



# **Legislação Educativa**



# Legislação educacional

Rosângela de Oliveira Pinto

Flávia Pizzirani

© 2017 por Editora e Distribuidora Educacional S.A.

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida ou transmitida de qualquer modo ou por qualquer outro meio, eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer outro tipo de sistema de armazenamento e transmissão de informação, sem prévia autorização, por escrito, da Editora e Distribuidora Educacional S.A.

**Presidente**

Rodrigo Galindo

**Vice-Presidente Acadêmico de Graduação**

Mário Ghio Júnior

**Conselho Acadêmico**

Alberto S. Santana

Ana Lucia Jankovic Barduchi

Camila Cardoso Rotella

Cristiane Lisandra Danna

Danielly Nunes Andrade Noé

Emanuel Santana

Grasiele Aparecida Lourenço

Lidiane Cristina Vivaldini Olo

Paulo Heraldo Costa do Valle

Thatiane Cristina dos Santos de Carvalho Ribeiro

**Revisão Técnica**

Nathalia Cristina Oliveira, Egle Pessoa Bezerra e

Maria Inês Crnkovic Octaviani

**Editorial**

Adilson Braga Fontes

André Augusto de Andrade Ramos

Cristiane Lisandra Danna

Diogo Ribeiro Garcia

Emanuel Santana

Erick Silva Griep

Lidiane Cristina Vivaldini Olo

---

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

P596L Pinto, Rosângela de Oliveira  
Legislação educacional / Rosângela de Oliveira Pinto,  
Flávia Pizzirani. – Londrina : Editora e Distribuidora  
Educacional S.A., 2017.  
208 p.

ISBN 978-85-522-0022-2

1. Ensino – Legislação – Brasil. I. Pizzirani, Flávia. II.  
Título.

CDD 379.14

---

2017

Editora e Distribuidora Educacional S.A.  
Avenida Paris, 675 – Parque Residencial João Piza  
CEP: 86041-100 – Londrina – PR  
e-mail: editora.educacional@kroton.com.br  
Homepage: <http://www.kroton.com.br/>

# Sumário

<b>Unidade 1   A legislação educacional brasileira</b> _____	7
Seção 1.1 - Significados e hierarquias da legislação educacional brasileira _____	9
Seção 1.2 - Breve histórico da legislação educacional brasileira _____	21
Seção 1.3 - A política neoliberal para a América Latina _____	40
<b>Unidade 2   A legislação educacional brasileira na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996</b> _____	57
Seção 2.1 - A educação na Constituição de 1988 _____	59
Seção 2.2 - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996 _____	71
Seção 2.3 - O Plano Nacional de Educação _____	82
<b>Unidade 3   Prescrições curriculares nas modalidades da educação básica</b> _____	99
Seção 3.1 - Prescrições curriculares para a Educação Básica _____	100
Seção 3.2 - Prescrições curriculares para a educação profissional _____	123
Seção 3.3 - Prescrições curriculares para a educação de jovens e adultos _____	137
<b>Unidade 4   A Legislação Educacional e a diversidade brasileira</b> _____	155
Seção 4.1 - Diretrizes e diversidade _____	157
Seção 4.2 - Diretrizes e inclusão _____	171
Seção 4.3 - Diretrizes e temas transversais _____	188



# Palavras do autor

Olá, prezado aluno!

Esta disciplina compõe a matriz do curso de Pedagogia e é imprescindível na formação do pedagogo, seja atuando como docente, coordenador pedagógico ou gestor escolar.

O conhecimento da legislação educacional e de outras leis é fundamental para uma atuação democrática, crítica, consciente e com bases sólidas.

Infelizmente, no cotidiano, é possível identificar, pela maioria dos cidadãos, uma repugnância ao contato com as leis, julgando complicado e difícil a compreensão de suas determinações. O estudo e a análise das leis acabam sendo uma atribuição exclusiva dos advogados. Porém, estudar e entender a legislação não deve ser exclusividade daqueles profissionais, mas sim de todos os cidadãos, principalmente educadores.

Nosso objetivo é fazer um estudo contextualizado, analisando as leis de forma crítica, identificando suas consequências e não somente a legislação pura, descontextualizada.

A aversão que o cidadão comum possui em relação às leis tem fundamento, pois, na maior parte das vezes, não são bem estruturadas, são mal-elaboradas e malredigidas. Por isso, vamos iniciar a disciplina discutindo e compreendendo as hierarquias das leis brasileiras e como analisá-las.

Lembre-se sempre de realizar as etapas do autoestudo e pós-aula. Elas são fundamentais para uma aprendizagem completa de todo o conteúdo desenvolvido.

O livro está dividido em unidades e seções de estudo. Vamos conhecer como estão estruturadas?

Na primeira seção da Unidade 1, que possui como tema a legislação educacional, vamos estudar os significados e hierarquia da legislação educacional brasileira como ponto de partida. A intenção é compreender o significado da legislação brasileira, como está estruturada, quais suas hierarquias e como analisá-las. Na seção se-

guinte, vamos passear pela história da legislação brasileira, levando em consideração o contexto social, político e econômico de cada período e, por fim, na última seção, vamos conhecer as políticas neoliberais e compreender suas significativas influências na legislação brasileira no final do século XX e início do século XXI. Ou seja, a Unidade 1 proporcionará a você uma base histórica e conceitual para prosseguir os estudos nas próximas unidades.

Na Unidade 2 de ensino, abordaremos a legislação educacional brasileira na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9.394/1996. A intenção é promover o estudo da legislação educacional brasileira após o período de redemocratização do país e as mudanças provocadas pela globalização após a década de 1990. Nessa unidade, trataremos também do Plano Nacional de Educação (PNE).

Na Unidade 3, estudaremos as prescrições curriculares nas modalidades da Educação Básica, ou seja, a legislação e políticas educacionais destinadas à educação básica, à educação profissional e à educação de jovens e adultos.

E, para finalizar, na Unidade 4, que possui como título "A Legislação Educacional e a diversidade brasileira", estudaremos toda a legislação e orientações à diversidade, inclusão e temas transversais na educação brasileira.

Vamos iniciar os nossos estudos? Temos certeza de que, ao final desta disciplina, o seu olhar para a legislação educacional estará muito mais apurado!

# A legislação educacional brasileira

## Convite ao estudo

Seja bem-vindo à primeira unidade de estudo desta disciplina!

Nesta unidade, vamos estudar a legislação educacional brasileira, com ênfase nos seus significados e hierarquias; faremos uma recuperação histórica dessa legislação desde o Brasil Colônia e, por fim, centraremos a análise no contexto mais contemporâneo, estudando os impactos do capitalismo neoliberal sobre as políticas públicas, em especial, as políticas educacionais.

Ao longo desta unidade de ensino, o objetivo de aprendizagem é identificar, compreender e analisar o que é a legislação educacional brasileira; como ela se estrutura no sistema educacional brasileiro; a importância desse conhecimento para a atuação do pedagogo; historicamente, como se desenrolou a legislação da educação no Brasil; e quais as políticas que são pano de fundo para a legislação educacional que se desenhou no final do século XIX até os dias atuais.

O sistema educacional brasileiro é resultado das mudanças que ocorreram e ocorrem ao longo da história da educação no país, com seu início lá no período da colonização do Brasil. O sistema e a legislação educacional são influenciados pelo contexto político, econômico e social de cada período histórico. A compreensão do sistema educacional brasileiro exige que não se perca de vista a totalidade social da qual o sistema educativo faz parte (SAVIANI, 1987).

A ideia de uma lei para regular o sistema educacional brasileiro apareceu já na Constituição de 1934, mas só se consolidou em 1961, ano da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Versando sobre organização dos

níveis de ensino, formação de professores e financiamento, a LDB original foi quase totalmente revogada pela versão mais atual, de 1996. Entre as principais conquistas da lei, podemos citar: a ampliação dos direitos educacionais; o reconhecimento da educação infantil como pertencente à educação básica; o conceito da gestão democrática e participativa que, aos poucos, vem sendo disseminado e trabalhado em toda a educação nacional; a institucionalização do financiamento da educação no Brasil por meio do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental (FUNDEF) e, mais tarde, o Fundo de Manutenção da Educação Básica (FUNDEB); entre outras.

É importante ressaltar que muitas contradições estiveram e estão presentes nessa LDB. No geral, é uma lei que trouxe muitas inovações e conquistas para a educação brasileira, mas ainda ineficiente em muitas propostas para o sistema educacional. Sua maior eficiência encontra-se na regulação do sistema de ensino brasileiro.

Portanto, sendo o pedagogo o profissional que atua nas diversas instâncias da prática educativa, visando à formação humana, definida de acordo com o contexto histórico, você acredita que o conhecimento da legislação educacional é importante na formação desse profissional?

Com esse contexto, iniciamos a nossa unidade de ensino! Vamos discutir mais sobre o assunto nas três seções a seguir!

# Seção 1.1

## Significados e hierarquias da legislação educacional brasileira

### Diálogo aberto

Olá, prezado aluno!

Estamos iniciando a nossa primeira aula!

Vimos, na apresentação desta unidade, o nosso contexto de aprendizagem que nos traz um pouco da história da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), principal legislação da educação nacional atualmente, a qual normatiza e tem efeito regulatório do sistema nacional da educação brasileira. Além disso, deixa-nos uma pergunta que deve ser refletida durante toda a unidade, ou melhor, por toda a disciplina: você acredita que o conhecimento da legislação educacional é importante na formação do pedagogo? Por quê?

Pois bem, a partir do nosso contexto, vamos primeiramente lembrar que uma lei, possuidora de um trâmite de discussão e aprovação, que não é rápido, só é válida quando publicada no *Diário Oficial da União* ou dos estados. Além disso, temos uma hierarquia de leis bastante extensa e complexa no Estado brasileiro e, portanto, na educação. Temos leis, decretos, resoluções, pareceres, portarias, medidas provisórias, ofícios, despachos, indicações e avisos ministeriais. Porém, como saber o que é prioritário? Quando uma resolução é promulgada depois de uma lei, abordando o mesmo assunto, qual orientação deve ser seguida?

Para pensar nas possíveis soluções para esse problema, o conteúdo que estudaremos nesta seção é fundamental. Vamos estudar aqui o significado da legislação educacional e os seus diferentes tipos de regulações e por que o pedagogo deve conhecer leis.

Vamos em busca de conhecimentos para compreender melhor a situação-problema apresentada?

## Não pode faltar

As mais antigas leis escritas de que se tem conhecimento são as leis que constituem o que foi denominado de Código de Hamurabi (Hamurabi, rei da Babilônia), escritas em, aproximadamente, 1772 a.C. (SEGAL, 2007). Veja o quão antiga essa legislação o é.

Mas o que nos vem à mente quando falamos em legislação?

A Legislação em um Estado democrático é originária de processo legislativo que se constrói por meio de atos, decisões e interesses políticos, sociais e econômicos, mediados pelo poder legislativo.

A palavra legislação deriva do latim *legislatio* (estabelecimento da lei) e em seu sentido etimológico designa o conjunto de leis dadas a um povo. A legislação é composta por um conjunto leis e normas legais. No caso da legislação educacional, todas as leis e normas que oferecem base legal à educação no país, normatizando as relações entre os elementos que a constituem, têm por finalidade a garantia do direito à educação (TOLEDO, 2016).

A legislação educacional pode ser de natureza reguladora ou regulamentadora. É reguladora quando é descritiva e se refere a leis, sejam federais, estaduais ou municipais, ou seja, as normas que regulam o sistema nacional de educação.

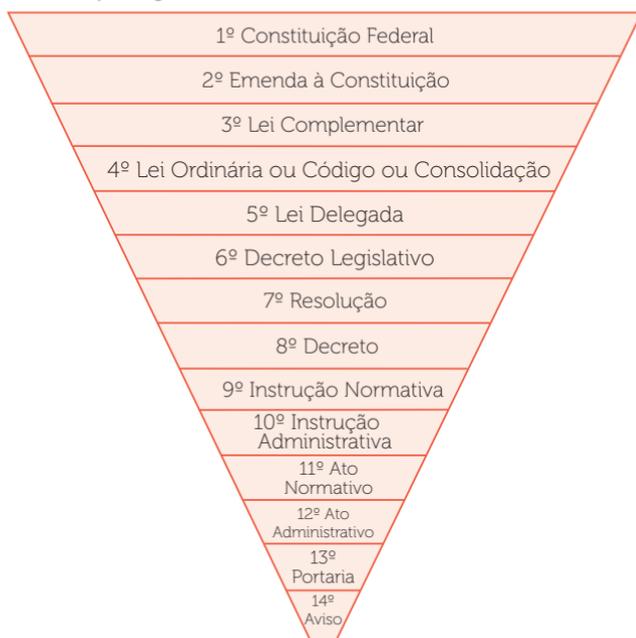
A legislação é regulamentadora quando é prescritiva, ou seja, está voltada à prática da educação. Podemos citar, como exemplo, os decretos, as diretrizes e as resoluções que prescrevem como serão executadas as regras jurídicas ou disposições legais contidas no processo de regulação da educação nacional.

A legislação educacional brasileira não é recente e, de acordo com Saviani (2008), pode-se considerar que o primeiro documento de política educacional que vigorou no Brasil foram os “Regimentos” de D. João III, editados em dezembro de 1548. Esses “Regimentos” orientaram as ações do primeiro governador geral do Brasil, Tomé de Souza, e a obra educativa centrada na catequese iniciada pelos jesuítas, cumprindo um mandato delegado pelo rei de Portugal. Já a legislação educacional do Brasil, enquanto nação independente, só tem início na Constituição Imperial de 1824.

Antes de prosseguirmos nosso estudo, é importante conhecer a hierarquia da legislação educacional brasileira, isso porque somos uma nação com uma legislação bastante extensa e, portanto, compreender as orientações e normas corretas exige entender essa hierarquia. Você já parou para pensar nessa hierarquia? Ou pensar nas diferenças entre uma lei, um parecer, uma resolução, entre outras?

A hierarquia das leis nacionais adotada no processo democrático brasileiro pode ser desenhada da seguinte forma:

Quadro 1.1 | Pirâmide da hierarquia da legislação brasileira em um processo democrático de elaboração legislativa



Fonte: adaptado de Soares (2016).

O Brasil está na sua oitava constituição, promulgada em 1988. As constituições anteriores tiveram início de vigência nos seguintes anos: 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1969. A Constituição Federal é a lei suprema de um país, é o documento que reúne as leis fundamentais de estruturação do Estado, formação de poderes, formas de governo e direitos e deveres do cidadão de um país (TOLEDO, 2016, p. 10). Dessa forma, toda a legislação do país deve estar subordinada e em consonância com a Constituição.



Acesse a Constituição Federal de 1988 e leia o Capítulo III DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO, Seção I DA EDUCAÇÃO, para ampliar os seus conhecimentos sobre o que a Constituição Federal de 1988 aborda como normatização para a Educação Brasileira. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 13 out. 2016.

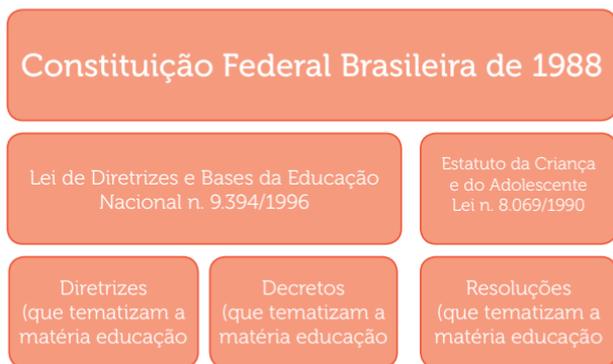
A Constituição Federal de 1988 é considerada a constituição cidadã e da redemocratização. Isso porque a Constituição de 1988 foi elaborada e aprovada após vinte e quatro anos de ditadura militar, num período de redemocratização do Estado brasileiro, em meio a muitas lutas de diferentes setores sociais por uma educação democrática, de qualidade, gratuita, laica e pública. O texto da Constituição de 1988 prevê que o Estado, em conjunto com a família, deve responsabilizar-se em criar condições para que todo cidadão tenha acesso à educação pública e gratuita, em idade adequada.

Entre 1988 até os dias atuais, houve várias Emendas Constitucionais. A Emenda Constitucional acontece devido a necessidades posteriores de regulamentação e que não foram contempladas no texto da versão original.



O texto constitucional, por si só, não garante que os objetivos sejam alcançados [...]. Há que se normatizar, criar normas legais para que as alternativas sejam criadas, como a implementação de sistemas de cooperação entre as diversas esferas do sistema educacional. Entra em cena aqui o poder legislativo, cujo papel é propor projetos de lei que concretizem os compromissos constitucionais, de acordo com as possibilidades de cada esfera do sistema, seja ele federal, seja estadual ou municipal. (TOLEDO, 2016, p. 14)

Em hierarquia similar à da Constituição, porém, em jurisdição própria, encontram-se as Constituições Estaduais e as Leis Orgânicas dos Municípios (as Leis Orgânicas funcionam à semelhança de uma Constituição para o Município).



Fonte: Toledo (2016, p. 11).

Derivam da Constituição Federal de 1988 a LDB n. 9.394/1996, decretos, resoluções, pareceres, que definem a estrutura legal da educação brasileira. Essa legislação que deriva da Constituição Federal é chamada de Lei Complementar, pois complementa as normas institucionais. A Lei Complementar foi introduzida na hierarquia da legislação brasileira após a Constituição de 1967 e tem sido usada com maior frequência após a Constituição Federal de 1988.



Refleta

Atualmente, é possível identificar um campo vasto de leis complementares e ordinárias, superpostas, que ora se anulam, ora se reforçam, abrindo espaço para várias leituras. Você já pensou sobre isso e quais podem ser as consequências?

A LDB n. 9.394/1996 passou por um longo período entre o início de sua discussão, em 1988, até a sua aprovação, em 1996. Foram oito anos de “gestação” marcados por muitas disputas político-ideológicas. Uma das principais críticas ao projeto aprovado é

[...] o fato de pautar-se em uma política neoliberal segundo a qual o Estado não se apresenta diretamente responsável pela garantia das proposições da lei, ficando a cargo do próprio cidadão grande parte da responsabilidade pelo sucesso ou fracasso dentro do sistema educacional. (TOLEDO, 2016, p. 20)





Leia a apresentação do dossiê “LDB – o processo de tramitação” (publicado na *Revista Educar*, n. 11, 1995) sobre o processo de tramitação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a fim de compreender melhor as disputas ideológicas que ocorreram nesse período. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n11/n11a12.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2016.

Em um terceiro nível hierárquico, também consideradas leis complementares, na área educacional são comuns os decretos, pareceres, resoluções, portarias e instruções normativas. Para compreender melhor tudo isso, a seguir, encontramos uma síntese das finalidades sobre as principais leis, de acordo com a estrutura legal da educação brasileira.

Tabela 1.1 | Leis Complementares na estrutura legal da educação no Brasil

Leis Complementares na Educação
<b>Diretriz</b> – tem como intuito indicar a direção a ser seguida para colocar em prática os preceitos legais. As diretrizes têm a incumbência de sistematizar os princípios legais e transformá-los em orientações para assegurar a formação básica comum em território nacional. As diretrizes podem ser organizadas em forma de decretos federais ou estaduais.
<b>Decretos</b> – são ordens emanadas pelo poder executivo, portanto, presidência, governo de estado e prefeituras. Os decretos ordenam ações que levem a cabo os preceitos legais. Exemplo: as diretrizes e bases da educação nacional de 2013 foram decretadas pela presidente da república.
<b>Resolução</b> – ato do poder administrativo, emanado pela autoridade superior, com o objetivo de normatizar assunto de sua competência específica. Uma resolução não pode causar efeitos externos. Por exemplo, um secretário de educação municipal pode baixar uma resolução que defina procedimentos para matrículas nas escolas daquele município. Tal resolução não poderá ter efeitos em outros municípios.

Fonte: Toledo (2016, p. 29-30).

Na hierarquia da legislação educacional existem também as instruções normativas, atos e portarias para permitir a execução das leis. São sempre o detalhamento de como executar, cobrar, dispensar serviços, verificar aplicação legal ou execução de obrigações paralelas.



Acesse o link da Secretaria de Educação Básica e conheça a legislação que atualmente regula e normatiza a educação brasileira. Aqui, você poderá consultar toda a legislação educacional a partir da Constituição de 1988. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/apresentacao>>. Acesso em: 23 out. 2016.

Toda a hierarquia da legislação aqui citada para o nível Federal serve igualmente para os níveis Estadual e Municipal. Cada Estado tem uma Constituição própria e um conjunto de leis estaduais, que deve sempre estar de acordo com as federais. Da mesma forma, nos Municípios, suas leis orgânicas e as demais leis devem estar de acordo com a Lei Estadual e a Federal.



### Assimile

A LDB n. 9.394/1996 prevê uma gestão do sistema educacional de forma compartilhada entre os entes federativo, estadual e municipal. Ou seja, a gestão do sistema educacional passa a ser descentralizada, compartilhada, com maior autonomia aos sistemas estaduais e municipais.

O estudo da legislação educacional na formação do pedagogo é imprescindível por vários motivos. Entre eles, estão:

- A educação brasileira é regulada e regulamentada por leis nas quais são estabelecidas a sua finalidade, os seus princípios, organização, modalidades, entre outros, e em que são expressos os interesses políticos, econômicos e sociais;
- São leis que expressam os direitos e deveres dos sujeitos, instituições e Estado com relação à educação brasileira;
- É a partir das leis que são estabelecidas as orientações curriculares, metodológicas e de conteúdo que influenciam diretamente o trabalho no cotidiano escolar;
- A legislação educacional normatiza o financiamento da educação, incluindo o investimento no aluno, na infraestrutura, no profissional da educação, entre outros.

Como citado, existem vários motivos para o estudo da legislação educacional fazer parte da formação do pedagogo, tema que não esgotaremos nesta seção. Nesse momento, a intenção maior é iniciar um processo de reflexão sobre a importância do estudo da legislação educacional para a formação do Pedagogo, seja atuando como docente, coordenador pedagógico ou gestor escolar. De acordo com Azevedo (2008, p. 3),



No caso específico do pedagogo, cuja formação o habilita a atuar na gestão do ensino, da educação, da escola ou de outras formas de organização, seu relacionamento com as leis não é apenas de leitura e entendimento, mas também, de aplicação e de redação. Para que ele realize com eficiência estas tarefas, é essencial que domine os conhecimentos sobre a estrutura, elaboração, redação e interpretação das leis.

O pedagogo deve ser um profissional que tenha conhecimento para lutar pela emancipação dos indivíduos, proporcionando às crianças, adolescentes e jovens uma educação básica de qualidade.



### Exemplificando

Um coordenador pedagógico para proporcionar aos docentes, alunos e comunidade o repensar contínuo do projeto educativo e do processo de ensino e aprendizagem na escola em que atua necessita de uma compreensão maior da educação, certo? Ou seja, precisa compreender, entre outras, a LDB e suas intenções, as políticas educacionais em vigência e as orientações para a educação, a fim de promover reflexões, mudanças, orientações no contexto escolar, contribuindo para uma educação de qualidade e emancipadora.

Podemos sintetizar o que vimos até aqui da seguinte maneira. A Constituição Federal e as Emendas Constitucionais encontram-se na primeira hierarquia da educação brasileira. Em seguida, temos as leis complementares, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Na hierarquia de terceiro grau, encontramos um conjunto de leis complementares e ordinárias que, muitas vezes, se sobrepõem ou se anulam. São também leis ordinárias as medidas provisórias do governo para casos urgentes e relevantes. A medida provisória possui um instrumento com força de lei. Um exemplo bem atual é a Medida Provisória do Novo Ensino Médio.



### Pesquise mais

Leia mais sobre a Medida Provisória do Novo Ensino Médio, acessando a reportagem "Medida Provisória do Novo Ensino Médio é alvo de polêmica". Disponível em: <<https://noticias.terra.com.br/educacao/medida-provisoria-do-novo-ensino-medio-e-alvo-de-polemica,c788ddf-52c7515253329a6aa0866d75v7pgaumx.html>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

Em seguida, os Decretos Legislativos e, hierarquicamente as Resoluções e Decretos Administrativos. As Resoluções dão origem a uma série de documentos legais de explicitação e execução. Como exemplo de Resolução, podemos citar as Leis que são diretrizes para o ensino da educação básica e superior. Exemplo: Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura.

E, para finalizar, temos a hierarquia de instruções normativas, instruções administrativas, atos e portarias, que permitem a execução das leis.

### Sem medo de errar

Caro aluno, chegamos ao momento de repensar a nossa situação-problema após o estudo do conteúdo da nossa aula.

Estudamos a finalidade de uma legislação, seu significado e qual a estrutura hierárquica em um Estado democrático. Identificamos como o Brasil possui uma hierarquia de leis bastante extensa e complexa. Portanto, agora é possível compreender qual é a hierarquia entre as leis, decretos, resoluções, portarias, entre outros? Saber o que é prioritário? Compreender qual a orientação válida quando uma resolução é promulgada depois de uma lei, abordando o mesmo assunto?

Lembre-se: a Constituição Federal é a lei máxima de um país, portanto, a legislação deve estar em consonância com a Constituição!

Vimos durante o nosso estudo que, abaixo da primeira hierarquia da legislação educacional, que é a Constituição Federal, temos mais duas hierarquias compostas por vários tipos de leis. Essas leis, muitas vezes, se sobrepõem e se anulam, por isso, a legislação brasileira não é fácil de ser compreendida, aplicada e interpretada.

Assim, compreender a hierarquia das leis brasileiras é o primeiro passo. Em seguida, deve-se compreender o seu contexto histórico, social, político e econômico e, paralelamente, compreender os seus meandros e impactos nas políticas e qualidade educacional. Esses devem ser os requisitos básicos para a atuação de forma adequada e transformadora do pedagogo e demais profissionais da educação.

Para concluir, citamos um trecho do pensamento de Antônio Gramsci, que nos faz refletir sobre a necessidade do conhecimento sobre a legislação e políticas que orientam a educação básica:



Odeio os indiferentes. Como Friedrich Hebbel acredito que 'viver significa tomar partido'. Não podem existir os apenas homens, estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão, e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes. (GRAMSCI, 1917)

## Avançando na prática

### O pedagogo e a educação nacional

#### Descrição da situação-problema

A LDB n. 9.394/1996 contempla no Título II os Princípios e Fins da Educação Nacional. No artigo 2º, consta que: "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".

De que maneira essa exigência que consta na LDB se desdobra no contexto educacional, na atuação do pedagogo?

#### Resolução da situação-problema

Para responder a essa indagação, é necessário colocar-se no papel de um pedagogo formado que, atuando como docente, coordenador ou gestor, deve compreender que a educação não é responsabilidade apenas da escola, mas também da família e do Estado e que, juntos, devem garantir os princípios de liberdade (de expressão, de opinião, entre outros), de solidariedade humana (o respeito ao próximo, a tolerância, a convivência com as diferenças, entre outros), prezando pelo desenvolvimento pleno do educando (todas as suas aprendizagens, cultura, entre outros, devem ser considerados para o desenvolvimento do indivíduo), o exercício da cidadania (conhecer

seus direitos e deveres, atuando de forma consciente e crítica enquanto cidadão) e, também, preparar os indivíduos para o trabalho (identificar as necessidades de conhecimentos e habilidades para atuar nos novos mercados e com as novas organizações de trabalho).

## Faça valer a pena

### 1. Leia e analise o texto a seguir:

A Constituição Federal de 1988 é considerada a constituição \_\_\_\_\_ e da \_\_\_\_\_.

Assinale a alternativa que preenche as lacunas de forma adequada:

- a) Cidadã / revolução.
- b) Cidadã / redemocratização.
- c) Democrática / inclusão.
- d) Democrática / gestão.
- e) Cidadã / ditadura.

### 2. Analise as afirmativas e as relacione de forma correta com o seu conceito:

- (1) Constituição
  - (2) Lei de Diretrizes e Bases da Educação
  - (3) Decretos
  - (4) Diretrizes
  - (5) Resoluções
- (....) São ordens emanadas pelo poder executivo, portanto, presidência, governo de estado e prefeituras. Ordenam ações que levem a cabo os preceitos legais.
- (....) Indicam a direção a ser seguida para colocar em prática os preceitos legais. Possuem a incumbência de sistematizar os princípios legais e transformá-los em orientações para assegurar a formação básica comum em território nacional.
- (....) É a lei orgânica e geral da educação brasileira. Regulamenta as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional.
- (....) É a lei suprema de um país; é o documento que reúne as leis fundamentais de estruturação do Estado, formação de poderes, formas de governo e direitos e deveres do cidadão de um país.
- (....) Possuem como objetivo normatizar assunto de uma competência específica e não podem causar efeitos externos.

Assinale a sequência correta:

- a) 4, 5, 2, 1, 3.
- b) 3, 2, 4, 1, 5.
- c) 2, 4, 5, 1, 3.
- d) 1, 3, 5, 4, 2.
- e) 3, 4, 2, 1, 5.

- 3.** Um aluno passou por muitas dificuldades de aprendizagem no período em que estudava e, depois, ficou três anos evadido da escola. No início do ano letivo, a mãe do referido aluno procurou a diretora da Escola para saber em qual modalidade (ensino regular ou educação de jovens e adultos) deveria matricular o seu filho que deseja voltar a estudar, porém ainda se encontra no 2º ano do ensino fundamental e já completou 14 anos de idade.

Para a diretora esclarecer a dúvida da mãe e fornecer a melhor orientação, ela deve recorrer a quais conhecimentos?

- a) Filosóficos da sua formação.
- b) Didáticos da sua formação.
- c) Metodologias de aprendizagem da sua formação.
- d) Legislação e políticas educacionais da sua formação.
- e) Linguísticos da sua formação.

## Seção 1.2

### Breve histórico da legislação educacional brasileira

#### Diálogo aberto

Estamos iniciando a segunda seção da Unidade 1, na qual estudaremos o histórico da legislação educacional brasileira, passando pelos períodos do Brasil Colônia, Império e República, primeira metade século XX, período ditatorial, décadas de 1980 e 1990 e, por fim, o início do século XXI.

Você acha que a legislação educacional nacional (constituições brasileiras, decretos, resoluções, pareceres, leis ordinárias e complementares, leis que aprovam os planos nacional, estaduais e municipais de educação, entre outros) pode ser considerada como fonte histórica imprescindíveis para compreender a educação brasileira? Por quê? Essa legislação deve ser olhada e estudada observando os seus conteúdos, as informações, interpretando os conflitos e identificando os diferentes pontos de vista?

O nosso estudo proporcionará conhecimentos e reflexões para as respostas a essas questões!

Vamos iniciar?

#### Não pode faltar

Primeiramente, é importante lembrar que a educação em cada período histórico é totalmente influenciada pelo seu contexto. Dessa forma, realizar uma análise de alguns períodos históricos brasileiros nos exige compreender a estrutura social, política e econômica de cada momento. Nesta seção, vamos traçar um panorama geral da legislação educacional brasileira, destacando suas principais características em diferentes momentos, como no Brasil Colônia, Império e República, Estado Novo, Período Ditatorial, décadas de 1980 e 1990, até o início do século XXI.

## A legislação educacional no Brasil Colônia

Desde que os jesuítas chegaram ao Brasil, já iniciaram suas práticas educativas. Eles possuíam como principal objetivo disseminar e preservar a cultura portuguesa e religiosa, que era católica. O jesuíta Inácio de Loyola foi o fundador da Ordem dos Jesuítas.

Com os primeiros colégios jesuítas, uma pedagogia religiosa foi sendo implantada. Mesmo com todas as disputas diárias pela posse dos territórios, a educação e catequização organizada pelos jesuítas impactaram os conflitos sociais e contribuíram com a doutrinação dos escravos, mediante ameaças de castigos divinos, promessas de obtenção de indulgências plenárias e vida celestial. A religião e a educação influenciaram não apenas a escola, mas a moral, a ética, os direitos e os deveres do homem colonial. Tratou-se de uma educação e religião que doutrinou e castigou em nome da fé, em espaços públicos e privados.

O processo educacional colonial desenhou-se com modelos educacionais diferentes. De um lado, uma educação formal, longa e diversificada para ingressar no sacerdócio, nas fileiras das ordens religiosas ou complementar os estudos em Portugal. Esse tipo de educação era destinado aos portugueses e seus descendentes, ministrada nos colégios, nos seminários e na Universidade de Coimbra. De outro lado, uma educação para a prática dos serviços subalternos e para cumprir os deveres para com Deus, para com o Estado e para com os senhores. Esse modelo educacional, por sua vez, estava destinado aos índios, negros, mestiços e cristãos novos, a maioria da população, ministrada nas missões, nos engenhos e nas igrejas.

Logo, o plano normativo e as regras apareceram por meio das constituições eclesiásticas e do conceito de “direito divino”, porém com uma concepção de justiça diferenciada, entre senhor e escravo, com justificativas legais, políticas e espirituais.

As primeiras regras normativas educacionais foram as Constituições da Companhia de Jesus (1547-1551) e a *Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Iesu* (1548-1599).

A redação das Constituições da Companhia de Jesus foi realizada por Inácio de Loyola. Fundamentadas nos “exercícios espirituais”, as constituições tratavam da educação escolar e das instituições educativas a fim de assegurar uniformidade devido ao acelerado

crescimento da Ordem e atender às exigências culturais específicas dos locais onde os colégios foram instalados, com base nas primeiras experiências pedagógicas e dos estatutos portugueses já existentes (CASIMIRO, 2007).



## Assimile

Por esta expressão, **exercícios espirituais**, entende-se qualquer modo de examinar a consciência, de meditar, contemplar, orar vocal ou mentalmente, e outras atividades espirituais [...] porque, assim como passear, caminhar, correr são exercícios corporais, também se chamam Exercícios Espirituais os diferentes modos de a pessoa se preparar e dispor para tirar de si todas as afeições desordenadas, e, afastando-as, procurar e encontrar a vontade de Deus, na disposição da própria vida para o bem da mesma pessoa (KLEIN, 1997, p. 26 apud CASIMIRO, 2007, p. 92, grifo do autor).

A *Ratio Studiorum* representou a versão final das constituições, ou seja, da missão da Companhia de Jesus fundada por Inácio de Loyola. Esse documento é o conjunto de normas pedagógicas, com seiscentas regras, que vão permitir a prática educativa, religiosa e missionária. Esse material tratou de forma mais específica as razões da educação na concepção da Companhia de Jesus e influenciou a educação escolar e a pedagogia em muitos lugares do mundo. Não trouxe uma concepção pedagógica, no sentido de uma sistematização educacional completa, mas aconselha um ordenamento para as atividades, funções, metodologias e modos de avaliação na Companhia de Jesus. Dentre as mais importantes inovações da Ratio, há que se destacar o planejamento do ensino por metas e objetivos e a avaliação constante, que se tornaram fatores básicos da educação moderna (CASIMIRO, 2007).

A Companhia de Jesus é expulsa apenas em 1759 e é obrigada a sair do Brasil em 1760, com a política pombalina. Em meados do século XVII, com Portugal em crise econômica e política, o então rei de Portugal, D. José I, nomeou Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, como seu ministro. Pombal tinha como missão recuperar a economia e modernizar a cultura portuguesa, por meio do que se denominou como Reformas Pombalinas. "A ideia de pôr o reinado português em condições econômicas tais que lhe permitissem competir com as nações estrangeiras era talvez a mais forte razão das reformas pombalinas." (SECO; AMARAL, 2006, p. 3)



## Pesquise mais

Assista ao vídeo “D-06 - Os Primeiros Tempos: A Educação pelos Jesuítas (1/2)”, da Univesp TV. Há aqui uma investigação sobre o caminho feito pelos jesuítas e como eles começaram a educação no Brasil. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ic28PaXiM14>> parte 1; <[https://www.youtube.com/watch?v=HGr\\_MQMWPfY](https://www.youtube.com/watch?v=HGr_MQMWPfY)> parte 2. Acesso em: 12 nov. 2016.

A reforma educacional pombalina tirou o comando da educação das mãos dos jesuítas e passou para as mãos do Estado, substituindo o único sistema de ensino existente no país, que era a proposta pedagógica jesuítica.

As reformas pombalinas iniciaram com o Alvará Régio de 28 de junho de 1759, acabando com as escolas jesuíticas de Portugal e de todas as colônias e criando as aulas régias ou avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica (primeira experiência de ensino promovida pelo Estado na história brasileira); foi idealizada a figura do “Diretor Geral dos Estudos” (para uniformizar a educação na Colônia, fiscalizar a ação dos professores e do material didático, evitando afrontas às determinações da Coroa). Em 1767, é criada a Real Mesa Censória, que assume a administração e direção dos estudos das escolas menores de Portugal e suas colônias, e, em 1772, os estudos menores ganharam amplitude e penetração com a instituição do chamado “subsídio literário” para a manutenção dos ensinos primário e secundário.



## Assimile

Subsídio literário: imposto que, além do pagamento dos ordenados aos professores, para o qual ele foi instituído, poderia ainda obter as seguintes aplicações: 1) compra de livros para a constituição da biblioteca pública, subordinada à Real Mesa Censória; 2) organização de um museu de variedades; 3) construção de um gabinete de física experimental; 4) ampliação dos estabelecimentos e incentivos aos professores, dentre outras aplicações (CARVALHO, 1978, p. 128).

Um novo sistema educacional é implantado, pior que o anterior, devido às precárias condições de trabalho dos professores, de um ensino fragmentado e da falta de um currículo regular. Além disso, há continuidade na escolarização baseada na formação clássica, ornamental e “europeizante” dos jesuítas.

A preocupação básica era de formar o perfeito nobre, simplificando os estudos, abreviando o tempo do aprendizado de latim, facilitando os estudos para o ingresso nos cursos superiores, além de propiciar o aprimoramento da língua portuguesa, diversificar o conteúdo, incluir a natureza científica e torná-los mais práticos. (SECO; AMARAL, 2006, p. 8)



## A legislação educacional no Brasil Imperial

O Estado Imperial no Brasil começou a se desenhar em 1808, com a transmigração da família real portuguesa para cá. O ensino nesse período continuou com resquícios do período colonial, atendendo prioritariamente as classes dominantes, sem nenhum compromisso com as classes populares.

