de ensino;
- VII - profissionais do QM afastados em órgãos da Secretaria da Educação.

Parágrafo único - Não havendo interessados de determinada categoria, serão atendidas as demais, sucessivamente, conforme cronograma de inscrição definido pela Comissão Central.

Artigo 6º - O profissional designado na Diretoria de Ensino atuará junto à Oficina Pedagógica ou no Núcleo Regional de Tecnologia Educacional, para exercer as seguintes atividades:

1. desenvolvimento e acompanhamento de projetos de reforço e recuperação da aprendizagem nas unidades escolares;
2. apoio às atividades realizadas no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC);
3. apoio às atividades do Professor Coordenador Pedagógico nas unidades escolares;
4. desenvolvimento de ações de formação continuada;
5. apoio aos projetos de integração com pais e comunidade.

Parágrafo único - No desenvolvimento das atividades de que trata este artigo deverão ser priorizadas as referentes ao reforço e recuperação da aprendizagem.

Artigo 7º - No início de cada ano será definido o número de bolsas mestrado e doutorado a ser oferecido aos integrantes do QM.

Parágrafo único - O número de bolsas poderá ser remanejado entre os níveis de curso de pós-graduação, atendendo-se prioritariamente os matriculados em curso de mestrado, como também entre as Diretorias de Ensino.

Artigo 8º - O educador participante do Projeto deverá encaminhar à Comissão Regional, bimestralmente, a frequência ao curso e, semestralmente, um relatório de atividades com comprovação de frequência e desempenho, acompanhado de declaração da instituição de ensino superior de que não está inadimplente.

Artigo 9º - A coordenação geral do Projeto ficará sob a responsabilidade da Comissão Central, vinculada à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e será integrada por 3 (três) profissionais indicados pelo Gabinete do Secretário da Educação.

Artigo 10 - Caberá à Comissão Central:

I - expedir orientações, acompanhar e avaliar o Projeto, juntamente com as Comissões Regionais;

II - analisar os relatórios das Comissões Regionais;

III - definir, no início de cada ano, o número de bolsas a ser oferecido e o cronograma de inscrição;

IV - resolver casos omissos à presente resolução.

Artigo 11 - Compete à Diretoria de Ensino, por meio de Comissão Regional composta por 2 (dois) profissionais designados pelo Dirigente Regional:

I - analisar a documentação e classificar os interessados, observado o contido no artigo 5º desta resolução;

II - processar a operacionalização do incentivo em sua área de jurisdição;

III - verificar bimestralmente a frequência do educador bolsista;

IV - acompanhar o desempenho do bolsista, por meio da análise dos relatórios de atividades encaminhados semestralmente;

V - emitir parecer no caso de solicitação de alteração de incentivo;

VI - elaborar relatório semestral a ser encaminhado à Comissão Central.

Artigo 12 - O profissional que for contemplado com a Bolsa Mestrado não poderá integrar as Comissões Central ou Regional de que trata a presente resolução.

Artigo 13 - O atendimento da demanda dependerá do mérito acadêmico da solicitação e da disponibilidade orçamentária.

Artigo 14 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

RESOLUÇÃO SE Nº 76, DE 30 DE AGOSTO DE 2004

Dispõe sobre os estágios de estudantes de Ensino Médio e dá providências correlatas

O Secretário de Estado da Educação, com fundamento no artigo 82 da Lei federal nº 9.394/96 e à vista das diretrizes e normas contidas na Deliberação CEE nº 31/2003, no Parecer CNE/CEB nº 35/2003 e na Res. CNE/CEB nº 1/2004, que disciplinam a organização e a realização de estágio de estudantes do Ensino Médio, e considerando que:

- uma das finalidades da nova concepção do ensino médio consiste no desenvolvimento das competências necessárias à compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos e na adaptação do aluno às novas formas de organização de trabalho;

- experiências interativas na empresa/instituição, sob a forma de estágio curricular, ampliam e aprofundam o significado do conhecimento escolar, instrumentalizando o jovem para o exercício de uma vida cidadã e produtiva;

Resolve:

Artigo 1º - A organização e a realização do estágio de alunos do Ensino Médio, regular, de educação especial e de educação de jovens e adultos, matriculados nas unidades escolares da rede estadual de ensino, far-se-á na conformidade dos procedimentos contidos na presente resolução.

Artigo 2º - O estágio dos alunos do ensino médio constitui-se em um ato educativo curricular que visa assegurar ao aluno situações de experiências e de vida prática em ambientes empresariais/institucionais, favoráveis à integração e acesso ao mercado de trabalho, ampliando os conhecimentos adquiridos pelo aluno ao longo de seu itinerário formativo.

Artigo 3º - Cabe à unidade escolar definir, em sua proposta pedagógica, a natureza do estágio, sua duração e formas de supervisão, atentando para que as atividades práticas a serem vivenciadas pelos alunos atendam aos objetivos propostos para o ensino médio.

Artigo 4º - Como procedimento de caráter didático-pedagógico o estágio curricular do ensino médio deverá se caracterizar fundamentalmente pela realização de atividades de aprendizagem social e cultural, devidamente planejadas e supervisionadas, podendo assumir, na conformidade do disposto na proposta pedagógica da escola, as características de:

I - estágio sócio-cultural quando visa a propiciar vivências e contato com o mundo do trabalho e às práticas sociais, de forma a concretizar para o aluno a preparação geral para o trabalho e o preparo para a cidadania;

II - estágio civil, de interação comunitária, a ser realizado por meio da participação em campanhas, empreendimentos ou projetos de prestação de serviços à comunidade.

