



CÓD: OP-013ST-21
7908403511143

ALVORADA

***PREFEITURA MUNICIPAL DE ALVORADA
ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL***

Professor de Educação Infantil

CONCURSO PÚBLICO Nº 03/2021



ATENÇÃO

- A Opção não está vinculada às organizadoras de Concurso Público. A aquisição do material não garante sua inscrição ou ingresso na carreira pública,
- Sua apostila aborda os tópicos do Edital de forma prática e esquematizada,
- Alterações e Retificações após a divulgação do Edital estarão disponíveis em Nosso Site na Versão Digital,
- Dúvidas sobre matérias podem ser enviadas através do site: www.apostilasopcao.com.br/contatos.php, com retorno do professor no prazo de até 05 dias úteis.,
- É proibida a reprodução total ou parcial desta apostila, de acordo com o Artigo 184 do Código Penal.



Apostilas Opção, a Opção certa para a sua realização.

COMO ACESSAR O SEU BÔNUS

Se você comprou essa apostila em nosso site, o bônus já está liberado na sua área do cliente. Basta fazer login com seus dados e aproveitar.

Mas caso você não tenha comprado no nosso site, siga os passos abaixo para ter acesso ao bônus:



Acesse o endereço apostilaopcao.com.br/bonus.



Digite o código que se encontra atrás da apostila (**conforme foto ao lado**).



Siga os passos para realizar um breve cadastro e acessar o **bônus**.



Língua Portuguesa

1. Leitura E Compreensão De Textos: Assunto E Estruturação. Ideias Principais E Secundárias. Relação Entre Ideias. Ideia Central E Intenção Comunicativa. Efeitos De Sentido. Recursos De Argumentação.	01
2. Figuras De Linguagem.	10
3. Informações Implícitas: Pressupostos E Subentendidos.	12
4. Coesão E Coerência Textuais.	14
5. Léxico: Significação E Substituição De Palavras E Expressões No Texto.	14
6. Estrutura E Formação De Palavras.	15
7. Ortografia: Emprego De Letras E Acentuação Gráfica, Conforme O Sistema Oficial Vigente (Acordo Ortográfico Da Língua Portuguesa De 1990). Relações Entre Fonemas E Grafias.	16
8. Aspectos Linguísticos: Relações Morfossintáticas. Flexões E Emprego De Classes Gramaticais. Vozes Verbais E Suas Conversões.	18
9. Coordenação E Subordinação: Emprego Das Conjunções, Das Locuções Conjuntivas E Dos Pronomes Relativos.	25
10. Concordância Nominal E Verbal.	27
11. Regência Nominal E Verbal.	29
12. Pontuação.	30
13. Redação Oficial: Padrão Ofício.	31

Raciocínio Lógico

1. Proposições simples e compostas; Álgebra proposicional; Implicação lógica; Equivalência lógica;	01
2. Análise Combinatória: raciocínio multiplicativo, raciocínio aditivo; combinação, arranjo e permutação.	23
3. Regra de três simples e composta.	29
4. Porcentagem.	30
5. Operações fundamentais: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação. Propriedades das operações, múltiplos e divisores, números primos, mínimo múltiplo comum, máximo divisor comum.	32
6. Raciocínio lógico envolvendo problemas aritméticos, geométricos e matriciais.	41
7. Progressões aritméticas e progressões geométricas.	42
8. Princípios de contagem e probabilidade.	47
9. Operações com conjuntos.	47

Legislação

1. Lei Orgânica Do Município E Alterações (Todos Os Artigos)	01
2. Regime Jurídico Dos Servidores Municipais E Alterações (Todos Os Artigos)	15
3. Constituição Federal/88: (Arts. 1º Ao 19; Arts. 29 A 31º; Arts. 34 A 41. Arts. 44 A 69)	33