A situação da instrução pública e particular, nas Províncias do Império, passava pelos seguintes problemas: o número de escolas existentes em todo o Império não satisfazia às necessidades de ensino para a população; as escolas funcionavam, na sua grande maioria, em casas alugadas, mal situadas, sem condições higiênicas e pedagógicas; não se admitia a coeducação dos sexos; o período de escolaridade formal iniciava apenas a partir dos sete anos; a frequência nas escolas era muito pequena; os professores não possuíam as necessárias habilitações para lecionar no magistério primário, nem vencimentos dignos; muitas disciplinas indispensáveis deixaram de ser ensinadas, como a educação física, intelectual e moral dos alunos; e, a intolerância religiosa fechou as escolas aos não católicos.

A partir de 1822, com a Declaração da Independência do Brasil, novas questões e preocupações surgem para a organização do Estado brasileiro. A elite dirigente do país tinha algumas prioridades, que eram enfrentar lutas armadas, tanto internas quanto externas, atreladas à consolidação do Estado nacional. A educação fica totalmente de lado, como é possível perceber na Carta Constitucional de 1824, outorgada por D. Pedro I, que tratou da questão do ensino apenas no Art. 179, limitando-se a estabelecer a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos. Em 1827, em forma de lei, a criação de escolas de primeiras letras passa a ser orientada em todas as cidades, vilas e lugares populosos do Império, o que, na prática, não se efetivou.

Por meio do Ato Adicional, de 6 de agosto de 1834, houve um processo de “descentralização” das responsabilidades com a escola pública, já naquela época. O Ato instituiu as Assembleias Legislativas provinciais com o poder de elaborar o seu próprio regimento, o qual deveria estar de acordo com as imposições gerais do Estado, repassando ao poder local o direito de criar estabelecimentos próprios, além de regulamentar e promover a educação primária e secundária. E, bem ou mal, foi por meio da descentralização instituída por meio desse Ato Adicional que, em 1835, foi criada a primeira Escola Normal do país, em Niterói, para atender à demanda de docentes. Em seguida, outras Escolas Normais foram criadas: em 1836 a da Bahia, em 1845 a do Ceará e, em 1846, a de São Paulo.

De forma geral, no período imperial, a escola pública foi negligenciada, com pouco (ou nenhum) investimento e atenção por parte do governo, e seus problemas se agravaram. Em 1885, algumas modificações aconteceram por meio do Plano Geral de Reforma, que deu atenção especial aos aspectos da fiscalização do ensino e, além disso, determinava que os alunos não católicos pudessem frequentar as escolas públicas, sendo tolerada a liberdade individual e de culto.

## **A legislação educacional no Período Republicano**

A República, inaugurada em 1889, é consolidada pela Constituição, adotando o regime presidencialista e representativo, com opção pelo sistema federativo. O modelo de Estado era oligárquico, em que o poder vinculou-se à oligarquia cafeeira da região Sudeste do Brasil.

A Constituição Republicana trouxe a permissão do funcionamento de classes mistas; definiu que cada estado organizaria sua educação, mantendo como base um regime democrático sendo o ensino, público e leigo; o Estado com a responsabilidade de manter e legislar sobre a instrução pública; defendeu a liberdade de culto, a coeducação dos sexos, a laicidade e a gratuidade; a duração do curso primário e secundário de oito anos.

Porém, por contrariar os interesses das classes dominantes, as reformas não produziram os resultados esperados; nenhum conceito ou ideia pedagógica foi criado nesse período e o sistema educacional continuava a ser orientado pelas ideias das escolas

jesuíticas. Somente o ensino superior teve uma atenção maior por parte do Governo e, portanto, recebeu incentivos para o seu desenvolvimento.

A organização de dois sistemas escolares permanece. A dualidade do ensino, com origens no Brasil Colônia, foi ganhando força!



**Refleta**

[...] a dualidade de sistema que deu lugar ao regime de descentralização, o sistema federal constituído do ensino secundário e superior, e os estaduais com possibilidades de instruírem escolas de todos os graus e tipos, não se manteve e acentuou a linha de demarcação entre as profissões liberais e as atividades manuais e mecânicas, como também facilitou reprodução, pelos estados, da organização escolar tradicional [...] (AZEVEDO, 1976, 130).

No contexto educacional atual, é possível identificar a dualidade na oferta da educação?

## **A legislação educacional do Estado Novo ao Golpe Militar**

No final do século XIX e o início do século XX, com o crescimento populacional, a urbanização, a industrialização e a sociedade que passa a ser ativamente produtora e, conseqüentemente, consumidora, novas necessidades e movimentações acontecem. A educação ainda é orientada por concepções tradicionais do ensino, porém mudanças significativas começam a ocorrer no ponto de vista intelectual brasileiro, principalmente devido a conflitos de ordem política e social.

Na década de 1920, o movimento educacional conhecido como Escola Nova ganhou força no Brasil, propondo novos caminhos à educação. Em 1932, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: A reconstrução educacional no Brasil. Escrito por Fernando de Azevedo e assinado por vários intelectuais da época, como Carneiro Leão, Hermes Lima e Anísio Teixeira.



**Pesquise mais**

Consulte o documento do Manifesto para melhor compreensão do movimento que influenciou a educação de forma significativa no período de sua publicação e posteriormente. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf)>. Acesso em: 12 nov. 2016.

O documento teve como principais orientações a educação essencialmente pública, obrigatória, gratuita, leiga e sem qualquer segregação de cor, sexo ou tipo de estudo, com estreita vinculação com as comunidades; educação única, de vários graus e com multiplicidade – adaptar-se às características regionais; educação funcional e ativa, com os currículos adaptados aos interesses naturais dos alunos – centro da educação; todos os professores, mesmo os de ensino primário, com formação universitária (ROMANELLI, 1991).

A atuação desse movimento de educadores estendeu-se pelas décadas seguintes, influenciando ideias e práticas de uma nova geração de educadores.

O período de 1930 a 1945 é marcado e denominado como Era Vargas. O governo de Vargas apresentou características nacionalistas, de autoritarismo e incentivo por parte do Estado ao desenvolvimento industrial e populista. Uma grande conquista social na Era Vargas foi a concessão da legislação trabalhista. Em 1937, Vargas deu um golpe, tomou o poder e consolidou um governo autoritário no Brasil, período que foi denominado de Estado Novo.

Nesse período, foram promulgadas duas Constituições, a de 1934 e a de 1937. A Constituição de 1934 assumiu como responsabilidade elaborar o Plano Nacional de Educação. A gratuidade do ensino primário, fora dos centros escolares, tornou-se dever das empresas industriais ou agrícolas com mais de cinquenta trabalhadores; essas teriam de oferecer educação aos funcionários e a seus filhos; pela primeira vez, foi fixada a aplicação de receitas de cada ente da Federação, estipulando porcentagem mínima da renda resultante dos impostos para a manutenção e desenvolvimento dos sistemas educativos e auxílio aos alunos necessitados; garantiu a liberdade de cátedra e a realização de concurso público de provas e títulos para provimento de cargos no magistério oficial (TEIXEIRA, 2008).

A Constituição de 1937 vincula a educação a valores cívicos e econômicos, fortalece a centralização dos sistemas educacionais, mantém a gratuidade do ensino primário, considera a obrigatoriedade da educação física, do ensino cívico e dos trabalhos manuais, e torna facultativo o ensino religioso.

Nesse período, ainda acontecia a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que envolveu a maioria das nações do mundo. Com o fim da guerra e a crise do Estado Novo, a sociedade brasileira passou à luta pela redemocratização. Uma nova Constituição era necessária.

A nova Constituição foi aprovada em 1946 e, no que se refere à educação, respeitou a exigência de concurso de títulos e provas para o preenchimento de cargo no magistério; propôs a descentralização administrativa e a orientação pedagógica, mas não deixava de atribuir à União o papel de ditar as linhas gerais para a organização da educação nacional; e estabeleceu recursos aplicados à educação: não menos de 10% da arrecadação da União, e 20% da renda resultante dos impostos dos Estados e Municípios.

### **O período de 1946 a 1964 volta a ter características populistas**

Em 1948, é apresentado à Câmara Federal um projeto de reforma geral da educação nacional, elaborado por três subcomissões, do Ensino Primário, do Ensino Secundário e do Ensino Superior, para apreciação e discussão. Foi desse projeto que nasceu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961. O projeto versava sobre centralização e descentralização da educação, o ensino primário gratuito e obrigatório, gratuidade e escolas públicas nos demais níveis de ensino, bem como normatização e regulamentação desta obrigatoriedade.

O projeto foi transformado então em Lei – a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024 –, pelo Presidente João Goulart, com veto a 25 dispositivos, que foram posteriormente aprovados pelo Congresso Nacional. Essa LDB, quando foi aprovada, já possuía uma base “velha”, devido ao seu longo período de discussão.

A primeira LDB trouxe como novidades: a maior liberdade das escolas na elaboração de programas e no desenvolvimento de conteúdos de ensino; proporcionar a criação de setores especializados nas escolas para coordenar suas atividades; a equivalência entre os cursos propedêutico e profissionalizante, abrindo-se, também esse, para o Ensino Superior; e ênfase sobre o ensino da ciência como superação da religião.

Esse período da história brasileira caracterizou-se por muitas transformações e conflitos sociais e políticos.

Em 1950, apesar de alguns setores sociais se oporem a Vargas, esse venceu a eleição presidencial. Seu governo foi marcado significativamente pelo nacionalismo e desenvolvimento econômico a partir da industrialização. Em 1954, coagido por uma forte oposição e, diante de algumas denúncias de corrupção em seu governo, Vargas foi pressionado a renunciar. Mas, ao invés disso, ele se suicidou, deixando grande parte da população a seu favor. Assumiu a presidência Café Filho, e, posteriormente, mais dois interinos.

O próximo presidente eleito foi Juscelino Kubitschek (1956-1961), que deu continuidade ao governo populista. No governo de Kubitschek, também conhecido como JK, foi proporcionada a abertura para o capital estrangeiro, com a entrada de multinacionais ligadas ao setor de bens de consumo duráveis – a automobilística e de eletrodomésticos – que, progressivamente, passaram a controlar setores importantes da economia. A base do governo de JK foi a ação estatal, empréstimos e investimentos internacionais. No final do Governo JK, o Fundo Monetário Internacional (FMI) negou empréstimos para o Brasil, argumentando que o país tinha ultrapassado a capacidade de honrar com os compromissos de dívida.

Em 1961, Jânio Quadros venceu as eleições, porém não tinha maioria no congresso. No mesmo ano, com o seu governo bem enfraquecido e sem apoio, renunciou à presidência. Militares, empresários, União Democrática Nacional (UDN) e governo dos EUA se articularam para impedir a posse de João Goulart (conhecido como Jango), vice-presidente de Jânio Quadros. No entanto, não obtiveram sucesso.

João Goulart, então, assume o governo no período de 1961 a 1964. Jango tentou retomar o populismo no Brasil, porém a elite queria o poder – a burguesia ligada ao capital estrangeiro. O Populismo entra em colapso. Inúmeras greves e protestos aconteceram no Brasil até 1964, movidos pela insatisfação dos impactos negativos na qualidade de vida gerados pela inflação e queda do ritmo do crescimento econômico. Os setores conservadores conspiravam a favor de um golpe.

## Ditadura Militar

O golpe militar se efetivou em 1º de abril de 1964 e deu início à implantação da ditadura militar no Brasil, com duração entre 1964 e 1985. Esse Estado iniciou com a aliança política entre os militares, as empresas norte-americanas e os tecnoburocratas, apoiados pela tradicional classe dos latifundiários.

A partir dessa aliança política, são realizados os acordos MEC-USAID – acordos entre o Ministério da Educação (MEC), do Brasil, e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (United States Agency for International Development – USAID), dos Estados Unidos. Esses acordos, assinados e executados principalmente entre 1964-1968, mas que se estenderam até 1976, embasaram as reformas educacionais que aconteceram no período da ditadura militar.



### Assimile

A compreensão sobre os acordos MEC-USAID é fundamental para entender o sistema e a legislação educacional no período da ditadura militar.

Os [acordos] MEC-USAID inseriam-se num contexto histórico fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da teoria do capital humano, isto é, pela concepção de educação como pressuposto do desenvolvimento econômico. Nesse contexto, a ‘ajuda externa’ para a educação tinha por objetivo fornecer as diretrizes políticas e técnicas para uma reorientação do sistema educacional brasileiro, à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional. Os técnicos norte-americanos que aqui desembarcaram, muito mais do que preocupados com a educação brasileira, estavam ocupados em garantir a adequação de tal sistema de ensino aos desígnios da economia internacional, sobretudo aos interesses das grandes corporações norte-americanas. Na prática, os MEC-USAID não significaram mudanças diretas na política educacional, mas tiveram influência decisiva nas formulações e orientações que, posteriormente, conduziram o processo de reforma da educação brasileira na Ditadura Militar. (MINTO, 2006, p. 58)



A Lei 4.440/1964 institucionalizou o salário-educação, que regulamentou a contribuição das empresas industriais e agrícolas com mais de 100 trabalhadores, obrigando-as a manter o ensino primário para seus empregados e seus filhos ou transferindo uma taxa dos impostos ao governo. Elas só seriam isentas caso estabelecessem convênios com escolas particulares por meio do “sistema de bolsas”. Os recursos do salário-educação eram distribuídos da seguinte forma: 50% eram destinados aos governos das Unidades da Federação para o desenvolvimento do Ensino Fundamental e 50% controlados pela União, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para serem aplicados nas unidades federativas menos privilegiadas.

Nesse período, muitas foram as facilidades, por meio de leis, para as escolas particulares, como a Lei 4.917 de 17 de dezembro de 1965.

Os acontecimentos de destaque no período foram:

- 1966: organização do Projeto Rondon a partir do I Seminário de Educação e Segurança Nacional.
- 1966: organização da Confederação Nacional de Educação (CNE).
- Orientações a partir do Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso (prestação de contas sobre os avanços educacionais exigidos por órgãos liderados pelos Estados Unidos, como o Conselho Interamericano Econômico e Social –CIES).
- Lei 5.370/1967: criação do Mobral, para erradicar o analfabetismo no Brasil em dez anos, com foco na faixa etária dos 15 aos 35 anos de idade.
- Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE) com vigência entre 1967 e 1976. A teoria do capital humano e a conceituação econômica da educação eram os fundamentos para acelerar o processo de desenvolvimento educacional.
- Fim da vinculação constitucional de recursos para a educação (Legislação de Ensino – Constituição Federal).
- Decreto 60.897/1967 (programa de expansão e melhoramento do ensino técnico industrial). O governo lança mão de empréstimo externo para a expansão do ensino técnico.
- Política educacional visava à formação técnico-profissional do ensino médio e aumentar vagas no ensino superior para capacitar pessoas com foco no desenvolvimento do país.

- Decreto 869/1968, pela Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra, determina a disciplina Educação Moral e Cívica como obrigatória aos currículos escolares de todos os níveis e os Estudos de Problemas Brasileiros para o Ensino Superior.
- Lei 5.537/1968: cria o Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE).
- Lei 5.540/1968: Reforma Universitária (racionalização administrativo-pedagógica).
- Decreto 477/1969: um dos mais importantes instrumentos de repressão, atribuiu às autoridades universitárias e educacionais do Ministério da Educação e Cultura (MEC) o poder de, em caso de atitudes consideradas subversivas pela ditadura militar, suspender estudantes por até três anos, expulsar e impedir matrícula durante cinco anos e demissão de funcionários e professores, impedindo-os de trabalhar no ensino superior por cinco anos.
- Lei 5.692/1971: regulamentou o ensino de primeiro e segundo grau e ampliou a obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos, juntando o antigo primário com o ginásial, acabando com o exame de admissão e criando a escola única profissionalizante. Reforma do ciclo médio de profissionalização compulsória e generalizada de todos os alunos.
- Parecer 2.018/1974: o Conselho Federal de Educação (CFE) instituiu normas e procedimentos que regulamentaram a implantação dos programas dirigidos às populações de educação pré-escolar, além de recomendar que fossem buscadas novas fontes de recursos financeiros para subvencionar a educação pré-escolar.
- O CFE, por meio do Parecer 1.600, recomendou a necessidade de habilitação ao nível de 2º grau para os professores que atuassem na pré-escola.
- Plano Quinquenal (1975-1979): o objetivo principal era atingir 100% de escolarização da faixa etária de 7 a 14 anos até 1980: expandir a oferta de vagas do ensino médio e superior; capacitar recursos humanos para incrementar a produtividade do ensino; reformular o currículo nos três níveis de ensino; promover a interação de escola e comunidade; implantar e expandir as

universidades; eliminar gradativamente o analfabetismo de adolescentes e adultos; prestar assistência técnica e financeira às instituições particulares de ensino, visando à expansão quantitativa e melhoria do ensino.

- 1976: o CFE determinou, por meio da Resolução 58, a inclusão obrigatória de Língua Estrangeira Moderna, no currículo de 2º grau, predominantemente a língua inglesa.
- 1982: por meio da Lei 7.044/1982, aconteceu a reformulação da Lei 5.692/1971, com mudanças na proposta curricular e dispensando as escolas da obrigatoriedade da profissionalização.

Toda a política educacional nesse período esteve ligada ao ajuste ideológico necessário às metas da ditadura militar que promoveu democratização do acesso à educação no Brasil, porém com concepções voltadas aos interesses do mercado e de estímulo e favorecimento à privatização do ensino.

## **Década de 1980**

Entre 1983-1984, o Brasil organizou-se em torno de um dos maiores movimentos de massa da história do país, as "Diretas Já".

Em 1985, terminou o período ditatorial. A organização de diferentes movimentos sociais, lutando pela redemocratização do país e a reivindicando o retorno de um Estado de direito, certamente contribuiu para a elaboração de uma nova Constituição Federal, a de 1988.

Na educação, dois destaques são fundamentais quando olhamos para a década de 1980: a educação para a democracia e a educação para a cidadania. Esses conceitos serão melhor trabalhados na Unidade 2 desta disciplina.

## **Década de 1990**

A década de 1990 inicia com mudanças significativas em função da abertura do mercado, o fenômeno chamado globalização, inovações tecnológicas, enfim, novas exigências sobre os indivíduos. A escola é convocada pelos governos, organismos internacionais e empresários para promover uma educação de qualidade para todos. Novamente, o que determina a educação é o Estado e o Mercado. Esses conceitos serão discutidos na próxima seção de estudo.

É durante essa década que a segunda Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/1996 é discutida e aprovada, buscando conciliar as reivindicações de movimentos sociais populares e de educadores, que buscavam uma educação democrática e cidadã, e os interesses políticos e econômicos das classes dominantes, que buscavam uma formação educacional que atendesse às novas exigências do mercado, nacional e internacional.

## Século XXI

As transformações ocorridas na década de 1990 impactaram diretamente a situação educacional do país nos anos 2000, ou seja, o início do século XXI.

Na educação, podemos citar o Plano Nacional de Educação (2001-2010), institucionalizado na LDB; as avaliações externas dos sistemas educacionais; a descentralização das responsabilidades com a educação entre os entes federativos e a sociedade civil; a gestão democrática; entre outros.

A educação na Constituição Brasileira de 1988 e na LDB 9.394/1996 discutiremos de forma mais aprofundada na próxima unidade de ensino. De qualquer forma, é importante destacar a importância das duas leis para a educação brasileira.

Até o momento, é possível identificar um percurso histórico da legislação educacional intenso, porém com muitas descontinuidades entre um governo e outro. Além disso, poucos foram os avanços significativos com foco em uma educação de qualidade para emancipação dos indivíduos. Temos, ainda, caminhado com o dualismo educacional, presente desde o período colonial, ou seja, a educação sempre foi diferenciada entre os trabalhadores e os “donos do poder” (classes capitalistas).



### Exemplificando

Saviani (2008) destaca que uma característica estrutural da política educacional brasileira é a descontinuidade das políticas. As reformas se apresentam num movimento que pode ser reconhecido pelas metáforas do zigue-zague ou do pêndulo. A metáfora do zigue-zague indica o sentido tortuoso, sinuoso das variações e alterações sucessivas observadas nas reformas; o movimento pendular mostra o vaivém de dois temas que se alternam sequencialmente nas medidas reformadoras da estrutura educacional.

## Sem medo de errar

Retomando nossa situação-problema, a legislação educacional pode ser considerada como uma fonte histórica imprescindível para compreender a educação brasileira? Essa fonte deve ser olhada e estudada observando os seus conteúdos, as informações, interpretando os conflitos e identificando os diferentes pontos de vista?

É estudando e compreendendo toda a história da educação, incluindo as políticas, a legislação e as práticas, que é possível entender o que acontece no presente, assim como as tentativas que já foram feitas em determinados momentos históricos.

Porém, é possível interpretar a legislação sem compreender o contexto político, social e econômico? Com certeza, não. Vimos, durante a retrospectiva desta seção, como a educação sempre esteve associada e foi utilizada para atender a interesses políticos e econômicos de alguns setores sociais.

Observando a história, percebemos que, infelizmente, pouco avançamos em relação a uma mudança de concepções, de olhar a educação de outra perspectiva. Portanto, conhecer a legislação, sua história, seus limites, avanços e perspectivas, faz do pedagogo um profissional consciente, crítico e capaz de promover mudanças significativas na sua atuação.

## Avançando na prática

### A Lei de Diretrizes e Bases da Educação

#### Descrição da situação-problema

*Exatos 35 anos antes de o presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB/SP) sancionar a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, João Goulart (PTB/RS), então recém-alçado à presidência do país sob o arranjo do parlamentarismo, promulgava a primeira LDB brasileira. A assinatura de Goulart saiu estampada na edição de 21 de dezembro de 1961 do Diário Oficial da União, mais de 13 anos após a apresentação do primeiro projeto da lei educacional ao parlamento brasileiro. Nesse longo intervalo entre a apresentação do anteprojeto*

*enviado à Câmara Federal em outubro de 1948 pelo então ministro da Educação, Clemente Mariani (UDN/MG), e sua aprovação, nove diferentes cidadãos se sentaram na cadeira de presidente da República, seis deles efetivos e três interinos (BARROS, 2016).*

Associando o contexto descrito no trecho da reportagem ao que foi discutido nesta seção, temos elementos que nos embasam para uma boa reflexão sobre o período entre 1961 e 1996, não é? Nesse sentido, como você identifica e analisa os principais acontecimentos que impactaram a educação de forma significativa naquele momento?

### **Resolução da situação-problema**

A reflexão proposta pode levar a discussão para diferentes lugares. Um deles, por exemplo, dá-se com a análise de que a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil trouxe, apesar de tudo, pela primeira vez, uma lei sistematizada para orientação e legalização da educação brasileira. As LDBs revelam facetas e tensões não só da educação nacional, mas que estão presentes em toda a sociedade brasileira.

Na primeira LDB, foram incorporados os interesses de três grupos distintos: “os ‘liberais-idealistas’, grupo que tinha como epicentro o jornal *O Estado de S. Paulo*, instituição-chave para a fundação da Universidade de São Paulo; os ‘liberais-pragmatistas’, os históricos educadores da Escola Nova (decisivos com a apresentação do manifesto ‘Mais uma vez convocados’, documento aglutinador apresentado por Fernando de Azevedo em 1959); a corrente de ‘tendência socialista’, capitaneada pelo sociólogo Florestan Fernandes, também da USP” (BARROS, 2016).

As reformas que aconteceram no período ditatorial, por sua vez, foram utilizadas para legitimar o poder e a ideologia dos militares.

Já a Nova Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1996, expressa as lutas democráticas que se efetivaram na década de 1980, mas também um viés neoliberal das políticas públicas presentes na década de 1990.

Esses acontecimentos direcionaram a concepção de educação de cada período, assim como as orientações e prescrições para a educação em nível nacional.

## Faça valer a pena

- 1.** Os jesuítas chegam ao Brasil Colônia em 1549 e, aos poucos, com uma política de instrução – uma escola, uma igreja –, edificaram templos e colégios nas mais diversas regiões da colônia, constituindo um sistema de educação e expandindo sua pedagogia através do uso do teatro, da música e das danças, “multiplicando seus recursos para atingir a inteligência das crianças e encontrar-lhes o caminho do coração.” (AZEVEDO, 1943, p. 290 apud FONSECA, 2006, p. 1)

Qual era o principal objetivo dos jesuítas com as práticas educativas quando chegaram ao Brasil Colônia?

- a) Instruir os povos que se encontravam na colônia, sem obrigação religiosa.
- b) Disseminar e preservar a cultura portuguesa e religiosa, que era católica.
- c) Implantar a pedagogia do Oprimido.
- d) Divulgar sua pedagogia e implantar um sistema de ensino na Colônia.
- e) Promover a instrução dos índios, escravos e mestiços para a autonomia e independência.

- 2.** O processo educacional colonial desenhou-se com modelos educacionais diferentes.

Diante da afirmação acima, quais são esses modelos?

- a) Uma educação formal, longa e diversificada para ingressar no sacerdócio, nas fileiras das ordens religiosas ou complementar os estudos em Portugal, preparando-se para o poder, destinada aos portugueses e seus descendentes. E outra educação para a prática dos serviços subalternos, a catequese e para cumprir os deveres para com Deus, para com o Estado e para com os senhores, destinada aos índios, negros, mestiços e cristãos novos.
- b) Uma educação secundária superior para a burguesia e uma educação primária profissional para o proletariado encaminhado para as atividades manuais.
- c) Uma educação formal e curta para ingressar no sacerdócio, nas fileiras das ordens religiosas, preparando-se para o poder, destinada aos portugueses e seus descendentes. E outra educação para a prática dos serviços subalternos, a catequese e para cumprir os deveres com o Estado e para com os senhores, destinada aos índios, negros, mestiços e cristãos novos.
- d) Uma educação formal, longa e diversificada para complementar os estudos em Portugal, preparando-se para o poder, destinada aos portugueses e seus descendentes. E outra educação para a prática dos serviços subalternos, a catequese e para cumprir os deveres para com

Deus, para com o Estado e para com os senhores, destinada apenas aos índios.

- e) Uma educação longa apenas para o ingresso no sacerdócio e nas fileiras das ordens religiosas, destinada aos portugueses e seus descendentes com vocação religiosa. E outra educação para a prática dos serviços subalternos, a catequese e para cumprir os deveres para com Deus, para com o Estado e para com os senhores, destinada apenas aos negros e mestiços.

- 3.** De acordo com as primeiras regras normativas educacionais do período colonial no Brasil, complete as lacunas corretamente.

\_\_\_\_\_ são fundamentadas nos “exercícios espirituais”, tratavam da educação escolar e das instituições educativas, a fim de assegurar uniformidade devido ao acelerado crescimento da Ordem e atender às exigências culturais específicas dos locais onde os colégios foram instalados, com base nas primeiras experiências pedagógicas e dos estatutos portugueses já existentes.

\_\_\_\_\_ é o conjunto de normas pedagógicas, com seiscentas regras que vão permitir a prática educativa, religiosa e missionária. Esse documento tratou de forma mais específica as razões da educação na concepção da Companhia de Jesus e influenciou a educação escolar e a pedagogia do mundo inteiro. Não trouxe uma concepção pedagógica, no sentido de uma sistematização educacional completa, mas aconselha um ordenamento para as atividades, funções, metodologias e modos de avaliação na Companhia de Jesus.

Assinale a alternativa correta:

- a) A Carta Constitucional de 1824 – A Constituição Republicana.  
b) A *Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Iesu* – As Constituições da Companhia de Jesus.  
c) As Constituições da Companhia de Jesus – A *Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*.  
d) O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova – A *Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*.  
e) As Constituições da Companhia de Jesus – As reformas pombalinas.

## Seção 1.3

### A política neoliberal para a América Latina

#### Diálogo aberto

Olá, prezado aluno!

Chegamos à terceira seção desta unidade de ensino. Aqui, vamos conhecer e refletir sobre as políticas públicas e educacionais em um contexto denominado de capitalismo neoliberal, no final do século XX e início do século XXI. Reflexão fundamental para a compreensão da legislação e das políticas educacionais que se desenharam após a década de 1990.

A partir dos anos 1990, a globalização (ou mundialização) promoveu mudanças significativas no modelo político econômico mundial. O capitalismo assumiu uma nova roupagem, que recebeu o nome de neoliberalismo. Essa concepção se refere a uma doutrina político-econômica que resgata princípios do liberalismo econômico, adaptando-os às condições do capitalismo moderno.

Articulando a discussão sobre a legislação educacional e o capitalismo neoliberal, espera-se que um pedagogo consciente e crítico possa refletir sobre as seguintes questões: quais os impactos desse modelo político-econômico na América Latina e, em especial, no Brasil? Quais os impactos desse modelo nas políticas sociais? E, por fim, quais os impactos na educação brasileira?

Vamos estudar o assunto?

#### Não pode faltar

No final da década de 1980 e início da década de 1990, o cenário político-econômico da América Latina era a busca pela superação da crise do modelo capitalista vigente, a saber, o desenvolvimentismo.



Os ciclos do Estado Desenvolvimentista no Brasil ocorreram entre as décadas de 1930 e 1980. O conceito central do desenvolvimentismo é a transformação da sociedade brasileira a partir do projeto de desenvolvimento econômico e social – seu elemento-chave – composto dos seguintes pontos fundamentais:

- (i) A industrialização integral é a via de superação da pobreza e do subdesenvolvimento brasileiro;
- (ii) Não há meios de alcançar uma industrialização eficiente e racional no Brasil por meio das forças espontâneas de mercado, por isso, é necessário que o Estado a planeje;
- (iii) O planejamento deve definir a expansão desejada dos setores econômicos e os instrumentos de promoção dessa expansão;
- (iv) O Estado deve ordenar também a execução da expansão, captando e orientando recursos financeiros, e promovendo investimentos diretos naqueles setores em que a iniciativa privada seja insuficiente. (SILVA, 2013, p. 10-11)

Esse modelo de Estado entra em crise, e isso se expressa no aumento da inflação e do endividamento público, na queda ou no lento crescimento da produção, no aumento do desemprego que se constituiu num forte apelo à maior penetração das ideias liberais (defesa da propriedade privada, da economia de mercado, laissez-faire etc.), especialmente, de matiz neoclássica (RAMOS, 2003).

Dentre os projetos políticos em disputa naquele contexto, foi se consolidando o projeto neoliberal, com reformas estruturais no modelo de Estado. O discurso dos defensores dessa concepção era o da necessidade de reduzir os gastos públicos, tornando o Estado mais dinâmico, e eficaz, como única forma de garantir estabilidade e crescimento econômico.



O capitalismo neoliberal defende a concepção de “Estado Mínimo”, entendido como aquele que atua de forma mínima nas questões sociais, políticas e econômicas, promovendo as privatizações. O Estado, nessa concepção, desvincula-se de garantir a efetivação dos direitos sociais da população (PINTO, 2011).

Você consegue identificar essa concepção em nossa sociedade atual? De que forma?



**Durante o Consenso de Washington, conferência do International Institute for Economy (IEE), realizada na capital americana, em novembro 1989, funcionários do governo dos EUA, dos organismos internacionais e economistas latino-americanos discutiram um conjunto de reformas essenciais para que a América Latina superasse a crise econômica e retomasse o caminho do crescimento. Formou-se a ideia hegemônica de que o Estado – sobretudo nos países periféricos – deveria focar sua atuação nas relações exteriores e na regulação financeira, com base em critérios negociados diretamente com o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial. (YANAGUITA, 2011, p. 2)**

O neoliberalismo é uma ordem social que se refere à redefinição do liberalismo clássico, influenciado pelas teorias econômicas neoclássicas. De maneira bem geral, podemos dizer que seus princípios básicos são os do Estado mínimo, privatização, livre circulação do capital, abertura da economia, ênfase na globalização e princípios econômicos do capitalismo (como a produção de mais-valia).

É na América Latina que o neoliberalismo se desenvolveu de forma mais intensa, alterando de forma significativa os investimentos públicos em áreas como a saúde, a educação e a segurança social, reorientado para a criação de condições de investimento e de garantias aos investimentos privados. Os investimentos na educação não diminuíram, mas foram reorientados, a partir de novas políticas educacionais, provocando o enfraquecimento da escola pública latino-americana (GENTILI, 2006).



A América Latina é composta por 20 países: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.

Na América Latina, apesar das diferenças de sistemas educacionais de cada país, pode-se dizer, de maneira bem generalizada, que ocorreu uma expansão do sistema educativo, atendendo um número crescente de crianças e jovens, que procuravam a escola e o alargamento do período de escolarização. Porém, vivenciou-se também a retração do investimento dessa oferta, com a deterioração da qualidade do serviço prestado, infraestrutura cada vez mais inadequada, contratação de professores com um vínculo cada vez mais precário, num contexto de degradação das condições de trabalho, diminuição do salário real e a intensificação da sua jornada de trabalho. Trata-se de um sistema educativo que negligencia o direito à educação, sujeitando crianças e jovens a um processo de exclusão existente no interior do próprio sistema escolar, resultante de uma massificação educativa sem direitos – é a denominada “inclusão excludente” (GENTILI, 2006).

As reformas das políticas educacionais tiveram como orientação os relatórios e receituários de organismos multilaterais de financiamento e órgãos técnicos com base em princípios produtivistas e da teoria do capital humano. Essas orientações, de forma geral, pregaram a desburocratização do Estado, novas formas de gestão da esfera pública, autonomia gerencial para as unidades escolares e incrementos nos índices de produtividade dos sistemas.



Organizações internacionais são formadas por diversos governos nacionais com a finalidade de promover determinado objetivo comum aos países membros, a exemplo da Organização das Nações Unidas, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Fundação das Nações Unidas para a Infância, Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, Organização Pan-Americana da Saúde e Organização Mundial da Saúde (PINTO, 2011).

A Teoria do Capital Humano (TCH) foi desenvolvida por Theodore W. Schultz, nos anos de 1956-1957, e difundida na década de 1970. Essa teoria é retomada na década de 1990 pelos neoliberais, com um caráter mais humanista, mas com a característica principal, que é a subordinação da capacidade humana ao capital e, portanto, a educação como solução para as desigualdades econômicas, como mecanismo de ascensão social. Essa lógica parte das competências individuais para lidar com a nova realidade.

“Ao invés do ‘homem boi’ admitido no ‘chão de fábrica’ da empresa taylorista/fordista, no paradigma flexível, que se constrói este período, apregoa-se a necessidade de polivalência.” (FIDALGO; FIDALGO, 2007, p. 89)



### Refleta

Polivalência se refere a trabalho mais variado, apresenta caráter flexível e obedece a uma racionalização de tipo pragmático, utilitarista e instrumental, que exige do trabalhador, principalmente, capacidades de abertura, de adaptação às mudanças e de lidar com situações diferenciadas (PINTO, 2011).

A escola contribui para a formação polivalente? Como a escola pode contribuir para uma formação que vai além da polivalente?

Na década de 1990, as reformas educacionais estavam pautadas em orientações dos organismos multilaterais para formar um trabalhador que domine os conhecimentos e habilidades exigidos na sociedade moderna. O trabalhador, nesse contexto, precisa adaptar-se a uma nova realidade econômica e social e à nova dinâmica da organização e produção do trabalho, que exige domínio de habilidades e conhecimentos diferenciados (PINTO, 2011).

Nesse sentido, vários conceitos passam a ser incorporados nos documentos educacionais, como: autonomia, individualidade, descentralização, competências, empregabilidade, eficiência, eficácia, entre outros.



### Exemplificando

Os conceitos de eficiência e eficácia são do campo da administração, derivados da teoria da qualidade total.

▶ Eficiência significa fazer certo as coisas.

Eficácia significa fazer as coisas certas.

Assim, cumprir uma tarefa na sua totalidade faz com que um indivíduo seja eficaz, ou seja, cumpriu e executou algo de acordo com o esperado.

Porém, se alguns aspectos deixam a desejar ou porventura houve algum contratempo, o indivíduo não foi eficiente.

A autonomia, difundida pelas políticas de cunho neoliberal, referia-se à necessidade de um trabalhador capaz de tomar iniciativas e não apenas de um cumpridor de ordens e executor de tarefas. Porém, na prática, o que se identificou foi a responsabilização do indivíduo no desenvolvimento de posturas garantidoras da eficácia e da eficiência. O indivíduo passa a ser responsável pelo seu sucesso e fracasso, precisando adquirir capacidade adaptativa. Mesmo com um discurso de coletividade, o que passou a ser valorizado foram as competências individuais, aumentando a competição entre os indivíduos. O projeto educacional do capital apresentou-se com concepções pragmatista, tecnicista e economicista.

Um importante acontecimento que influenciou de forma intensa as políticas educacionais dos países com as maiores taxas de analfabetismo na década de 1990, foi a Conferência Mundial de Educação para Todos – Financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Fundo das Nações Unidas para a Infância, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e, destaque-se, pelo Banco Mundial –, realizada em Jomtien (Tailândia) em 1990.

Nesse encontro, os países se comprometeram a assegurar uma educação básica e de qualidade a crianças, jovens e adultos. A princípio, não parece haver nada de errado com esse compromisso. Entretanto, é necessário explicitar que a motivação que o sustentou relaciona-se com pressões para que os países garantam a elevação dos níveis instrucionais de suas populações, de modo a favorecer as relações com o trabalho: o trabalhador mais qualificado ou menos desqualificado de que as empresas multinacionais necessitavam (PINTO, 2011).

Dito de outro modo, a difusão dos novos conhecimentos e habilidades exigidos pela sociedade moderna deveria ser realizada pela

escola, preparando os indivíduos para as novas formas de organização do trabalho e necessidade de produção.

Ao longo da década de 1990, outros organismos multilaterais irão reiterar as recomendações de reformas educacionais atendendo às exigências da nova economia e organização do trabalho. Um exemplo é a UNESCO – criada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, com o objetivo de coordenar as políticas de desenvolvimento dos países da América Latina – que convoca especialistas do mundo inteiro para compor a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenada por Jacques Delors. O objetivo dessa comissão foi preparar trabalhadores para empregos existentes e desenvolver capacidade de adaptação a empregos inimagináveis (SHIROMA, 2000).