§ 1º - O estágio sócio-cultural poderá ser realizado como forma de atividades de extensão por meio da participação e desenvolvimento de projetos curriculares de natureza social ou cultural, a serem realizadas no próprio ambiente escolar ou em seu entorno e em organizações sociais sem fins lucrativos de natureza pública ou privada.

§ 2º - Independentemente da natureza do estágio a ser realizado, a carga horária definida pela escola deverá ser acrescida à carga horária mínima prevista para o curso.

Artigo 5º - Para a realização do estágio, far-se-á necessária celebração de Termo de Compromisso a ser firmado entre o aluno ou seus responsáveis, quando for o caso, e a parte concedente de estágio, com a interveniência obrigatória da escola.

§ 1º - Ficará isento do Termo de Compromisso o estágio realizado no próprio estabelecimento de ensino ou sob a forma de ação comunitária, nos termos do disposto no inciso II, artigo 4º desta resolução, podendo, nesses casos, conforme disposto na Lei federal nº9.608/98, ser firmado um Termo de Adesão.

§ 2º - O Termo de Compromisso, de que trata o caput do artigo, deverá mencionar:

- 1 - identificação da entidade concedente de estágio;
- 2 - identificação da unidade escolar e a natureza do curso freqüentado pelo aluno;
- 3 - série ou módulo ou expressão equivalente e o período escolar cursado pelo estagiário;
4. - dados pessoais do estagiário;
5. - natureza do estágio, duração, horário diário e indicação da concessão da bolsa ou outra forma de contraprestação acompanhada da observação da inexistência de vínculo empregatício;
6. - assinatura das autoridades responsáveis pelo estágio.

Artigo 6º - As unidades escolares poderão recorrer aos serviços auxiliares de agentes de integração, públicos ou privados, mediante condições acordadas em instrumento jurídico apropriado, cuidando que, para obtenção do estágio, não seja cobrada do aluno, taxa adicional ou outro tipo de pagamento.

Parágrafo único - Nos casos de as unidades escolares contarem com serviços de agências de intermediação do estágio, o apoio e compromissos a serem assumidos pelos respectivos agentes mediadores, serão de:

1. identificar e apresentar à escola oportunidades de estágio em empresas e organizações públicas ou privadas;
2. facilitar as condições de estágio que irão constar do instrumento jurídico a ser celebrado;
3. cadastrar os estudantes por campos específicos de estágio;
4. adotar as providências, relativas à execução de bolsa estágio, quando existente e ao seguro obrigatório contra acidentes pessoais, e eventualmente, de responsabilidade civil por danos contra terceiros.

Artigo 7º - O estágio realizado pelo aluno não cria vínculo empregatício de qualquer natureza, podendo o estagiário receber da instituição concedente bolsa-estágio ou qualquer outra forma de contra-prestação devidamente acordada, devendo, em qualquer hipótese, o estudante-estagiário ser assegurado contra acidentes pessoais, a se viabilizar:

I - pela organização concedente de estágio, mediante acordo específico com a escola, que se responsabilizará pelo seguro obrigatório ou

II - diretamente pela escola, com ajuda da instituição de mediação entre a empresa e a escola.

Parágrafo único - Quando concedida a bolsa-estágio ou outra contra-prestação, os valores ou condições serão estipulados de comum acordo entre o estagiário ou seus responsáveis e a instituição concedente de estágio.

Artigo 8º - Somente poderão realizar estágio supervisionado os alunos que, independentemente da série objeto de matrícula tiverem, no mínimo, na data do início do estágio, 16(dezesseis) anos completos.

Artigo 9º - Caberá ao profissional que orientará e supervisionará os alunos estagiários:

I - analisar a natureza das atividades propostas pela instituição concedente, avaliando-as frente à pertinência, oportunidade e valia das experiências oferecidas pela empresa/instituição;

II - assegurar a integração do estágio com os componentes curriculares do curso;

III - disponibilizar à empresa/instituição a relação dos alunos matriculados no ensino médio;

IV - atestar, bimestralmente, a situação de freqüência escolar dos estagiários, notificando, de imediato, a instituição concedente em caso de irregularidade nos índices de assiduidade às aulas do ensino médio;

V - estabelecer critérios para inscrição de alunos em estágio curricular, que levem em conta:

a) a série mais avançada do ensino médio;

b) ordem decrescente de idade, respeitada a faixa etária compreendida entre 16 e 21 anos completos;

c) não possuir outro vínculo empregatício.

VI - cuidar para que as atividades realizadas pelos alunos sejam devidamente registradas nos respectivos documentos escolares;

VII - garantir que estudantes portadores de necessidades especiais usufruam serviços de apoio de profissionais da área objeto de estágio;

VIII - cuidar para que a duração do estágio seja compatível com o horário e a jornada escolar do aluno;

IX - definir de comum acordo entre a escola, o aluno estagiário ou seu representante legal e a parte concedente de estágio, a jornada de estágio a ser cumprida pelo aluno, cuidando que durante o período de férias escolares essa jornada poderá ser ampliada desde que previamente prevista no Termo de Compromisso ou de Adesão celebrados.