Conhecimentos de Informática

1. Conhecimentos do sistema operacional Microsoft Windows 7 e versões superiores: Atalhos de teclado. Área de Trabalho (Exibir, Classificar, Atualizar, Resolução da tela, Gadgets) e Menu Iniciar (Documentos, Imagens, Computador, Painel de Controle, Dispositivos e Impressoras, Programa Padrão, Ajuda e Suporte, Desligar, Todos os exibir, alterar, organizar, classificar, ver as propriedades, identificar, usar e configurar, utilizando menus rápidos ou suspensos, painéis, listas, caixa de pesquisa, menus, ícones, janelas, teclado e/ou mouse). Propriedades da Barra de Tarefas, do Menu Iniciar e do Gerenciador de tarefas: saber trabalhar, exibir, alterar, organizar, identificar, usar, fechar Programa e configurar, utilizando as partes da janela (botões, painéis, listas, caixa de pesquisa, caixas de marcação, menus, ícones e etc.), teclado e/ou mouse. Janelas para facilitar a navegação no Windows e o trabalho com arquivos, pastas e bibliotecas. Painel de Controle e Lixeira: saber exibir, alterar, organizar, identificar, usar e configurar ambientes, componentes da janela, menus, barras de ferramentas e ícones. Usar as funcionalidades das janelas, Programa e aplicativos utilizando as partes da janela (botões, painéis, listas, caixa de pesquisa, caixas de marcação, menus, ícones etc.), teclado e/ou mouse. Realizar ações e operações sobre bibliotecas, arquivos, pastas, ícones e atalhos: localizar, copiar, mover, criar, criar atalhos, criptografar, ocultar, excluir, recortar, colar, renomear, abrir, abrir com, editar, enviar para, propriedades etc. Identificar e utilizar nomes válidos para bibliotecas, arquivos, pastas, ícones e atalhos. Identificar teclas de atalho para qualquer operação. 01
2. Conhecimentos sobre o programa Microsoft Word 2016: Atalhos de teclado. Saber identificar, caracterizar, usar, alterar, configurar e personalizar o ambiente, componentes da janela, funcionalidades, menus, ícones, barra de ferramentas, guias, grupos e botões, incluindo número de páginas e palavras, erros de revisão, idioma, modos de exibição do documento e zoom. Abrir, fechar, criar, excluir, visualizar, formatar, alterar, salvar, configurar documentos, utilizado as barras de ferramentas, menus, ícones, botões, guias e grupos da Faixa de Opções, teclado e/ou mouse. Identificar e utilizar os botões e ícones das barras de ferramentas das guias e grupos Início, Inserir, Layout da Página, Referências, Correspondências, Revisão e Exibição, para formatar, personalizar, configurar, alterar e reconhecer a formatação de textos e documentos. Saber identificar as configurações e configurar as Opções do Word. Saber usar a Ajuda. Aplicar teclas de atalho para qualquer operação. 08
3. Navegador Google Chrome: Atalhos de teclado. Como fazer login ou sair. Definir o Google Chrome como navegador padrão. Importar favoritos e configurações. Criar perfil. Personalizar o Chrome com apps, extensões e temas. Navegar com privacidade ou excluir o histórico. Usar guias e sugestões. Pesquisar na Web no Google Chrome. Definir mecanismo de pesquisa padrão. Fazer o download de um arquivo. Usar ou corrigir áudio e vídeo em Flash. Ler páginas mais tarde e off-line. Imprimir a partir do Chrome. Desativar o bloqueador de anúncios. Fazer login ou sair do Chrome. Compartilhar o Chrome com outras pessoas. Definir sua página inicial e de inicialização. Criar, ver e editar favoritos. Ver favoritos, senhas e mais em todos os seus dispositivos. Navegar como visitante. Criar e editar usuários supervisionados. Preencher formulários automaticamente. Gerenciar senhas. Gerar uma senha. Compartilhar seu local. Limpar dados de navegação. Limpar, ativar e gerenciar cookies no Chrome. Redefinir as configurações do Chrome para padrão. Navegar com privacidade. Escolher configurações de privacidade. Verificar se a conexão de um site é segura. Gerenciar avisos sobre sites não seguros. Remover softwares e anúncios indesejados. Iniciar ou parar o envio automático de relatórios de erros e falhas. Aumentar a segurança com o isolamento de site. Usar o Chrome com outro dispositivo. Configurações do Google Chrome: alterar tamanho de texto, imagem e vídeo (zoom), ativar e desativar notificações, alterar idiomas e traduzir páginas da Web, usar a câmera e o microfone, alterar permissões do site, redefinir as configurações do Chrome para o padrão e acessibilidade no Chrome. Corrigir problemas: melhorar a execução do Chrome, corrigir problemas com conteúdo da Web e corrigir erros de conexão. 13