### Pesquise mais

Leia o artigo: COSTA, Fabio Luciano Oliveira. As reformas educacionais na América Latina na década de 1990. **Revista Educação**, v. 12, n. 1, p. 65-88, jan./jun. 2011.

Nesse artigo, você poderá ampliar seus estudos com relação às reformas educacionais latino-americanas nos anos de 1990. O autor faz uma discussão, mostrando como a educação mais tem servido aos interesses da acumulação do capital e pouco tem proporcionado a emancipação humana.

No Brasil, nessa mesma década, é elaborada e promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação de número 9.394/96, que incorpora muitas das orientações dos organismos internacionais: gestão descentralizada entre os entes federativos e escola, educação que prepare para o trabalho, estratégias de avaliação do sistema educacional, reformas curriculares, promoção de instrumentos de competitividade interna entre as instituições em função de critérios de produtividade e rendimento, entre outros.

As políticas e legislações educacionais que são elaboradas e implementadas a partir do contexto estudado nesta seção serão aprofundadas nas próximas unidades de ensino.

Neste momento, é importante ressaltar e concluir que as economias não se tornaram necessariamente mais competitivas, mas, antes, cresceram a desigualdade e a injustiça social, com a consequente diminuição dos direitos sociais dos cidadãos (GENTILI, 2006).



## Pesquise mais

Assista ao vídeo de Pepe Mujica, denominado *Democracia na América Latina*, trecho do Seminário Democracia na América Latina, realizado pelo Laboratório de Cultura Digital, do Setor de Educação da UFPR, no dia 27 de julho de 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZXHMS7k-Vtg>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

O vídeo promove uma reflexão sobre a importância de um olhar analítico sobre a realidade política e econômica em busca da garantia dos direitos sociais.



## Exemplificando

Frigotto (2001) afirma que a educação brasileira busca “conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente”, mas produza maximamente. Ou seja, é possível identificar, por meio da legislação e políticas educacionais, que o foco da educação brasileira não está no incentivo ao pensamento, à reflexão, à crítica, à criatividade, mas sim à melhor forma de adaptação à organização do trabalho para uma eficiência e eficácia, visando sempre maior produtividade.

Podemos traduzir o pensamento de Frigotto com um exemplo: o trabalhador que hoje possui acesso a um ensino com currículo mínimo, com políticas e práticas educacionais que não promovem a reflexão e pensamento amplo e crítico, mas que deve produzir e fazer cada vez mais e mais, para atender a práticas mercadológicas competitivas.

## Sem medo de errar

Enquanto um pedagogo consciente e crítico, como você pode responder às questões propostas no início da seção, na situação-problema? Os principais questionamentos eram: quais os impactos do modelo político-econômico neoliberal na América Latina? Quais os impactos desse modelo nas políticas sociais? E, por fim, quais os impactos na educação brasileira?

Durante o estudo, foi possível conhecer e refletir sobre as políticas neoliberais que ganham força e orientam as políticas educacionais da América Latina, a partir de uma reestruturação do sistema capitalista mundial que entra em crise, no final da década de 1970 e durante toda a década de 1980, guardando as devidas especificidades políticas e econômicas de cada país.

As políticas educacionais e sociais que, no discurso neoliberal, eram defendidas como recurso para acabar com o analfabetismo, trazer qualidade, eficiência e eficácia à educação na educação básica para promover maior/melhor educação aos indivíduos, promoveram, na verdade, uma expansão da oferta de uma educação sucateada, com condições precárias de escolarização, professores desvalorizados, mal pagos, uma educação mínima para um indivíduo que precisava apenas atender às exigências de produção do capital.

Confirmando essa análise, Demo (2008, p. 5) afirma que “as habilidades do século XXI não nos tornam, necessariamente, “mais hábeis” para nós mesmos, mas mais “bem encaixados” no ritmo da produtividade neoliberal”.

Bem, temos aqui muitas reflexões importantes para fazer sobre impactos do modelo neoliberal na América Latina, nas políticas sociais e na educação brasileira, certo?

## Avançando na prática

### As políticas educacionais

#### Descrição da situação-problema



[...] a análise da intervenção do Banco Mundial nas políticas educacionais brasileiras evidencia a expansão das políticas mais convenientes aos interesses do capital. Essas políticas contam com o apoio decisivo dos governos e das elites nacionais que viabilizam sua inserção e operacionalização, conforme as orientações das agências que monitoram, por meio do mecanismo das condicionalidades, as metas acertadas nos ditos acordos de cooperação internacional. Nesse sentido, a propalada “cooperação” consiste, de fato, em estratégia de expansão das políticas e interesses do capital internacional, sendo que a educação, nessa perspectiva, restringe-se ao papel de reproduzir a força de trabalho para o capital, formar ideologicamente conforme os interesses do mesmo e servir como segmento do mercado a ser explorado comercialmente pelo setor privado. (LOPES, 2008, p. 89)

Ao ler o texto acima, que aborda as políticas educacionais com viés neoliberal, e analisá-lo utilizando o conhecimento que construímos nesta seção de estudo, como você descreveria as consequências ou os impactos negativos dessas políticas para o sistema educacional brasileiro?

### Resolução da situação-problema

Dentre os impactos negativos das políticas neoliberais para a educação, podemos destacar a formação de um sistema educacional voltado para atender ao mercado, à competitividade e às necessidades pontuais das organizações empresariais de cada momento político e econômico e, deixando para segundo plano, a formação e construção dos indivíduos em cidadãos emancipados e livres.

### Faça valer a pena

**1.** Observe o texto a seguir:

O \_\_\_\_\_ é uma concepção do capitalismo neoliberal, entendido como aquele que atua de forma mínima nas questões sociais, políticas e econômicas, promovendo as privatizações.

Assinale a alternativa que completa a lacuna de forma correta.

- a) Estado Desenvolvimentista
- b) Estado Mínimo
- c) Estado Autoritário
- d) Estado do Bem-Estar Social
- e) Estado Democrático

**2.** Observe o texto a seguir:

\_\_\_\_\_ é uma ordem social que se refere à redefinição do liberalismo clássico, influenciado pelas teorias econômicas neoclássicas. Seus princípios básicos são os do Estado mínimo, privatização, livre circulação do capital, abertura da economia, ênfase na globalização e princípios econômicos do capitalismo.

Assinale a alternativa que completa a lacuna de forma correta:

- a) Liberalismo
- b) Capitalismo
- c) Neoliberalismo
- d) Socialismo
- e) Presidencialismo

**3.** Durante o Consenso de Washington, conferência do International Institute for Economy (IEE), realizada na capital americana, em novembro 1989, funcionários do governo dos EUA, dos organismos internacionais e economistas latino-americanos discutiram um conjunto de reformas essenciais para que a América Latina superasse a crise econômica e retomasse o caminho do crescimento. Formou-se a ideia hegemônica de que o Estado – sobretudo nos países periféricos – deveria focar sua atuação nas relações exteriores e na regulação financeira, com base em critérios negociados diretamente com o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (YANAGUITA, 2011).

A América Latina é composta por 20 países. Quais são eles?

- a) Argentina, Bolívia, Brasil, Portugal, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Estados Unidos, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.
- b) Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Alemanha, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, Suécia, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.
- c) Argélia, Bolívia, Brasil, China, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.
- d) Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.
- e) Argentina, Bulgária, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, França, Haiti, Honduras, Índia, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.

# Referências

- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALVES, Gilberto Luiz. As reformas pombalinas da instrução pública no Brasil colônia: mapeamento prévio para a produção do estado da arte em história da educação. **HISTEDBR**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Gilberto\\_Luiz\\_Alves1\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Gilberto_Luiz_Alves1_artigo.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2016.
- AZEVEDO, Antulio José de. A legislação no cotidiano do pedagogo. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, ano 6, n. 12, jul. 2008. Disponível em: <[http://faef.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/Yf56q4EeOBzQLl4\\_2013-6-28-15-46-2.pdf](http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/Yf56q4EeOBzQLl4_2013-6-28-15-46-2.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2016.
- BARROS, Rubem. Objeto de disputa após a redemocratização do pós-guerra, lei levou 13 anos para ser aprovada. **Revista Educação**, edição 235, 14 dez. 2016. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/historia-da-ldb/>>. Acesso em: 17 jan. 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 13 out. 2016.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 de 1996**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 13 out. 2016.
- CARVALHO, Laerte Ramos de. **As reformas pombalinas da instrução pública**. Educação Universidade de São Paulo. São Paulo: Saraiva, 1978.
- CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. Igreja, educação e escravidão no Brasil Colonial. **Politeia: História e Sociedade**, Vitória da Conquista, v. 7, n. 1, p. 85-102, 2007. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/politeia/article/viewFile/224/242.%20Arquivo%20salvo%20em%2026-08-2010>>. Acesso em: 20 out. 2016.
- CATANHO, Sergio. Educação e trabalho no Brasil colônia. **HISTEDBR**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Sergio\\_Castanho\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Sergio_Castanho_artigo.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2016.
- COSTA, Fabio Luciano Oliveira da. As reformas educacionais na América Latina na década de 1990. **Revista Educação**, v. 12, n. 1, p. 65-88, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/rve/article/view/1002>>. Acesso em: 20 out. 2016.
- COSTA, Célio Juvenal. A educação no Brasil colônia: pelo fim da visão iluminista da história. **HISTEDBR**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Celio\\_Juvenal\\_Costa\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Celio_Juvenal_Costa_artigo.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 14 out. 2016.

DEMO, P. Habilidades do século XXI. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, maio/ago. 2008.

FERRETTI, C. J. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, p. 299-306, dez. 2002.

FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. A. M.; FIDALGO, N. L. R. (Orgs.). **Educação Profissional e a lógica das competências**. Petrópolis: Vozes, 2007.

FONSECA, Sônia Maria. A hegemonia jesuítica (1549-1759). **HISTEDBR** Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo\\_jesuítico\\_intro.html](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_jesuítico_intro.html)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Educação e trabalho**: bases para debater a educação profissional emancipadora. Perspectiva, Florianópolis, v. 19, n. 01, p. 71-87, jan./jun. 2001.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Orgs.). **A formação do cidadão produtivo**: a cultura de mercado no ensino técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

GENTILLI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, Pablo. Pablo Gentili: na América Latina o neoliberalismo mostrou de forma evidente as perversidades do seu projeto [Entrevista]. Universidade de Santiago de Compostela, realizada em fevereiro de 2006, 16 mar. 2007. Disponível em: <<http://firgoa.usc.es/drupal/node/34855>>. Acesso em: 23 nov. 2016.

GRAMSCI, Antonio. O Indiferente. **Marxists**, 11 fev. 1917. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/gramsci/1917/02/11.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2017.

HORTA, José Silvério Bahia. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 104, p. 5-34, jul. 1998.

KUENZER, A. Z. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 2-11, maio/ago. 2002.

\_\_\_\_\_. Competências como práxis: os dilemas das relações entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, p. 16-27, jan./abril. 2003.

\_\_\_\_\_. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2428100.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2009.

- LOPES, Ediane Carolina Peixoto Marques; CAPRIO, Marina. As influências do modelo neoliberal na educação. **Revista Eletrônica Política e Gestão Educacional**, n. 5, 2008. Disponível em: <[http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/Ciencias-daEducacao/RevistaEletronica/edi5\\_artigoedianeledes.pdf](http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/Ciencias-daEducacao/RevistaEletronica/edi5_artigoedianeledes.pdf)>. Acesso em: 17 jan. 2017.
- MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. A educação na Primeira República. **HISTEDBR**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Livia\\_D\\_Rocha\\_Magalhaes\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Livia_D_Rocha_Magalhaes_artigo.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2016.
- MARTINS, A. M. **Autonomia e educação**: a trajetória de um conceito. Revista Cader- nos de Pesquisa, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 115, p. 207-232, mar. 2002.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete legislação edu- cacional. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** – Educabrazil. São Paulo: Mi- diamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/legislacao-educacio- nal/>>. Acesso em: 19 out. 2016.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MINTO, L. W. "MEC-USAID (verbetes)". In: Glossário/Navegando na história da educa- ção brasileira. 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/ glossario/verb\\_c\\_mec-usaid%20.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/ glossario/verb_c_mec-usaid%20.htm)>. Acesso em: 15 dez. 2016.
- NUNES, A. A. O marques de Pombal e suas reformas no ensino. **Revista do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia**, v. 101, p. 73-96, 2006.
- NUNES, A. A. Formação dos sistemas públicos de educação no sec. XIX e sua efeti- vação na província da Bahia. **Revista do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia**, Salvador, v. 99, p. 75-113, 2004.
- NUNES, A. A. Fontes para a História da Educação. **Práxis Educacional**, v. 2, p. 187- 206, 2006.
- OLIVEIRA, R. A. **Agências multilaterais e a educação profissional brasileira**. Campi- nas: Alínea, 2006.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. **Revista Brasileira de Educa- ção**, n. 11, USP: maio/jun./jul./ago. 1999. Disponível em: <[http://www.egov.ufsc.br/ portal/conteudo/o-direito-%C3%A0-educa%C3%A7%C3%A3o-na-constitui%C3%A7- C3%A3o-federal-de-1988-e-seu-restabelecimento-pelo-sistema-de](http://www.egov.ufsc.br/ portal/conteudo/o-direito-%C3%A0-educa%C3%A7%C3%A3o-na-constitui%C3%A7%C3%A3o-federal-de-1988-e-seu-restabelecimento-pelo-sistema-de)>. Acesso em: 20 out. 2016.
- OS EDITORES. Apresentação: LDB – o processo de tramitação. **Revista Educar**, Curi- tiba, n. 11, p. 103-106, dez. 1995. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010440601995000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440601995000100012&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 24 out. 2016.
- PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues. Dois sentidos para a educação na década de 1980: democracia e cidadania/implicações históricas. **HISTEDBR**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Maria\\_de\\_Fatima\\_Ro- drrigues\\_Pereira\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Maria_de_Fatima_Ro- drrigues_Pereira_artigo.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2016.

PINTO, Rosângela de Oliveira. **Educação profissional**: a avaliação da aprendizagem e a lógica das competências. 2011. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –PUC–Campinas. Campinas, 2011.

RAMOS, Angélica Maria Pinheiro. **O financiamento da educação brasileira no contexto das mudanças político-econômicas pós-90**. Brasília: Plano, 2003.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.

RAMOS, M. N. Educação para o trabalho: possibilidades, limites e perspectivas da formação profissional. **Revista Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 18, supl. 2, p. 55-59, 2009.

RAMOS, M. N. Educação Profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Revista Educação e Sociedade**, Unicamp, Campinas, v. 23, n. 80, p. 401-422, set. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 24 out. 2016.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Vozes, 1991.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos; PRESTES, Reulcinéia Isabel; VALE, Antônio Marques do. BRASIL, 1930 - 1961: escola nova, LDB e disputa entre escola pública e escola privada. **HISTEDBR**, Campinas, n. 22, p. 131-149, jun. 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22/art10\\_22.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22/art10_22.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. São Paulo: Cortez, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SAVIANI, Dermeval. Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 213-232, out. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-77462008000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462008000200002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 14 out. 2016.

SECO, Ana Paula; AMARAL, Tania Conceição Iglesias do. Marquês de Pombal e a Reforma Educacional brasileira. **HISTEDBR**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo\\_pombalino\\_intro.html](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html)>. Acesso em: 20 out. 2016.

SEGAL, Marcelo. **Direito e legislação**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

SILVA, Leandro Ribeiro da. **Os ciclos desenvolvimentistas brasileiros (1930 – 2010)**: do nacional desenvolvimentismo ao novo desenvolvimentismo. 2013. 261 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp: Campinas, 2013.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SOARES, R. M. Hierarquia das leis. **Buscalegis** Disponível em: <<http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/files/anexos/15967-15968-1-PB.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2016.

TEIXEIRA, Maria Cristina. O direito à educação nas constituições brasileiras. **Revista do Curso de Direito**, Universidade Metodista de São Paulo, v. 5, n. 5, 2008. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/RFD/article/view/464/460>>. Acesso em: 20 out. 2016.

TOLEDO, Margot de. **Direito educacional**. São Paulo: Cengage, 2016.

YANAGUITA, Adriana Inácio. As políticas educacionais no Brasil nos anos 1990. ANPAE, **Simpósio**, 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0004.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

ZARIFIAN, P. **O modelo da competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. Tradução de Eric Roland René Heneault. São Paulo: Senac, 2003.



# A legislação educacional brasileira na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no 9.394/1996

### Convite ao estudo

Nesta unidade, vamos aprofundar nossos conhecimentos sobre as principais legislações na área educacional das últimas décadas. Destacamos, em especial, a legislação educacional brasileira na Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996 e também o Plano Nacional de Educação.

Nossos objetivos mais específicos são: analisar a declaração do direito à educação na Constituição Federal de 1988, identificando qual é o dever do Estado e da Família em relação à situação educacional e os princípios da Educação nessa constituição; compreender os princípios da gestão democrática na escola pública e o seu financiamento; estudar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que trouxe uma nova concepção de educação, alterando a organização da educação básica e a formação dos seus profissionais e introduzindo tanto a modalidade a distância quanto um sistema nacional de avaliação; compreender o Plano Nacional de Educação, com suas diretrizes e metas estabelecidas para um decênio (dez anos), as quais se encontram em sintonia com a declaração mundial sobre educação para todos.

É importante lembrar que a maioria das decisões sobre o funcionamento das escolas segue orientações e normativas que são definidas nas esferas nacional, estadual e municipal.

Essas orientações têm um grande impacto na organização da escola, na definição do currículo, na jornada de trabalho e nas intenções da formação dos indivíduos, entre outros.

Dessa maneira, os gestores escolares e coordenadores pedagógicos precisam estar atentos a todas as leis e orientações a fim de compreender de forma mais clara e crítica os impactos dessas no contexto escolar e nas relações de trabalho. Portanto, é nesse contexto que você, enquanto futuro pedagogo, deve se colocar e imaginar.

Lembre-se de que o tema desta unidade é muito importante para a sua formação!

De posse desse esclarecimento, podemos iniciar nossa reflexão com algumas questões que serão discutidas de maneira mais profunda durante toda esta unidade. Quais as transformações que ocorrem no campo educacional a partir da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no 9.394 de 1996? Como isso ocorreu e qual o impacto dessas leis no sistema educacional de hoje? Como o Plano Nacional de Educação, em suas duas elaborações recentes, abordou essas transformações?

Vamos discutir mais sobre o assunto nas três seções a seguir!

# Seção 2.1

## A educação na Constituição de 1988

### Diálogo aberto

Prezado aluno, vamos iniciar a primeira aula da segunda unidade desta disciplina!

Nosso contexto de aprendizagem é aquele dos gestores escolares e coordenadores pedagógicos, os quais precisam estar atentos a todas as leis e orientações para que possam compreender clara e criticamente os seus impactos no contexto escolar e nas relações de trabalho, pois essas orientações têm um grande impacto na organização da escola, na definição do currículo, na jornada de trabalho e nas intenções da formação dos indivíduos.

Nesse contexto, faz-se fundamental compreender os impactos da Constituição de 1988 para o sistema educacional brasileiro. O que você sabe sobre isso?

A Constituição Federal de 1988 trouxe mudanças significativas para os diferentes setores sociais. Em relação à educação, especificamente, a Constituição de 1988 apresenta modificações que passam a orientar o ensino brasileiro nas próximas décadas. Mas, afinal, o que diz o texto da Constituição? Quais são essas mudanças? O que é possível identificar como avanços e como retrocessos na legislação educacional?

Nesta seção, vamos estudar como a declaração do direito à educação aparece na Constituição Federal de 1988, sendo que a educação é dever do Estado e da família. Vamos conhecer, ainda, quais os princípios da educação na Constituição de 1988 e os princípios da gestão democrática na escola pública. Você já ouviu falar em gestão democrática?

E, então, vamos em busca das respostas a todos esses questionamentos instigantes?

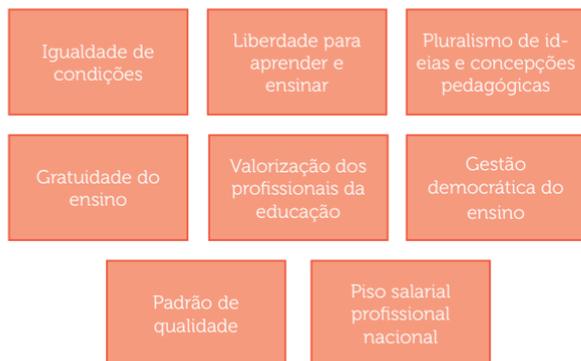
## Não pode faltar

A Constituição Federal de 1988 apresentou de forma muito mais precisa e detalhada as questões relacionadas à educação, se comparada com a legislação anterior, a Constituição Federal de 1967. É a primeira vez que a declaração dos direitos sociais, com destaque para a educação, aparece de forma explícita em toda a nossa história constitucional (OLIVEIRA, 1998). Essa declaração aparece no artigo 6º, que diz: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988). Lembramos de que o texto desse artigo passou por modificações ao longo dos anos, geralmente acrescentando novos direitos sociais a esse parágrafo. Essa redação final, conforme citamos aqui, foi realizada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015.

É na seção 1 do capítulo 3 do texto constitucional que o tema da educação é tratado de forma mais específica. O artigo 205 garante que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família e, com a colaboração da sociedade, terá a sua promoção e incentivo.

O artigo 206, por sua vez, rege os princípios sob os quais será ministrado o ensino. Esse artigo estende a gratuidade do ensino a todos os níveis na rede pública, o que não acontecia nos textos anteriores (OLIVEIRA, 1998). A figura a seguir mostra de forma resumida os princípios básicos nos quais o ensino passa a ser ministrado:

Figura 2.1 | Princípios básicos nos quais o ensino passa a ser ministrado segundo a Constituição de 1988



Fonte: elaborada pela autora.

O detalhamento do direito à educação acontece no artigo 208, que coloca ao Estado o dever de garantir educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade estabelecida como própria (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

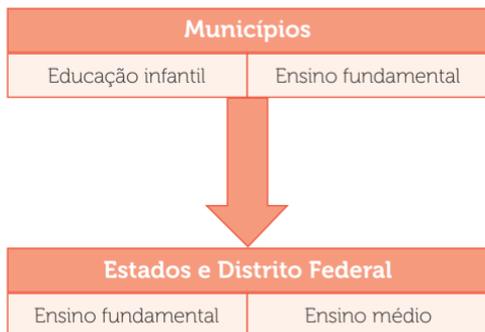
O artigo 210 trata da fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar uma formação básica comum e garantir o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Mas você deve estar pensando neste momento que, para se garantir a educação de forma efetiva, é preciso que os recursos para tal sejam disponibilizados, não é? Esses recursos devem ser públicos e originários dos municípios, dos estados e da União. Dessa forma, em seu artigo 211, a nossa Constituição define de forma clara como a União, os estados, o distrito federal e os municípios devem organizar em regime de colaboração os seus sistemas de ensino. Em seu parágrafo primeiro, lemos que:

**A União organizará o sistema federal de ensino e o dos territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. (BRASIL, 1996)**

Os parágrafos segundo e terceiro da Constituição fazem a distribuição das responsabilidades entre municípios, estados e União. Nessa distribuição de responsabilidades, os municípios devem atuar prioritariamente na educação infantil e no ensino fundamental, e os estados e o Distrito Federal assumem como prioridades o ensino fundamental e médio. Podemos ver essa organização de forma esquemática na Figura 2.2:

Figura 2.2 | Responsabilidades dos municípios, estados e distrito federal no ensino nacional



Fonte: elaborada pela autora.

A União, os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão definir formas para que colaborem entre si, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Para assegurar o financiamento do sistema educacional brasileiro, o artigo 212 apresenta os percentuais da receita resultantes de impostos que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão aplicar, anualmente, na manutenção e no desenvolvimento do ensino.



### Pesquise mais

Para uma visão mais ampla sobre a discussão da educação na Constituição de 1988, assista ao seguinte vídeo *Educação na Constituição Federal de 1988*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=R9LQzhks5NE>>. Acesso em: 4 nov. 2016.

Esse vídeo traz algumas interpretações dos textos da Constituição e discute o que é esperado na formação do estudante em cada uma das etapas de sua vida escolar.

Os passos para essa mudança de paradigmas que aumenta a democratização da educação tiveram início na década de 1930 com a garantia de acesso às escolas públicas a todas as crianças de 7 a 14 anos.

Nos últimos anos, uma série de ações foi promovida em busca da democratização das escolas públicas, e a descentralização é

uma dessas ações (MARQUES, 2006). A fim de descentralizar a responsabilidade da União com a educação, ocorreu uma divisão de “tarefas” entre estados e municípios. Na década de 1980, essa descentralização foi marcada pela eleição direta dos dirigentes escolares e a criação dos conselhos escolares.

Na década de 1990, a LDB nº 9.394/1996 reforçou o princípio da gestão democrática do ensino já citado pela Constituição de 1988 e passou a exigir a participação efetiva da comunidade escolar (formada por pais, professores e funcionários) na gestão das escolas, buscando, assim, tornar as relações internas da escola mais democráticas.



### Assimile

A gestão deve estar inserida no processo de relação da instituição educacional com a sociedade, a fim de possibilitar aos seus agentes a utilização de mecanismos de construção e de conquista na qualidade social e na educação (BRASIL, 2014).

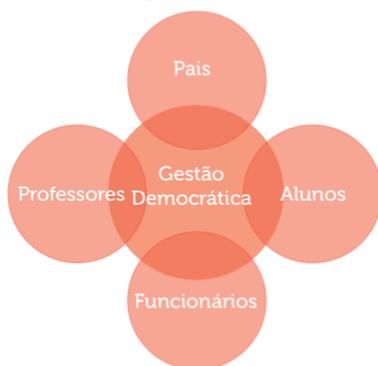
Tem-se, então, a chamada “gestão democrática”, que é uma forma de gestão escolar que utiliza ferramentas que visam garantir a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão das escolas públicas. É importante lembrar que a gestão democrática se refere ao ensino público e não privado.



### Exemplificando

O estado do Paraná possui um fundo rotativo, destinado a proporcionar a manutenção e a conservação das escolas públicas do estado de forma eficiente, legal e econômica. Esse recurso é utilizado em conformidade com um plano de aplicação, que é o orçamento realizado para as atividades de manutenção, conservação e preservação do prédio público. Esse documento é elaborado pelo conselho escolar, que constrói um plano de metas para o estabelecimento de ensino, considerando as prioridades específicas daquele estabelecimento. É a comunidade escolar tomando decisões sobre a gestão dos recursos da escola (AMBONI, 2007).

Figura 2.3 | Comunidade escolar e a gestão democrática nas escolas



Fonte: elaborada pela autora.

A gestão democrática tem como principais características:

- Garantia da autonomia da unidade escolar;
- Participação efetiva da comunidade escolar nos processos de tomada de decisão;
- Implantação de colegiados nas escolas, com caráter deliberativo;
- Participação efetiva da comunidade escolar na construção e na avaliação do projeto político-pedagógico;
- Participação efetiva da comunidade escolar na definição da aplicação dos recursos da escola;
- Criação de um currículo pautado na realidade local.



### Exemplificando

O diretor de uma escola deve conhecer muito bem a legislação, para que possa fazer a gestão de sua unidade de ensino de forma a atender às leis. Parte dessas regras está na Constituição brasileira e elas auxiliam o gestor a cumprir os seus deveres e também dão a ele condições de lutar pelos seus direitos.

Em uma gestão democrática, o diretor escolar, além de seguir as orientações da Constituição, deve levar em consideração as necessidades da comunidade escolar. Ele deve criar mecanismos para que pais, alunos, professores e funcionários expressem suas opiniões e participem de forma efetiva do cotidiano escolar e das decisões tomadas na escola. Parte do desafio desse diretor é incentivar a participação da comunidade escolar, pois sem essa não há como desenvolver uma gestão democrática.



A participação da comunidade escolar na gestão das escolas permite que ela participe de decisões importantes dentro da unidade escolar, expressando, assim, as suas necessidades.

Como garantir os espaços de participação da comunidade escolar nos processos decisórios dos assuntos relativos à gestão da escola?

É importante lembrar ainda da intervenção de organismos internacionais como Banco Central, Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), entre outros, nas políticas educacionais dos países latino-americanos (MARQUES, 2006). Essas instituições passaram a interferir nos currículos escolares e no projeto pedagógico das escolas. Essa intervenção, como discutido na unidade anterior, apresenta um forte traço da educação voltada para os interesses do mercado de trabalho – o que, para muitos movimentos populares que lutam por uma educação pública e de qualidade, é um problema.



Durante o governo do presidente Fernando Cardoso, representantes do empresariado brasileiro, como Confederação Nacional da Indústria (CNI), Instituto Herbert Levy (IHL) e Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) apresentaram um conjunto de propostas para reformar a educação. Como exemplos dessas propostas, podemos citar três documentos:

1. "Competitividade industrial": documento apresentado pelo CNI em 1988, que critica o sistema educacional brasileiro e ataca a fragilidade das instituições de ensino em formar mão de obra qualificada. O documento aponta o gerenciamento da educação como seu principal problema e ainda defende uma lógica flexível e meritocrática e sugere que o Estado institucionalize critérios competitivos que se fundamentem no mérito e no esforço individual, premiando os melhores e punindo os piores.
2. "ensino fundamental e competitividade empresarial": documento apresentado pelo IHL, em 1992, em que os empresários propõem ao governo atacar duas questões fundamentais: o estabelecimento de um novo modelo de financiamento da escola pública e a implementação de mecanismos de controle de qualidade da educação. Também defendem a necessidade de seguir o modelo da gestão de empresas para melhorar a qualidade da educação.

3. “Livres para crescer, proposta para um Brasil moderno”: documento apresentado pela FIESP, em 1995, que defende uma economia de mercado onde as pessoas devam defender seus próprios interesses. O documento afirma que o Estado não pode ser paternalista, mas apenas deve assegurar que as pessoas de baixa renda possam disputar com outros em melhores condições (OLIVEIRA, 2003).

Em 1948, a ONU criou a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), com o objetivo de assessorar os governos dos países da América Latina e do Caribe em suas políticas de desenvolvimento social, a fim de garantir o desenvolvimento econômico com equidade social.

A partir da década de 1990, a CEPAL defende a ideia de reestruturação dos processos produtivos, a fim de aumentar a competitividade industrial. Na educação, essa ideia é defendida com propostas de descentralização da gestão, a interferência da iniciativa privada no currículo escolar e a avaliação do processo de formação dos trabalhadores (OLIVEIRA, 2006).



**Pesquise mais**

Para saber mais sobre a CEPAL, acesse o site oficial dessa instituição. Disponível em: <<http://www.cepal.org/pt-br>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

O Banco Mundial, criado em 1944, tinha como objetivo auxiliar as economias das nações pós-guerra. Como possui forte vínculo com o Fundo Monetário Internacional (FMI), proposições do Banco Mundial são praticamente imposições para os países endividados que precisam de seus recursos.

Assim, o Banco Mundial propõe aos países em desenvolvimento a “diminuição” do Estado, no que se refere à redução dos gastos públicos; privatização das empresas e de serviços públicos e abertura para o capital estrangeiro. Devido às dificuldades financeiras do Estado em países em desenvolvimento, o Banco Mundial defende uma maior participação da iniciativa privada na área de educação.



**Pesquise mais**

Para saber mais sobre o Banco Mundial, acesse: <<https://nacoesunidas.org/agencia/bancomundial/>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

Decorrente de todas essas transformações na organização mundial, o Brasil vem sofrendo interferência de órgãos internacionais e também do setor privado no desenvolvimento de suas políticas públicas educacionais. Observa-se, nas últimas décadas, a descentralização administrativa, uma maior participação da iniciativa privada na definição curricular e na avaliação da formação dos estudantes, além do aumento do número de vagas no ensino privado.



**Refleta**

Vimos que, ao aceitar o financiamento de órgãos internacionais e da iniciativa privada, o Brasil sujeita-se à interferência desses setores em suas políticas educacionais, alterando a organização escolar e seus projetos pedagógicos segundo a vontade de seus financiadores. Como você avalia essa interferência?

## **Sem medo de errar**

Neste momento, retomando os questionamentos que levantamos no início da seção, qual a sua posição sobre os impactos da Constituição de 1988 no sistema educacional brasileiro?

Muitas reflexões são possíveis. Podemos aqui indicar o caminho de uma delas.

Como discutimos, os avanços foram muitos com a chegada da Constituição Federal de 1988 já que a partir dela os direitos sociais passaram a ser tratados de forma mais direta e efetiva. No campo educacional, estabeleceu-se o direito à educação gratuita para crianças de 7 a 14 anos, consolidou-se conteúdos mínimos a serem trabalhados, dividiu-se as responsabilidades pela educação do governo federal com os estados e municípios, garantiu-se que parte da arrecadação de impostos fosse investida em educação e iniciou-se o processo de implantação de uma gestão democrática nas escolas, dando voz à comunidade escolar.

Por outro lado, passamos a sofrer, mais intensamente, a interferência de órgãos internacionais e também do setor privado no desenvolvimento das políticas educacionais brasileiras. Esse fato pode fazer com que a escola pública modifique seus currículos segundo

interesses do setor privado, preparando a população para o trabalho, porém deixando de lado outros aspectos importantes para a formação do cidadão crítico.

## Avançando na prática

### Uma escola com gestão democrática

#### Descrição da situação-problema

Vimos que a Constituição de 1988 prevê a participação efetiva da comunidade escolar, formada por pais, professores e funcionários, na gestão das escolas, tornando as relações internas da escola mais democráticas. Na prática, para possibilitar que a participação da comunidade escolar de fato aconteça, é necessário criar condições favoráveis para tal. Assim, devemos repensar a estrutura escolar e as relações de poder em seu interior.

Sem uma ampla participação, não há como desenvolver uma gestão democrática e, portanto, é preciso que essa participação seja incentivada e viabilizada.

Na atuação do pedagogo, enquanto docente, coordenador pedagógico e/ou gestor escolar, quais são as ações que podem ser desenvolvidas para incentivar e viabilizar a participação da comunidade escolar na gestão da escola? Você já refletiu sobre isso? Você pode dar alguns exemplos práticos?

#### Resolução da situação-problema

Estudamos nesta seção que, entre outras coisas, a fim de se desenvolver uma gestão democrática, é necessário que a tomada de decisão seja partilhada. Para que isso aconteça, deve-se implementar vários mecanismos de participação, tais como aprimorar os processos para a escolha do diretor escolar; criar órgãos colegiados nas escolas, como conselhos de classe e conselhos escolares; criar grêmios estudantis; construir de forma coletiva o projeto político-pedagógico da escola; e aumentar progressivamente a autonomia da escola.

Para aumentar a autonomia da escola, por sua vez, deve-se discutir e implementar formas inovadoras de organização e de gestão escolar e, ainda, garantir o seu financiamento público.

## Faça valer a pena

- 1.** A Constituição de 1988 e, em especial, o seu capítulo 3 traz importantes diretrizes sobre a educação no Brasil. Dentre esses artigos, estão os princípios básicos nos quais o ensino passa a ser ministrado nas escolas brasileiras.

Segundo a Constituição de 1988, são princípios básicos nos quais o ensino deve ser ministrado:

- a) Igualdade de condições, formação voltada para o mercado de trabalho e pluralismo de ideias.
  - b) Igualdade de condições, formação voltada para o mercado de trabalho e aumento do número de instituições privadas.
  - c) Rigidez na estrutura organizacional das unidades escolares, formação voltada para o mercado de trabalho e aumento do número de instituições privadas.
  - d) Pluralismo de ideias, padrão de qualidade e aumento do número de instituições privadas.
  - e) Pluralismo de ideias, padrão de qualidade e valorização dos profissionais de educação.
- 2.** A gestão democrática do ensino é uma forma de gestão que utiliza ferramentas que visam garantir a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão das escolas. Nesse contexto, avalie as afirmações a seguir.
- I. Garantia da autonomia da unidade escolar.
  - II. Participação efetiva da comunidade escolar na construção e na avaliação do projeto político-pedagógico.
  - III. Participação efetiva da comunidade escolar na definição da aplicação dos recursos da escola.
  - IV. Criação de um currículo pautado na realidade global.

Sobre as características da gestão escolar democrática, é correto o que se afirma em:

- a) I e III, apenas;
  - b) I e II, apenas;
  - c) II e III, apenas;
  - d) I, II e III, apenas;
  - e) I, II, III e IV.
- 3.** Devido à dependência econômica do Brasil de órgãos internacionais, como Banco Mundial e Unesco, o país vem sofrendo interferência desses órgãos e também do setor privado no desenvolvimento de suas políticas educacionais.

Assinale a alternativa que aponta as consequências dessas interferências, principalmente a partir dos anos 1990.

- a) Melhora na qualidade do ensino público, grande valorização do profissional da educação e aumento do uso de tecnologias nas escolas.
- b) Grande valorização do profissional da educação, descentralização administrativa e redução do uso de tecnologias nas escolas.
- c) Melhora na qualidade do ensino público, descentralização administrativa e aumento do número de vagas no ensino privado.
- d) Redução do acesso de estudantes nas escolas públicas, descentralização administrativa e aumento do número de vagas no ensino privado.
- e) Descentralização administrativa, maior participação da iniciativa privada na definição curricular e aumento do número de vagas no ensino privado.

## Seção 2.2

### A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996

#### Diálogo aberto

Na primeira aula desta unidade, vimos como a Constituição de 1988 trouxe mudanças para a forma de se tratar a educação no Brasil. Nesta seção, iremos estudar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que se refere a uma legislação exclusivamente educacional.

Ao realizar este estudo, investigaremos como a LDB nº 9.394 de 1996 trouxe uma nova concepção para a educação no Brasil. Veremos como essa legislação aborda a organização e a formação dos profissionais da educação básica. Estudaremos, ainda, temas importantes e atuais como a educação a distância e o sistema nacional de avaliação, os quais também estão presentes na LDB. Veremos, assim, que a LDB nº 9.394 de 1996, comparada com as LDBs anteriores, promove uma reformulação na educação brasileira.

Pensando naquele contexto em que você poderá ser um gestor escolar ou coordenador pedagógico e que, por isso, deve estar ciente da legislação educacional, podemos questionar: quais são as principais mudanças que a LDB apresenta no setor educacional? Quais os principais conceitos abordados ali? Qual a função da educação nessa nova LDB? O que houve de novo?