Artigo 10 - No corrente ano letivo, a orientação e supervisão das atividades de estágio dos alunos de ensino médio ficarão sob a responsabilidade do Professor Coordenador, do Vice-Diretor ou do Diretor de Escola.

Artigo 11 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

RESOLUÇÃO SE Nº 6, DE 28 DE JANEIRO DE 2005

Estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino médio, no período diurno, nas escolas estaduais

O Secretário da Educação, considerando:

a importância de se proceder à reorganização da matriz curricular do ensino médio, de modo a adequá-la às necessidades de formação do aluno decorrentes da dinâmica da sociedade contemporânea;

os resultados da pesquisa, realizada no período de 18 a 23/01/2005, junto às unidades escolares, que aprovaram a ampliação da carga horária do ensino médio diurno;

a necessidade de se estabelecer diretrizes para que as unidades escolares formulem as suas respectivas matrizes curriculares e implementem a nova organização do ensino médio diurno,

Resolve:

Artigo 1º - O ensino médio diurno será estruturado em três séries anuais, com a carga horária estabelecida para cada série desenvolvida em 200 dias de efetivo trabalho escolar, observada a devida correspondência sempre que adotada a organização semestral.

Artigo 2º - Na organização curricular do ensino médio diurno, as escolas deverão garantir o desenvolvimento de 6 aulas diárias, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 30 aulas semanais e 1.200 aulas anuais.

Parágrafo único – A distribuição da carga horária das áreas e disciplinas, que compõem a matriz curricular do ensino médio diurno, consta do Anexo que integra a presente resolução.

Artigo 3º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as Resoluções nº 182/96, 07/98, 10/98, 28/98 e 49/98.

Anexo

(que integra a Resolução SE 6, de 28-1-2005)

Matriz Curricular – Ensino Médio

Período Diurno

Áreas	Disciplinas	Séries/aulas		
		1ª	2ª	3ª
Linguagens e Códigos	Língua Port. e Literatura	5	5	6
	Educação Artística	2	2	-
	Educação Física	2	2	2
	Língua Estrang. Moderna	2	2	2
	Total da área	11	11	10

Base Nacional Comum e Parte Diversificada	Ciências da Natureza e Matemática	Matemática	5	5	5	incluir mais 1 aula para uma das três disciplinas
		Biologia	2	2	2	
		Física	2	2	2	
		Química	2	2	2	
		Total da área	11	11		12
	Ciências Humanas	História	3	3		3
		Geografia	3	3		3
		Filosofia	2		2	Destinar as duas aulas para uma das três disciplinas
		Sociologia			2	
		Psicologia				
		Total da área	08	08		
	Total de aulas		30	30		30

RESOLUÇÃO SE Nº 7, DE 1º DE FEVEREIRO 2005

Estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino médio, no período noturno, nas escolas estaduais

O Secretário da Educação, considerando a necessidade de se estabelecerem diretrizes para organização curricular do ensino médio, no período noturno, resolve:

Artigo 1º - O ensino médio noturno será estruturado em três séries anuais, com a carga horária estabelecida para cada série desenvolvida em 200 dias de efetivo trabalho escolar, observada a devida correspondência sempre que adotada a organização semestral.

Artigo 2º - Na organização curricular do ensino médio, no período noturno, as unidades escolares deverão garantir o desenvolvimento de 4 aulas diárias, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 20 aulas semanais e 800 aulas anuais.

§ 1º - Educação Física deverá compor a matriz curricular do ensino médio noturno, que será acrescida de 02 aulas semanais, a serem ministradas fora do horário regular de aulas, de modo a melhor atender às demandas e necessidades dos alunos que as freqüentam.

§ 2º - A distribuição da carga horária das áreas e disciplinas que compõem a matriz curricular do ensino médio noturno consta do Anexo que integra a presente resolução.

Artigo 3º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Anexo
Matriz Curricular – Ensino Médio
Período Noturno

	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas		
			1ª	2ª	3ª
	Linguagens e Códigos	Língua Port. e Literatura	4	4	4
		Educação Artística	1	1	-
		Educação Física*	2	2	2

Base Nacional Comum e Parte Diversificada		Língua Estrang. Moderna	2	2	2	
		Total da área	9*	9*	8*	
	Ciências da Natureza e Matemática		Matemática	4	4	4
			Biologia	4 ou 5**	4 ou 5**	4 ou 5**
			Física			
			Química			
			Total da área	8/9	8/9	8/9
	Ciências Humanas		História	3 ou 4***	3 ou 4***	3 ou 4***
			Geografia			
		Opção da Escola ****	Filosofia	1	1	2
			Psicologia			
			Sociologia			
		Total da área	4/5	4/5	4/5	
	Total de aulas			22*	22*	22*

Educação Física será ministrada fora do horário regular das aulas.

** Distribuir a carga horária semanal proposta pelas disciplinas Biologia, Física e Química.

*** Distribuir a carga horária semanal proposta pelas disciplinas História e Geografia.

**** Na opção da escola, destinar as aulas previstas para uma das três disciplinas (Filosofia, Psicologia ou Sociologia) ou, ainda, para ampliar a carga horária de outras disciplinas constantes na matriz curricular.