Ansioso para responder a todos esses questionamentos? Então, vamos começar!

#### Não pode faltar

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996 foi concebida para disciplinar a educação escolar, isto é, dar diretrizes e bases para que esta educação aconteça conforme determina a Constituição de 1988.



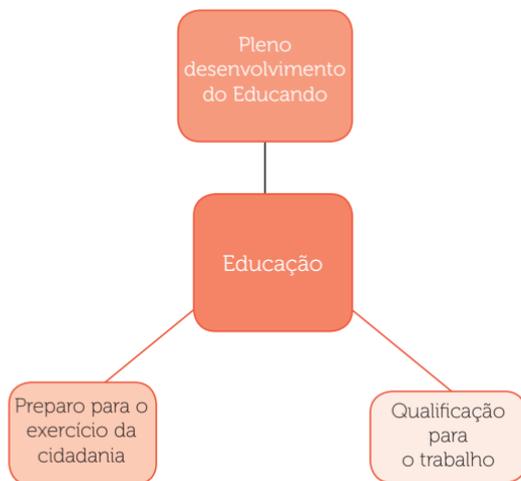
A definição de educação na LDB é abrangente e considera todas as formas possíveis de educação, mesmo que o foco da LDB seja a educação escolar.

Essa definição se dá em seu artigo 1º, que diz:

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. (BRASIL, 1996, [s.p.])

A LDB assegura que a educação é dever da família e do Estado e deve ser inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidades: o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, sendo esse, portanto, um tripé.

Figura 2.4 | As três finalidades da educação conforme o artigo 2º da LDB



Fonte: elaborada pela autora.

Em consonância com a Constituição de 1988, em seu artigo 3º, a LDB discorre sobre os princípios a serem seguidos pelas instituições educacionais em nosso país, ou seja, esses princípios, em sua maioria, já foram apresentados no texto da Constituição, mas são reforçados na LDB. Os princípios são:

- Igualdade de condições para acesso e permanência na escola;

- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, pensamento, arte e saber;
- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- Coexistência das instituições de ensino públicas e privadas;
- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- Valorização do profissional;
- Gestão democrática;
- Garantia de padrão de qualidade;
- Valorização da experiência extraescolar;
- Consideração da diversidade étnico-racial;
- Vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais.

Ao analisar esses princípios, percebemos que algumas situações comuns do cotidiano escolar podem estar em desacordo com a LDB. Por exemplo, muitas instituições exigem que seus docentes realizem suas práticas pedagógicas de acordo com o método estabelecido pela escola. Em geral, esse método não é flexível e não conta com a participação dos docentes em seu desenvolvimento. Práticas como essa são comuns nas instituições educacionais e infringem o princípio do pluralismo de ideias e de conceitos pedagógicos.



### Refleta

Um exemplo comum dentro do ambiente escolar são as suspensões e expulsões de alunos por comportamentos inadequados na escola. Esse tipo de atitude fere algum dos princípios estabelecidos pela LDB? Qual? Quais outras soluções a escola pode oferecer para tratar casos de indisciplina do alunado?

Em seu artigo 61, a Lei de Diretrizes e Bases trata dos profissionais da educação básica que são definidos como aqueles profissionais formados na área em cursos reconhecidos, tais como professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia e trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

A LDB apresenta os fundamentos sobre os quais deve acontecer a formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica. Ao considerar esses fundamentos, espera-se que, ao finalizar sua formação, o profissional da educação tenha adquirido uma formação básica sólida e que conheça os fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho. Espera-se também que ele possa fazer associações entre as teorias vistas durante o curso e a prática vivenciada em estágios supervisionados, além de ser capaz de aproveitar o conhecimento adquirido em outras formações e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

## A organização da educação básica

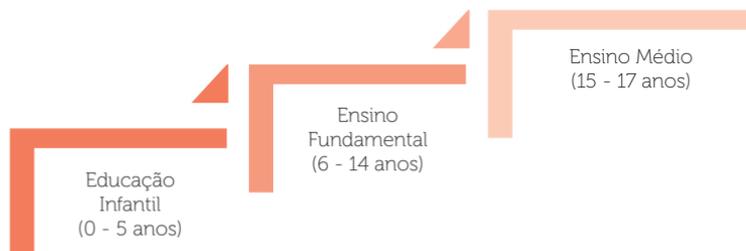
A educação básica é considerada um dos grandes avanços trazidos pela LDB de 1996. Em seu artigo 22, ela diz que:



a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (BRASIL, 1996, [s.p.]).

O ensino básico é dividido em três níveis de aprendizagem: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Cada um desses níveis deve fornecer ao educando uma bagagem que permita a ele progredir entre os níveis, uma vez que há integração entre eles.

Figura 25 | Níveis de aprendizagem do ensino básico



Fonte: elaborada pela autora.

Como primeiro nível da educação básica, a educação infantil, antes tratada como período pré-escolar, passou a focar no desenvolvimento da autonomia, da identidade e do conhecimento de mundo da criança. Nessa fase, a criança aumentará seu repertório linguístico e desenvolverá o aprendizado e a socialização.

Assim, a educação infantil deve fornecer toda a bagagem necessária para que a criança siga para o próximo nível, o ensino fundamental.



### Exemplificando

No artigo 29, da LDB de 1996, temos:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, [s.p.]).

A grande alteração sofrida pelo ensino fundamental foi o aumento de 8 para 9 anos de duração dessa etapa. Essa alteração ocorreu 10 anos depois da publicação da LDB, pela Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que alterou a texto original. O artigo 32 trouxe essa mudança: "O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão [...]" (BRASIL, 1996, [s.p.]).

Com essa alteração, as crianças de 6 anos passaram a frequentar o ensino fundamental, e não mais a educação infantil. Para que essa mudança não trouxesse impactos para o educando, o primeiro ano do ensino fundamental passou a ser um ano de transição entre a educação infantil e o ensino fundamental, em que o o ensino e a educação lúdica devem coexistir.

É no ensino médio, a terceira e última etapa da educação básica, que o vínculo entre educação e mundo do trabalho se apresenta de forma mais forte. Entre as suas finalidades, apresentadas pela própria LDB, estão a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, além da compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos – relacionando a teoria com a prática no ensino de cada disciplina. A LDB também prevê que o ensino médio poderá preparar o educando para o exercício de profissões técnicas.



Para saber mais sobre a LDB e a educação básica, assista aos vídeos da playlist disponível em: <<https://www.youtube.com/playlist?list=PL-DA817A1A3B4F1CB0>>. Acesso em: 5 dez. 2016.

Esses vídeos foram produzidos pela Univesp TV para a disciplina “Lei de Diretrizes e Bases do Curso de Pedagogia Unesp”. Eles apresentam uma série de entrevistas interessantes sobre os principais assuntos da LDB, trazendo uma visão mais ampla sobre o assunto.

A LDB de 1996 trouxe uma outra mudança muito importante para a educação brasileira. Foi ela que, pela primeira vez, regulamentou o ensino a distância no Brasil. Segundo a LDB, o ensino a distância pode ser aplicado a todos os níveis de ensino:

“Artigo 80: O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.” (BRASIL, 1996, [s.p.] )

Nesse artigo, a LDB diz que a educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, deve ser oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União, que regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma. A LDB também prevê a integração e a cooperação entre os diversos sistemas de ensino.

Essa modalidade de ensino foi melhor regulamentada pelo decreto nº 5.622/2005, que criou regras para que uma instituição de ensino possa se credenciar e oferecer cursos a distância.

## Sistema Nacional de Avaliação

O princípio da garantia do padrão de qualidade do ensino, presente tanto na Constituição de 1988 quanto na LDB de 1996, é, a nosso ver, uma questão de extrema importância para o crescimento e o desenvolvimento do país. Mas esse princípio por si só não garante bons resultados. É preciso definir o que se entende por “padrão de qualidade” e desenvolver formas de garantir que esse padrão seja atingido e efetivado. Mas como defini-lo? Como garanti-lo? Como as avaliações externas se relacionam com isso? Elas são adequadas e/ou suficientes?

Em seu artigo 9º – VI, a LDB responsabiliza a união por “assegurar um processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de

ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.” (BRASIL, 1996, [s.p.])

E, em seu parágrafo 3º – IV, do artigo 87º, diz que: “O Distrito Federal, cada Estado e Município, e, supletivamente, a União, devem integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.” (BRASIL, 1996, [s.p.])



### Pesquise mais

Para ter acesso a todas os artigos da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, acesse: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 5 dez. 2016.

No final da década de 1980, a educação básica passou a ser avaliada a fim de monitorar-se o desempenho de seus estudantes em provas padronizadas, permitindo comparações entre escolas e redes. Em 1990, foi criado o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), uma iniciativa de avaliação com apoio do Ministério da Educação (MEC) (ALAVARSE, BRAVO, MACHADO, 2013).

Em 2005, o SAEB foi dividido em outras duas avaliações complementares: a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb). Essas duas provas visam avaliar o desempenho dos estudantes em leitura e resolução de problemas matemáticos.

Em 2007, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que visa reunir em um só indicador dois conceitos que são tidos como importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações.



### Pesquise mais

Realize a leitura do artigo “Qualidade negociada: avaliação e contra regulação na escola pública”, de Luiz Carlos de Freitas. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a10.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2016. Esse artigo apresenta uma posição crítica sobre o processo de avaliação institucional.

A nosso ver, há um caminho longo a ser percorrido a fim de alcançar a melhor forma de se avaliar a educação no Brasil. A vinculação do resultado das provas externas ao trabalho do docente ainda é bastante frequente, atribuindo aos professores a total responsabilidade pelos resultados apresentados pelos alunos e exercendo sobre ele uma enorme pressão externa que dificulta ainda mais o trabalho docente. É preciso desenvolver uma forma mais ampla de avaliação, que leve em conta todo o contexto político e social do país.



### Assimile

O pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho são responsabilidades da família e do Estado, representado pela escola. A escola, por sua vez, é constituída de seu espaço físico interno, das pessoas que a frequentam e, ainda, de sua vizinhança.

O resultado apresentado nas avaliações externas é, ou deveria ser, reflexo de todo esse conjunto, visto que, para o pleno desenvolvimento das atividades escolares, é necessário que haja condições favoráveis para tal.

Escolas sediadas em prédios sem as menores condições de conforto e segurança, professores mal remunerados e sem material de trabalho e crianças com fome não apresentarão bons resultados nas avaliações de que participarem.

É necessário repensar as formas de avaliação para que elas possam ser mais abrangentes e, assim, considerar e refletir as diferentes realidades de nosso país. É preciso, portanto, ter uma visão crítica sobre essas avaliações e os seus resultados, que muitas vezes são apresentados de forma parcial e distorcida, sem as devidas contextualizações e ponderações, especialmente quando se avalia de forma padronizada diferentes realidades.



### Refleta

Na sua opinião, os padrões de qualidade avaliados pelo Estado em suas avaliações externas refletem, de fato, a realidade da educação no Brasil? Por quê?

## Sem medo de errar

Agora, vamos retomar alguns questionamentos realizados no início da seção sobre a LDB?

A LDB nº 9.394 de 1996 comparada com as LDBs anteriores promoveu uma reformulação na educação brasileira. Vimos aqui que essa legislação trouxe um tratamento mais amplo para a educação, abordando pontos importantes como a busca por uma qualidade de ensino, a valorização dos docentes e a igualdade de condições para acesso e permanência na escola.

Durante as últimas décadas, as necessidades da população em relação à educação foram alteradas, exigindo um novo posicionamento do Estado em relação a essa nova realidade.

É preciso garantir educação a todos os cidadãos, independentemente de sua classe social, estejam eles no campo ou na cidade, no centro ou no subúrbio. A escola deve oferecer aos docentes e aos estudantes liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber. Precisamos de um mundo tolerante às diferenças e, mais, precisamos considerar essas diferenças e os saberes que a elas estão vinculados. Precisamos valorizar os docentes e dar a eles condições dignas de trabalho.

Porém, mesmo que todos esses pontos sejam tratados na nova LDB, ainda temos um longo caminho a percorrer até que todos eles estejam de fato sendo implementados dentro das escolas. É preciso uma forte cobrança da comunidade escolar e de outros setores sociais para que a lei seja cumprida efetivamente!

## Avançando na prática

### Avanços na educação infantil

#### Descrição da situação-problema

Com a nova LDB de 1996, a educação infantil passou a fazer parte da educação básica. Agora, crianças de 0 a 5 anos foram incluídas no sistema educacional de forma oficial. Anteriormente à LDB de 1996, as crianças nessa faixa etária eram consideradas participantes de um sistema pré-escolar, cujo compromisso era zelar pelo bem-estar e pela integridade física das crianças.

A inclusão das crianças de 0 a 5 anos na educação básica trouxe mudança para as “creches”. Quais foram essas mudanças? Quais são as novas responsabilidades atribuídas para as escolas de educação infantil?

### **Resolução da situação-problema**

Mais uma vez, as respostas para essas questões podem ser múltiplas. Então, vamos indicar aqui apenas alguns caminhos que podem ajudar na sua reflexão.

Como primeiro nível da educação básica, a educação infantil agora tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Os profissionais responsáveis pela criança que frequenta a educação infantil devem focar seu trabalho no desenvolvimento da autonomia, da identidade e do conhecimento de mundo da criança. Eles devem estimular a criança a aumentar seu repertório linguístico, desenvolver o aprendizado e a socialização, fornecendo toda a bagagem necessária para que a criança siga para o próximo nível, o ensino fundamental.

A fim de cumprir com todos esses requisitos, o profissional teve de se qualificar e adquirir todos os conhecimentos necessários para o desenvolvimento desse trabalho. Dessa forma, os profissionais da área aumentaram seus conhecimentos e ampliaram os seus saberes, e as crianças tendem a receber os estímulos adequados para seu pleno desenvolvimento em uma das fases mais importantes da vida.

### **Faça valer a pena**

**1.** De acordo com a LDB de 1996, a educação é, entre outras coisas, dever da família e do Estado e deve ser inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Ainda segundo a LDB, as três grandes finalidades da educação básica são:

- a) o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e seu desenvolvimento artístico e cultural;
- b) o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;

- c) o pleno desenvolvimento do educando, seu desenvolvimento artístico e cultural e seu preparo para ingressar no ensino superior;
- d) o preparo para o exercício da cidadania, seu desenvolvimento artístico e cultural e seu preparo para ingressar no ensino superior;
- e) seu preparo para o exercício da cidadania, sua qualificação para o trabalho e seu preparo para ingressar no ensino superior.

**2.** O artigo 22 da LDB de 1996 diz que: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Sobre a organização da educação básica, é correto afirmar que:

- a) a educação básica é dividida em dois níveis: educação infantil e ensino fundamental;
- b) o ensino médio tem duração de 8 anos;
- c) as crianças de 6 anos devem frequentar o ensino fundamental;
- d) o ensino médio atende crianças de 13 a 19 anos;
- e) a educação infantil não faz parte da educação básica, sendo considerada um período pré-escolar.

**3.** Em consonância com a Constituição de 1988, a LDB de 1996, em seu artigo 3º, discorre sobre os princípios a serem seguidos pelas instituições educacionais em nosso país.

Refletindo sobre quais são os princípios da educação descritos na LDB, avalie as afirmações.

- I. Respeito à liberdade e apreço à tolerância.
- II. Coexistência das instituições de ensino públicas e privadas.
- III. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.
- IV. Valorização do profissional.

É correto o que se afirma em:

- a) I, apenas;
- b) I e III, apenas;
- c) I, II e III, apenas;
- d) II e IV, apenas;
- e) I, II, III e IV.

## Seção 2.3

### O Plano Nacional de Educação

#### Diálogo aberto

Durante as duas primeiras seções desta unidade, vimos como a Constituição de 1988 trouxe mudanças para a forma de se tratar a educação no Brasil e como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, trouxe uma nova concepção para a educação básica no nosso país.

Na Seção 2.3, estudaremos outro importante documento para a educação no Brasil: o Plano Nacional de Educação (PNE). Esse plano é reformulado a cada dez anos e aponta as metas a serem atingidas e as diretrizes para que isso aconteça, sempre em acordo com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990. O Plano Nacional de Educação, apesar de ser apresentado na LDB de 1996 como algo novo, não é inédito, pois desde a década de 1930 ele é discutido. Estudaremos sobre as metas e diretrizes do PNE 2001-2010 e também do PNE 2014-2024 e observaremos quais os desdobramentos do Plano Nacional sobre os planos estaduais e municipais.

O PNE busca refletir os anseios, acumulados durante uma década, de diferentes setores sociais. Assim, seu processo de elaboração e aprovação tende a ser complexo e envolto por diferentes conflitos e interesses. Desse modo, para entendermos melhor esse documento, temos de entender o contexto histórico de sua construção. Faremos isso ao buscarmos as respostas para as seguintes questões: qual é a história do Plano Nacional de Educação? Em qual contexto o Plano Nacional de Educação, com vigência entre 2001 e 2010, foi aprovado? E como ocorreu a aprovação do Plano Nacional de Educação com vigência entre 2014 e 2024?

Vamos desvendar essas questões?

## Não pode faltar

Vamos iniciar esta seção com uma pergunta que muitos de vocês devem estar se fazendo: afinal, o que é o Plano Nacional de Educação?



### Assimile

O Plano Nacional de Educação (PNE) é uma lei ordinária, prevista na Constituição Federal. Ela estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da educação para um período de 10 anos. A partir do momento em que o PNE começa a valer, todos os planos estaduais e municipais de Educação devem ser criados ou adaptados em consonância com as diretrizes e metas estabelecidas por ele (SANTANA, 2014).

Na primeira seção desta unidade, estudamos sobre a Constituição de 1988 e entendemos melhor como ela interfere no sistema educacional do Brasil. Desde a década de 1930, existem discussões sobre a criação de um plano nacional único para o desenvolvimento da educação do país, mas é no artigo 214 da Constituição de 1988 que o Plano Nacional de Educação aparece pela primeira vez de forma oficial:

**Art. 214.** A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto. (BRASIL, 1988, [s.p.] )

Nesse artigo, a Constituição de 1988 estabelece a existência de um plano nacional de educação, determina que os poderes públicos devem agir de forma integrada a fim de acabar com o analfabetismo, oferecer atendimento escolar de qualidade a todos, desenvolver o país de forma humanística, científica e tecnológica e, ainda, estabelece a existência de uma meta de aplicação de recursos públicos em educação que possui proporção com o Produto Interno Bruto (PIB). Assim, o PNE passa a ser uma política do Estado brasileiro, tornando-se obrigatório e, a partir de sua vigência, os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão tomá-lo como base para o desenvolvimento de seus planos educacionais.

Na segunda seção desta unidade, estudamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Ela também cita o PNE em seu artigo 87, parágrafo primeiro:



**“§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre educação para todos. (BRASIL, 1996, [s.p.])**

A LDB estabelece um prazo para a apresentação do PNE pela União e ainda diz que ele deve ser escrito em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, documento resultante da Conferência de Jomtien, na Tailândia, em 1990.

A Conferência Mundial sobre educação para todos, ou Conferência de Jomtien, teve como objetivo estabelecer compromissos mundiais que garantissem a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa.

O documento resultante dessa conferência inclui definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, as metas a serem atingidas em relação à educação básica e os compromissos dos governos e outras entidades participantes (MENEZES, 2001).



Para ler o conteúdo completo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, veja o seguinte link: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

Além da Constituição de 1988, da LDB de 1996 e da Declaração de Jomtien, outros documentos foram fundamentais para a elaboração do PNE, entre eles:

- Declaração de Nova Delhi e Aman sobre Educação para todos. Esse foi um documento assinado pelos nove países com mais de 10 milhões de analfabetos no mundo: Indonésia, China, Bangladesh, Brasil, Egito, México, Nigéria, Paquistão e Índia. Ele traz metas para atender às necessidades básicas de aprendizagem de todos os nossos povos, tornando universal a educação básica e ampliando oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos (NOVA DELHI, 1993);
- Relatório da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, que foi elaborado no Cairo, em 1994. Essa Conferência teve como objetivos perspectivar a população e o desenvolvimento. Esse foi o maior evento de porte internacional sobre temas populacionais e culminou em três metas a serem atingidas até 2015 pela comunidade internacional: a redução da mortalidade infantil e materna, o acesso à educação, especialmente para as meninas e o acesso universal a uma ampla gama de serviços de saúde reprodutiva, inclusive o planejamento familiar (CAIRO, 1994);
- Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos é o documento resultante da V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos que aconteceu em 1997, na cidade de Hamburgo. Nela, os participantes declararam-se convencidos da necessidade de se promover a educação de adultos, a fim de modelar a identidade do cidadão e dar um significado a sua vida (HAMBURGO, 1997);
- As recomendações das conferências gerais da UNESCO.

Mesmo com o prazo de um ano dado pela LDB e com a forte pressão social para que o PNE apresentado em 1998 fosse aprovado,

apenas em janeiro de 2001, após uma adequação do plano original e vários vetos do presidente, foi sancionada a Lei nº 10.172/2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação, o nosso primeiro PNE, que contemplou o decênio de 2001 a 2010. Esse PNE tinha como principais objetivos (BRASIL, 2001):

1. A elevação global do nível de escolaridade da população.
2. A melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis.
3. A redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública.
4. A democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e à participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.



**Pesquise mais**

Para conhecer melhor o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, acesse o link: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 16 dez. 2016.

Representantes dos movimentos sociais que defendem educação pública e de qualidade consideraram que o PNE apresentou poucos avanços, o que pode ser atribuído à falta de controle social, à pequena participação da sociedade no projeto e a vetos aplicados pelo Presidente da República da época, Fernando Henrique Cardoso.

No momento histórico em que o PNE foi aprovado, o modelo político, econômico e social neoliberal estava sendo consolidado no Brasil. Nesse período, como já notamos na Unidade 1, houve uma intensificação da política de privatização, favorecendo aos interesses de muitas grandes empresas. Além disso, houve um aumento da dependência e da submissão do Estado ao mercado e capital financeiro internacional. Nesse contexto, o Estado passou a reduzir os gastos sociais, o que implicou em mudanças nos investimentos e políticas educacionais. Ao observarmos esses investimentos, avaliamos que eles não foram suficientes para garantir a qualidade na infraestrutura e a adequada valorização dos

profissionais de educação. Muitas das metas do PNE não foram atingidas e, quando atingidas, o foram apenas do ponto de vista quantitativo, sem a garantia dos padrões de qualidade esperados (BONAMIGO, 2012).

Em março de 2010, ocorreu a Conferência Nacional de Educação, a qual reuniu representantes de diferentes setores da sociedade para discutir o novo PNE, que vigoraria de 2011 a 2020. O processo de elaboração e aprovação desse PNE foi longo: começou em agosto de 2010 e terminou apenas em junho de 2014.

Vamos conhecer, agora, um pouco da trajetória do nosso segundo PNE?

Em dezembro de 2010, foi apresentado o Projeto de Lei nº 8.035/2010, que apresentava 20 metas para o novo Plano Nacional de Educação. O texto defendia que, em um prazo de dez anos, 7% do Produto Interno Bruto (PIB) fossem investidos em educação. Enquanto isso, os movimentos educacionais pleiteavam que 10% do PIB fossem destinados à educação. Começou, assim, uma longa caminhada até a aprovação do novo PNE.

Em fevereiro de 2011, foi encaminhado à Câmara dos Deputados um requerimento solicitando a criação de uma comissão especial para discutir o PNE. Essa comissão foi instaurada em abril de 2011 e era composta por membros da comissão de educação, representantes dos direitos humanos e da minoria, representantes da seguridade social e da família, além de representantes de finanças e tributação. Nesse momento, solicitou--se o estabelecimento de audiências públicas para o tratamento do assunto.

Durante o ano de 2011, realizou-se a primeira audiência pública, que abriu um prazo para a apresentação de emendas ao texto original. A repercussão foi tamanha que foram recebidas 2.915 emendas. Essas emendas foram analisadas e, após dois adiamentos, deu-se o parecer do relator e aberto um novo prazo para apresentação de novas emendas ao texto substitutivo. Depois disso, foram apresentadas 449 emendas.

No início de 2012, Aloísio Mercadante, então ministro da educação do governo Dilma, participou da reunião para a discussão do texto do PNE, cujo tema principal foi a meta 20, que tratava de questões financeiras. Após discussões, foi apresentado o texto

substitutivo, cujo anúncio da meta 20 não agradou, pois propunha que apenas 8% do PIB fossem investidos em educação. Após organização e pressão dos movimentos sociais, o texto foi alterado para 10% do PIB em investimentos em educação básica e, enfim, aprovado.



### Exemplificando

A reivindicação pelos 10% do PIB aconteceu desde a elaboração do primeiro PNE, em que a meta foi vetada. Esse não é um valor mágico, que saiu da cartola, mas sim um valor pautado em estudos feitos com base em metas educacionais e no que seria necessário para que elas fossem alcançadas.

Um exemplo dessa base de reivindicação pode ser visto no vídeo "Plano Nacional de Educação (PNE)", no qual Ederson Granetto entrevista Daniel Cara, da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. A entrevista trata da aprovação do Plano Nacional de Educação pela comissão especial da Câmara dos Deputados em Brasília. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=VEoy\\_\\_m5Zu4](https://www.youtube.com/watch?v=VEoy__m5Zu4)>. Acesso em: 20 dez. 2016.

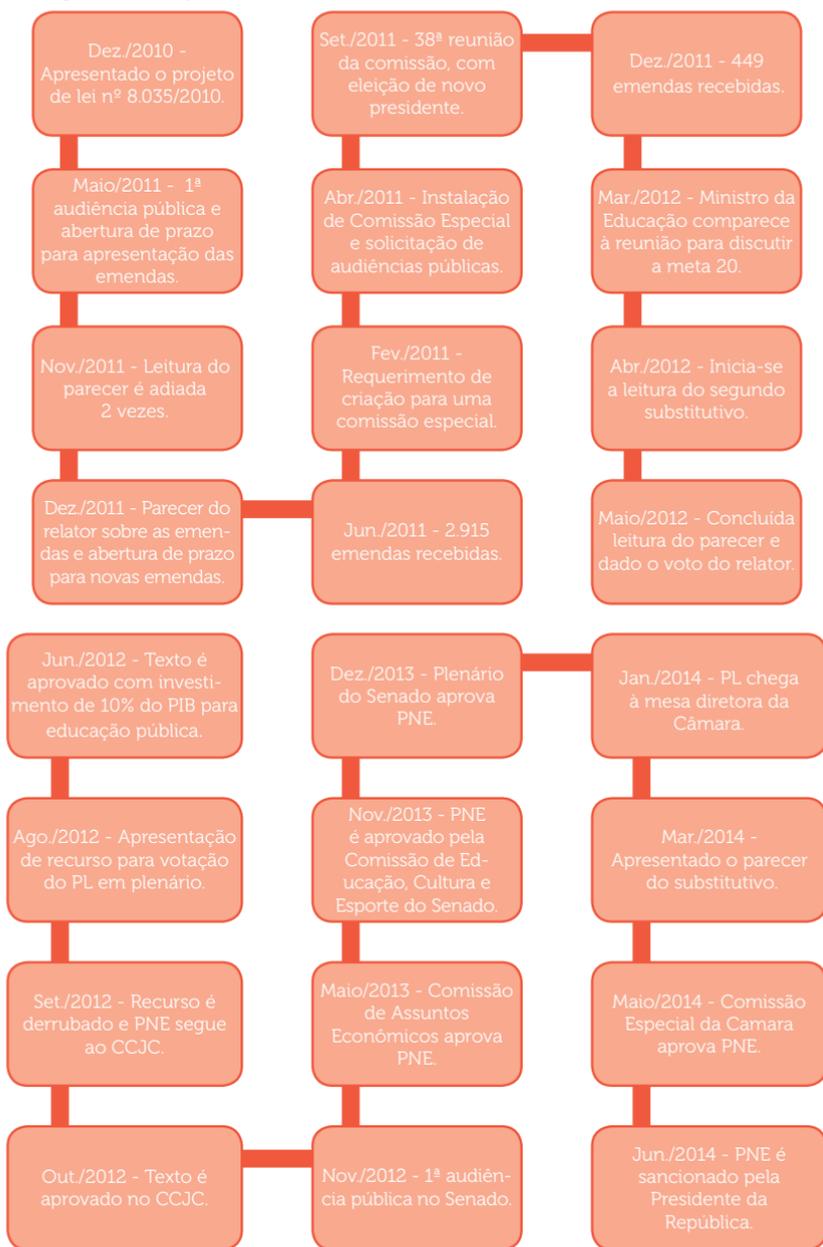
A tramitação do projeto de lei foi adiada devido a um recurso que tinha como intenção impedir que o PNE seguisse direto ao Senado. Assim, o texto foi enviado ao Senado somente após a anulação do recurso e é aprovado pela CCJC (Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania) e, no final de 2012, acontece a primeira audiência pública no Senado, com destaque para a meta 20.

Apenas em 2013 o PNE é aprovado pela Comissão de Assuntos Econômicos do Senado e, posteriormente, pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte, seguindo para votação no plenário em regime de urgência e aprovado pelo Senado no final de 2013.

No início de 2014, o projeto de lei vai para a Câmara e é aprovado em maio. Finalmente, em 25 de junho de 2014, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 é sancionado pela presidente da república Dilma Rousseff.

A Figura 2.6 apresenta detalhadamente todo o caminho percorrido pelo projeto de lei até ser sancionado.

Figura 2.6 | Trajetória do PNE 2014-2024



Fonte: elaborada pela autora.

O PNE aprovado para o decênio 2014-2024 possui 10 diretrizes, dadas pelo seu artigo 2º. Dentre elas, estão a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação e a valorização dos profissionais da educação. O documento também prevê que o cumprimento das metas estabelecidas será monitorado a cada dois anos por vários órgãos competentes e também pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro.

Em relação às metas estabelecidas pelo documento, quais são?

O documento aponta um total de 20 metas e descreve as estratégias a serem seguidas para o alcance dessas. As metas são:

**Meta 1:** universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo 50% das crianças de até três anos até o final da vigência deste PNE.

**Meta 2:** universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a quatorze anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

**Meta 3:** universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.

**Meta 4:** universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

**Meta 5:** alfabetizar todas as crianças, máximo até o final do terceiro ano do ensino fundamental.

**Meta 6:** oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica.

**Meta 7:** fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir médias nacionais pré-definidas para o Ideb (Índice de desenvolvimento da educação básica).

**Meta 8:** elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e nove anos, de modo a alcançar, no mínimo, doze anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

**Meta 9:** elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para 93,05% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

**Meta 10:** oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

**Meta 11:** triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.

**Meta 12:** elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

**Meta 13:** elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores.

**Meta 14:** elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte e cinco mil doutores.

**Meta 15:** garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

**Meta 16:** formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

**Meta 17:** valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

**Meta 18:** assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

**Meta 19:** assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

**Meta 20:** ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano de vigência desta lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio (BRASIL, 2014, [s.p.]).



## Pesquise mais

Para entender um pouco mais sobre o reflexo do Plano Nacional de Educação (PNE) e a sua aplicação em todo o território nacional, assista ao vídeo Plano Nacional de Educação/Canal Futura. No vídeo, você verá a posição de diferentes especialistas sobre o assunto. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ELxpCnylgTo>>. Acesso em: 20 dez. 2016.



## Reflita

É baseado nessas 20 metas e nas estratégias para alcançá-las que os estados e municípios devem elaborar os seus planos estaduais e municipais de educação.

Mas como será que anda o cumprimento dessas metas nos últimos anos? Em sua volta, você percebeu alguma mudança significativa que reflita alguma das metas do PNE?

Em 2016, foi aprovada uma emenda constitucional (PEC 55), que congela os gastos públicos pelos próximos 20 anos. Essa emenda altera a meta 20 do PNE? Na sua visão, quais os impactos da PEC 55 na educação? Você acha que o Brasil conseguirá alcançar as metas educacionais estabelecidas no PNE 2014-2024? Refletindo sobre o assunto, quais são suas expectativas para a sociedade brasileira após 20 anos de congelamento nos gastos públicos?

Para auxiliar nessa reflexão, leia a entrevista que a revista *Carta Capital* fez com Cláudia Costin. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/pec-dos-gastos-trara-danos-graves-a-educacao>>. Acesso em: 21 jan. 2017.

## Sem medo de errar

Vamos, então, retomar os nossos questionamentos iniciais: qual é a história do Plano Nacional de Educação? Em qual contexto o Plano Nacional de Educação, com vigência entre 2001 e 2010, foi aprovado? E Plano Nacional de Educação com vigência entre 2014 e 2024?

Vimos que as discussões sobre um Plano Nacional de Educação iniciaram-se na década de 1930 com debates sobre a criação de um plano nacional único para o desenvolvimento da educação do país. Contudo, apenas na Constituição de 1988 e, posteriormente, na LDB de 1996 o plano tornou-se algo legalmente previsto para a nação brasileira.

Apesar da exigência legal, o PNE tornou-se real apenas em 2001. O primeiro PNE aprovado sofreu muitas alterações e vetos e não refletiu muito bem o interesse daqueles que lutavam por uma educação pública de qualidade. Ao final de sua vigência, muitas metas não foram atingidas devido a insuficientes recursos financeiros e a conflitos políticos.

Em 2011, deveria entrar em vigor um novo PNE, que valeria de 2011 a 2021, todavia, apesar de ter sido apresentado em março de 2010, o novo PNE foi sancionado apenas em junho de 2014. Essa demora se deu devido a discordâncias entre os representantes dos diferentes setores da sociedade e do governo. Talvez, a principal divergência estava em relação ao percentual de 10% do PIB que deveria ser destinado à educação. Essa meta já havia sido vetada no PNE anterior e estava sendo debatida novamente. Após muito debate e quase 4 anos de tramitação, o PNE 2014-2024 foi sancionado em junho de 2014, e a meta de 10% incluída no documento.

## Faça valer a pena

**1.** Lei ordinária, prevista na Constituição de 1988, que estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da educação para um período de 10 anos.

A definição acima se refere:

- a) à Constituição Federal.
- b) à Lei de Diretrizes e Bases.
- c) ao Plano Nacional de Educação.
- d) à Declaração de Hamburgo.
- e) à Declaração de Jontiem.

**2.** Em janeiro de 2001, após uma adequação do plano original e vários vetos do presidente, foi sancionada a Lei nº 10.172/2001, que aprova o Plano Nacional de Educação, com vigência de 2001 a 2010.

Considerando quais seriam os principais objetivos desse PNE, avalie as afirmações a seguir:

- I. A elevação global do nível de escolaridade da população.
- II. A melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis.
- III. Aumento do acesso à educação, via parceria educação pública e privada.

IV. Centralização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais.

É correto o que se afirma em:

- a) I e III, apenas;
- b) I e II, apenas;
- c) I e IV, apenas;
- d) I, II e III, apenas;
- e) II, III e IV, apenas.

**3.** Em junho de 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 foi sancionado pela então presidente da república, Dilma Rousseff, sob a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

Sobre as metas do PNE 2014-2024, marque V para verdadeiro ou F para falso:

- ( ) Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a quatorze anos.
- ( ) Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental.
- ( ) Assegurar, no prazo de cinco anos, a existência de planos de carreira apenas para os(as) profissionais da educação básica.

Agora, assinale a alternativa que apresenta a sequência CORRETA:

- a) V – V – V.
- b) V – F – V.
- c) V – V – F.
- d) F – F – V.
- e) V – F – F.

# Referências

ALAVARSE, O. M.; BRAVO, M.H.; MACHADO C. Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, jan./abr. 2013.

AMBONI, Vanderlei. Gestão democrática e controle social dos recursos financeiros destinados às escolas estaduais do Paraná. **Revista Urutaguá**, Curitiba, n. 13, ago./set./out./nov. 2007. Disponível em: <<http://www.urutagua.uem.br/013/13amboni.htm>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

BONAMIGO, Carlos Antônio et al. História da educação básica brasileira: uma avaliação do Plano Nacional de Educação PNE 2001-2010. SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., Caxias do Sul, 2012. **Anais...** Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/436/35>>. Acesso em: 16 dez. 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 13 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm)>. Acesso em: 4 maio. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 de 1996**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 13 out. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares** – Conselho escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad5.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad5.pdf)>. Acesso em: 24 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de educação 2001 – 2011**. 2001. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 19 dez. 2016.

BRASIL. **Plano Nacional de educação 2014 – 2024**. 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

CAIRO. **Relatório da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento – Plataforma de Cairo**. 1994. Disponível em: <<http://www.unfpa.org.br/Arquivos/relatorio-cairo.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

HAMBURGO. Declaração de Hamburgo sobre educação de adultos. CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 5., Hamburgo, 1997. **Anais...** Hamburgo, 1997. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-hamburgo-sobre-educacao-de-adultos.html>>. Acesso em: 21 dez. 2016.

MARQUES, Luciana R. Caminhos da democracia nas políticas de descentralização da gestão escolar. **Ensaio: avaliação das políticas públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 507-526, out./dez. 2006.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Conferência de Jomtien. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** – Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/conferencia-de-jomtien/>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

NOVA DELHI. Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos. **Conferência de Nova Delhi**. Nova Delhi, 1993. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-nova-delhi-sobre-educacao-para-todos.html>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

OLIVEIRA, Eduardo Portela de. O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. **Revista Brasileira de Educação**, 1998. Disponível em: <<http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/30315-31270-1-PB.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

OLIVEIRA, Ramon de. **Agências multilaterais e a educação profissional brasileira**. Campinas: Alínea, 2006.

OLIVEIRA, Ramon. O empresário industrial e a educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, p. 47-60, jan./abr. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000100006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000100006)>. Acesso em: 15 dez. 2016.

SANTANA, Ana E. PNE: 10 perguntas para tirar suas dúvidas sobre o Plano Nacional de Educação. **EBC**, 5 jul. 2014. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/educacao/2014/07/entenda-o-pne>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

UNDIME Nacional. **A trajetória do Plano Nacional de Educação**, dez. 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0ZmeLXr0wU8>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

UNESPTV. **Pedagogia \* D-02**: Lei de Diretrizes e Bases. Disponível em: <<https://www.youtube.com/playlist?list=PLDA817A1A3B4F1CB0>>. Acesso em: 5 dez. 2016.



# Prescrições curriculares nas modalidades da educação básica

### Convite ao estudo

Olá, prezado aluno!

Nesta unidade, vamos estudar as prescrições para a educação básica, incluindo a Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos após a LDB 9.394/1996. Essas prescrições, como estudado na Unidade 1, são regulamentadas por meio das leis complementares, a partir da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996.

Todas essas prescrições são publicadas por meio de uma legislação, seja ela uma resolução, parecer, nota, enfim, temos uma normatização ou uma orientação a ser seguida.

Você conhece essa legislação? Sabe o impacto delas na implementação da educação básica no Brasil? É possível compreender essa legislação sem compreender o histórico da legislação educacional brasileira?

Convido você a iniciar o estudo desta unidade de ensino com muita curiosidade e vontade de aprofundar os seus conhecimentos.

## Seção 3.1

### Prescrições curriculares para a Educação Básica

#### Diálogo aberto

Vamos iniciar a primeira seção desta unidade?

As prescrições para a educação básica brasileira após a LDB sofrem muitas modificações importantes. O ensino infantil ganha uma atenção maior: a educação básica passa a ter duração de nove anos, com o intuito de aumentar a oportunidade de alfabetização, entre outras mudanças significativas e importantes.

Dessa forma, você, como futuro pedagogo, deve refletir sobre as seguintes questões: quais são as principais alterações para a educação básica após a LDB 9.394/1996? Qual é a legislação que dá amparo legal para estas alterações? Qual a abordagem que elas possuem? Estão, de fato, sendo implementadas?

É importante iniciar seus estudos com um olhar curioso e crítico, buscando conhecer a legislação e compreender seus impactos na educação básica brasileira.

#### Não pode faltar

Nosso estudo tem como foco a legislação educacional brasileira e suas prescrições para a educação básica pós-LDB nº 9.394/1996. Contextualizar no tempo, no espaço, compreendendo também o passado, faz toda a diferença no entendimento e estudo. Portanto, vamos rever, brevemente, a educação básica no decorrer da história da educação brasileira, usando como pontos de referência as constituições brasileiras.

A educação no período jesuítico, como já foi estudado, teve como foco transmitir costumes portugueses, inclusive o religioso, por meio de uma educação diferenciada para negros/índios e portugueses e seus descendentes.

Na primeira Constituição Brasileira, no período do Império, a instrução primária tinha sua gratuidade assegurada.

Na primeira Constituição Republicana, promulgada em 1891, um avanço para a educação básica (de acordo com o período histórico) foi a determinação do ensino leigo em todas as Instituições públicas, com a separação entre a Igreja e o Estado.

Somente na Constituição de 1934 é que a área educacional tem avanços significativos devido ao grande debate existente na época entre os defensores da chamada “Escola Nova” e os adeptos da corrente da Igreja católica, que ainda exerciam grande influência na educação do país. Uma inserção importante na lei foi um capítulo especial sobre a família, educação e cultura.

**A educação passava a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pelo Estado e pela família. Neste sentido, caberia ao Estado traçar, com exclusividade, as diretrizes da educação nacional. Esta foi a primeira tentativa na história constitucional brasileira de se estabelecer bases concretas para a criação de um projeto educacional de longo prazo que contemplasse todo o território nacional. (VERONESE; VIEIRA, 2003, p. 103)**



Em 1937, todo o avanço alcançado no texto da Constituição de 1934 sofre um retrocesso, devido a uma política governamental autoritária da Era Vargas.

Enfim, o “Estado Novo” (período em que Getúlio Vargas governou o Brasil de 1937 a 1945) cai e uma nova Constituição é promulgada em 1946, com um caráter republicano-democrático. Essa Constituição buscou recompor o modelo idealizado pela Constituição de 1934.

Em 1967, uma nova Constituição é promulgada apenas para legitimar o governo dos militares, no poder desde 1964 com o golpe militar. A educação, nesse período, foi utilizada pelo governo militar apenas como um instrumento para a implantação da política de “unidade e da segurança nacional”, impondo posições ideológicas capazes de atender aos interesses dos novos governantes do país. Um exemplo foi a reformulação da LDB no 5.692/1971, que trouxe um

caráter profissionalizante ao ensino secundário e, logo em seguida, tornou-o compulsório; incluía a educação moral e cívica, educação física, educação artística e programas de saúde como matérias obrigatórias do currículo para difusão de uma ideologia e comportamentos defendidos pelos militares; e privilegiava a educação privada com facilidades e incentivos.

Como já estudamos, na década de 1980, o Brasil vivencia conflitos entre os movimentos sociais e políticos desencadeados pelo término da Ditadura Militar e o período de redemocratização do país. Nesse contexto, em 1988, uma nova Constituição é elaborada e promulgada. Essa Constituição traz mudanças importantes e significativas para a educação das próximas décadas.

Reforçando alguns pontos já estudados, considerados um diferencial da Constituição de 1988 em relação às demais Constituições:

- O direito à educação: até 1988, não havia uma preocupação real em criar mecanismos que fossem eficazes na garantia do direito à educação (VERONESE; VIEIRA, 2003, p. 108). Somente com a Constituição de 1988 esse direito se torna claro no texto constitucional. "Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (BRASIL, 1988)



**Pesquise mais**

Leia o artigo "O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça", de Romualdo Portela de Oliveira, no qual o autor analisa a declaração do direito à educação na CF/88, os mecanismos introdutórios para sua efetivação e a interação do sistema de justiça nesse mister para restabelecer tal direito negado pela ação ou omissão do Poder Público. Disponível em: <<http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/30315-31270-1-PB.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2016.

- Democratização do ensino: com os princípios da gestão democrática da educação básica, a participação dos profissionais, das comunidades locais, conselhos escolares, entre outros.

- Descentralização: a descentralização aparece na Constituição de 1988 e é incorporada à LDB no 9.394/1996, indicando que a organização, a responsabilidade e a administração da educação básica devem ser realizadas em regime de colaboração entre os sistemas e ensino da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Com o intuito de tornar realidade as expectativas trazidas pelo texto constitucional, em 1996 é promulgada uma nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de número 9.394. Como estudamos na Unidade 1 desta disciplina, no texto dessa LDB permaneceu uma concepção neoliberal, de Estado mínimo, mas também trouxe importantes avanços. Infelizmente, na LDB 9.394/1996, quando foi aprovada, a classe trabalhadora já tinha perdido espaço na disputa pela hegemonia societal e educacional para a burguesia. O marco legal da educação brasileira seguiu, na sua maior parte, os interesses e as diretrizes do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (NEVES; PRONKO, 2014).

A partir da LDB 9.394/1996, muitas leis complementares são elaboradas e promulgadas a fim de prescrever orientações à educação básica nacional. E é sobre essas diretrizes que vamos nos aprofundar.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece como níveis de educação e ensino a educação básica que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Entre os níveis, devemos considerar as modalidades de educação e ensino, como a educação de jovens e adultos, a educação profissional e a educação especial, além da educação indígena e a educação a distância.

A educação básica é um conceito novo na LDB de 1996, articulando a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, numa perspectiva de continuidade entre as etapas e modalidades que acompanham o desenvolvimento escolar dos indivíduos. Diferentemente da LDB anterior (Lei 4.024/1961), a educação básica atual, que tem por finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (MENEZES; SANTOS, 2001, [s.p.]), exige a educação infantil como alicerce, um ensino fundamental com nove anos de duração e o ensino médio como conclusão desse período básico a todo cidadão.

Como Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica temos a Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, que estabelece a base nacional comum, responsável por orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. Essas diretrizes vêm sendo atualizadas em função das modificações que aconteceram na educação básica nas últimas duas décadas, como o ensino fundamental de nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos 17 anos de idade.



### Pesquise mais

Aproveite para aprofundar os seus conhecimentos visitando o site do Ministério da Educação – Diretrizes para a Educação Básica, no qual você encontra todas as diretrizes por nível e modalidade de ensino. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica>>. Acesso em: 22 maio 2016.

As Diretrizes Curriculares Nacionais possuem obrigatoriedades para cada nível e modalidade da educação básica. São documentos que devem estar alinhados com a LDB nº 9.394/1996 e, portanto, contêm diretrizes que precisam ser cumpridas.

Após a Constituição de 1988 e LDB nº 9.394/9696, houve avanços com relação à educação brasileira quando comparamos com o passado. Porém, nossos déficits ainda são grandes. A população brasileira permanece vergonhosamente pouco escolarizada. Ainda possuímos altas taxas de analfabetismo absoluto e analfabetismo funcional. Mesmo com o crescimento da taxa de escolarização da população, ainda são muitos os desafios para alcançarmos indicadores sociais satisfatórios.

## A educação infantil

Primeiramente, é importante destacar que somente na LDB no 9.394/1996 é que a expressão educação infantil foi abordada em uma legislação brasileira. Até então, a educação escolar dessa faixa etária estava vinculada a órgãos de assistência social.

No Brasil, a concepção educativa de atendimento à criança de 0 a 5 anos ganhou força no final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980, no bojo dos debates acerca da necessária democratização da educação e da sociedade, bem como de garantia dos direitos da população. Dessa forma, aliada à concepção pedagógica progressista, sai também fortalecida a perspectiva política de compreensão da criança como sujeito de direito em contraposição à ideia de sujeito de tutela. Isso significa, sobretudo, que a educação infantil deixa de ser um direito trabalhista de mães, pais ou responsáveis e passa a ser um direito da criança pequena. (BRUEL, 2010, p. 131)

As prescrições para a educação infantil constam na Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Depois da aprovação dessa Lei, temos também algumas leis complementares e específicas, como:

- Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de outubro de 2010, que define diretrizes operacionais para a matrícula no ensino fundamental e na educação infantil.
- Resolução CNE/CEB nº 1, de 10 de março de 2011, que fixa normas de funcionamento das unidades de educação infantil ligadas à administração pública federal direta, suas autarquias e fundações.

Essas diretrizes se articulam com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. A Resolução nº 5/2009 orienta, entre outros, que:

A Educação Infantil deve ser oferecida em creches e pré-escolas com vagas próximas às residências das crianças. O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.



As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009, [s.p.]

Além das resoluções citadas, na página do Ministério da Educação é possível encontrar outros documentos como referenciais, entre outros, que orientam a educação infantil no Brasil. Não deixe de consultá-los e aprofundar seus estudos.

A educação infantil, como parte da educação básica do indivíduo, como vimos, é recente. Ainda há muitas lutas e desafios que permanecem por meio das instituições de ensino superior e nas redes das instituições que oferecem essa etapa da formação dos indivíduos.

## **O ensino fundamental de 9 anos**

A prioridade foi sempre o ensino fundamental – no passado, utilizando outras denominações de acordo com o período histórico – e, depois, a oferta dos demais níveis de ensino que compõem a educação básica.

Após a aprovação da LDB nº 9.394/1996, é aprovada a Resolução CEB nº 2, de 7 de abril de 1998, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, com duração de 8 anos.

É no Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 –, com o objetivo de melhoria do sistema educacional brasileiro, que aparece em seu texto a intenção de ampliar o ensino fundamental

para nove anos, com início aos seis anos de idade. O programa de ampliação só teve início em algumas regiões do Brasil a partir de 2005.

Em 2006, a política de ampliação do ensino fundamental para nove anos ganha respaldo legal com a aprovação da Lei nº 11.274, que alterou a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da LDB. Essa lei altera a duração do ensino fundamental para nove anos com início aos seis anos de idade; estabelece que todos os educandos passam a ser matriculados a partir dos seis anos de idade no ensino fundamental; que os alunos na faixa etária dos seis aos 14 e 15 a 16 anos de idade devem ser recenseados; e que, até o ano de 2010, a ampliação do ensino fundamental, com duração de nove anos, deve ser concluída, obrigatoriamente.

A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, atualmente, é regulamentada pela Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. A proposta do Ministério da Educação com a ampliação do ensino fundamental para nove anos visa assegurar a todas as crianças um tempo mais longo no convívio escolar, mais oportunidades de aprender e um ensino de qualidade. Dentre outras orientações, a Resolução nº 7/2010 estabelece que:

- As diretrizes aplicam-se a todas as modalidades do Ensino Fundamental previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como à Educação do Campo, à Educação Escolar Indígena e à Educação Escolar Quilombola.
- O Ensino Fundamental se traduz como um direito público subjetivo de cada um e como dever do Estado e da família na sua oferta a todos.
- É dever de o Estado garantir a oferta do Ensino Fundamental público, gratuito e de qualidade, sem requisito de seleção.
- O Ensino Fundamental, com duração de 9 (nove) anos, abrange a população na faixa etária dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos de idade e se estende, também, a todos os que, na idade própria, não tiveram condições de frequentá-lo.
- Os sistemas de ensino e as escolas adotarão, como norteadores das políticas educativas e das ações pedagógicas, os seguintes princípios: I – Éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer



manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; II – Políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios; da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades; da redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais; III – Estéticos: do cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; da valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente a da cultura brasileira; da construção de identidades plurais e solidárias. (BRASIL, 2010, [s.p.]



Refleta



"[...] o direito à educação não deve ser compreendido apenas como a garantia de uma vaga na escola, e sim em seu aspecto mais amplo de garantia de oferecimento das condições para que todos possam "cursar uma escola com boas condições de funcionamento e de competência educacional, em termos de pessoal, material, recursos financeiros e projeto pedagógico" (ARELARO, 2005, p. 1.040).

O que você acha da opinião da autora?

A ampliação para nove anos no ensino fundamental traz muitos benefícios para a educação nessa etapa da escolarização dos indivíduos, mas é importante lembrar que não deve ser a única. Outras iniciativas são urgentes na educação básica brasileira como: a formação e valorização dos professores, infraestrutura etc.

## O ensino médio

O ensino médio é a última etapa da educação básica e até o período Republicano no Brasil ainda não havia um curso secundário

seriado e regular. No período ditatorial, essa etapa do ensino sofreu uma mudança significativa. Com a Lei nº 5.692/1971, a estrutura do ensino foi alterada, dando origem ao primeiro grau (fruto da unificação do ginásio e do primário) e ao segundo grau. Porém, as escolas de segundo grau deveriam garantir uma qualificação profissional, fosse de nível técnico ou auxiliar técnico, dando-lhe um caráter de terminalidade dos estudos e impondo um caráter profissionalizante.



### Assimile

É necessário considerar que a história do ensino médio no Brasil é marcada pela dualidade curricular ligada à história da educação profissional, devido às tensões nas bases materiais de produção.

Com a aprovação da LDB nº 9.394/1966, o Estado passa a ter como meta a progressiva universalização do ensino médio gratuito. De acordo com a LDB 9.394/1996, o ensino médio

**[...] não tem a obrigatoriedade de habilitar para o trabalho e tem as seguintes finalidades: consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, preparar para o trabalho e para a cidadania do educando; aprimorar o educando como pessoa humana; e permitir a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (CORSO; SOARES, 2014, p. 6)**



Ainda hoje, entre os diversos desafios apontados para o ensino médio, ganha destaque a superação da dualidade curricular, a necessária ampliação da oferta, o enfrentamento da evasão escolar, a diminuição das taxas de abandono e reprovação, a qualidade e definição de uma identidade mais clara para esse nível de ensino (CORSO, SOARES, 2014).

A legislação que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio é a Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012, que, entre outras orientações, estabelece:



- A organização curricular do ensino médio tem uma base nacional comum e uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais.
- O currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber: I - Linguagens; II - Matemática; III - Ciências da Natureza; IV - Ciências Humanas.
- Atendida a formação geral, incluindo a preparação básica para o trabalho, o Ensino Médio pode preparar para o exercício de profissões técnicas, por integração com a Educação Profissional e Tecnológica, observadas as Diretrizes específicas, com as cargas horárias mínimas. (BRASIL, 2012, [s.p.]

A Resolução no 2, de 30 de janeiro 2012, comparada com a resolução anterior (Resolução no 3, de 26 de junho de 1998), traz um grande avanço ao propor a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, considerando o trabalho como princípio educativo, a pesquisa um princípio pedagógico, os direitos humanos e a sustentabilidade socioambiental como princípios e metas da prática educativa, sem ênfase apenas nas competências para o mercado de trabalho (CORSO, SOARES, 2014).

O ensino médio vem sendo discutido no Brasil de forma constante, porém, em 22 de setembro de 2016, o governo do Michel Temer lançou uma medida provisória gerando muitas discussões entre os profissionais da educação e alunos. É a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Essa medida provisória foi convertida em Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, alterando as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação

de escolas de ensino médio em tempo integral. Essa lei possui como principais alterações:

[...] a carga horária mínima anual de oitocentas horas deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas.

A parte diversificada dos currículos, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.

A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional.

A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular – BNCC e dos itinerários formativos.

Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo.

A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

O ensino médio poderá ser organizado também em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.

Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação: demonstração prática; experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar; atividades de educação técnica oferecidas em

outras instituições de ensino credenciadas; cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado.

Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular.

Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – [...] prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes. (BRASIL, 2017, [s.p.]



### Pesquise mais

Aprofunde seus conhecimentos consultando a Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)>. Acesso em: 4 fev. 2017.

Algumas considerações são necessárias com relação às decisões a partir dessa lei e que têm deixado profissionais e especialistas da educação bem preocupados. Primeiramente, pela imposição, sem uma participação e envolvimento de todos os educadores e público implicado e, segundo, devido às possíveis consequências a partir das decisões impostas.

Iniciando pela escolha do itinerário formativo pelo aluno, mesmo com a ajuda de pais, responsáveis e escola, é uma escolha importante, que irá afetar sua vida profissional futura, num momento em que o jovem ainda não possui maturidade para tal decisão. Além disso, a oferta de diferentes arranjos curriculares dependerá

da relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. Ou seja, o aluno terá de fato opção de escolhas? Todas as regiões de nosso país terão oportunidades diversas para os alunos fazerem as suas escolhas? A critério dos sistemas de ensino poderá ser composto itinerário formativo integrado, inclusive com a educação profissional técnica de nível médio. A escolha por fazer o ensino médio integrado ao ensino técnico será mais uma opção ou será a única opção?

Nessa lei, fica instituída a Política de Fomento à Implementação de escolas de ensino médio em tempo integral com apoio financeiro do MEC. Haverá recursos financeiros suficientes para a implementação dessa política? Como estão as escolas públicas atualmente? Todos os problemas com infraestrutura, falta de recursos pedagógicos, entre outros, estão resolvidos?

A lei define uma formação integral do aluno, voltada para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. Porém, ao mesmo tempo, define que, ao final do ensino médio, o educando deverá demonstrar: domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. Os demais conhecimentos e desenvolvimento, na perspectiva de uma formação integral, não precisam ser demonstrados?

O Sistema de Avaliação Externa da Educação Básica passará a ter como referência a Base Nacional Comum Curricular. Atualmente, a Avaliação do Ensino Médio possui como foco apenas as aprendizagens cognitivas e das áreas que são obrigatórias na Base. Mas e a parte diversificada? E as competências socioemocionais? As instituições educacionais terão preocupação com essas ou o foco será dar prioridade ao que o Sistema de Avaliação Externa avaliará devido às notas, às premiações, aos recursos atrelados à avaliação e aos rankings futuros?

Os profissionais com notório saber para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional. Ou seja, os profissionais para atuar no ensino médio não precisam ter a

Licenciatura ou formação específica. Essa decisão tende a contribuir ainda mais para a desvalorização da docência no Brasil.



### Exemplificando

Com relação ao notório saber, alguns exemplos possíveis são:

Um professor que não possui licenciatura nem formação em artes, mas tem experiência na área, poderá assumir as aulas de artes para o ensino médio.

Professores que não possuem licenciatura nem formação em educação física poderão dividir espaço com profissionais formados em outras áreas de exatas, ou até mesmo professores de outras disciplinas, como matemática (Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/o-que-os-professores-pensam-sobre-reforma-no-ensino-medio/>>. Acesso em: 21 mar. 2016).

Além disso, os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. Isso é negativo? Não, necessariamente, desde que a formação não fique atrelada apenas a uma formação técnica do professor. E a reflexão? Os conhecimentos que devem ser continuamente abordados com os professores precisam envolver o técnico, mas também o social, o profissional e o pedagógico.

Especialistas e educadores concordam que o currículo do ensino médio precisa de reformulação, assim como as discussões da Base Nacional Comum Curricular que vem acontecendo desde 2013. Porém, a discordância está na maneira impositiva, sem discussões e diálogos por meio de uma medida provisória para a Reforma do Ensino Médio.

## A Base Nacional Curricular

A necessidade de se ter uma base comum curricular aparece no texto da Constituição de 1988 e, em seguida, na LDB 9.394/1996. Na Constituição de 1988, consta que “os conteúdos mínimos serão fixados para o ensino fundamental de forma a assegurar a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, [s.p.]). Na LDB 9.394/1996, constava que



os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996, [s.p.] )

Porém, o texto foi alterado, de acordo com a redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013, para



os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 2013, [s.p.] )

A concepção de base curricular comum, na Constituição e na LDB, inicia com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) elaborados entre 1997 e 1999 para a Educação Básica, gerando uma importante discussão sobre currículo mínimo nacional, temas transversais, interdisciplinaridade etc. Quais são os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica?

Quadro 3.1 | Parâmetros Curriculares Nacionais

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	
PCN 1ª a 4ª Séries	<p>Volume 05.2 - História e Geografia</p> <p>Volume 10.1 - Pluralidade Cultural</p> <p>Volume 05.1 - História e Geografia</p> <p>Volume 02 - Língua Portuguesa</p> <p>Volume 07 - Educação Física</p> <p>Volume 08.1 - Temas Transversais - Apresentação</p> <p>Volume 08.2 - Temas Transversais - Ética</p> <p>Volume 09.2 - Saúde</p> <p>Volume 09.1 - Meio Ambiente</p> <p>Volume 10.2 - Orientação Sexual</p> <p>Volume 03 - Matemática</p> <p>Volume 01 - Introdução aos PCNs</p> <p>Volume 04 - Ciências Naturais</p> <p>Volume 06 - Arte</p>
PCN 5ª a 8ª Séries	<p>Volume 10.5 - Temas Transversais - Orientação Sexual</p> <p>Volume 10.2 - Temas Transversais - Pluralidade Cultural</p> <p>Volume 01 - Introdução aos PCNs</p> <p>Volume 10.3 - Temas Transversais - Meio Ambiente</p> <p>Volume 03 - Matemática</p> <p>Volume 05 - Geografia</p> <p>Volume 04 - Ciências Naturais</p> <p>Volume 07 - Arte</p> <p>Volume 06 - História</p> <p>Volume 02 - Língua Portuguesa</p> <p>Volume 10.1 - Temas Transversais - Apresentação</p> <p>Volume 09 - Língua Estrangeira</p> <p>Volume 08 - Educação Física</p> <p>Volume 10.4 - Temas Transversais - Saúde</p>
Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)	<p>Ciências Humanas e suas Tecnologias</p> <p>Bases Legais</p> <p>PCN + Ciências Humanas e suas Tecnologias</p> <p>Linguagens, Códigos e suas Tecnologias</p> <p>PCN + Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias</p> <p>Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias</p> <p>National Curriculum Parameters Secondary Education (resumo)</p> <p>PCN + Linguagens, Códigos e suas Tecnologias</p>

Parâmetros para Educação Infantil	Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil
	Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil - Volume 1
	Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil - Volume 2
	Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação
	Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Volume 1
	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Volume 2
	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Volume 3

Fonte: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/linksCursosMateriais.html?categoria=23>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam-se sem caráter de obrigatoriedade, mas como uma orientação oficial que, de acordo com o discurso das políticas educacionais, busca padrões gerais de qualidade para a educação básica em todo o País, dialogando com as propostas regionais já existentes.

Um currículo comum nacional volta a ser discutido com a Lei n. 13.005/2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Essa discussão se refere-se à Base Nacional Curricular Comum (BNCC). A BNCC é apresentada pelo Ministério da Educação (MEC) como um conjunto de conteúdos, conhecimentos, competência e habilidades essenciais que os indivíduos devem e têm o direito de aprender na educação básica preparando-os para a vida e para o mundo do trabalho. Para isso, o MEC abre uma discussão ampla nacional buscando opiniões e propostas para a construção dessa BNCC. Ponto fundamental do processo democrático na elaboração de políticas educacionais, uma vez que “não se formula políticas públicas de educação sem debates, enfrentamentos, contraditórios, cortes, recortes e escolhas” (SANTIAGO, 2017, [s.d.]).



**Pesquise mais**

Aprofunde seus conhecimentos consultando o site da Base Nacional Curricular Comum. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

A discussão de um currículo nacional adequado é essencial, após dez anos do lançamento do último documento que faz essa orientação, os Parâmetros Curriculares Nacionais.

As discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular proporcionam novamente reflexões envolvendo muitos desafios diante de um país com muita diversidade e lacunas, mas também há muitos interesses envolvidos nessa discussão.

Portanto, cabe-nos conhecer, compreender, participar dos fóruns, debates, entre outros, para que possamos ser profissionais ativos e envolvidos, que fazem parte das mudanças realizadas nas políticas educacionais brasileiras.

### Sem medo de errar

Retomando as reflexões que foram propostas no diálogo aberto como situação--problema, podemos identificar, após o nosso estudo, as principais alterações para a educação básica após a LDB 9.394/1996; qual a legislação que dá amparo legal para essas alterações; e a abordagem que elas possuem e como estão sendo implementadas, certo? Vamos pensar juntos?

Vimos que conceitos importantes contidos na Constituição de 1988 e incorporados na LDB 9.394/1996 dão um direcionamento diferente para as prescrições que, na grande maioria, são oficializadas pela legislação complementar, que são as resoluções, pareceres etc. Esses conceitos são: direito à educação, à democratização do ensino, à descentralização da educação básica em regime de colaboração entre os sistemas e ensino da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios e à educação básica, numa perspectiva de continuidade entre as etapas e modalidades que acompanham o desenvolvimento escolar dos indivíduos.

O que a LDB estabelece como níveis da educação básica no Brasil? A educação básica passa a compreender a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, considerando as modalidades de educação e ensino, como a educação de jovens e adultos, a educação profissional e a educação especial, além da educação indígena e educação a distância.

A Legislação que estabelece as prescrições para a educação básica, atualmente, abrange:

- A Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, que estabelece a base nacional comum, responsável por orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras;
- A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;
- A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que regulamenta o ensino fundamental de 9 anos;
- A Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

As principais abordagens e direcionamentos que essas diretrizes trouxeram para a educação básica nas últimas décadas são: o direito à educação a todo e qualquer cidadão entre os quatro e 17 anos, estendendo significativamente o tempo de permanência das crianças e jovens na escola; a educação infantil como um direito da criança pequena; ampliação do tempo escolar com o ensino fundamental de nove anos e propostas de educação em tempo integral; reconhecimento e consideração das diferentes modalidades de ensino, como a educação do campo, indígena e quilombola e também das diferenças de raças, gênero, religião, entre outros; uma educação que incorpora as inovações tecnológicas e integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Considerar as alterações e orientações para a educação básica pós-LDB 9.394/1996 como significativas e importantes para a educação brasileira em relação à história educacional é fundamental. Mas muitos desafios são enfrentados ainda. Hoje, passamos por outras reformas como as contidas na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e na nova Base Nacional Curricular Comum para a Educação Básica.

Sabemos que muitos interesses, contradições, lutas estão presentes em toda essa legislação. O que cabe a você enquanto futuro pedagogo?

## Faça valer a pena

- 1.** As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica são divididas nos seus níveis de educação, sendo uma DCN geral para a Educação Básica, uma DCN específica para a Educação Infantil, uma DCN para o Ensino Fundamental e uma DCN para o Ensino Médio.

Atualmente, quais são essas diretrizes?

- a) Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010; Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009; Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012; Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998.
- b) Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010; Resolução CNE/CEB nº 1, de 14 de janeiro de 2010; Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012; Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998.
- c) Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010; Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009; Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010; Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012.
- d) Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010; Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009; Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de dezembro de 2014; Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012.
- e) Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010; Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009; Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010; Resolução CNE/CEB nº 1, de 10 de março de 2011.

- 2.** Em 2006, a política de ampliação do ensino fundamental para nove anos ganha respaldo legal com a aprovação da Lei \_\_\_\_\_ que alterou a redação dos Art. 29, 30, 32 e 87 da LDB.

Qual é o número da legislação que completa a lacuna de forma adequada?

- a) Lei nº 11.274 que alterou a redação dos Art. 29, 30, 32 e 87 da LDB
- b) Lei nº 9.394 que alterou a redação dos Art. 29, 30, 32 e 87 da LDB
- c) Lei nº 13.005 que alterou a redação dos Art. 29, 30, 32 e 87 da LDB
- d) Lei nº 12.796 que alterou a redação dos Art. 29, 30, 32 e 87 da LDB
- e) Lei nº 5.692 que alterou a redação dos Art. 29, 30, 32 e 87 da LDB

- 3.** O ensino médio vem sendo discutido no Brasil de forma constante, contudo, em setembro de 2016, o governo do Michel Temer lançou uma medida provisória gerando muitas discussões entre os profissionais da educação e alunos.

Qual é essa medida provisória?

- a) Medida Provisória nº 739, de 7 de julho de 2016.
- b) Medida Provisória nº 765, de 29 de setembro de 2016.
- c) Medida Provisória nº 703 de 18 de dezembro de 2016.
- d) Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.
- e) Medida Provisória nº 684, de 21 de julho de 2016.

## Seção 3.2

### Prescrições curriculares para a educação profissional

#### Diálogo aberto

Olá, prezado aluno!

A partir da década de 1990, as transformações que se consolidaram no mundo do trabalho promoveram mudanças de eixo nas relações entre trabalho e educação.

Com a LDB 9.394/1996, a educação profissional ganha um capítulo próprio e uma atenção que, até o momento, não existiu na educação brasileira.

Como futuro pedagogo, reflita sobre algumas questões: o que é a educação profissional? Quais suas principais especificidades? Qual a legislação que dá amparo a essa modalidade educacional?

Vamos conhecer a educação profissional e buscar as respostas para as reflexões propostas?

#### Não pode faltar

Vamos continuar os nossos estudos sobre a legislação educacional brasileira e suas prescrições para a educação básica pós-LDB nº 9.394/1996. Como já vimos, a educação básica compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e, entre os níveis, devemos considerar as modalidades de educação e ensino, como a Educação de jovens e adultos, a educação profissional e a educação especial, além da educação indígena e educação a distância. Nessa seção, vamos estudar as prescrições sobre a educação profissional.

Primeiramente, a educação profissional está voltada para a preparação do indivíduo para uma profissão. A formação do trabalhador existe desde a colonização do Brasil, ensinando os primeiros ofícios aos índios e escravos.

Durante os anos de 1800, as experiências registradas se referem-se à aprendizagem dos ofícios juntamente com a instrução primária para a camada menos privilegiada. Porém, o primeiro estabelecimento instalado pelo poder público para a educação profissional foi realizado em 1808 por D. João VI, que cria o Colégio das Fábricas (BRASIL, 2009, [s.p.]).

No início da República e do governo de Nilo Peçanha, em 1906, é que inicia de forma oficial o ensino técnico no Brasil, por meio do Decreto no 787, de 11 de setembro de 1906, com quatro escolas no estado do Rio de Janeiro, sendo três dedicadas à aprendizagem dos ofícios e uma dedicada à aprendizagem agrícola. Durante esse período, outros institutos de ensino técnico e profissional foram criados.

Em 1909, Nilo Peçanha assume a Presidência do Brasil e assina, em 23 de setembro de 1909, o Decreto nº 7.566, criando dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices”, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito (BRASIL, 2009, p. 3).

De acordo com Cunha (1975 apud AMARAL, OLIVEIRA, 2007, p. 169), “em meados de 1920 já existiam no Brasil algumas instituições de ensino que ofereciam cursos técnicos para conferir uma formação intermediária entre mestres e engenheiros”.

Em 1931, é veiculada a Reforma Francisco Campos, na qual o ensino comercial passa a ser considerado como ramo especial do ensino médio, sem ter qualquer ligação com o ensino acadêmico-secundário, nem com o nível superior de ensino (AMARAL; OLIVEIRA, 2007, p. 169).



### Assimile

A educação profissional encontra-se correlacionada ao ensino médio durante a história da educação brasileira, porém ora vinculada e ora desvinculada.

A primeira Constituição Brasileira a mencionar o ensino técnico é a Constituição de 1937, estabelecendo em seu artigo 129:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público. (BRASIL, 2009, p. 4)



A partir do que é mencionado na Constituição de 1937, por meio da Lei 378, de 13 de janeiro de 1937, as Escolas de Aprendizes e Artífices são transformadas em Liceus Profissionais. Em 1941, com a Reforma Capanema, o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio, o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão, e os cursos foram divididos em dois níveis, correspondentes aos dois ciclos do novo ensino médio: os cursos básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria e o ciclo que correspondia ao curso técnico industrial, compreendendo várias especialidades. O Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário (BRASIL, 2009).

Na década de 1940, o Brasil encontrava-se em acelerado processo de expansão industrial, necessitando cada vez mais preparar uma força de trabalho diferenciada, capacitada para trabalhar com as máquinas que se expandiam e se sofisticavam. Nessa década, são criados o Senai e o Senac. Em 1942, é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e, em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac).



Essas Instituições foram geradas num sistema paralelo ao sistema de ensino, embora também regulamentado pelo Ministério da Educação e Saúde Pública. Dedicavam-se à formação mínima de mão de obra necessária para o mercado de trabalho, do modo mais rápido e mais prático possível, gerido pelo paradigma taylorista/fordista, como resposta ao crescente desenvolvimento industrial. A regulamentação do Senai aconteceu através do Decreto-Lei nº 4.048/42 e a do Senac através do Decreto-Lei nº 8.621/46. (PINTO, 2011, p. 15)



### Assimile

A educação profissional se desenvolveu desde o início como uma educação destinada aos trabalhadores pertencentes a uma classe menos favorecida para atender às demandas do mercado de trabalho.

Além do chamado “Sistema S” – que também recebe verbas públicas, mas é administrado pelo empresariado –, são criadas a Rede Federal de Ensino Técnico e as Escolas Técnicas Federais, por meio do Decreto 47.038/1959.

Importante pontuar que, até o momento, a educação profissional não dava direito ao prosseguimento dos estudos no ensino superior, acentuando a dualidade educacional, com uma educação para a classe trabalhadora e outra para a classe social dominante e/ou que possuíam condições financeiras de prosseguir com os estudos. Somente na década de 1960, com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/61, foi aprovada em lei a equivalência entre os estudos acadêmicos e profissionalizantes.

Na década de 1970, a Lei nº 5.692/1971, que reformula a LDB nº 4.024/1961, obriga todas as escolas a oferecerem o ensino de 2º grau e a priorizarem a formação técnica sobre qualquer outra, acrescentando a educação profissional compulsória. (PINTO, 2011)

Dentre os efeitos desta profissionalização no ensino médio vale destacar: a introdução generalizada do ensino profissional no segundo grau se fez sem a preocupação de se preservar a carga horária destinada à formação de base; o desmantelamento, em grande parte, das redes públicas de ensino técnico então existentes, assim como a descaracterização das redes do ensino secundário e normal mantidas por estados e municípios; a criação de uma falsa imagem da formação profissional como solução para os problemas de emprego, possibilitando a criação de muitos cursos mais por imposição legal e motivação político-eleitoral que por demandas reais da sociedade. (Parecer CNE/CEB no 16/99, p. 9)



Os objetivos dessa reforma atendiam apenas aos interesses dos governantes e muito pouco das demandas da sociedade. Kuenzer (2001) identifica três objetivos dessa reforma, que são: uma contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior; uma despolitização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista; e a preparação de força de trabalho qualificada para atender às demandas do desenvolvimento econômico.

Em 1975, por meio de um estudo realizado pelo Conselho Federal de Educação sobre a Educação Profissional, resulta o Parecer 76/75. Esse parecer torna a exigência da Lei 5.692/1971 mais flexível, permitindo novamente a oferta apenas da parte propedêutica em escolas de segundo grau, chamada, nesse período, de formação básica ou núcleo comum, com a parte diversificada (as habilitações ou qualificações profissionais) como opção de continuidade dos estudos. Mas é somente na década de 1980, com a Lei Federal nº 7.044/1982, que a proposta do Parecer 76/75 é referendada e a profissionalização no ensino de 2º grau torna-se facultativa, amenizando a exigência do ensino profissional (PINTO, 2011).

Com a aprovação da LDB nº 9.394 de 1996, que apresenta uma concepção de educação que se diferencia das demais e incorpora a necessidade de a educação escolar vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, dispõe-se, pela primeira vez na história da legislação educacional, um capítulo próprio para a educação profissional.

Em 1997, é aprovado o Decreto Federal nº 2.208/1997, promovendo a regulamentação e a reforma da educação profissional. De acordo com Kuenzer (1997 apud AMARAL; OLIVEIRA, 2007, p. 172), essa legislação tinha como pressupostos,



a) a racionalidade financeira, pela qual se prioriza o princípio da equidade, pressupondo um tratamento diferenciado tanto para os indivíduos quanto para as demandas do mercado; b) ruptura com o princípio da equivalência entre educação geral e a profissional, pois apenas o ensino médio daria acesso ao ensino superior, resgatando, assim, a mencionada dualidade estrutural; c) educação profissional em substituição à educação geral, disponibilizando-se aos que não possuem escolaridade o acesso ao nível básico, o mais elementar, do ensino profissional.

Mas, em 2004, é aprovado o Decreto nº 5.154/2004, que revogou o decreto nº 2.208/1997 e definiu novas orientações para a organização da educação profissional. O Decreto nº 5.154/2004 redefine a organização curricular e estabelece que a Educação Profissional será desenvolvida por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional técnica de nível médio; e educação profissional tecnológica, de graduação e de pós-graduação. Esse decreto define também que a educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, e que essa articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio “dar-se-á de forma integrada, concomitante e subsequente ao ensino médio” (BRASIL, 2004, p. 3).