RESOLUÇÃO SE Nº 11, DE 11 DE FEVEREIRO DE 2005

Estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Fundamental nas escolas estaduais

O Secretário da Educação, considerando a necessidade de se estabelecerem diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental, nos períodos diurno e noturno,

Resolve:

Artigo 1º - O ensino fundamental será estruturado em oito séries anuais, em regime de progressão continuada, por meio de dois ciclos:

I – Ciclo I, correspondente ao ensino de 1ª a 4ª séries;

II – Ciclo II, correspondente ao ensino de 5ª a 8ª séries.

Parágrafo único – A carga horária estabelecida para cada série será desenvolvida em 200 dias de efetivo trabalho escolar, observada a correspondência sempre que adotada a organização semestral.

Artigo 2º - Na organização curricular do ensino fundamental, deverá ser assegurado o desenvolvimento da seguinte carga horária:

I – no ciclo I:

a) nas unidades escolares com até dois turnos diurnos: 25 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1000 aulas anuais;

b) nas unidades escolares com três turnos diurnos: 20 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 800 aulas anuais.

II – no ciclo II:

a) nas unidades escolares com até dois turnos diurnos: 27 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1080 aulas anuais;

b) nas unidades escolares com três turnos diurnos e no período noturno: 20 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1000 aulas anuais.

§ 1º - No ciclo I, caberá ao professor da classe a organização do tempo escolar, observada a distribuição da carga horária constante na matriz curricular definida no Anexo 1 desta resolução.

§ 2º - Educação Física compõe a matriz curricular do ciclo II noturno, que será acrescida de 02 aulas semanais, a serem ministradas fora do horário regular das aulas, de modo a melhor atender às demandas e necessidades dos alunos.

§ 3º - A organização prevista no parágrafo anterior poderá ser adotada nas escolas que funcionam em três turnos diurnos.

§ 4º - Na série final do ciclo II, deverá ser acrescida à matriz curricular uma aula semanal de Ensino Religioso, que será ministrada no horário regular das aulas.

§ 5º - A distribuição da carga horária das disciplinas, que compõem a matriz curricular do ciclo II, consta dos Anexos 2 e 3 que integram a presente resolução.

Artigo 3º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as Resoluções SE nº 04/98 e 09/98.

ANEXO 1
MATRIZ CURRICULAR BÁSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
CICLO I – 1ª a 4ª SÉRIE

Disciplinas		Séries/aulas (%)			
		1ª	2ª	3ª	4ª
Base Nacional Comum	L. Portuguesa	35%	35%	30%	30%
	História/Geografia	10%	10%	10%	10%
	Matemática	30%	30%	35%	35%
	Ciências Físicas e Biológicas	10%	10%	10%	10%
	Ed. Fís./Ed. Art.	15%	15%	15%	15%
Total Geral		100%	100%	100%	100%

ANEXO 2
MATRIZ CURRICULAR BÁSICA – ENSINO FUNDAMENTAL
CICLO II – 5ª a 8ª SÉRIE DIURNO* e NOTURNO

Disciplinas		Séries/aulas (%)			
		5ª	6ª	7ª	8ª
Base Nacional Comum E Parte Diversificada	L. Portuguesa	5	5	5	5
	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física**	2	2	2	2
	História	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2

	Matemática	5	5	5	5
	Ciências Físicas e Biológicas	2	2	2	2
	Ensino Religioso	-	-	-	1
Total Geral		22**	22**	22**	23**

Para escolas que funcionam em três turnos diurnos.

**Educação Física, no período noturno, será ministrada fora do horário regular das aulas, podendo essa organização ser adotada nas escolas que funcionam em três turnos diurnos.

ANEXO 3
MATRIZ CURRICULAR BÁSICA – ENSINO FUNDAMENTAL
CICLO II – 5ª a 8ª SÉRIE DIURNO*

Disciplinas		Séries/aulas (%)			
		5ª	6ª	7ª	8ª
Base Nacional Comum E Parte Diversificada	L. Portuguesa	5	5	5	5
	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física**	2	2	2	2
	História	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2
	Matemática	5	5	5	5
	Ciências Físicas e Biológicas	2	2	2	2
	Ensino Religioso	-	-	-	1
Total Geral		27*	27*	27*	28*

Acrescentar 5 aulas semanais, por série, a serem distribuídas entre as disciplinas constantes da matriz curricular, à exceção de Educação Física e Ensino Religioso.

** Educação Física será ministrada dentro do horário regular de aulas.

RESOLUÇÃO SE Nº 12, DE 11 FEVEREIRO DE 2005
Dispõe sobre a organização e o módulo da Oficina Pedagógica

O Secretário da Educação, considerando:

a importância da Oficina Pedagógica que, de forma articulada com a Equipe de Supervisão, desempenha papel relevante na implementação das ações de formação continuada e dos projetos voltados para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos da rede estadual;

a necessidade de se adequar a composição da Oficina Pedagógica em decorrência dos diferentes graus de complexidade de cada Diretoria de Ensino, resolve:

Artigo 1º - A Oficina Pedagógica integra a Assistência Técnico-Pedagógica da Diretoria de Ensino e será composta por docentes que atuarão na Educação Básica como:

I – Assistentes Técnico-Pedagógicos do Currículo da Educação Básica, as seguintes áreas:

- a) Alfabetização;
- b) Linguagens e Códigos, compreendendo as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física;
- c) Ciências da Natureza e Matemática, compreendendo as disciplinas de Ciências Físicas e Biológicas, Física, Química, Biologia e Matemática;
- d) Ciências Humanas, compreendendo as disciplinas de História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Psicologia.