O Decreto 5.154/2004 altera, principalmente, a visão com relação à educação profissional quando trata a organização curricular desenvolvida em articulação com o ensino médio e não mais própria e independente do ensino médio, como disposto no Decreto 2.208/97 (PINTO, 2011).

Observe o quadro comparativo entre os decretos:

Quadro 3.2 | Quadro comparativo: Decreto 2.208/1997 e Decreto 5.154/2004.

Decreto 2.208/1997	Decreto 5.154/2004
A educação profissional é desenvolvida em três níveis: básico, técnico e tecnológico (Art. 3º).	A educação profissional é desenvolvida por meio de cursos e programas de: formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional técnica de nível médio; e educação profissional tecnológica, de graduação e de pós-graduação (art. 1º).
A educação profissional de nível técnico deve ter organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este (art. 5º)	A educação profissional técnica de nível médio [...] será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, através da forma integrada, concomitante e subsequente ao ensino médio (art. 4º).
Limite de 25% do total da carga horária mínima, conferida ao ensino médio, para aproveitamento no currículo da habilitação profissional (art. 5º).	Não prevê limite para aproveitamento da carga horária do ensino médio para a educação profissional.

Fonte: Fidalgo, Oliveira e Fidalgo (2007, p. 177).

A partir desse decreto muitos programas governamentais foram criados incentivando novamente a busca pelo ensino técnico, com o argumento, por meio de pesquisas, que o Brasil possuía um déficit grande de profissionais técnicos.

Assim como para o ensino médio, a educação profissional ganha também diretriz e referencial orientador e regulador no âmbito nacional. A primeira é a Resolução CNE/CEB nº 04/1999, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Em seguida, as principais resoluções aprovadas são:

- Resolução CNE/CP nº 3, de 18 de dezembro 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia;
- Resolução nº 1, de 3 de fevereiro de 2005, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004;
- Resolução CNE/CEB nº 3, de 9 de julho de 2008, que dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio;

- Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.



### Pesquise mais

Aprofunde seus conhecimentos pesquisando a Legislação e Atos Normativos da Educação Profissional e Tecnológica, disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=32141>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

As diretrizes destinadas à educação profissional possuem, de forma geral, os princípios norteadores, a organização curricular, como ofertar, a carga horária, a avaliação e aproveitamento, a certificação e a formação docente. Essas informações são reguladoras e orientam as instituições que ofertam educação profissional técnica de nível médio na elaboração de planos de cursos nas diferentes áreas profissionais, incluindo a caracterização de seus respectivos processos de produção, a identificação de funções e subfunções neles distinguidas, competências, habilidades e bases tecnológicas nelas envolvidas ou para elas necessárias. Os primeiros Referenciais Curriculares foram publicados em 2000 e divididos em vinte áreas profissionais, estabelecendo para cada área, as competências profissionais gerais e a carga horária mínima para cada habilitação.

Em 2008, o Ministério da Educação publicou o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2008c) com o objetivo de contribuir na reorganização da oferta dos cursos técnicos. Esse documento agrupou os cursos conforme suas características científicas e tecnológicas em doze eixos tecnológicos, que somam, ao todo, 185 possibilidades de oferta de cursos técnicos, substituindo a divisão encontrada nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. A criação do catálogo nacional de cursos técnicos tem por base as intenções e alterações descritas na Lei 11.741/2008, que altera dispositivos da Lei 9.394/1996, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.



## Exemplificando

O Catálogo Nacional dos cursos técnicos teve, até o momento, 3 edições, que são: CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – 3ª edição (Resolução CNE/CEB nº 01/2014); CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – 2ª edição (Resolução CNE/CEB nº 04/2012); CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – 1ª edição (Resolução CNE/CEB nº 11/2008).

Segue um exemplo do Curso Técnico em Imagem Pessoal que consta na 3ª edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos:

Figura 3.1 | Catálogo de cursos técnicos

**TÉCNICO EM IMAGEM PESSOAL**

🕒
**1200 horas**

---

**Perfil profissional de conclusão**

Emprega técnicas para valorizar a beleza de um rosto, pela concepção harmônica entre a maquiagem e o penteado. Realiza procedimentos capilares de higienização, cortes, escovas, penteados, coloração e alisamento. Realiza maquiagens de acordo com as tendências estéticas e os interesses e características físicas do cliente. Desenvolve e aprimora técnicas de maquiagem, higienização, escovação, corte, penteado e tranças, hidratação, alisamento, ondulação, coloração e descoloração.

---

<p><b>Infraestrutura mínima requerida</b></p> <p>Biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado. Laboratório de informática com programas específicos. Laboratório ou salão escola de beleza.</p>	<p><b>Campo de atuação</b></p> <p>Salões de beleza. Espaços e clínicas de estética. Teatro, televisão. Eventos. Hotéis. Navios. SPAs. Prestação de serviços de forma autônoma.</p>
<p><b>Ocupações CBO associadas</b></p>	<p><b>Normas associadas ao exercício profissional</b></p> <p>Lei nº 12.592/2012.</p>

---

**Possibilidades de certificação intermediária em cursos de qualificação profissional no itinerário formativo**

Barbeiro. Cabeleireiro. Maquiador.

---

**Possibilidades de formação continuada em cursos de especialização técnica no itinerário formativo**

Especialização técnica em visagismo. Especialização técnica em consultoria de imagem e estilo. Especialização técnica em cabelos afros.

---

**Possibilidades de verticalização para cursos de graduação no itinerário formativo**

Fonte: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category\\_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 30 jan. 2017.

No final da década, em 2010, com todas as alterações e “avanços” para a legislação e política educacional da educação profissional, as reformas tiveram como viés o sistema produtivo e mercadológico, numa falsa ilusão de ascensão social.

A educação profissional, atualmente, continua em plena transformação com a expansão dos Institutos Federais de Educação,

Ciência e Tecnologia, “o que agrega um conjunto de mudanças nessa modalidade de ensino, assim como destaca a pesquisa científica, antes ignorada nessas escolas” (SCHMIDT; ORTH, 2013, p. 42).

Por meio do Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012, é aprovada a estrutura organizacional do Ministério da Educação e, portanto, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SEPT). Com uma Secretaria destinada a cuidar e olhar a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, o ensino profissionalizante também ganha maior força. As principais ações e programas de responsabilidade do Ministério da Educação no período de 2012-2015 são:

Quadro 3.3 | Ações e programas para a educação profissional no período de 2012-2015

PROGRAMAS	AÇÕES
Programa Mulheres Mil	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
Rede Certific.	TEC NEP.
Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional.	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica.
Programa Brasil Profissionalizado.	Acordo com o Sistema S.
Rede e-Tec Brasil.	
Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).	
Programa de Formação Profissional em Serviço dos Funcionários da Educação.	

Fonte: <<http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/programas>>. Acesso em: 4 mar. 2017.

Importante destacar que as ações da SEPT têm como tendência a integração da educação profissional de nível técnico com o ensino médio. A Medida Provisória 746/2016 convertida em Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, dá a possibilidade aos alunos de cursarem o Ensino Técnico de Nível Médio concomitante. Ou seja, o aluno poderá escolher cinco áreas de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, e uma dessas pode ser o ensino técnico de nível médio, possibilitando ao aluno já sair com uma profissão.

O Brasil necessita de profissionais técnicos de nível médio? Certamente. Esses profissionais são necessários e não há mal nenhum em fazer um curso técnico de nível médio, nem de nível superior. O detalhe que se questiona é se a opção pelo curso técnico será uma escolha ou o único caminho, devido a questões político-econômica--social maiores?

Infelizmente, mesmo com os avanços, a educação profissional é concebida na perspectiva de uma política em que o capital está acima dos demais interesses sociais e não na dimensão gramsciana de “Trabalho como princípio educativo”, peculiarizada pelo seu caráter político e pedagógico (AMARAL; OLIVEIRA, 2007, p. 202).



## Refleta

Formamos profissionais de nível médio e superior (técnico e tecnólogo) para serem reduzidos a “cidadãos produtivos”? Como fazer diferente?

## Sem medo de errar

Retomando as reflexões propostas em nosso diálogo aberto, o que é a educação profissional?

Como estudamos, a educação profissional é uma modalidade da educação básica e também do ensino superior. Existe desde o Brasil Colônia com o ensino dos ofícios, mas, oficialmente iniciou em 1808 com o Colégio das Fábricas. Durante toda a sua história foi direcionada para a formação dos trabalhadores das classes sociais menos favorecidas.

Quais suas principais especificidades? A educação profissional possui uma organização curricular própria dedicada ao desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à profissionalização, aos conhecimentos e à prática profissional.

Qual a legislação que dá amparo a essa modalidade educacional? A Diretriz Curricular mais recente é a Resolução CNE/CP nº 3, de 18 de dezembro 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.

Outra questão importante para reflexão é se, atualmente, existe um projeto de educação profissional comprometido com uma formação emancipadora e não apenas com uma formação que reduza os trabalhadores a meros “cidadãos produtivos”, cujas competências se limitam a fazer bem, o que foi ordenado e programado (AMARAL; OLIVEIRA, 2007, p. 202).

### Formação integral do aluno

#### Descrição da situação-problema

Analise a reportagem!

*"Acordar bem cedo até nos fins de semana e nos dias de inverno mais rigoroso para dar água e alimentar os animais da fazenda, uma rotina bastante comum para os habitantes da zona rural de Viamão, região metropolitana do Rio Grande do Sul, pode estar com os dias contados, se depender da criatividade dos alunos da escola municipal Zeferino Lopes. Com apenas 15 e 17 anos, os estudantes Victor Matheus, Richard Diovani e Matheus Maica, no 9º ano, desenvolveram dentro da sala de aula o protótipo de dois cochos automáticos, um para água e outro para alimentos, que prometem se encarregar dessas tarefas matinais. Os três moram em sítios com criação de animais e ajudam a família nos trabalhos diários do campo. "Os animais têm horário certo para comer e às vezes a gente gostaria de dormir até mais tarde no domingo", brinca Victor, o mais velho do grupo. A motivação para o invento dos jovens, contudo, transcende a reivindicação de mais tempo para descansar. 'O cocho poderia servir, também, como um sistema de estoque em épocas de secas', complementa.*

*Os alunos ainda trabalham na conclusão do protótipo de ração. Para construí-lo, já projetaram o motor para a tampa automática e construíram a estrutura de madeira do cocho. Falta, agora, programar. Isso eles começarão a fazer na aula de robótica, guiada por um professor especialista em computação, fruto de parceria com a Fundação Telefônica. (...) Victor e Richard, querem fazer faculdade em Porto Alegre ou Canoas. 'Mas, quem sabe um dia, eu trabalhe com tecnologia', cogita Victor".*

*Reportagem "Escola rural gaúcha fisga jovens do campo com ensino tecnológico", por Ana Carolina Cortez, Viamão 24 jun. 2016 - 12:49 BRT. Disponível em: <[http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466634623\\_111554.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466634623_111554.html)>. Acesso em: 4 mar. 2017.*

Analisando a reportagem sobre o ensino técnico de uma escola que trabalha de forma integrada o ensino regular e o profissionalizante, você acredita ser uma proposta educacional que visa a

formação integral do aluno, visando sua emancipação ou uma proposta educacional fragmentada de ensino técnico com um viés apenas operacional de formação?

### **Resolução da situação-problema**

Analisando a reportagem, há fortes indícios de que se trata de uma escola que possui uma proposta educacional que visa à formação integral do aluno, tendo como objetivo sua emancipação. Alguns trechos dessa reportagem comprovam essa ideia. Quando os jovens afirmam que a inovação transcende a reivindicação de mais tempo para descansar e também de um sistema de estoque em épocas de seca, proporcionando inovações e ganhos coletivos futuramente, para transformação do meio em que se encontram.

Os jovens também afirmam que desejam cursar o ensino superior. Ou seja, a educação proporcionada pela escola e professores está promovendo a visualização de possibilidades, se assim desejarem, e não somente uma única alternativa de educação, devido às suas condições de trabalhadores do campo.

### **Faça valer a pena**

- 1.** “O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumprir-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos estados, dos municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público”. (BRASIL, 2009, p. 4)

O texto acima se refere à Constituição brasileira que, pela primeira vez, menciona o ensino técnico.

Qual é essa Constituição?

- a) Constituição Brasileira de 1891
- b) Constituição Brasileira de 1934
- c) Constituição Brasileira de 1937
- d) Constituição Brasileira de 1967
- e) Constituição Brasileira de 1988

- 2.** Até a década de 1960, a educação profissional não dava direito ao prosseguimento dos estudos no ensino superior, acentuando a dualidade educacional, com uma educação para os trabalhadores e outra para os intelectuais.

Qual é a lei aprovada nessa década que estabelece a equivalência do ensino profissional para a continuidade de estudos, como no ensino acadêmico?

- a) Decreto 47.038/1959.
- b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/1961.
- c) Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.
- d) Lei nº 10.261, de 28 de outubro de 1968.
- e) Lei nº 10.291, de 26 de novembro de 1968.

- 3.** Em 1997, é aprovado o Decreto Federal no. 2.208/1997 passando a regulamentar e a reformar a educação profissional. Mas, em 2004, é aprovado o Decreto nº 5.154/2004, que revogou o decreto no 2.208/97 e definiu novas orientações para a organização da educação profissional.

Quais as diferenças entre os Decretos?

Faça a correspondência da forma correta:

(1) Decreto Federal nº. 2.208/1997.

(2) Decreto nº 5.154/2004.

(....) "A educação profissional técnica de nível médio [...] será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, de forma integrada, concomitante e subsequente ao ensino médio."

(....) "A educação profissional é desenvolvida por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; de educação profissional técnica de nível médio; e de educação profissional tecnológica, de graduação e de pós-graduação."

(....) "A educação profissional é desenvolvida em três níveis: básico, técnico e tecnológico."

(....) "Não prevê limite para aproveitamento da carga horária do ensino médio para a educação profissional."

Assinale a sequência correta:

- a) 2, 1, 2, 1.
- b) 1, 2, 1, 2.
- c) 2, 2, 1, 2
- d) 1, 1, 2, 2
- e) 2, 1, 1, 2

## Seção 3.3

### Prescrições curriculares para a educação de jovens e adultos

#### Diálogo aberto

A educação de jovens e adultos, historicamente, sempre foi olhada pelos governantes em segundo plano, deixando de lado todas as especificidades necessárias e a sua importância para a emancipação dos indivíduos.

Nesta seção, vamos estudar, por meio da legislação, como a educação de jovens e adultos se desenvolveu durante a história da educação brasileira e, após a LDB nº 9.394/1996, quais são os avanços e retrocessos com relação a essa modalidade da educação básica.

Portanto, convidamos você, futuro pedagogo, a fazer as seguintes reflexões: quais as principais mudanças que ocorrem com a Educação de Jovens e Adultos após a LDB nº 9.394/1996? Qual a legislação que passou a orientar esta modalidade de Educação? Quais as intenções contidas na legislação que regulamenta a educação de jovens e adultos?

Vamos lá?

#### Não pode faltar

Finalizando a unidade de ensino com foco nos estudos das prescrições para a educação básica brasileira, não podemos deixar de abordar uma modalidade educacional importante que é a educação de jovens e adultos (EJA). Modalidade de ensino complexa, que envolve dimensões que transcendem a questão educacional, destinada às pessoas que não tiveram acesso à escolarização no momento adequado.



A educação de jovens e adultos é constituída por práticas e reflexões que não se restringem à escolarização, pois envolve processos formativos variados, em que se aglutinam iniciativas de qualificação profissional, desenvolvimento comunitário, formação política e cultural, em espaços escolares e não escolares. Trata-se de um universo pedagógico importante para a realização plena da indissociabilidade entre teoria e prática, e que vetoriza caminhos rumo aos processos da emancipação humana. (ALMEIDA, 2016, p. 129)



### Assimile

Ao respeitar sonhos, angústias, frustrações, dúvidas, medos e desejos dos estudantes, os professores assumem um ponto de partida real para alavancar processos educativos envolvidos com a experiência existencial dos sujeitos, facilitando a compreensão científica, superando o saber do senso comum pelo conhecimento crítico e recusando qualquer explicação fatalista da história, cujo tempo é feito por homens e mulheres, que se refazem ao mesmo tempo em que são dele fazedores (FREIRE, 2001).

Compreender a EJA, assim como qualquer outra modalidade da educação, exige um olhar para o seu itinerário histórico, mesmo que de forma breve, como faremos neste momento.

As políticas governamentais para a educação de jovens e adultos precisam ser compreendidas em conexão com os modelos políticos, sociais e econômicos, dentro dos marcos ideológicos de cada momento histórico.

A educação no período colonial brasileiro tinha um olhar específico voltado às crianças, mas também não deixou de ter uma ação educacional com os indígenas adultos, com foco na catequização. Somente a partir da Constituição Imperial de 1824 que houve uma tentativa de caráter mais amplo para a educação. “A partir do Ato Constitucional de 1834, ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primária e secundária de todas as pessoas” (STRELHOW, 2010, p. 51). A educação de jovens e adultos nesse período era carregada de um princípio missionário e caridoso. A alfabetização de jovens e adultos se resumia a um ato de solidariedade.

Essa ideia da pessoa analfabeta como um ser incapaz continua durante a história. No período da República, algumas políticas e legislação reforçaram esse pensamento equivocado.

Em 1879, a Reforma Leôncio de Carvalho caracterizava o analfabeto como dependente e incompetente. Posteriormente, em 1881, a Lei Saraiva corrobora com a ideia da Reforma de Leôncio de Carvalho restringindo o voto às pessoas alfabetizadas. Rui Barbosa, em 1882, postula que “os analfabetos são considerados, assim, como crianças, incapazes de pensar por si próprios”. Instala-se uma grande onda de preconceito e exclusão da pessoa analfabeta. [...] na Constituição Republicana em 1891, o que era ruim ficou ainda pior, o voto foi restrito às pessoas letradas e com posses, uma pequena minoria. Estava garantida na lei a discriminação e exclusão da pessoa analfabeta. (STRELHOW, 2010, p. 52)

O século XX inicia com uma grande mobilização social para extermiar o analfabetismo, entendendo-o como um mal para o desenvolvimento do Brasil. A compreensão nesse momento é que era necessário tornar a pessoa analfabeta um ser produtivo que contribuisse para o desenvolvimento do país.

A partir da década de 1920, mudanças no âmbito da educação foram surgindo com os ideais da Escola Nova e, posteriormente, as ações da pedagogia de Paulo Freire em conjunto com os movimentos sociais.

Em 1934, foi criado o Plano Nacional de Educação que previa o ensino primário integral obrigatório e gratuito estendido às pessoas adultas. Esse foi o primeiro plano na história da educação brasileira que previa um tratamento específico para a educação de jovens e adultos. E foi a partir da década de 1940 e com grande força na década de 1950 que a educação de jovens e adultos volta a pautar a lista de prioridades necessárias do país. [...] Em 1946 surge a Lei Orgânica do Ensino Primário, que previa o ensino supletivo e, em 1947 surgiu um programa, de âmbito nacional, visando atender especificamente às pessoas

adultas, com a criação do SEA (Serviço de Educação de Adultos). Esse movimento que durou até fins da década de 1950 foi denominado de Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos. (STRELHOW, 2010, p. 53-54)

Porém, nem tudo são flores e um dos motivos da Primeira Campanha Nacional de Alfabetização se deu à pressão internacional para a erradicação do analfabetismo nas ditas “nações atrasadas” por meio da Organização das Nações Unidas (ONU) e do Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) após o fim da segunda guerra mundial em 1945 (STRELHOW, 2010).

Em 1958, é realizado o II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro. A partir desse congresso, a moldagem da pedagogia de Paulo Freire ganha destaque na EJA, chamando a atenção para o seguinte:

**“**o desenvolvimento educativo deve acontecer contextualizado às necessidades essenciais das pessoas educadas, “com” elas e não “para” elas. Como resposta oficial às críticas do Congresso, foi criada em 1958 a Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), com a proposta de criar projetos-polos com atividades que integrassem a realidade de cada município e servissem de modelo para expandir-se pelo país, mas pouco se diferenciou das campanhas anteriores. (STRELHOW, 2010, p. 55)

Destacando os movimentos sociais que acontecem no fim da década de 1950 e início da década de 1960, podemos citar: “Movimento de Educação de Base” (1961-CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Centros Populares de Cultura (UNE) e Campanha de Pé no Chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). Esses programas foram influenciados pela pedagogia freiriana (STRELHOW, 2010).



A educação, na perspectiva freiriana, é libertadora.

O que isso significa? Vamos ver um exemplo.

O projeto político pedagógico, quando pensado de forma democrática no contexto escolar, deve envolver todos os sujeitos; deve refletir o projeto educativo da escola e, portanto, ouvir e dialogar com os alunos (crianças, jovens e adultos), buscando compreender e ouvir suas histórias, anseios e sonhos e proporcionar a construção de um projeto educativo para formar cidadãos conscientes, críticos, capazes de promover transformação e emancipação.

Uma educação como prática da liberdade, é fundamentada na teoria da ação dialógica, nos diferentes espaços de vivências e de aprendizagens. Essa educação exige que os homens e as mulheres estejam engajados na luta para alcançar a libertação, em um processo incessante de conquista que se dá na comunhão com os outros, o qual resulta de uma conscientização em que os homens e as mulheres (crianças, jovens e adultos) compreendem a sua vocação ontológica e histórica de ser mais. A educação libertadora tem, fundamentalmente, como objetivo desenvolver a consciência crítica capaz de perceber os fios que tecem a realidade social e superar a ideologia da opressão. (MENEZES; SANTIAGO, 2014, p. 50)

Em 1964, aconteceu o golpe militar e todos os programas que visavam à constituição de uma transformação social foram abruptamente interrompidos. No período da Ditadura Militar, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Esse programa reduziu a alfabetização à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos. Além do Mobral, na década de 1970 destaca-se o ensino supletivo, criado em 1971 pela Lei nº 5.692/1971.

Em 1985, foi extinto o Mobral e, para substituí-lo, outros programas de alfabetização foram criados, como a Fundação Educar, que estava vinculada especificamente ao Ministério da Educação.

Na década de 1980, o período ditatorial no Brasil chega ao fim e tem início o processo de redemocratização do país. Nesse contexto, é promulgada a Constituição de 1988, que prevê todas as pessoas com acesso à educação, reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Com a promulgação da CF de 1988, o Brasil adota o modelo de Estado Democrático de Direito. O direito à educação

é interpretado como a realização da igualdade, com o Estado garantindo uma distribuição igualitária aos sujeitos iguais perante a lei maior outorgada.

É possível afirmar até o momento que, historicamente, os programas públicos destinados aos jovens e adultos foram sempre marcados pela descontinuidade e desarticulação das ações e, portanto, insuficiente para a regularização da escolaridade desse público; o investimento, sempre mínimo, por se acreditar muito pouco no potencial desses indivíduos; e, por fim, sempre esteve ligado a um sentimento de caridade e missão em favor dos pobres, ou à formação profissional de operações simples para atividades operacionais, oferecendo muito pouco, apenas o saber ler e escrever.

Uma reflexão importante a ser realizada é que a educação de jovens e adultos não se resume apenas à alfabetização desse público mas também, à educação básica completa. Em geral, frequentam EJA jovens e adultos historicamente excluídos, seja pela impossibilidade de acesso à escola seja pela não continuidade do ensino regular ou supletivo.

O momento de redemocratização do país, como já estudamos, trouxe grandes contribuições para a educação a partir da década de 1990, devido às mobilizações dos setores sociais, a educação de jovens e adultos também é beneficiada.

A Constituição Federal de 1988 aborda em seu texto que o ensino fundamental gratuito e obrigatório deve ser garantido a todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria.

A LDB nº 9.394/1996 reafirma o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico e, como dever da escola pública, sua oferta gratuita, estabelecendo responsabilidades aos entes federados por meio de identificação e mobilização de demanda, com garantia ao acesso e permanência (BRASIL, 1996). Além disso, é nessa LDB que a educação de jovens e adultos passa a ser considerada uma modalidade da educação básica.

Vamos destacar as políticas educacionais e legislação criadas após a LDB nº 9.394/1996.

Figura 3.2 | Linha do tempo dos programas e leis para a EJA pós-LDB nº 9.394/1996



Fonte: adaptada de: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica?Itemid=164>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

Por meio da linha do tempo, podemos identificar as principais políticas e legislação para a educação de jovens e adultos pós-LDB nº 9.394/1996.

De acordo com Almeida (2016), podemos afirmar que a reforma educacional na educação de jovens e adultos teve início apenas em 2000, com a regulamentação das Diretrizes Curriculares. Antes disso, as iniciativas foram das empresas, buscando preparar profissionais para as necessidades de um mundo "globalizado".

As Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, promulgada em 2000, promovem reflexões e avanços importantes com relação à forma de olhar para a Educação de Jovens e Adultos, considerando a experiência desses indivíduos e também uma formação específica. Porém, é necessário realizar algumas reflexões.

A utilização do termo "experiência" nos documentos a partir das DCN para a EJA aborda experimentações e situações vividas pelos jovens e adultos no decorrer de sua existência. Porém, de acordo com Thompson (1978 apud ALMEIDA, 2016, p. 137), a experiência vai além dessa simples experimentação.



**A experiência constitui e nega, opõe e resiste, estabelece mediações; é espaço de prática, intervenção, obstacularização, recusa; é processo de formação de identidades de classe e, podemos adicionar, de gênero, de geração, de etnias. A experiência, portanto, expressa de forma privilegiada os processos dialeticamente articulados.**

Com relação a uma formação específica, as DCN para a EJA defendem componentes significativos, previstos nos projetos pedagógicos, além do reconhecimento e valorização da experiência extraescolar. Os documentos destinados à EJA, após as diretrizes, assumem o mesmo discurso e, também, uma padronização curricular no país, em todos os níveis da educação básica, a fim de atender às exigências postas pelo mundo do trabalho.

O estímulo ao trabalho e a relevância da experiência nas Diretrizes Curriculares, fixadas pelo Parecer nº 11/2000 demarcam a produção de alterações substantivas no processo de legitimação da expropriação do conhecimento, por meio de representações do contexto da experiência enquanto “respeito” e do trabalho como “inserção profissional”. A ausência de ações para a tomada de consciência das condições de exploração do homem pelo homem e da força coletiva do jovem e do adulto revela a apropriação privada do poder, assumindo novos contrastes, mantendo inalterados os fundamentos centrais de uma educação para a EJA de segunda ordem e prioridade. (ALMEIDA, 2016, p. 145)



Os documentos oficiais da EJA, ao mesmo tempo que discursam sobre uma educação crítica (na perspectiva da formação humana integral, o trabalho como princípio educativo e a emancipação humana entre outros), também reforçam a EJA enquanto oportunidade de uma educação para a classe trabalhadora, apenas.

Um programa importante a ser destacado no século XXI é o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), que foi criado com a proposta de integrar a Educação Profissional à Educação de Jovens e Adultos no Brasil, pelo Decreto nº 5.478/2005, sendo depois ampliado pelo Decreto nº 5.840/2006. O Proeja veio com a perspectiva de um currículo integrado. O que isso significa?



### Pesquise mais

Para aprofundar os seus conhecimentos, leia o artigo “Proeja: avanços e retrocessos na constituição de uma política pública para EJA no século XXI”. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/educavovenseadultos/article/view/1392/920>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

Podemos afirmar que o Proeja foi pioneiro ao associar a educação profissional à EJA, promovendo a criação de um conjunto de leis, decretos e portarias para regulamentação dessa proposta, como o Decreto nº 6.095/2007, que trata da constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e a Lei nº 11.741/2008, que alterou a LDB para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de ensino médio, da EJA e da educação profissional tecnológica. E, por fim, o decreto passou a ser Lei federal, por meio da aprovação da Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os institutos federais.



### Pesquise mais

Aprofunde os seus conhecimentos consultando a legislação a seguir:

Decreto nº 6.095/2007. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2017.

Lei nº 11.741/2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2017.

Lei nº 11.892/2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2017.

Porém, não podemos afirmar que na prática as propostas dessas políticas e legislação foram implementadas de forma adequada e efetiva. Existem muitos desafios a serem superados para, de fato, ocorrer a sua implementação. Além disso, apesar do discurso contido nos documentos de uma educação que promove a emancipação dos indivíduos, o Proeja reforça, novamente, uma educação para a classe trabalhadora.

Desde as DCN para a Educação de Jovens e Adultos no ano 2000, algumas iniciativas importantes foram tomadas, mas sem mudanças significativas. Ainda vivemos a perpetuação de uma visão empobrecida com relação à EJA.

Dessa forma, o Plano Nacional da Educação (PNE) promulgado em junho de 2014, por meio da Lei 13.005, aborda em seu texto o direito à educação pelo público jovem e adulto nas metas 8, 9 e 10.

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

[...].

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Estratégias:

10.1) manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica;

10.2) expandir as matrículas na educação de jovens e adultos, de modo a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador e da trabalhadora. (BRASIL, 2014, [s.p.]

Até o momento histórico, o que podemos concluir é que há muito que se avançar em relação à EJA. São necessárias políticas públicas educacionais que atendam às necessidades dos indivíduos que compõem essa modalidade educacional. Necessidades que envolvem investimentos corretos que vão além de somente abrir salas para a EJA, mas de garantir a permanência e continuidade dos estudos destes alunos. “A luta por uma escola de qualidade e a serviço da classe trabalhadora é, em última instância, um aspecto da luta mais ampla pela transformação das relações sociais de produção da existência, que têm como produto a desigualdade orgânica, o não trabalho, o parasitismo e a exploração” (FRIGOTTO, 2001, p. 29).

A educação de jovens e adultos precisa ser considerada em sua prática e concepção como formação ampla do cidadão e do ser humano. Uma “escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2000, p. 33).



### Refleta

Antes do operário existe o homem, que não deve ser impedido de percorrer os mais amplos horizontes do espírito, subjugado à máquina (ZINI apud FERNANDES, 2004).

Você concorda?

## Sem medo de errar

Futuro pedagogo, vamos resgatar as reflexões propostas no diálogo aberto? Quais as principais mudanças que ocorrem com a educação de jovens e adultos após a LDB nº 9.394/1996? Qual legislação que passou a orientar essa modalidade de educação? Quais as intenções contidas na legislação que regulamenta a educação de jovens e adultos?

A intenção maior desta seção foi apresentar e compreender a educação de jovens e adultos por meio da legislação após a LDB nº 9.394/1996.

O que precisamos considerar quando pensamos no período de elaboração e promulgação da LDB nº. 9.394/1996? Devemos levar em consideração o processo de redemocratização do país, que aconteceu na década de 1980.

A LDB nº 9.394/1996 reafirma o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico, já previsto na Constituição de 1988. Também reafirma o direito dos jovens e adultos à escola pública e gratuita. Estabeleceu responsabilidades aos entes federados, por meio de identificação e mobilização de demanda, com garantia ao acesso e permanência, além da educação de jovens e adultos ser considerada uma modalidade da educação básica.

A legislação que passa a orientar esta modalidade da educação básica são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de

Jovens e Adultos promulgada no ano 2000. Antes disso, as iniciativas foram das empresas, buscando preparar profissionais para as necessidades da globalização.

As DCN promovem reflexões e avanços importantes considerando a experiência desses indivíduos e também uma formação específica para a EJA. Porém, a experiência ainda é olhada como experimentação e não como processos dialeticamente articulados. A formação específica prevê componentes significativos, reconhecimento e valorização da experiência extraescolar. Porém, qual formação específica?

Infelizmente, a educação para os jovens e adultos ainda possui como foco a formação do trabalhador, deixando de lado uma concepção como formação ampla do cidadão e do ser humano. Ainda há muito que se avançar em relação à EJA.

## Avançando na prática

### Alfabetização de jovens e adultos

#### Descrição da situação-problema

A atual situação da educação brasileira nos coloca diante do assustador número de pessoas que leem um texto simples e não entendem o sentido apresentado pelo autor. Podemos dizer que essa é uma herança de todo o tratamento que a educação brasileira sofreu no decorrer de sua história. É lamentável a redução da alfabetização à apreensão dos signos sem a apreensão dos significados. O mais problemático ainda é encontrar em nosso contexto escolar a continuação desse processo de educação que, ao invés de produzir leitores críticos e que consigam entender as intenções dos textos, produz pessoas alienáveis que apenas funcionalmente estão alfabetizadas (STRELHOW, 2010).

Por que não conseguimos ainda, no Brasil, promover uma educação significativa e completa aos jovens e adultos?

#### Resolução da situação-problema

Mesmo, a partir da LDB nº 9.394/1996, das DCN para a Educação de Jovens e Adultos e políticas educacionais que, nos últimos vinte anos, promoveram reflexões importantes e avanços à EJA, ainda

temos muito a caminhar. O Brasil, de forma geral, ainda não consegue oferecer uma educação de jovens e adultos que promova a emancipação dos indivíduos.

Os programas públicos destinados aos jovens e adultos ainda são marcados pela descontinuidade e desarticulação das ações; o investimento, mesmo com o FUNDEB, ainda é pequeno e mal aplicado; o ensino ainda é olhado de forma equivocada, formando indivíduos para o trabalho apenas, com competências do saber fazer. A experiência não é utilizada para instrumentar indivíduos com a capacidade de transformação, mas sim como ponto de partida para os conteúdos e utilização de metodologias.

## Faça valer a pena

- 1.** O Período da República no Brasil foi constituído por várias políticas e legislação que reforçaram uma ideia da pessoa analfabeta como ser incapaz que prevalecia na história brasileira.

Quais afirmativas se referem a essas políticas e legislação?

- I. A Lei Saraiva, em 1881, que corrobora com a ideia da Reforma de Leônício de Carvalho, restringindo o voto às pessoas alfabetizadas.
- II. A Constituição Republicana em 1891, que restringe o voto às pessoas letradas e com posses, uma pequena minoria.
- III. O Plano Nacional de Educação, na década de 1920, que previa o ensino primário integral obrigatório e gratuito estendido às pessoas adultas.

Assinale a alternativa correta:

- a) Estão corretas as afirmativas I, II e III.
  - b) Estão corretas apenas as afirmativas I e II.
  - c) Estão corretas apenas as afirmativas II e III.
  - d) Estão corretas apenas as afirmativas I e III.
  - e) Está correta apenas a afirmativa III.
- 2.** Após o II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro, em 1958, a moldagem da pedagogia de Paulo Freire ganha destaque na EJA.

O que é correto afirmar sobre a perspectiva freiriana de educação?

- a) O desenvolvimento educativo deve acontecer de acordo com o contexto das necessidades essenciais das pessoas educadas, "com" elas e não "para" elas.

- b) Concepção da educação como processo de desenvolvimento individual.
- c) Ideia de uma educação igual para todos, não como princípio de justiça social, mas apenas como parâmetro curricular comum.
- d) Uma educação com a linguagem escrita e uma nova linguagem, a da televisão e a da informática, particularmente a linguagem da internet.
- e) Uma educação com base no princípio unificador do saber, do conhecimento, em torno do ser humano, valorizando o seu cotidiano, o seu vivido, o pessoal, a singularidade, o entorno, o acaso e outras categorias.

**3.** Quais movimentos sociais surgiram no fim da década de 1950 e início da década de 1960, influenciados pela pedagogia freiriana?

Assinale V (verdadeiro) e F (falso):

(....) "Movimento de Educação de Base" (1961-CNBB).

(....) Movimento de Cultura Popular do Recife (1961).

(....) Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral).

(....) Campanha de Pé no Chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal).

Assinale a sequência correta:

a) V, V, V, F.

b) V, F, V, V.

c) F, V, V, V.

d) V, V, F, V.

e) V, V, F, F.

# Referências

ALMEIDA, Adriana de. EJA: uma educação para o trabalho ou para a classe trabalhadora? **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 4, n. 8, 2016.

AMARAL, Cláudia Tavares do; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Educação profissional: um percurso histórico, até a criação e desenvolvimento dos cursos superiores de tecnologia. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.). **Educação profissional e a lógica das competências**. Petrópolis: Vozes, 2007.

ARELARO, L. R. G. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1039-1066, 2005.

BAPTISTA, Anderson José Lisboa. Projeja: avanços e retrocessos na constituição de uma política pública para EJA no século XXI. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 3, n. 5, 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.095**. 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.741**. 2008a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.892**. 2008b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em: 28 fev. 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm)>. Acesso em: 22 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamentam o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)>. Acesso em: 4 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 22 mar. 2017.

BRASIL. **lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 4 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e adultos**. Parecer nº 11/2000. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 39/2004**. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/rede/legisla\\_rede\\_parecer392004.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 16/99**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pareceres/parecer161999.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <[http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao\\_ceb\\_002\\_30012012.pdf](http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 9 de julho de 2008**. Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. 2008c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/cursos/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12759-resolucoes-ceb-2008>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&Itemid=30192)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRUEL, Ana Lorena de Oliveira. **Políticas e legislação da educação básica no Brasil**. Curitiba: Ibpex, 2010.

CORSO, Ângela Maria; SOARES, Solange Toldo. O ensino médio no Brasil: dos desafios históricos às novas diretrizes curriculares nacionais. **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014.

FERNANDES, Andrea da Paixão. O diálogo entre trabalho e educação de jovens e adultos: e a formação do cidadão? GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas /n.18. **Anped**: 27ª Reunião, 2004. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt18/t183.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

FIDALGO, F.; OLIVEIRA M. A. M.; FIDALGO N. L. R. (Orgs.). **Educação profissional e a lógica das competências**. Petrópolis: Vozes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 2001.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neo-liberal. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete educação básica. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** – Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/educacao-basica/>>. Acesso em: 22 de jan. 2017.

MENEZES, Marília Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Pró-Posições**, v. 25, n. 3 (75), p. 45-62, set./dez. 2014.

NEVES, L. M. W. PRONKO, M A. (Autores); LOMBARDI, José Claudinei; LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane Santana (Orgs.). **Formação para o trabalho**: história e método. Mundialização do trabalho, transição histórica e reformismo educacional. Campinas: Librum, 2014.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 661-690, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0328100.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

PINTO, Rosângela de Oliveira. **Educação profissional**: a avaliação da aprendizagem e a lógica das competências, 2011. 133 f. Dissertação. PUC-Campinas, Campinas, 2011.