II – Assistentes Técnico-Pedagógicos de Tecnologia Educacional e de Projetos Especiais da Secretaria Estadual de Educação.

Artigo 2º - A Oficina Pedagógica contará com um módulo básico, composto por 11 Assistentes Técnico-Pedagógicos (ATPs), conforme consta do Anexo I que integra a presente resolução.

Parágrafo único – O módulo básico de que trata o *caput* deste artigo poderá ser acrescido de um a seis ATPs para atender às especificidades locais, em uma ou mais áreas, observado o número de escolas estaduais da área de abrangência da Diretoria de Ensino, na conformidade do Anexo II que integra esta resolução.

Artigo 3º - Para o desempenho da função, o Assistente Técnico-Pedagógico deverá apresentar perfil profissional que atenda às seguintes exigências:

I – ser titular de cargo ou ocupante de função-atividade do Quadro do Magistério;

II – Ter, no mínimo, 3 anos de experiência docente na rede estadual de ensino;

III- ser portador de licenciatura plena, na área ou disciplina objeto da atuação;

IV – conhecer as diretrizes da política educacional desta Secretaria e os projetos que vêm sendo desenvolvidos;

V – conhecer as características e as necessidades da região em que atuará, bem como as das escolas de sua área de abrangência;

VI – possuir liderança, habilidade nas relações interpessoais e capacidade para o trabalho coletivo;

VII – mostrar-se flexível às mudanças e inovações pedagógicas;

VIII – Ter domínio dos conhecimentos básicos de informática;

IX – Ter disponibilidade para desenvolver ações em diferentes horários e dias da semana, de acordo com as especificidades dos diversos projetos e ou áreas de atuação, bem como para ações que exijam deslocamentos e viagens.

Artigo 4º - Os Assistentes Técnico-Pedagógicos do Currículo da Educação Básica e de Tecnologia Educacional, em consonância com as diretrizes da política educacional desta Secretaria e de forma integrada com a Equipe de Supervisão, terão as seguintes atribuições:

I – elaborar e implementar o Plano de Trabalho da Oficina Pedagógica, de forma articulada com o da Diretoria de Ensino;

II – participar da formulação, do acompanhamento e da avaliação das atividades de natureza pedagógica presentes no Plano de Trabalho da Diretoria de Ensino;

III – identificar as demandas de formação continuada, a partir da análise de indicadores, propondo ações voltadas para as prioridades estabelecidas;

IV – desenvolver, dentro de sua área específica de atuação, ações descentralizadas de formação continuada, de acordo com o Plano de Trabalho da Oficina Pedagógica;

V – prestar assistência e apoio técnico-pedagógico às equipes escolares no processo de elaboração e implementação da proposta pedagógica da escola;

VI – estimular a utilização de novas tecnologias na prática docente, nas diferentes áreas do currículo, favorecendo a sua apropriação;

VII – orientar as equipes escolares para a utilização e otimização dos ambientes de aprendizagem e dos equipamentos e materiais didáticos disponíveis;

VIII – promover ações que possibilitem a socialização de experiências pedagógicas bem-sucedidas;

IX – divulgar e estimular o acesso dos professores ao acervo da Oficina Pedagógica e auxiliá-los na seleção dos materiais disponíveis, incentivando-os a produzir outros materiais pedagógicos;

X – desenvolver ações a partir de demandas específicas das escolas e ou propostas pelos órgãos centrais.

Parágrafo único – Os Assistentes Técnico-Pedagógicos de Tecnologia Educacional e os responsáveis pelas ações da Teia do Saber e pelas ações do Programa Escola da Família, além das já previstas, terão as seguintes atribuições:

Assistente Técnico-Pedagógico de Tecnologia Educacional:

a) prestar assistência às unidades escolares na implantação e no uso das salas de informática;

b) orientar as equipes escolares no desenvolvimento de projetos com uso da tecnologia educacional.

Assistente Técnico-Pedagógico da Teia do Saber:

a) organizar as atividades a serem desenvolvidas por meio da Rede do Saber;

b) manter permanente interlocução com a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, de modo a conciliar as ações desencadeadas na Diretoria de Ensino com aquelas desenvolvidas pelos órgãos centrais;

c) auxiliar o Dirigente Regional de Ensino na compatibilização da execução das ações com os recursos financeiros disponíveis e no gerenciamento das ações de formação continuada realizadas por meio de parcerias e ou contratação de outras instituições.

Assistente Técnico-Pedagógico da Escola da Família:

a) manter permanente interlocução com a Fundação para o Desenvolvimento da Educação, por meio da Coordenação Geral do Programa Escola da Família, de modo a conciliar as ações desencadeadas na Diretoria de Ensino e as desenvolvidas nas escolas nos finais de semana;

b) Ter disponibilidade para participar das capacitações, reuniões e outras atividades afins definidas pela Coordenação Geral do Programa;

c) auxiliar o Dirigente Regional de Ensino no gerenciamento das ações do Programa.

Artigo 5º - Os Assistentes Técnico-Pedagógicos deverão cumprir carga horária semanal de 40 (quarenta) horas, distribuídas de forma a atender, nos diferentes dias da semana e horários, as necessidades específicas da respectiva área de atuação.

Artigo 6º - Compete ao Dirigente Regional de Ensino designar o Assistente Técnico-Pedagógico de que trata a presente resolução.

Artigo 7º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as Resoluções nº 08/98, 85/98, 89/03 e 02/04.

Anexo I
MÓDULO BÁSICO DA OFICINA PEDAGÓGICA
ÁREA DE ATUAÇÃO NÚMERO DE ATPs

Currículo da Educação Básica	Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa	1	
		Arte	1	
		Educação Física	1	
	Ciências da Natureza e Matemática Ciências Humanas	Ciências da Natureza (Ciências, Biologia, Física e Química)	1	
		Matemática	1	
		História	1	
		Geografia		
		Filosofia/Sociologia/Psicologia		
		Alfabetização	Ciclo I/ Letra e Vida /Aceleração	1
		Tecnologia Educacional		2
	Projetos Especiais	Teia do Saber	1	
		Escola da Família	1	
Total		11		

Anexo II
MÓDULO COMPLEMENTAR DA OFICINA PEDAGÓGICA

Módulo	Nº escolas	Nº ATP
I	Até 29 escolas	+1
II	De 30 a 42 escolas	+2
III	De 43 a 55 escolas	+3
IV	De 56 a 68 escolas	+4
V	De 69 a 81 escolas	+5
VI	82 ou mais escolas	+6

RESOLUÇÃO SE Nº 14, DE 17 DE FEVEREIRO DE 2005

Dispõe sobre o Projeto Escola da Juventude

O Secretário de Estado da Educação, com fundamento na Lei nº 11.498, de 15 de outubro de 2003, tendo em vista o Parecer do Conselho Estadual de Educação nº 05/05 e considerando:

a importância de se oferecer aos jovens que estão fora da escola uma nova alternativa de Ensino Médio, flexível o bastante para atrair aqueles que necessitam retomar os estudos e ampliar sua escolaridade;

que os recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação -TIC - são fundamentais para que se retome o interesse pelos estudos;

as análises desenvolvidas pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE) sobre o índice de vulnerabilidade juvenil, realizado nos 96 distritos administrativos do município de São Paulo, assim como a avaliação dos indicadores positivos das ações desenvolvidas nas escolas, nos fins de semana, por meio do Programa Escola da Família, resolve:

Artigo 1º - Fica instituído o Projeto Piloto da Escola da Juventude, modalidade de ensino médio para jovens e adultos, que apresenta inovações de natureza pedagógica, de organização do espaço e tempo escolar, com a introdução de recursos tecnológicos.

Artigo 2º - O Projeto Escola da Juventude tem como objetivos:

I - oferecer uma alternativa de estudo para jovens na faixa etária entre 18 e 29 anos, preferencialmente, nos fins de semana, integrada ao Programa Escola da Família, de modo a ampliar o acesso aos estudos do Ensino Médio dos jovens com escassas possibilidades de frequentar as várias modalidades de cursos ofertadas pelas escolas estaduais durante a semana;

II - desenvolver uma metodologia de trabalho apoiada no uso das mídias impressa e eletrônica disponíveis nas escolas;

III - desenvolver um currículo focado no tratamento de assuntos e questões contemporâneas, na inclusão digital, no exercício da leitura, da escrita, do raciocínio lógico, de modo a levar os jovens a ampliar a sua escolaridade; desenvolver seu repertório cultural; assim como suas potencialidades intelectuais e afetivas, e qualificar-se para o trabalho.

Artigo 3º - O Curso de Ensino Médio da Escola da Juventude, com duração de 18 meses, conforme quadro que integra a presente resolução terá três tipos de atividades:

I - Atividades Curriculares presenciais, organizadas em quatro módulos;

II - Atividades de Inclusão Digital, que serão desenvolvidas ao longo dos três semestres, sendo, no mínimo uma hora por fim de semana.

III - Atividades Individuais durante a semana

Parágrafo único: Os módulos das atividades presenciais curriculares são:

1. Módulo 1 - Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa e Literatura, Educação Artística e Língua Inglesa;

2. Módulo 2 - Ciências Humanas - História e Geografia;

3. Módulo 3 - Ciências da Natureza I - Física e Matemática;

4. Módulo 4 - Ciências da Natureza II - Química e Biologia.

Artigo 4º - Cada sala de aula terá o apoio de um Orientador de Estudos, que se responsabilizará pelo trabalho com os materiais impressos e digitais e pelas atividades presenciais.

§ 1º - Os Orientadores de Estudo serão alunos em fase de conclusão de curso de graduação, nas áreas do currículo do Ensino Médio, e terão domínio básico nas tecnologias utilizadas.

§ 2º - Orientadores de Estudos e Monitores da Sala de Informática trabalharão em parceria, de modo a garantir a interação entre a vertente do projeto mais explicitamente focada no desenvolvimento da aprendizagem dos conteúdos socialmente relevantes, mediada e apoiada no uso de mídia impressa, e a vertente mais diretamente voltada à inclusão digital dos alunos, num contexto de colaboração, interesse e convívio solidário.

Artigo 5º - Caberá aos Monitores da Sala de Informática auxiliar os alunos em suas atividades, contando com apoio do ambiente WEB.

Parágrafo único: Os Monitores de Informática serão alunos da graduação, com domínio nas tecnologias, e contarão com bolsa de estudos do Programa Escola da Família.

Artigo 6º - Os alunos não trarão créditos de outras modalidades de suplência e terão de cumprir os três semestres para receber a certificação desta alternativa de curso.