SANTIAGO, Anna Rosa Fontella. A viabilidade dos pcn como política pública de intervenção no currículo escolar. **23ª Reunião Anped**. Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/0506t.PDF>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

SCHMIDT, M. A.; ORTH, M. A. Ações políticas e sociais da educação profissional: alguns aspectos históricos. **B. Tec.**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, set./dez. 2013.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010.

VERONESE, Josiane Rose Petry; VIEIRA, Cleverton Elias. A educação básica na legislação brasileira. **Seqüência**: Estudos Jurídicos e Políticos, Florianópolis, p. 99-126, jan. 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15281/13884>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

# A Legislação Educacional e a diversidade brasileira

## **Convite ao estudo**

Ao longo do curso, você teve a oportunidade de aprender um pouco sobre leis, mais especificamente as educacionais, que regem a nossa nação e como elas são importantes para o exercício da profissão de pedagogo.

Vivemos em um país com grande extensão territorial e com uma grande diversidade cultural. Podemos, sem sair do Brasil, vivenciar experiências muito distintas ao visitar o país de Norte a Sul. Mas será que nossas leis abrangem toda essa diversidade?

Nesta unidade, vamos estudar as diretrizes que a legislação brasileira apresenta para que possamos lidar com essa diversidade, de forma que todos sejam incluídos em nosso projeto de sociedade. Vamos estudar também o tratamento dado pela legislação a temas transversais e atuais.

Mais especificamente, estudaremos a educação para o homem do campo, a educação escolar quilombola e a educação escolar indígena, brindando nossas raízes e aprimorando nossos estudos com a análise da educação nas relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Estudaremos também as diretrizes que promovem a inclusão, tais como a educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância; a educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas; e a educação para pessoas com necessidades especiais (deficiência, superdotação, obesidade, entre outras).

E, para fechar a unidade, veremos as diretrizes para temas transversais, como educação ambiental; educação sexual; educação e direitos humanos; e ética e cidadania na educação.

Dessa forma, veremos que as prescrições e a legislação das últimas três décadas passaram a discutir e a abordar a diversidade existente na sociedade brasileira, entendendo que ela precisa ser pensada e prevista no contexto escolar.

Quando falamos na diversidade, não estamos apenas tratando das necessidades especiais dos indivíduos, mas também das diferentes culturas, etnias, gêneros, entre outras.

Qual é a legislação que dá amparo a essas questões? De qual perspectiva é compreendida essa diversidade na legislação? Respostas a essas perguntas é o que veremos nas três seções desta unidade! Bom estudo!

# Seção 4.1

## Diretrizes e diversidade

### Diálogo aberto

Prezado aluno, vamos dar início à primeira seção da última unidade do curso!

O nosso contexto de aprendizagem para esta seção considera a diversidade étnica e cultural da sociedade brasileira, para que você possa compreender como a legislação educacional e as demais diretrizes abrangem essa diversidade no cenário das políticas públicas, garantindo o direito à educação de comunidades historicamente excluídas por fatores étnicos, raciais e culturais, dentre outros.

A nossa sociedade exige uma educação que garanta os direitos fundamentais do ser humano, dando-lhe condições para o “enfrentamento das desigualdades e para a promoção da mobilidade social” de modo que o indivíduo traga para si a titularidade de direitos civis, políticos e sociais (BRASIL. MEC, [s.d.]; CARVALHO, 2008). Nesse sentido, a educação como um direito humano é fundamental para a construção de um “projeto alternativo de sociedade: inclusiva, sustentável e plural” (CANDAU, 2008, [s.p.]).

É responsabilidade do futuro educador conhecer como a legislação do ensino no país garante o exercício do direito à educação. No caso da temática aqui proposta, discutiremos como a legislação trata a garantia ao acesso à educação, de grupos sistemática e historicamente apartados dos sistemas de ensino. Tais grupos, de modo geral, apresentam suas reivindicações de forma expressiva em busca do respeito às diferenças, por meio de movimentos organizados que lutam por incluir no usufruto da cidadania plena, todos aqueles marcados pela desigualdade.

Cabe discutir como a diversidade cultural, social e étnica se acomoda no interior da dinâmica escolar e como as definições legais contribuem para isso diante da realidade educacional do nosso país.

Como o professor pode lidar a questão da diversidade com o apoio da legislação? Do que estamos falando, quando abordamos

o tema diversidade? Quais os tipos de educação contemplados na legislação e orientações governamentais?

Para responder a essas questões, vamos ao estudo da diversidade frente à legislação e às orientações indicadas pelo governo.

Bom estudo!

## Não pode faltar

Vimos, em nosso curso, que a Constituição Federal de 1988 foi a primeira a dar mais importância à questão da educação em nosso país, garantindo-a no texto legal como direito de todos. O artigo 205 declara que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, proclamando, assim, “a precedência do Estado no dever de educar” (OLIVEIRA, 2001, p. 24), incluindo também o papel da família nessa tarefa.

No mesmo sentido, o artigo 206 declara que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...] IV - gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais”. Ambos dispositivos, à medida que se concretizam, na realidade expressam o avanço “em termos da efetivação da igualdade de todos perante a lei” (Idem, p. 25). Para Oliveira (2001) “um dos mecanismos mais conhecidos de exclusão já não se produz no caminho até a escola (falta de vagas por exemplo), mas na própria ação da escola, que reproduz e estigmatiza parcelas da população, levando-as ao abandono precoce da escola”. Além disso, a “formulação da gratuidade” passa a ser assegurada para todos.

Com o processo de redemocratização e as garantias que passaram a ser previstas na Constituição Federal de 1988, os movimentos sociais e setoriais organizados levaram a uma intensa discussão sobre a elaboração e concretização de políticas públicas mais abrangentes relacionadas à diversidade no Brasil, constituindo-se em um desafio a ser alcançado. Para Arroyo (2005, p. 3), “os movimentos sociais precisaram permanecer na luta para a materialização dos direitos”, pois, de

outra forma, a defesa desse direito será “direitos de gente sem rosto, sem trajetória, sem história, sem cor, sem gênero, sem classe”.

A exemplo das comunidades rurais, a autora Mônica Molina (2008, p. 28) explica que “a dinâmica complexidade das condições econômicas, políticas, sociais e culturais das populações rurais” exige “maior coerência na construção de estratégias que visem alavancar a qualidade da educação do campo” para que ocorra essa educação “no campo, no meio rural e na sociedade em sua totalidade”.

A escassez de escolas no campo e as condições em que elas se encontram dificultam o acesso à educação, e os que têm acesso apresentam dificuldades em relacionar os conteúdos estudados na escola com a vida no campo.

Em 1996, amparada pela Constituição de 1988, a Lei 9.394/96 (LDB), retoma a questão da educação no campo em seu Capítulo II “Da Educação Básica”, Seção I “Das Disposições Gerais”, e estabelece que:

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

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

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

**III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, [s.p.])**

Apesar de na LDB de 1996 haver o reconhecimento de que há uma diversidade sociocultural na educação brasileira, nota-se que a prioridade do documento ainda não é a educação para o campesino. Citações como “adequação à natureza do trabalho na zona rural” e “adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas” mostram que a prioridade é o trabalho para o auxílio na produção econômica e a formação para o trabalho e não uma educação para o crescimento intelectual para o aluno que vive no campo (GHELLERE, 2012, s./p.).

Figura 4.1 | Sala de aula de uma escola rural de Tucuruí, estado do Pará, em 2012



Fonte: <<http://jornaldetucuruí.blogspot.com.br/2012/05/caos-na-educacao-na-zona-rural-de.html>>. Acesso em: 18 fev. 2017.

Mesmo referindo-se apenas à educação rural e apresentando poucas especificidades para a educação no campo, a LDB de 1996 apresenta um aporte legal para que os movimentos sociais do campo reivindiquem seus direitos. As conferências nacionais sobre educação no campo ocorridas em Luziânia, em 1998 e em 2004, e os movimentos sociais do campo, tais como o Movimento dos sem Terra, levaram à construção de um novo paradigma de Educação do Campo. Diferentemente do conceito de educação rural, esse novo paradigma busca a elaboração de uma legislação específica para a população camponesa, que tem o direito de estudar em seu espaço de vivência social e cultural (OLIVEIRA, BOIAGO, 2012).

Como consequência dos movimentos sociais e do novo paradigma de Educação do Campo adotado como referência pelos defensores dessa proposição, em 2001, foi elaborado um documento chamado Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, Parecer nº 36/2001 da relatora Edla de Araújo Lira Soares, cuja concepção vai além da concepção anterior, que considerava apenas a dimensão econômica, pensada para atender aos interesses do capital na zona rural. A nova concepção apresentada pelo documento abrange a emancipação humana e o atendimento às especificidades do campo, levando em consideração aspectos da cultura campesina, da identidade dos sujeitos em questão, das relações socioambientais e também das organizações políticas (OLIVEIRA; BOIAGO, 2012).



Para ler na íntegra a resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, acesse: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 8 maio 2017.

Leia também o artigo **Educação no campo**, do professor Juca Gil, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/396/educacao-do-campo>. Acesso em: 8 maio 2017.

Podemos observar a mudança de paradigmas ao longo de todo o texto, com destaque para os artigos 8 e 11, descritos a seguir:

**Art. 8.** As parcerias estabelecidas visando ao desenvolvimento de experiências de escolarização básica e de educação profissional, sem prejuízo de outras exigências que poderão ser acrescidas pelos respectivos sistemas de ensino, observarão:

I - articulação entre a proposta pedagógica da instituição e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a respectiva etapa da Educação Básica ou Profissional;

II - direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável;

III - avaliação institucional da proposta e de seus impactos sobre a qualidade da vida individual e coletiva;

IV - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade do campo.

**Art. 11.** Os mecanismos de gestão democrática, tendo como perspectiva o exercício do poder nos termos do disposto no parágrafo 1º do artigo 1º da Carta Magna, contribuirão diretamente:

I - para a consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade; II - para a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino. (BRASIL, 2002, [s.p.]



Com a resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, ocorre a troca de nomenclatura de educação rural para Educação do Campo. Essa troca de nomenclatura é bastante significativa, uma vez que a educação rural era entendida pelo Estado como uma forma de educação para os trabalhadores, a fim de instrumentalizar mão de obra qualificada e pensada para atender aos interesses do capital na zona rural. Já a concepção de Educação do Campo se contrapõe à educação rural, pois se inclui em um projeto maior composto pelos aspectos educacionais, políticos, econômicos e sociais (OLIVEIRA; BOIAGO, 2012).

A reflexão sobre os rumos da educação indígena converge para estudos sociopolíticos e educacionais, que se referem a um conjunto de “direitos territoriais, políticos e culturais conquistados pelos povos indígenas e que balizam sua relação com o Estado e a sociedade brasileira”. A importância dessa reflexão pauta-se no reconhecimento de uma “sociedade plural, multiétnica e plurilíngue, de que as culturas indígenas são patrimônio cultural da nação brasileira e de que nosso sistema educacional deve se reorganizar para a educação em direitos humanos e respeito às diferenças culturais” (GUIMARÃES, 2006, p. 18).

Os princípios básicos da educação apresentados pela Constituição de 1988 não serão alcançados sem que os povos indígenas tenham acesso à escola. A educação indígena deve possibilitar uma integração dos seus povos com a sociedade moderna de forma que sua cultura se mantenha preservada.

Além da Constituição de 1988, a Lei 9.394/96 (LDB) ampara a educação indígena em seu capítulo VIII, “Das disposições Gerais”:



**Art. 78.** O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingue 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. (BRASIL, 1996, [s.p.]

A legislação destaca que:

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

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

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

I - fortalecer as práticas socioculturais 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. (BRASIL, 1996, [s.p.]

Figura 4.2 | Escola indígena



Fonte: <<http://www.istockphoto.com/br/foto/estudantes-locais-no-camboja-gm487149630-73233319>>. Acesso em: 18 fev. 2017.

A educação escolar indígena trata-se de uma novidade da educação brasileira. A formulação de políticas públicas, programas e ações especialmente voltadas para as características de cada povo indígena se torna fundamental para a garantia de direitos. Para tanto, é necessário “o exercício de um diálogo verdadeiramente intercultural, em que os representantes indígenas tenham voz para expressar suas perspectivas e concepções sobre a educação escolar” (GUIMARÃES, 2006, p. 22).



### Exemplificando

O link a seguir traz a experiência de um trabalho desenvolvido com a finalidade de descrever experiências pedagógicas com a elaboração de materiais didáticos específicos das comunidades indígenas da cidade de Manaus.

Disponível em: <[http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/2778p.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2778p.pdf)>. Acesso em: 8 jun. 2017.

Além disso, é urgente que os gestores públicos promovam ações e programas que preservem a diversidade cultural dos povos indígenas, assegurando o previsto no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 em relação à garantia do “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a gestão democrática do ensino”, viabilizando práticas educativas que sejam centralizadas no “contexto sociocultural dos educandos e as perspectivas de suas comunidades indígenas com relação à escola” (GUIMARÃES, 2006, p. 22). Como futuro professor, como você avalia as possibilidades do exercício de práticas educativas diversas em termos culturais? Como você avalia a atuação dos governos na garantia dessas práticas?



### Refleta

A intenção de homogeneização da sociedade brasileira pela aculturação e assimilação que por muito tempo foi praticada causou sérios danos a uma parcela de nossa população, sendo mais atingidos os de origem africana e indígena. Grande parte dessas culturas perdeu-se com essa intenção; perdas muitas vezes irreparáveis. Num movimento atual, contrário ao anterior, pretende-se resgatar e valorizar essas culturas. Qual a importância do resgate da diversidade cultural para o ensino no país? Que questões podem ser abordadas a partir de um debate sobre interculturalidade?

Caminhando no sentido de aprimorar a educação escolar indígena, em junho de 2012 entrou em vigor a Resolução n. 5, a qual define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, que se fundamentam em princípios legais e conceituais da Constituição Federal de 1988, que “colocou sobre novas bases os direitos indígenas”, tais como: “o reconhecimento e a garantia de seus territórios, de suas formas de organização social e de sua produção sociocultural, o ensino ministrado nas línguas indígenas e o reconhecimento dos processos próprios de aprendizagem” (GUIMARÃES, 2006, p. 18). Isso indica o novo status que passa a ter a educação escolar indígena diante do cenário educacional brasileiro e da sociedade.



### Refleta

Que concepções devem ser desconstruídas para fundamentarmos uma nova compreensão sobre a questão indígena e a educação escolar?



### Pesquise mais

Para ler na íntegra a resolução n. 5, de 22 de junho de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, acesse: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category\\_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192)>.

Com destaque especial na Constituição Federal de 1988, o tema da igualdade racial refletiu “antigas reivindicações das entidades do Movimento Negro”, estabelecendo uma configuração para a escola inovadora que, além de “assegurar igualdade de condições para o acesso e permanência dos vários grupos étnicos”, também redefiniu “o tratamento dispensado pelo sistema de ensino à pluralidade racial que caracteriza a sociedade brasileira” (SILVA JR., 2003, p. 21).

É importante observar o conjunto de normas constitucionais designadas à sanção da discriminação racial:

#### Quadro 4.1 | Normas previstas na Constituição contra a discriminação racial

Norma	Preceito
Art. 3, IV	Proíbe o preconceito e qualquer outra forma de discriminação.
Art. 4, VIII	Assinala a repulsa ao racismo no âmbito das relações internacionais.
Art. 5, XLII	Prescreve que a lei punirá qualquer forma de discriminação atentatória dos direitos e garantias fundamentais.
Art. 5, XLIII	Criminaliza a prática do racismo.
Art. 7, XXX	Proíbe diferença de salários e de critério de admissão por motivo de cor/raça, dentre outras motivações.
Art. 227	Atribui ao Estado o dever de colocar a criança a salvo de toda forma de discriminação e repudia o preconceito contra portadores de deficiência.

Fonte: adaptado de Silva Jr. (2003).

Apesar de asseguradas no texto da lei, as normas contra a discriminação racial “nas sociedades modernas, mesmo existindo uma lei que proíba os atos discriminatórios, em função da cor da pele, a discriminação continua presente” (NASCIMENTO, 2010, p. 4). Além disso, “é flagrante o hiato que separa os enunciados legais, os direitos anunciados nos tratados internacionais” da realidade observada no cotidiano escolar no país, “denunciada há décadas pelas entidades do Movimento Negro” (SILVA JR., 2003, p. 21).

Uma questão que se tornou relevante ao longo das lutas do Movimento Negro no Brasil foi a quilombola, que contou com “a participação de lideranças quilombolas que explicitavam a especificidade das suas demandas, sobretudo em torno de uma educação escolar” que se “realizasse em nível nacional” e contemplasse “não só a diversidade regional na qual a população quilombola se distribui em nosso país, mas, principalmente, a realidade sócio-histórica, política, econômica e cultural desse povo” (BRASIL, CNE, 2011, p. 3).



Criada em agosto de 1988, a Fundação Cultural Palmares é a primeira instituição pública voltada para promoção e preservação da arte e da cultura afro-brasileira.

Ela é responsável por emitir certificações para comunidades quilombolas, documento que reconhece os direitos das comunidades quilombolas e dá acesso aos programas sociais do Governo Federal. É referência na promoção, fomento e preservação das manifestações culturais negras e no apoio e difusão da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história da África e afro-brasileira nas escolas.

Para conhecer um pouco mais sobre a instituição, acesse o site da Fundação Cultural Palmares, órgão do Ministério da Cultura. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/>>. Acesso em: 18 fev. 2017.

Essa realidade ganha visibilidade por parte das políticas educacionais, com dois importantes marcos legais no campo educacional:

- a) **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**, que institui as Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileiras e africanas. Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP 6/2002, que regulamenta a alteração trazida à LDB pela Lei nº 10.639/2003.
- b) **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**, que define a inclusão da "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena" no currículo oficial da rede de ensino.

Tais referências trazem à tona o protagonismo dos movimentos indígena e negro reforçando o ensino das histórias e culturas indígena, africana e afro-brasileira, preceitos anteriormente estabelecidos com a Lei nº 10.639/2003. Nesse sentido, a Lei nº 10.639/2003 contempla as reivindicações dos afro-brasileiros – especialmente "aqueles ligados aos movimentos sociais e de articulação dos direitos civis, políticos, sociais e econômicos –, de valorização de sua historicidade, riqueza cultural e da ancestralidade africana" (CASTRO et al., 2009, p. 11.640). Diante do exposto até o momento, como você, prezado aluno, percebe a abrangência desses marcos legais? De que maneira tal legislação sustenta o trabalho do professor na escola?

Além desses marcos, é importante destacar no cenário político-educacional os seguintes planos e programas:

- a) **Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Planapir).** Decreto nº 6.872, de 4 de junho de 2009. Aprova o Plano e institui o seu Comitê de Articulação e Monitoramento.
- b) **Programa Nacional de Ações Afirmativas.** Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002.
- c) **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana** (MEC/SEPPPIR, 2009).

Tais ações caminharam no sentido de proporcionar espaços de diálogo, vivências e conhecimento entre diversos sujeitos da sociedade, ampliando a sua presença no cenário educacional a partir da sua história e cultura. A partir desses planos e programas, como garantir ações afirmativas no âmbito escolar? Como a comunidade escolar poderia ser chamada a participar de ações nesse sentido?



**Pesquise mais**

Para ler na íntegra as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, acesse: <<http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>>. Acesso em: 18 fev. 2017.

## **Sem medo de errar**

O encontro de etnias que forma o povo brasileiro resulta em um país com uma diversidade cultural muito rica e repleta de especificidades. Como um primeiro passo ao encontro de um ensino que contemple essas diversidades, a LDB de 1996 trouxe a discussão de que é preciso que a escola considere essas diferenças e contemple toda essa riqueza cultural.

Após a LDB de 1996, outras leis foram criadas para esse fim, em um processo em que os movimentos sociais tiveram papel fundamental na discussão para a elaboração dessas leis. Sem a pressão popular desses movimentos, provavelmente não teríamos avançado até o ponto em que chegamos. Hoje, contamos com

orientações específicas para a população do campo, para os indígenas e para as comunidades quilombolas, além da Lei n. 11.645, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Temos orientações específicas para a educação no campo, dadas pela resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que abrange a emancipação humana, o atendimento às especificidades do campo, levando em consideração aspectos da cultura campesina, da identidade dos sujeitos em questão, das relações socioambientais e também das organizações políticas.

A resolução n. 5, de 22 de junho de 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, pautadas pelos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade.

Com a finalidade de orientar os sistemas de ensino para que eles possam colocar em prática a educação escolar quilombola, em novembro de 2012 foi publicada a resolução n. 8, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, as quais mantêm um diálogo com a realidade socio-cultural e política das comunidades e do movimento quilombola, dentre outros marcos legais, programas e planos voltados para ações afirmativas.

## Faça valer a pena

1. A Constituição de 1988 foi a primeira a dar mais importância à questão da educação em nosso país, vinculando recursos para a manutenção e o desenvolvimento da escola pública, tratando a educação como um direito de todos e instituindo a gestão democrática.

Assinale a alternativa que completa a lacuna corretamente:

Após a Constituição de 1988, a discussão sobre a elaboração e a concretização de políticas públicas mais abrangentes relacionadas à diversidade no Brasil \_\_\_\_\_.

- a) tornou-se desnecessária, pois a Constituição de 1988 supriu todas as necessidades.
- b) reduziu, pois, os direitos das marginalizados passaram a ser respeitados.

- c) não se alterou, pois o texto da Constituição não interfere nas políticas públicas.
- d) se intensificou, havendo uma ampla disseminação de políticas sociais compensatórias.
- e) tornou-se constante, uma vez que as políticas sociais compensatórias ficaram mais escassas.

**2.** A escassez de escolas no campo e as condições em que elas se encontram dificultam o acesso à educação, e os que têm acesso apresentam dificuldades em relacionar os conteúdos estudados na escola com a vida no campo. Para reduzir essa distância entre a escola e o homem do campo, foram criadas diretrizes para a educação básica que as escolas do campo devem seguir.

Assinale a alternativa que contém o documento que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

- a) Lei n. 9.394/1996
- b) Resolução CNE/CEB 1/2002
- c) Lei n. 10.639/2003
- d) Resolução n. 5/2012
- e) Resolução n. 8/2012

**3.** Segundo um levantamento feito em maio de 2016 pela Fundação Cultural Palmares, existem 2.401 comunidades remanescentes de quilombos certificadas. Essas comunidades remanescentes de quilombos estão em quase todos os estados, exceto no Acre, Roraima e no Distrito Federal.

Sobre a educação escolar quilombola, pode-se afirmar:

- I. A educação quilombola é de responsabilidade exclusiva do governo federal.
- II. A educação quilombola deve garantir a especificidade das vivências, realidades e histórias das comunidades quilombolas do país.
- III. A educação quilombola não é regulamentada.

Sobre as sentenças acima, é correto dizer que:

- a) apenas as sentenças I e II estão corretas;
- b) apenas as sentenças I e III estão corretas;
- c) apenas a sentença I está correta;
- d) apenas a sentença II está correta;
- e) apenas a sentença III está correta.

## Seção 4.2

### Diretrizes e inclusão

#### Diálogo aberto

A legislação das últimas três décadas discutiu e abordou a diversidade existente na sociedade brasileira, entendendo que ela precisa ser pensada e prevista no contexto educacional.

Na seção anterior, vimos que o Brasil conta com diferentes culturas e etnias que compõem a população e, também, que a legislação evoluiu ao longo dos anos para contemplar essas diferentes culturas e etnias do povo brasileiro, garantindo o direito à educação dentro da perspectiva da interculturalidade.

Quando falamos em diversidade, também devemos pensar em inclusão no sistema educacional, tanto na inclusão de portadores de deficiências quanto na inclusão social de grupos que vivem à margem da sociedade.

Nesta seção, estudaremos a educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância, a educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e a educação para pessoas portadoras de deficiências.

○ que a legislação prevê para esses cidadãos no que tange à garantia da educação? Quais considerações podemos fazer sobre a realidade desses alunos frente ao previsto na lei?

## Não pode faltar

O Brasil é um país com uma extensão territorial muito grande. Ao cruzar o país de Norte e Sul, pode-se observar a grandeza da sua cultura e a diversidade de climas, que permitem ao Brasil produzir quase tudo. Muitas pessoas não se fixam em um único lugar, vivendo em constantes viagens pelo país, seja por motivos culturais, econômicos, políticos ou de saúde. Essas pessoas formam a população itinerante do Brasil.

Destaca-se que “entre as populações consideradas em situação de itinerância estão os ciganos, os indígenas, os trabalhadores itinerantes, os acampados, os trabalhadores em circos, parques de diversão e teatro mambembe” (BRASIL, 2014).

Figura 4.4 | Acampamento cigano



Fonte: <<http://noticias.r7.com/brasil/noticias/falta-de-politicas-publicas-para-ciganos-e-desafio-para-o-governo-20110524.html>> Acesso em: 2 mar. 2017.

Vamos iniciar nosso estudo falando um pouco sobre a situação dos **ciganos**, muito embora a legislação ora discutida também se aplique para os demais grupos itinerantes como anteriormente mencionados. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), “em 2011 foram identificados 291 acampamentos ciganos, localizados em 21 estados, sendo Bahia, Minas Gerais e Goiás os de maior concentração”. Normalmente, estabelecem-se em cidades pequenas. De acordo com o relatório do IBGE, “entre os municípios com 20 a 50 mil habitantes, 291 declararam ter acam-

pamentos ciganos em seu território. Em relação à população cigana total, estima-se que há, hoje, cerca de 800.000 ciganos no Brasil” (BRASIL, 2014, p. 5).

O fator da itinerância impacta a matrícula e a trajetória na educação, uma vez que diversos fatores do seu cotidiano dificultam a presença na escola e a aprendizagem (BRASIL, 2014).



### Assimile

“Compreendemos, então, que os Ciganos produziram forte influência cultural no mundo antigo por onde passaram, acumulando repertórios de conhecimentos materializados em suas diversas formas de viver. Assim, consideramos, que os ciganos são povos nômades oriundos de antigos grupos humanos que se deslocavam entre os continentes, porém, a história da origem desse povo ainda é uma incógnita [...]. Em todos os períodos da nossa história, os ciganos estiveram em todos os cantos do Brasil e isso nos leva a afirmar que, para compreender a cultura brasileira em sua totalidade, se faz necessário considerar as contribuições dos ciganos para a vida cotidiana do país” (SILVA; PAIVA, 2015, p. 171-172).

Com o objetivo de atender às crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância, reduzindo o abandono escolar e melhorando a qualidade da aprendizagem, em 16 de maio de 2012 o MEC homologou a Resolução n. 3, que definiu “as diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância” (BRASIL, 2014, p. 8). Essa resolução determina que os sistemas de ensino deverão adequar-se às particularidades dos estudantes itinerantes, sem qualquer tipo de discriminação. Na prática, isso significa, por exemplo, “garantia de matrícula, em qualquer época do ano, aos filhos e filhas dos ciganos” (BRASIL, 2004, p. 4). É fundamental a garantia do Ministério da Educação e dos Sistemas de Ensino para assegurar a inclusão de crianças e jovens ciganos. Tal garantia “de escolarização para crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos ciganos nos municípios do Brasil, bem como as condições de sua permanência na escola, é tarefa a que os órgãos públicos de ensino não podem abrir mão” (BRASIL, 2014, p. 4).

As escolas que receberem estudantes nessas condições têm algumas obrigações, tais como informar às diretorias regionais de ensino ou às secretarias de educação a matrícula do aluno e matriculá-lo na

série correspondente à sua idade, após uma avaliação de suas “necessidades de aprendizagem”, caso o aluno não tenha nenhuma documentação que comprove que já tenha estudado.

Para garantir à criança o direito à educação, o art. 6 exige que o alvará de funcionamento de empreendimentos itinerantes esteja vinculado ao documento de matrícula dos filhos dos trabalhadores dos empreendimentos que estejam em idade escolar:



**Art. 6 - O poder público, no processo de expedição do alvará de funcionamento de empreendimentos de diversão itinerante, deverá exigir documentação comprobatória de matrícula das crianças, adolescentes e jovens cujos pais ou responsáveis trabalhem em tais empreendimentos. (BRASIL, 2012a, [s.p.]**

Em seus artigos 7 e 8, o documento afirma que os conselhos tutelares e os conselhos da criança e do adolescente devem acompanhar a vida escolar desses alunos, de forma a garantir seus direitos sociais, principalmente o direito à educação.



### Pesquise mais

Para ler na íntegra a Resolução n. 3, de 16 de maio de 2012, que define as diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância, veja:

<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: 2 mar. 2017.

Em relação aos ciganos, cabe considerar, segundo Silva e Piva (2015), que, para “compreendemos que é no chão da escola, no cotidiano de seu funcionamento que ocorrem as fabricações usuais de uma cultura que se opõe aos sujeitos da diversidade do nosso país e do mundo”. Além disso, possuem “práticas culturais distintas que não se coadunam nem se complementam, gerando grandes lacunas na formação de sujeitos que buscam na escola oportunidades de inclusão na sociedade em que vivem”. De acordo com os autores, “os ciganos são, em sua maioria, descendentes de povos ágrafos, que não buscavam a escola como alternativa,

pois todo o processo de aprendizagem era ocasionado na transmissão cultural oral” (SILVA; PAIVA, 2015, p. 177).

Nesse sentido, quais saberes são legitimados pelos ciganos? Qual o conhecimento que realmente lhes interessa? A escola ofertada aos ciganos promove a sua inclusão?

Vejamos, agora, como a legislação prevê a educação de alunos **encarcerados**. Procurando atender à Constituição de 1988, que diz que a educação é um direito de todos, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, em seu artigo 37, reconhece a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade específica da educação básica. Posteriormente, em 2000, o Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica emite o Parecer n. 11, que traz as diretrizes para educação de jovens e adultos. Essas diretrizes reconhecem as especificidades do público jovem e adulto, e reconhecem que essa modalidade de educação deve possuir um modelo pedagógico próprio, considerando as situações, os perfis dos estudantes e as faixas etárias. O parecer ainda destaca que a educação voltada para esse público deve dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais, como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados.

Nesse sentido, a educação desempenha um importante papel no propósito de reintegração social dos presos. Ela pode tornar mais humana a permanência desses indivíduos nas prisões, ao mesmo tempo que contribua para sua reabilitação, diminuindo os atuais índices de reincidência no sistema penitenciário. Contudo, deve-se observar que, “se entendermos a educação como um direito, talvez não seja necessário aceitar a idéia da instrumentalização da educação nas prisões e transformá-la numa estratégia de ressocialização”. É possível que isso aconteça, “mas não precisa ser a justificativa para a presença da educação nas prisões”, uma vez que “responsabilizar a educação pela ressocialização dos presos” exigiria “mais do que se deve da educação; a reinserção do preso na sociedade é dever do sistema penitenciário, como prevê a Lei de Execução Penal e depende de um tratamento penal concebido para que isto ocorra” (TEIXEIRA, 2007, p. 18).

De acordo com Teixeira (2007), “o princípio fundamental que deve ser preservado e enfatizado é que a educação no sistema penitenciário não pode ser entendida como privilégio, benefício

ou, muito menos, recompensa oferecida em troca de um bom comportamento”. É importante compreender que a educação é um “direito previsto na legislação brasileira. A pena de prisão é definida como sendo um recolhimento temporário suficiente ao preparo do indivíduo ao convívio social e não implica a perda de todos os direitos” (TEIXEIRA, 2007, p. 15).

Nesses termos, a educação no ambiente carcerário é garantida por leis específicas, em vigor desde a década de 1980. A Lei de Execução Penal (LEP), Lei n. 7.210, de 1984, tem como objetivo fazer valer a sentença ou decisão criminal e proporcionar a integração social dos presos, o que inclui o direito à educação. Em seu artigo 17, a lei afirma que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do interno (AGUIAR, 2009).

A educação no sistema prisional foi discutida em escala mundial na V Conferência Internacional da Unesco em Educação de Adultos (CONFINTEA), realizada em Hamburgo, em 1997. A Unesco recomenda o respeito ao direito à educação dos presos e diz que se deve pôr “em marcha, nas prisões, amplos programas de ensino, com a participação dos detentos, a fim de responder às suas necessidades e aspirações em matéria de educação” (UNESCO, 1998, p. 135).

Em 19 de maio de 2010, foi aprovada a Resolução CNE/CEB n. 2, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Essas diretrizes são o resultado de um trabalho com todos os envolvidos com a educação nas prisões – agentes penitenciários, diretores de unidades, gestores, professores, internos e internas do sistema – e devem orientar as políticas que visam à oferta de educação nas prisões em todo o país (AGUIAR, 2009).

Figura 4.5 | Sala de aula dos presos na penitenciária de Joinville



Fonte: <<http://epoca.globo.com/tempo/noticia/2014/07/uma-bpenitenciaria-de-joinvilleb-aponta-solucao-para-o-falido-sistema-carcerario.html>>. Acesso em: 3 mar. 2017.

Apesar de as leis e orientações serem claras quanto ao direito à educação da população carcerária, são muitas as dificuldades enfrentadas na implantação da escola dentro das prisões. Segundo o Ministério da Justiça, “apesar da maior parte da população carcerária não possuir o ensino fundamental completo, a minoria dessas pessoas participa de alguma atividade educativa” (AGUIAR, 2009, p. 107).

A superlotação nas prisões dificulta a implantação da escola. O excesso de presos nos ambientes carcerário, segundo Aguiar (2009, p. 111), leva à

priorização das ações que visam manter a segurança, a ordem e a disciplina, fazendo com que os atendimentos individualizados e os programas ligados ao trabalho, à educação, ao esporte e até mesmo à saúde dos presos fiquem relegados a segundo plano.



**Refleta**

Tendo em vista o espaço de uma prisão, como seria uma educação possível nessas condições? Qual o significado de um espaço escolar dentro de uma prisão? Qual o alcance da atuação do professor junto a alunos encarcerados?

Além do fator da superlotação, algumas outras questões que dificultam a implantação de escolas nas prisões são:

- a falta de reconhecimento, por parte dos funcionários e técnicos que atuam nas prisões, da importância dos programas educacionais;
- a crença, por parte dos funcionários e técnicos que atuam nas prisões, de que a educação nas prisões não contribui para o processo de reinserção social do preso;
- a falta de prioridade dos presos pela educação, visto que não gera remuneração e, até 2016, não possibilitava a remissão de parte da pena.



### Exemplificando

Ao contrário do estudo, o trabalho é extremamente desejado por todos os internos e internas, pois, além da remuneração, ele possibilita a remissão de parte da pena, o que não ocorria com a educação.

A LEP prevê a remissão de pena pelo trabalho no equivalente a três dias de trabalho para um dia a menos de pena. Em alguns estados brasileiros, juízes oferecem a remissão pelo estudo, mas isso podia variar até mesmo de comarca para comarca (AGUIAR, 2009).

A remissão pelo estudo tramitou por muitos anos no Congresso Nacional. Em 30 de maio de 2016, finalmente foi publicada a Resolução n. 4, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a remissão de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro.

Conforme Pereira (2011, p. 52), “o educador deve incorporar teorias educativas e pedagógicas críticas para que o fazer educativo social esteja comprometido com a libertação, humanização, ressocialização dos adultos presos” e, apesar das previsões legais, constata-se o grande desafio de assegurar o direito à educação nesse espaço por parte dos governos e da sociedade civil, para que as garantias indicadas no texto da lei se configurem como base para uma política pública de educação para a população encarcerada.

Também, em 13 de maio de 2016 foi publicada a Resolução n. 3, que define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de **adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas**.

Conforme o art. 2 da Resolução n. 3,

compreende-se por medidas socioeducativas as previstas no art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente que possuem como objetivos:



I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;

II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu Plano Individual de Atendimento (PIA); e

III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei. (BRASIL, 2016, p. 1-2)



## Assimile

“A **Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR)** é responsável pela articulação das políticas e normas regulamentadoras para a proteção e promoção dos direitos de adolescentes cumprindo medida socioeducativa. Sob a responsabilidade da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (**SNPDCA**), tal tarefa é executada pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (**Sinase**), por qual é organizada a execução das medidas socioeducativas aplicadas a adolescentes aos quais é atribuída a prática de ato infracional. Instituído pela Lei Federal 12.594/2012 em 18 de janeiro de 2012, o **Sinase** é também regido pelos artigos referentes à socioeducação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069/1990), pela Resolução 119/2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (**Conanda**) e pelo Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (Resolução 160/2013 do **Conanda**). Vinculada à **SNPDCA**, a Coordenação-Geral do Sinase coordena a execução da política nacional de atendimento socioeducativo, integrando as ações do **Sinase**, dos diferentes ministérios e estabelecendo diretrizes nacionais de atuação” (BRASIL, 2017, [s.p.]).

Segundo Padovani e Ristum (2013), os adolescentes são bastante vulneráveis quando se trata de infrações, principalmente em países como o Brasil. Alguns dos aspectos ligados a essa vulnerabilidade são a “dificuldade de acesso a informações adequadas, a necessidade de explorar, experimentar riscos e transgredir, a dificuldade de escolhas, a indefinição de identidades, a necessidade de afirmação perante o grupo, a desagregação familiar e o acesso

a drogas". Assim, para muitos, a internação como medida socioeducativa implica numa descontinuidade no caminho que eles vinham seguindo, dando-lhes chance para repensá-lo (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 971).

Dados da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA), responsável pelo atendimento a adolescentes privados de liberdade no estado de São Paulo, apontam que, em 2010, a taxa de reincidência de crimes entre os adolescentes que deixaram a instituição foi menor que 13% (PADOVANI; RISTUM, 2013).

A escola tem papel fundamental na recuperação desses adolescentes, uma vez que possibilita a socialização dos conhecimentos e a humanização dos indivíduos. Portanto, é preciso garantir que os adolescentes e jovens que se encontram em cumprimento de medidas socioeducativas tenham acesso ao atendimento escolar especializado, fato que não é realidade em muitos centros de atendimento.



### Refleta

As infrações cometidas por jovens e adolescentes vêm sendo discutidas pela sociedade e pela mídia, muitas vezes de forma distorcida e que "alimentam a indiferença, a estigmatização e o estreitamento das análises acerca do tema" (PADOVANI; RISTUM, 2013). É preciso compreender o conjunto de circunstâncias que muitas vezes acarretam na prática de atos infracionais e trabalhar para que eles não voltem a ocorrer, sendo esse o verdadeiro papel das medidas socioeducativas.

Porém, são muitos os questionamentos feitos em relação a essas medidas: a medida socioeducativa tem cumprido o papel de prevenir a reincidência? A privação de liberdade consegue, isoladamente, ser uma ação de prevenção à reincidência? Qual é o papel da escola em uma unidade de internação? O que, de fato, influencia na recidiva de adolescentes em atos infracionais? (PADOVANI; RISTUM, 2013).

É importante entender que "o caráter pedagógico da medida socioeducativa é, justamente, o que a diferencia da noção de pena aplicada aos adultos – noção cultivada nos antigos Códigos de Menores". Assim sendo, "a oferta da escolarização básica, dentre outras atividades educativas" (ROQUETE, 2014, p. 7), torna-se ainda mais

importante na unidade socioeducativa, observando os parâmetros legais do direito educacional e o princípio da incompletude institucional”, uma vez que “a rede pública e regular de ensino deve estar articulada com a execução da medida socioeducativa, conforme o artigo 14 do SINASE. (ROQUETE, 2014, p. 7)



Nesse sentido, verifica-se a dimensão da natureza educativa segundo “os avanços na legislação, na orientação de toda medida socioeducativa e todo atendimento destinado à criança e ao adolescente (políticas educacionais, da saúde, do atendimento jurídico, da segurança, entre outras)”. Se anteriormente “o atendimento era marcado pela punição e pela repressão, agora, de acordo com os avanços legais (doutrina da proteção integral), carece ser marcado pelo caráter educativo” (ROQUETE, 2014, p. 12).

A educação para pessoas com deficiência é um assunto que vem sendo tratado há muitos anos, desde o império, quando foram criadas, no Brasil, escolas especiais para cegos, surdos e mudos. Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 4.024) apresentava dois artigos dedicados à educação especial: os artigos 88 e 89. Essa LDB recomendava que a “educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (GIL, 2015).

Porém, em 1971, a Lei n. 5.692, que fixava diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau e dava outras providências, alterou a LDB e definiu que os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados” deveriam ter “tratamento especial”. Essa norma não promoveu a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e reforçou o encaminhamento dos estudantes para classes e escolas especiais.

Só em 1989, com a publicação da Lei n. 7.853, que definiu direitos e apoio às pessoas com deficiência, foi possível dar início ao processo de inclusão, uma vez que a lei determina a obrigatoriedade

de atendimento a esse público nos estabelecimentos regulares de ensino (GIL, 2015).

Em 2001, foi publicada a Resolução MEC CNE/CEB n. 2, que institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Dessa resolução, é importante destacar parte do item 4 – Construindo a inclusão na área educacional.

Até o ano de 2008, o Brasil oferecia atendimento escolar diferenciado aos estudantes com necessidades especiais, o que excluía esses alunos dos ambientes comuns de escolarização, colocando-os em classes e escolas especiais. Com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, os estudantes com necessidades especiais deveriam frequentar a sala de aula comum, e no contraturno recebem educação especial, cuja tarefa é complementar a formação dos alunos com necessidades especiais, por meio do ensino de conteúdos e utilização de recursos que lhes deem a possibilidade de acesso, permanência e participação nas turmas comuns de ensino regular, com autonomia e independência (MANTOAN, 2011).

Dessa forma, espera-se que a escola receba e inclua na sala de aula todos os alunos que a procurarem, sem qualquer distinção aos alunos que sofrem de deficiências ou transtornos globais de desenvolvimento. Porém, o acesso às salas de aula comuns do ensino regular por alunos com deficiências ainda é o principal desafio para a inclusão. As escolas tendem a oferecer currículos adaptados, avaliações adaptadas entre outras adequações a esses alunos, quando, na verdade, o currículo deve ser o mesmo para todos e o professor não precisa ser especializado em educação especial, uma vez que todas as escolas devem oferecer atendimento educacional especializado.



“Consideram-se alunos com **deficiência** àqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com **transtornos globais do desenvolvimento** são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com **altas habilidades/superdotação** demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os **transtornos funcionais específicos** estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros.” (BRASIL, 2008, p. 15)

“O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p. 15). As atividades realizadas no atendimento educacional especializado “diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (BRASIL, 2008, p. 16). Esse atendimento deve estar disponível para todas as etapas e modalidades da educação básica. Ele “é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional” (BRASIL, 2008, p. 19). Além disso, “O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular” (BRASIL, 2008, p. 19). Destaca-se ainda que a educação especial na educação indígena, do campo e quilombola “deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.” (BRASIL, 2008, p. 17)



Assista ao vídeo *A política Nacional para a Educação inclusiva: avanços e desafios*. Nele, você poderá entender melhor os desafios que permeiam a educação realmente inclusiva. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=NgLUGoaYjtU>>. Acesso em: 6 mar. 2017.

Atualmente, o número de alunos especiais matriculados nas escolas comuns já é maior que o número de alunos matriculados nas escolas especiais. A sala de aula é um ambiente repleto de diferenças, e essas diferenças têm valor inestimável para o aprendizado. Em uma sala de aula em que o aluno torna-se o centro de seu aprendizado, é possível compartilhar as diferenças e aprender muito com elas.

### Sem medo de errar

Pela Constituição de 1988, “educação é um direito de todos”. Num país com tanta diversidade como o Brasil, é preciso leis específicas que garantam que todos sejam incluídos, e direcionem essa inclusão.

A situação de itinerância engloba as populações ciganas, os indígenas, os trabalhadores itinerantes, os acampados, os artistas e demais trabalhadores em circos, parques de diversão e teatro mambembe. As dificuldades para que essas crianças e adolescentes frequentem a escola são muitas, levando, muitas vezes, ao abandono dos estudos. A Resolução n. 3, de 16 de maio de 2012, define as diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância e determina que os sistemas de ensino deverão adequar-se às particularidades dos estudantes itinerantes, sem qualquer tipo de discriminação.

A Resolução CNE/CEB n. 2, de 19 de maio de 2010, dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Essa resolução auxilia na inclusão dos presos ao sistema educacional. A educação desempenha um importante papel no propósito de reintegração social dos presos. Ela pode tornar mais humana a permanência desses indivíduos nas prisões, ao mesmo

tempo que contribui para sua reabilitação. Porém, os desafios são muitos ao se tentar colocar em prática a educação nos presídios, começando pela superlotação das penitenciárias, prejudicando a segurança e, muitas vezes, inviabilizando a ida dos presos para a sala de aula.

Jovens e adolescentes infratores em cumprimento de medidas socioeducativas são amparados pela Resolução n. 3, de 13 de maio de 2016, que define diretrizes nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. A escola tem papel fundamental na recuperação desses adolescentes, uma vez que possibilita a socialização dos conhecimentos e a humanização dos indivíduos. Portanto, é preciso garantir que os adolescentes e jovens que se encontram em cumprimento de medidas socioeducativas tenham acesso ao atendimento escolar especializado e a oportunidade de descontinuar o caminho que vinham seguindo, podendo repensá-lo.

Ao falar de inclusão, não podemos deixar de discutir sobre as pessoas com necessidades especiais. A educação especial vem sendo tratada há muito tempo, porém apenas recentemente é que se tem o entendimento de que elas devem ser incluídas nas escolas comuns. A Lei n. 7.853 de 1989 deu início ao processo de inclusão ao determinar a obrigatoriedade de atendimento a esse público nos estabelecimentos regulares de ensino. Em 2001, mais um passo foi dado com a publicação da Resolução MEC CNE/CEB n. 2, que instituiu as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Mas foi em 2008 que ocorreu uma mudança de paradigmas na educação especial no Brasil. Com a publicação da Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, os estudantes com necessidades especiais passaram a frequentar a sala de aula comum, e no contraturno recebem educação especial, cuja tarefa é complementar a formação dos alunos com necessidades especiais. No atendimento educacional especial, os estudantes cegos, por exemplo, devem aprender a utilizar softwares de leitura que possibilitem que eles tenham acesso aos mesmos conteúdos que os estudantes com boa visão. Assim, espera-se que as escolas ofereçam a todos os seus alunos o mesmo currículo e deem condições para que os alunos especiais acompanhem e aprendam juntamente com os outros alunos.

## Faça valer a pena

- 1.** A Resolução n. 3, de 16 de maio de 2012, define as diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância e determina que os sistemas de ensino deverão adequar-se às particularidades dos estudantes itinerantes, sem qualquer tipo de discriminação.

São consideradas populações itinerantes:

- a) apenas os ciganos, os indígenas e os acampados;
- b) apenas os ciganos, os artistas e demais trabalhadores em circos, parques de diversão e teatro mambembe;
- c) apenas os acampados, os artistas e demais trabalhadores em circos, parques de diversão e teatro mambembe;
- d) apenas os indígenas, os trabalhadores itinerantes e os acampados;
- e) apenas os ciganos, os indígenas, os trabalhadores itinerantes, os acampados, os artistas e demais trabalhadores em circos, parques de diversão e teatro mambembe.

- 2.** Em 2010, foi aprovada a Resolução CNE/CEB n. 2, de 19 de maio de 2010, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

Existem algumas questões que dificultam a implantação de escolas nas prisões, que são:

- I. A falta de reconhecimento, por parte dos funcionários e técnicos que atuam nas prisões, da importância dos programas educacionais.
- II. A comprovação estatística de que a educação nas prisões não contribui efetivamente para o processo de reinserção social do preso.
- III. A falta de prioridade dos presos por educação, visto que não gera remuneração e, até 2016, não possibilitava a remissão de parte da pena.

Sobre as sentenças acima, é correto dizer que:

- a) apenas as sentenças I e II estão corretas;
- b) apenas as sentenças I e III estão corretas;
- c) apenas a sentença I está correta;
- d) apenas a sentença II está correta;
- e) apenas a sentença III está correta.

- 3.** Em 2001, foi publicada a Resolução MEC CNE/CEB n. 2, que institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica e, em

2008, houve a publicação da Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Assinale com verdadeiro (V) ou falso (F) as seguintes afirmações sobre a política publicada em 2008:

- (...) Os estudantes com necessidades especiais devem frequentar a sala de aula comum.
  - (...) As escolas devem elaborar currículos especiais para atender às necessidades dos alunos especiais.
  - (...) As escolas devem oferecer aulas de reforço do conteúdo, no contraturno, aos alunos com necessidades especiais.
  - (...) Os professores das salas de aula inclusivas não precisam ter formação específica para tratar com alunos especiais.
- a) V – V – V – F.
  - b) V – F – V – F.
  - c) V – F – F – F.
  - d) V – F – F – V.
  - e) F – F – F – V.

## Seção 4.3

### Diretrizes e temas transversais

#### Diálogo aberto

Quando falamos na diversidade, não estamos apenas tratando das necessidades especiais dos indivíduos, mas também das diferentes culturas, etnias, gênero, entre outras.

Qual é a legislação que dá amparo a essas questões? De qual perspectiva é compreendida essa diversidade na legislação?

A diversidade também está presente nos temas transversais, que são aqueles que expressam conceitos e valores básicos à democracia e à cidadania e obedecem a questões importantes e urgentes para a sociedade contemporânea.

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os temas transversais ganham importância no contexto educacional, e, até os dias atuais, é um grande desafio trabalhá-los nesse contexto. O olhar para esses temas precisa ser diferenciado e precisa constar no Projeto Educativo das Instituições.

Os temas transversais caracterizam-se por um conjunto de assuntos que aparecem transversalizados em áreas determinadas do currículo, que se constituem na necessidade de um trabalho mais significativo e expressivo de temáticas sociais na escola. Você sabe quais são os temas transversais? O que significa trabalhar conteúdos de forma transversal? Existem leis que dão amparo a esse trabalho?

Nesta seção, estudaremos a proposta para o trabalho com os temas transversais da Educação Ambiental, a Educação Sexual, a Educação e Direitos Humanos e a Ética e Cidadania na Educação, refletindo sobre como o professor pode empregar esses temas para uma formação que contribua para a construção de indivíduos mais conscientes de sua realidade e de seu papel tanto individualmente quanto coletivamente na complexa sociedade na qual estamos inseridos.

## Não pode faltar

Criados a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) de 1999, os temas transversais fazem parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), porém não são uma imposição de conteúdo a ser ministrado nas escolas; são apenas propostas nas quais as secretarias e as unidades de ensino poderão se basear para elaborar seus próprios planos de ensino. Eles não pertencem a nenhuma disciplina específica, mas devem ser abordados valendo-se dessas disciplinas em um recorte que perpassasse aqueles conteúdos que contemplem tais temas.



### Assimile

Segundo o Ministério da Educação (MEC), os temas transversais

**são temas que estão voltados para a compreensão e para a construção da realidade social e dos direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva e com a afirmação do princípio da participação política. Isso significa que devem ser trabalhados, de forma transversal, nas áreas e/ou disciplinas já existentes. (MENEZES; SANTOS, 2001, s./p.)**



O MEC definiu algumas sugestões de temas que abordam valores referentes à cidadania, tais como Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural, porém os sistemas de ensino são livres para incluir outros temas que julgarem interessantes para a comunidade local. Portanto, os temas sugeridos pelo MEC são apenas propostas nas quais as secretarias e as unidades escolares poderão se basear para elaborar seus próprios planos de ensino (MENEZES; SANTOS, 2001).

Espera-se que esses temas, comuns na vida cotidiana dos estudantes, sejam integrados ao currículo por meio da transversalidade, isto é, eles devem ser integrados às áreas convencionais do ensino de forma que estejam presentes em todas elas, e sejam relacionados a questões atuais.

Figura 4.5 | Temas transversais e disciplinas convencionais



Fonte: elaborada pela autora.



### Exemplificando

Na área de Ciências Naturais, os alunos estudam a comparação entre os principais órgãos e funções do aparelho reprodutor masculino e feminino. Ao relacionarmos o amadurecimento do aparelho reprodutor masculino e feminino às mudanças no corpo e no comportamento de meninos e meninas durante a puberdade e ao debatermos sobre o respeito às diferenças individuais, o estudo do corpo humano não se restringe à dimensão biológica, mas coloca esse conhecimento a serviço da compreensão da diferença de gênero (conteúdo de Orientação Sexual) e do respeito à diferença (conteúdo de Ética). Dessa forma, incluem-se temas transversais à disciplina (MENEZES; SANTOS, 2001).

Cabe aos professores e pedagogos relacionar esses conteúdos com os conteúdos convencionais, de forma que as diversas áreas não representem pontos isolados, mas digam respeito aos diversos aspectos que compõem o exercício da cidadania. É necessário que os docentes explicitem as relações entre os temas transversais e os conteúdos convencionais, incluindo-os como conteúdo de sua área, articulando a finalidade do estudo escolar com as questões sociais de forma que seja possível aos alunos o uso dos conhecimentos escolares em sua vida fora da escola (MENEZES; SANTOS, 2001).

## Educação ambiental

A intervenção humana no ambiente desarmonizou a relação entre o homem e a natureza. Quanto mais a humanidade intervém

no ambiente para satisfazer a suas necessidades e ambições, mais conflitos surgem em função do uso do espaço. A busca exacerbada pelos recursos naturais resulta de uma economia fundamentada nas grandes cadeias de produção e de consumo em larga escala. A retirada dos recursos para atender tal busca resulta na destruição dos recursos do ambiente e da natureza.

Num movimento de conscientização da necessidade de mudança nas relações entre o homem e a natureza e em consonância com os movimentos internacionais, a educação ambiental visa colaborar para a “construção de um mundo socialmente justo e ecologicamente equilibrado”, conforme tratados assinados por mais de 170 países na Conferência Internacional Rio/92 (BRASIL, 1997).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais,

**a principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. Para isso é necessário que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e aprendizagem de procedimentos. (BRASIL, 1997, p. 25)**

A educação ambiental, com seu caráter humanista, holístico, interdisciplinar e participativo, contribui para a renovação do processo educativo, promovendo a avaliação crítica, a adequação dos conteúdos à realidade local e o envolvimento dos educandos em ações concretas de transformação desta realidade (SOUZA; POVALUK, 2010).



A mudança de atitude na interação do ser humano com o meio ambiente é um grande desafio a ser enfrentado. Nesse sentido, a escola desempenha um importante papel, visto que interfere de forma direta na formação do cidadão. Mas como é possível, dentro da escola, contribuir para que as crianças, os jovens e os adolescentes percebam e entendam as consequências ambientais de suas ações nos locais em que frequentam? Como esses estudantes podem contribuir para a reconstrução e gestão coletiva de alternativas de produção da subsistência, de maneira que minimize os impactos negativos no meio ambiente? Quais os espaços que possibilitam essa participação? Essas e outras questões devem estar presentes nas reflexões sobre o trabalho docente.

“A problematização e o entendimento das consequências de alterações no ambiente permitem compreendê-las como algo produzido pela mão humana, em determinados contextos históricos, e comportam diferentes caminhos de superação” (BRASIL, 1997, p. 169). Assim, o debate na escola pode incluir a dimensão política e a perspectiva da busca de soluções para situações limítrofes, como a sobrevivência de pescadores na época da desova dos peixes, por exemplo.

## Educação sexual

A sexualidade se manifesta em todas as faixas etárias e, frequentemente, a escola assume uma postura de ignorar, ocultar ou reprimir essa manifestação, por entender que esse é um assunto familiar. Segundo os PCNs,

o comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de “cuidados” recomendados, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem, são carregados dos valores associados à sexualidade que a criança e o adolescente apreendem. O fato de a família ter valores conservadores, liberais ou progressistas, professar alguma crença religiosa ou não, e a forma como o faz, determina em grande parte a educação das crianças e jovens. Pode-se afirmar que é no espaço privado, portanto, que a criança recebe com maior intensidade as noções a partir das quais vai construindo e expressando a sua sexualidade. (BRASIL, 1997, p. 77)



A contextualização social e cultural de um indivíduo é fundamental para compreendermos seus valores pessoais e seu comportamento. As relações entre sociedade e cultura definem, muitas vezes, o padrão a ser adotado por homens e mulheres, especificando também os seus direitos ligados à sexualidade e à reprodução.

São muitas as questões sociais ligadas à sexualidade, tais como o alto índice de gravidez indesejada na adolescência, abuso sexual e prostituição infantil, o crescimento da epidemia da Aids e a discriminação das mulheres no mercado de trabalho, entre outras. A qualidade de vida e a dignidade previstas pela Constituição brasileira só poderão ser alcançadas por meio de transformações na forma como esses assuntos são tratados (BRASIL, 1997).

Para caminhar ao encontro dessas transformações, a educação sexual foi incluída como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Vale ressaltar que a educação sexual é muito ampla e abrange as dimensões biológica, psíquica e sociocultural, além de suas implicações políticas. Sexualidade não é só corpo e sexo; está relacionada aos nossos afetos, nossos sentidos, nossos sentimentos, com a construção de uma identidade de gênero e com o reconhecimento de uma orientação sexual. Está relacionada com cidadania e com direitos.



### Pesquise mais

A necessidade de se abordar assuntos relacionados à educação sexual como tema transversal nas escolas é evidente, porém ainda é algo muito difícil para os professores. Um dos motivos dessa dificuldade é a falta de uma formação mais ampla na área durante os cursos de graduação. Para saber um pouco mais sobre a formação dos professores em educação sexual, assista à entrevista com Paulo Rennes Ribeiro, doutor em Saúde Mental pela Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EyKu-z8xnSnA>>. Acesso em: 11 mar. 2017.

## Ética, cidadania e direitos humanos na educação

De acordo com a Constituição Federal de 1988, o pleno desenvolvimento do cidadão é assegurado como dever do Estado e direito de todo brasileiro. Educar é transformar, é construir o conhecimento com a criança e formá-la como cidadã para a vida em sociedade.

A formação das crianças pela escola não se dá apenas pela apropriação do conhecimento. A formação humana, como pessoa e cidadão, é parte importante desse processo e o ensino da ética é fundamental para que as crianças aprendam a viver em comunidade de maneira justa e equilibrada, para o bem comum.

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre os temas transversais, em 1997, a ética foi incluída no currículo escolar de forma oficial, apesar de o tema permear as escolas há muito tempo.

Segundo Pereira e Farias (2013, p. 2), “a observação dos sentidos da ética nos PCNs--Ética possibilita pensar a constituição imaginária dos sujeitos e dos sentidos éticos e do papel que o Estado brasileiro pode/quer desempenhar na construção desse imaginário”.

A proposta apresentada pelo PCN visa levar o aluno a pensar sobre sua conduta e a dos outros a partir de princípios e pede uma reflexão sobre a sociedade contemporânea na qual está inserida a escola, norteando-se pela Constituição da República Federativa do Brasil.

A formação ética de uma criança se dá de forma muito ampla. A escola, a família, os meios de comunicação e o convívio com outras pessoas têm influência marcante no comportamento da criança.

A escola participa ativamente da formação moral de seus alunos, uma vez que valores e regras A escola atua diretamente na formação do aluno em função da influência exercida por professores, colegas, livros, avaliação e dentre outras formas de aprendizagem não formais presentes no ambiente escolar. A proposta do MEC é que,



ao invés de deixá-las ocultas, é melhor que tais questões recebam tratamento explícito. Isso significa que essas questões devem ser objeto de reflexão da escola como um todo, ao invés de cada professor tomar isoladamente suas decisões. Daí a proposta de que se inclua o tema Ética nas preocupações oficiais da educação. (BRASIL, 1997, p. 51)

Mas como falar de ética em um país em plena crise ética?



Assista aos vídeos indicados e veja exemplos de escolas que inseriram o ensino da ética e da cidadania no dia a dia de seus alunos. Os resultados foram surpreendentes! Os links estão disponíveis em:

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLxI8Can9yAHeC0pCmyTxy-Zp0rUTHmJQJU>. Acesso em: 13 mar. 2017.

A escola atual assume um papel muito importante na formação de uma sociedade participativa, em que as pessoas sejam ativas e possam exercer seus direitos. Assim, é dever da escola preparar seus alunos para o exercício do trabalho, da cidadania e para a convivência em uma cultura de diversidade e direitos.

Os direitos humanos como tema transversal é fundamental no desenvolvimento crítico do aluno e no desenvolvimento de habilidades para se viver em sociedade. Os direitos humanos, além da aprendizagem obtida nos livros pode ser empreendida por exemplos da vida prática, tendo a escola como elemento problematizados dos temas históricos, sociais e culturais, que levarão o aluno a desenvolver uma visão crítica da realidade em que vivem.

Assim, em 2007, foi escrito o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que traz, primeiro, a consolidação de “uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social; segundo, reforçando um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos, entendida como um processo a ser aprendido e vivenciado na perspectiva da cidadania ativa” (BRASIL, 2007, p. 13).

O documento “estabelece concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação, contemplando cinco grandes eixos de atuação: Educação Básica; Educação Superior; Educação Não Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública e Educação e Mídia” (BRASIL, 2007, p. 13).

Mais do que tratar o tema em sala de aula, a escola deve promover os direitos humanos em suas práticas cotidianas, e para isso deve repensar a forma como se posiciona em relação aos alunos. Muitas vezes, a escola não respeita os direitos de expressão, locomoção e associação dos alunos. Como exemplo, está

a taxação de bom aluno apenas para aquele que fica quieto durante a fala do professor, quando na verdade se está suprimindo o direito de expressão.



## Assimile

Segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, em seu capítulo sobre a Educação Básica,



a educação em direitos humanos deve ser promovida em três dimensões: a) conhecimentos e habilidades: compreender os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana; b) valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos; c) ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos direitos humanos. (BRASIL, 2007, p. 32)

Figura 4.6 | Princípios norteadores da educação em direitos humanos (DH) na educação básica



Fonte: elaborado pela autora.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos também cita princípios norteadores da educação em direitos humanos na educação básica e aponta 27 ações pragmáticas a serem desenvolvidas. Dentre elas, destacam-se as ações 9 e 25, que vão ao encontro dos assuntos tratados ao longo desta unidade e ilustram a importância dos temas. São elas:

9. fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas (BRASIL, 2007, p. 33);

[...] 25. propor ações fundamentadas em princípios de convivência, para que se construa uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal, incluindo procedimentos para a resolução de conflitos e modos de lidar com a violência e perseguições ou intimidações, por meio de processos participativos e democráticos. (BRASIL, 2007, p. 35)

9. fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas (BRASIL, 2007, p. 33);

[...] 25. propor ações fundamentadas em princípios de convivência, para que se construa uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal, incluindo procedimentos para a resolução de conflitos e modos de lidar com a violência e perseguições ou intimidações, por meio de processos participativos e democráticos. (BRASIL, 2007, p. 35)



**Pesquise mais**

Para ler na íntegra o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, acesse: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 13 mar. 2017.

## Sem medo de errar

Movido pela necessidade de se tratar dentro da escola temas relacionados com a vida pessoal e coletiva dos estudantes, o MEC criou, a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) de 1999, propostas de conteúdos alternativos nas quais as secretarias e as unidades de ensino poderão se basear para elaborar seus próprios planos de ensino.

A sugestão é que esses temas sejam trabalhados de forma transversal ao conteúdo formal das escolas, isto é, eles devem ser trabalhados juntamente com as áreas e/ou disciplinas já existentes, e não como disciplinas específicas acrescentadas no currículo.

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais, o MEC definiu algumas sugestões de temas que abordam valores referentes à cidadania, tais como Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural, porém os sistemas de ensino são livres para incluir outros temas que julgarem interessantes para a comunidade local. Portanto, os temas sugeridos pelo MEC são apenas propostas nas quais as secretarias e as unidades escolares poderão se basear para elaborar seus próprios planos de ensino (MENEZES; SANTOS, 2001).

Cabe aos professores e pedagogos relacionar esses temas com os conteúdos convencionais, de forma que as diversas áreas não representem pontos isolados, mas digam respeito aos diversos aspectos que compõem o exercício da cidadania.

Com a inclusão dos temas transversais no dia a dia da escola, espera-se atender a uma necessidade de se tratar de temas considerados urgentes para a sociedade e, assim, contribuir para que seja possível aos alunos o uso dos conhecimentos escolares em sua vida fora da escola.

## Faça valer a pena

- 1.** Os temas transversais caracterizam-se por um conjunto de assuntos que aparecem transversalizados em áreas determinadas do currículo, que se constituem na necessidade de um trabalho mais significativo e expressivo de temáticas sociais na escola.

Assinale a alternativa que contenha apenas sugestões dadas pelo MEC de temas transversais:

- a) Ética, Saúde, Filosofia.
- b) Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural.
- c) Trabalho e Consumo, Filosofia, Artes.
- d) Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Música.
- e) Filosofia, Meio Ambiente, Orientação Sexual.

- 2.** A demanda global pelos recursos naturais é resultado de uma formação econômica cuja base é a produção e o consumo em larga escala. A forma como acontece o processo de exploração da natureza é responsável por boa parte da destruição dos recursos naturais, uma vez que exige um crescimento sem fim das demandas desses recursos.

Segundo os parâmetros curriculares nacionais, a principal função do trabalho com o tema transversal Meio Ambiente é:

- I. Contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade socioambiental.
- II. Contribuir para a formação de cidadãos comprometidos com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global.
- III. Contribuir para a formação de cidadãos que tenham conhecimentos técnicos sobre as questões relacionadas ao meio ambiente.

Sobre as sentenças acima, é correto dizer que:

- a) apenas as sentenças I e II estão corretas;
- b) apenas as sentenças I e III estão corretas;
- c) apenas a sentença I está correta;
- d) apenas a sentença II está correta;
- e) apenas a sentença III está correta.

- 3.** A escola participa ativamente da formação moral de seus alunos, uma vez que valores e regras são transmitidos pelos professores, pelos livros didáticos, pela organização institucional, pelas formas de avaliação, pelos comportamentos dos próprios alunos etc.

Assinale com verdadeiro (V) ou falso (F) as seguintes afirmações sobre o tema transversal ética:

(...) As questões éticas devem receber um tratamento cuidadoso, de forma que elas se mantenham ocultas entre outros assuntos.

(...) As questões éticas devem ser objeto de reflexão da escola como um todo.

(...) Cada professor deve tomar suas decisões isoladamente a respeito do tema.

a) V – V – F.

b) F – V – F.

c) V – F – F.

d) F – F – V.

e) F – V – V.

# Referências

ADRIÃO, T.; CAMARGO, R. B. de (Org.). A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In.: OLIVEIRA, R. ADRIÃO, T. **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da Constituição Federal e da LDB**. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007. 144 p.

AGUIAR, Alexandre. Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade: perspectivas e desafios. **Revista Paidéia**, Universidade Fumec, Belo Horizonte, Ano 6, n. 7, p. 101-121, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/953>>. Acesso em: 3 mar. 2017.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Que educação básica para os povos do campo? **Seminário Nacional de Educação Básica nas Áreas de Reforma Agrária do MST**, Luziânia/GO, set. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Inclusão. Revista da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial, v. 4. n. 5. Brasília: SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Ciganos**: Documento Orientador para os Sistemas de Ensino. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <[http://www.seppir.gov.br/comunidades-tradicionais/secadi\\_ciganos\\_documento\\_orientador\\_para\\_sistemas\\_ensino.pdf/view](http://www.seppir.gov.br/comunidades-tradicionais/secadi_ciganos_documento_orientador_para_sistemas_ensino.pdf/view)>. Acesso em: 23 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 13 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 13 out. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução nº 3, de 16 de maio 2012. Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2012. Disponível em: <[http://eticoracial.mec.gov.br/images/pdf/rceb003\\_12\\_educacao\\_itinerancia.pdf](http://eticoracial.mec.gov.br/images/pdf/rceb003_12_educacao_itinerancia.pdf)>. Acesso em: 1 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro082.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/meioambiente.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça e Cidadania. Secretaria Especial de Direitos Humanos. **Crianças e adolescentes**: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sina-se). Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/programas/sistema-nacional-de-medidas-socioeducativas/sistema-nacional-de-atendimento-socioeducativo-sinase-1>>. Acesso em: 3 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **População carcerária brasileira chega a mais de 622 mil detentos**. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2016. Disponível em: <<http://www.justica.gov.br/noticias/populacao-carceraria-brasileira-chega-a-mais-de-622-mil-detentos>>. Acesso em: 3 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: UNESCO, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 13 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 17 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 4 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17460-educacao-em-prisoas-novo>>. Acesso em: 4 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 03, de 13 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/455-governo-1745665505/ogaos-vinculados-627285149/34011-resolucoes-da-camara-de-educacao-basica-ceb-2016>>. Acesso em: 4 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category\\_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 19 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. **Educação quilombola**: apresentação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/educacao-quilombola>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). **Texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola**. Brasília: CNE, 2011.

CANDAUI, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

CASTRO, Cristiana G. C. de S. et al. **O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no paran**: legislao, polticas afirmativas e formao docente. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2009/ensino\\_historia\\_cultura\\_afrobrasileira\\_seed.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2009/ensino_historia_cultura_afrobrasileira_seed.pdf)>. Acesso em: 19 fev. 2017.

GHELLERE, Francielle de C. A educao do campo na legislao brasileira: disputas polarizadas em defesa de interesses. **Revista mbito Jurdico**, 2012. Disponível em <[http://ambitojuridico.com.br/site/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=15298&revista\\_caderno=9](http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=15298&revista_caderno=9)>. Acesso em: 17 fev. 2017.

GIL, M. A legislao federal brasileira e a educao de alunos com deficincia. **DIVERSA**, Instituto Rodrigo Mendes, 2015. Disponível em: <<http://diversa.org.br/artigos/a-legislacao-federal-brasileira-e-a-educacao-de-alunos-com-deficiencia/>>. Acesso em: 5 mar. 2017.

GUIMARES, Susana Martelletti Grillo. Diretrizes da educao escolar indgena. In: BRASIL. Secretaria de Estado da Educao. Superintendncia de Educao. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenao da **Educao Escolar Indgena**. Educao escolar indgena. Curitiba: SEED, 2006. (Cadernos Temticos).

LARCHERT, Jeanes M.; OLIVEIRA, Maria W. de. Panorama da educao quilombola no Brasil. **Polticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 44-60, 2013. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/45656/28836>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

MANTOAN, Maria T. E. Diferenciar para incluir: a educao especial na perspectiva da educao inclusiva. **DIVERSA**, Instituto Rodrigo Mendes, 2011. Disponível em: <<http://diversa.org.br/artigos/diferenciar-para-incluir-a-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva/>>. Acesso em: 6 mar. 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete temas transversais. **Dicionrio Interativo da Educao Brasileira – Educabrazil**. So Paulo: MidiAmix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/temas-transversais/>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

MOLINA, Mnica Castagna. A constitucionalidade e a justiciabilidade do direito  educao dos povos do campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida (Org.). **Por uma educao do campo**: campo-polticas pblicas-educao. Braslia: INCRA/MDA, 2008. 109 p.

OLIVEIRA, Caroline M.; BOIAGO, Daiane L. Bases Legais para uma Educação do e no Campo e as Experiências Educativas de uma Escola de Agroecologia na Região Norte do Paraná. **IX ANPED SUL: Seminário de pesquisa em educação da região sul**, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1788/142>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Gestão, financiamento e ...** São Paulo/SP: Xamã, 2001.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). Declaração de Hamburgo e agenda para o futuro. In: **Conferência Internacional da Unesco em Educação de Adultos**, Belém, 1997. 67 p.

PADOVANI, A. S.; RISTUM, M. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 969-984, out./dez. 2013.

PEREIRA, Antonio. **A educação pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas**. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/viewFile/20214/10790>>. Acesso em: 20 maio 2017.

PEREIRA, Louise M.; FARIAS, Washington S. de. Ética e ensino: uma análise discursiva dos PCN-ética. **VI Seminário de Estudos em Análise do Discurso**. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://analisedodiscurso.ufrgs.br/anaisdosead/6SEAD/PAINEIS/EticaEEnsino.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2017.

REDE TVT. **Aula pública**: a educação das relações étnico-raciais. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PWsQ6Yelrfg&t=926s>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

ROQUETE, Líliliana Correia. **O direito à educação no contexto de medida socioeducativa de internação**. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT3/GT3\\_Coimunicacao/LianaCorreiaRoquete\\_GT3\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT3/GT3_Coimunicacao/LianaCorreiaRoquete_GT3_integral.pdf)>. Acesso em: 3 abr. 2017.

SILVA, Flávio José de Oliveira; PAIVA, Marlúcia de Menezes. E o romanesthàn vai à escola: experiências de educação com crianças ciganas. **Tópicos Educacionais**, Recife, v. 21, n. 1, jan./jun. 2015.

SILVA JR., Hédio. Direito e Legislação educacional para a diversidade étnica: breve histórico. In: RAMOS, Marise Nogueira; ADÃO, Jorge Manoel; BARROS, Graciete Maria Nascimento. **Diversidade na educação**: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003. 170 p.

SOUZA, Aluizio M.; POVALUK, Maristela. A educação ambiental na Escola De Educação Básica Frederico Fendrich no município de São Bento do Sul. **Ágora Revista de Divulgação Científica**, Ed. Mafra, v. 17, n. 2, 2010. Disponível em: <[www.periodicos.unc.br/index.php/agora/article/download/178/241](http://www.periodicos.unc.br/index.php/agora/article/download/178/241)>. Acesso em: 10 mar. 2017.

TEIXEIRA, Carlos José Pinheiro. O papel da educação como programa de reinserção social para jovens e adultos privados de liberdade: perspectivas e avanços. **Eja e educação prisional**, Boletim, Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, n. 6, maio 2007.

WIKILIVROS. **Diretrizes Curriculares Nacionais para crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância** (polo Cruz Alta). Disponível em: <[https://pt.wikibooks.org/wiki/Diretrizes\\_Curriculares\\_Nacionais\\_para\\_crian%C3%A7as,\\_adolescentes\\_e\\_jovens\\_em\\_situa%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_itiner%C3%A2ncia\\_\(polo\\_Cruz\\_Alta\)](https://pt.wikibooks.org/wiki/Diretrizes_Curriculares_Nacionais_para_crian%C3%A7as,_adolescentes_e_jovens_em_situa%C3%A7%C3%A3o_de_itiner%C3%A2ncia_(polo_Cruz_Alta))>. Acesso em: 2 mar. 2017.

WIKIPÉDIA. **Composição étnica do Brasil**. Disponível em <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Composi%C3%A7%C3%A3o\\_%C3%A9tnica\\_do\\_Brasil](https://pt.wikipedia.org/wiki/Composi%C3%A7%C3%A3o_%C3%A9tnica_do_Brasil)>. Acesso em: 18 fev. 2017.

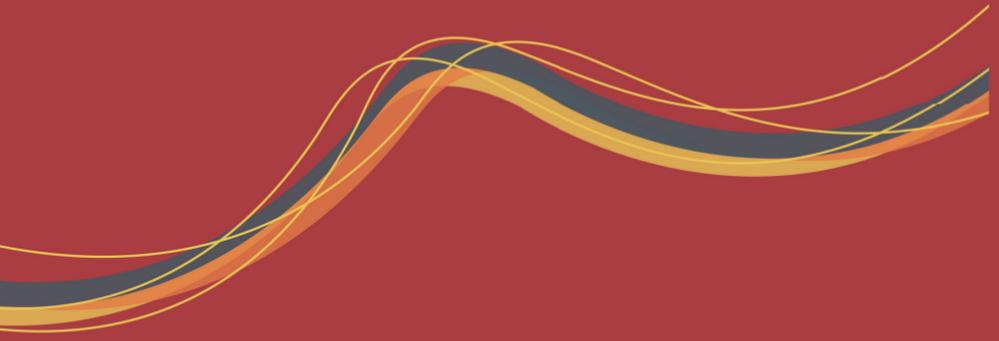
\_\_\_\_\_. **Educação indígena**. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_ind%C3%ADgena](https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_ind%C3%ADgena)>. Acesso em: 18 fev. 2017.











ISBN 978-855-2200-22-2



9 788552 200222 >