Parágrafo único - As disciplinas eliminadas no Projeto Escola da Juventude poderão ser aproveitadas na modalidade Telessala, uma vez que o ensino é modular, flexível e individualizado.

Artigo 7º - A avaliação do desempenho escolar será realizada nos termos dos artigos 8º e 9º da Res. SE nº 181/2002.

Parágrafo único - O exame presencial será elaborado por uma comissão de Assistentes Técnicos Pedagógicos - ATPs das Oficinas Pedagógicas, de acordo com os materiais e a metodologia do projeto, e aplicado pelo Orientador de Estudos, sob a responsabilidade do Diretor ou Vice-Diretor da Escola ou, ainda, pelo Educador Profissional do Programa Escola da Família.

Artigo 8º - Os alunos que concluírem o curso terão direito ao certificado de conclusão do ensino médio, nos termos do estabelecido no artigo 9º, § 4º, da Resolução SE nº 181/2002.

Artigo 9º - Caberá ao Supervisor de Ensino responsável pelo curso de suplência acompanhar as ações referentes ao projeto, visando à melhoria da aprendizagem dos alunos e à correção de rumo do projeto piloto.

Artigo 10 - Será constituído Grupo Gestor do projeto piloto, formado por representantes dos órgãos da Secretaria da Educação, para acompanhamento de todas as fases do Projeto e encaminhamento de soluções aos problemas que possam se apresentar durante o processo de implementação das ações.

Artigo 11 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

QUADRO DE ATIVIDADES CURRICULARES QUE INTEGRA A RES. SE Nº 14/05

PRIMEIRO SEMESTRE – 2005

			SÁBADO		DOMINGO	
	Atividade Curricular		Inclusão Digital	Atividade Curricular		Inclusão Digital
MANHÃ	História e Geografia (optativo, será novamente oferecido no terceiro semestre)	Turma 1	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma	Português e Literatura, Artes e Língua Inglesa (obrigatório)	Turma 3	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma
TARDE	Português e Literatura, Artes e Língua Inglesa (obrigatório)	Turma 2	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma	História e Geografia (optativo, será oferecido novamente no terceiro semestre)	Turma 4	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma

SEGUNDO SEMESTRE – 2005

			SÁBADO		DOMINGO	
	Atividade Curricular		Inclusão Digital	Atividade Curricular		Inclusão Digital
	Química e Biologia (optativo, será novamente oferecido no terceiro semestre) Turma 1		4 turmas de uma hora 10 alunos por turma	Matemática e Física (obrigatório)	Turma 3	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma
	Matemática e Física (obrigatório)	Turma 2	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma	Química e Biologia (optativo, será novamente oferecido no terceiro semestre)	Turma 4	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma

TERCEIRO SEMESTRE – 2006

			SÁBADO		DOMINGO	
	Atividade Curricular		Inclusão Digital	Atividade Curricular		Inclusão Digital
	História e Geografia	Turma 1	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma	Química e Biologia	Turma 3	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma
	Química e Biologia	Turma 2	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma	História e Geografia	Turma 4	4 turmas de uma hora 10 alunos por turma

RESOLUÇÃO SE Nº 15, DE 22 DE FEVEREIRO DE 2005

Dispõe sobre estudos de recuperação contínua e paralela na rede estadual de ensino

O Secretário da Educação, considerando:

- que cabe à escola garantir a todos os seus alunos oportunidades de aprendizagem que possam promover continuamente avanços escolares;
- que a recuperação constitui parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem e tem como princípio básico o respeito à diversidade de características, de necessidades e de ritmos de aprendizagem de cada aluno;
- a necessidade de assegurar condições que favoreçam a implementação de atividades de recuperação paralela significativas e diversificadas que atendam à pluralidade das demandas existentes em cada escola;
- os indicadores do processo de aprendizagem do aluno evidenciados nas avaliações externas, principalmente no Saresp,

Resolve:

Artigo 1º - A recuperação da aprendizagem constitui mecanismo colocado à disposição da escola e dos professores para garantir a superação de dificuldades específicas encontradas pelo aluno durante o seu percurso escolar e ocorre de forma contínua e paralela, ao longo do ano letivo, e ao final do ciclo I e ciclo II do ensino fundamental.

Artigo 2º - A recuperação contínua está inserida no trabalho pedagógico realizado no dia a dia da sala de aula e decorre da avaliação diagnóstica do desempenho do aluno, constituindo intervenções imediatas, dirigidas às dificuldades específicas, assim que estas forem constatadas.

Artigo 3º - A recuperação paralela é destinada aos alunos do ensino fundamental que apresentem dificuldades de aprendizagem não superadas no cotidiano escolar e necessitem de um trabalho mais direcionado, paralelo às aulas regulares.

Artigo 4º - Para o desenvolvimento das atividades de recuperação paralela, cada unidade escolar deve elaborar projetos especiais a serem desenvolvidos ao longo do ano letivo na seguinte conformidade:

- a) no primeiro semestre, a partir do início de março até o final de junho;
- b) no segundo semestre, a partir do início de agosto até o final de novembro.

Parágrafo único - As atividades de recuperação paralela não eximem o professor da classe/disciplina da responsabilidade de realizar a recuperação contínua, a partir da avaliação diagnóstica, desde o início do ano letivo.

Artigo 5º - Os projetos de recuperação paralela devem ser elaborados mediante proposta do Conselho de Classe/Série, a partir da análise das informações registradas nas fichas de avaliação diagnóstica, preenchidas pelo(s) professor(es) da classe, e devem conter, no mínimo:

- I - identificação das dificuldades do aluno;
- II - objetivos, atividades propostas e procedimentos avaliatórios;
- III- critérios de agrupamentos de alunos e de formação de turmas;
- IV - período de realização com previsão do número de aulas e horário.

§ 1º - Os projetos de recuperação devem apresentar de forma detalhada o trabalho a ser desenvolvido com:

a) os concluintes dos Ciclos I e II que foram promovidos com recomendação ou obrigatoriedade de recuperação paralela desde o início do ano letivo;

b) os alunos com necessidades educacionais especiais, incluídos em classes regulares.

§ 2º - As turmas, constituídas, em média, por 25 alunos, podem ser organizadas por série, por disciplina, por área de conhecimento ou por nível de desempenho nas diferentes habilidades.

§ 3º - As atividades de recuperação paralela serão desenvolvidas no mesmo turno de funcionamento da classe, após o término das aulas regulares, na seguinte conformidade:

a) no ciclo I: 3 aulas semanais;

b) no ciclo II: 2 aulas semanais.

§ 4º - Cada unidade escolar conta com um crédito de horas equivalentes a 5% da carga horária total anual do conjunto de classes em funcionamento na escola a ser utilizado durante os períodos previstos para o desenvolvimento dos projetos de recuperação paralela.

Artigo 6º - Compete aos educadores responsáveis pela implementação dos projetos de recuperação paralela:

I - à Direção da Escola e à Coordenação Pedagógica:

a) elaborar, em conjunto com os professores envolvidos, os respectivos projetos, encaminhando-os à Diretoria de Ensino para aprovação;

b) coordenar, implementar, acompanhar e avaliar os projetos propostos, providenciando as reformulações, quando necessárias;

c) informar aos pais as dificuldades apresentadas pelo aluno, a necessidade de recuperação, os critérios de encaminhamento e a forma de realização;

d) disponibilizar ambientes pedagógicos e materiais didáticos que favoreçam o desenvolvimento dessas atividades;

II - ao docente da classe e/ou da disciplina, enquanto responsável pela aprendizagem do aluno:

a) identificar as dificuldades de cada aluno, pontuando com objetividade as reais defasagens diagnosticadas ao longo do bimestre ou bimestres;

b) propor a realização de atividades adequadas às dificuldades detectadas;

c) avaliar continuamente o desempenho do aluno, registrando os avanços observados em sala de aula e na recuperação paralela;

III - aos docentes responsáveis pelas aulas de recuperação paralela:

a) desenvolver atividades significativas e diversificadas capazes de levar o aluno a superar as dificuldades de aprendizagem;

b) utilizar os diferentes materiais e ambientes pedagógicos para favorecer a aprendizagem do aluno;

c) avaliar os avanços obtidos pelos alunos e redirecionar o trabalho, quando as dificuldades persistirem;

d) participar das reuniões de HTPC e dos Conselhos de Classe/Série e de capacitações promovidas pela Diretoria de Ensino;

IV - aos Conselhos de Classe/Série:

a) analisar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, propondo o encaminhamento para atividades de recuperação paralela;

b) avaliar o desenvolvimento dos projetos de recuperação paralela, sugerindo alterações para o seu aprimoramento;

V - às Diretorias de Ensino, por meio da Equipe de Supervisão e da Oficina Pedagógica:

a) orientar, acompanhar e avaliar a implementação dos projetos de recuperação da aprendizagem;

b) analisar os projetos apresentados pelas escolas, aprovando-os, quando as ações propostas forem compatíveis com o diagnóstico das dificuldades apresentadas pelos alunos;

c) gerenciar o crédito total de horas equivalente ao conjunto de créditos das unidades escolares de sua jurisdição, podendo remanejá-los e redistribuí-los entre as escolas;

d) capacitar as equipes escolares e os professores encarregados das atividades de recuperação paralela.

§ 1º - Quando o docente responsável pelas atividades de recuperação paralela não for o mesmo da classe regular, a responsabilidade pela aprendizagem do aluno deve ser compartilhada por ambos, assegurando-se, nas HTPCs e nos Conselhos de Classe/Série, a troca de informações e o entrosamento entre eles.

§ 2º - As decisões e os encaminhamentos dos Conselhos de Classe/Série deverão constar em ata e na ficha individual de acompanhamento do aluno.

Artigo 7º - Cabe a cada Coordenadoria de Ensino, em sua respectiva área de atuação, acompanhar e avaliar a execução das atividades desenvolvidas pelas Diretorias de Ensino em relação à recuperação contínua e paralela.

Artigo 8º - Cabe à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas expedir instruções para o desenvolvimento de projetos especiais de recuperação paralela, quando houver demandas que requeiram a realização desses projetos.

Artigo 9º - Os resultados obtidos nas atividades de recuperação paralela serão considerados na análise do desempenho do aluno e incorporados às avaliações realizadas nas atividades regulares, em sala de aula.

Artigo 10 - A atribuição de aulas para o desenvolvimento dos projetos de recuperação paralela far-se-á conforme o disposto na legislação específica.

Artigo 11 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial, a Resolução SE nº 42/04.