Conhecimentos de Educação

1. Atribuições do cargo conforme legislação municipal.....	01
2. O desenvolvimento da criança e do adolescente.....	05
3. Projetos pedagógicos e planejamento de aula.....	14
4. Teorias educacionais. Concepções pedagógicas.....	20
5. Mediação da aprendizagem.....	23
6. Avaliação.....	24
7. Currículo.....	25
8. Sexualidade.....	28
9. Drogas.....	30
10. Fracasso escolar.....	32
11. A prática educativa.....	42
12. Formação de professores.....	43
13. Educação de Jovens e Adultos.....	44
14. Mídia e educação.....	50
15. Disciplina e limites.....	55
16. Cidadania.....	56
17. Fundamentos da educação inclusiva.....	57
18. Relacionamento pais e escola, ambiente educacional e familiar, Participação dos pais.....	62
19. Diretrizes Curriculares Nacionais gerais para a Educação Básica.....	63
20. Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais.....	70
21. Estatuto da Criança e do Adolescente.....	76
22. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	111
23. Lei de improbidade administrativa.....	131
24. Código Penal: crimes contra a Administração Pública.....	137
25. Conteúdos relacionados, com as atribuições do cargo independentemente de referência bibliográfica.....	144

Conhecimentos Específicos

Professor de Educação Infantil

1. Práticas promotoras de igualdade racial. História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena.	01
2. Princípios e objetivos da educação brasileira. Princípios de aprendizagem	06
3. Organização da educação no Brasil.	08
4. Níveis e modalidades de ensino.	12
5. Criança e adolescente: direitos e deveres legais.	14
6. Plano Nacional de Educação.	50
7. Legislação em geral aplicável ao emprego.	64
8. O Desenvolvimento da Criança.	81
9. Projetos Pedagógicos e Planejamento de Aula.	91
10. Teorias Educacionais. Concepções Pedagógicas.	97
11. Mediação da Aprendizagem.	100
12. Avaliação.	101
13. Currículo.	102
14. Fracasso Escolar.	105
15. A Prática Educativa.	115
16. Formação de Professores.	116
17. Mídia e Educação.	117
18. Disciplina e Limites.	122
19. Cidadania.	123
20. Fundamentos da Educação Inclusiva.	124
21. Relacionamento Pais e Escola, Ambiente Educacional e Familiar, Participação dos Pais.	130
22. Diretrizes Curriculares Nacionais.	131
23. Práticas promotoras de igualdade racial.	132
24. História e Cultura Afro-brasileira e Africana.	132
25. Desenvolvimento infantil.	132
26. Organização do trabalho pedagógico na educação infantil.	132
27. Avaliação na educação infantil.	135
28. O lúdico como instrumento de aprendizagem. O jogo e o brincar.	135
29. Sexualidade.	150
30. Família.	152
31. Estatuto da Criança e do Adolescente.	152
32. Conteúdos relacionados com as atribuições do cargo independente de referência bibliográfica.	152
33. Integralidade das leis e obras didáticas mencionados nas referências bibliográficas	152

Conteúdo Digital Complementar e Exclusivo

Legislação

1. Lei Federal n.º 8.069, de 13/07/90 - Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, Artigos 53 a 59 e 136 a 137	01
2. BRASIL. Presidência da República. Lei Federal n.º 10.639, de 09/01/2003 – Altera a Lei n.º 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.	06
3. Lei Federal n.º 9.394, de 20/12/96 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional	07

Atenção

- Para estudar o Conteúdo Digital Complementar e Exclusivo acesse sua “Área do Cliente” em nosso site.

<https://www.editorasolucao.com.br/errata-retificacao>

1.	Leitura E Compreensão De Textos: Assunto E Estruturação. Ideias Principais E Secundárias. Relação Entre Ideias. Ideia Central E Inten- ção Comunicativa. Efeitos De Sentido. Recursos De Argumentação	01
2.	Figuras De Linguagem.	10
3.	Informações Implícitas: Pressupostos E Subentendidos	12
4.	Coesão E Coerência Textuais	14
5.	Léxico: Significação E Substituição De Palavras E Expressões No Texto	14
6.	Estrutura E Formação De Palavras.	15
7.	Ortografia: Emprego De Letras E Acentuação Gráfica, Conforme O Sistema Oficial Vigente (Acordo Ortográfico Da Língua Portuguesa De 1990). Relações Entre Fonemas E Grafias	16
8.	Aspectos Linguísticos: Relações Morfossintáticas. Flexões E Emprego De Classes Gramaticais. Vozes Verbais E Suas Conversões . .	18
9.	Coordenação E Subordinação: Emprego Das Conjunções, Das Locuções Conjuntivas E Dos Pronomes Relativos.	25
10.	Concordância Nominal E Verbal	27
11.	Regência Nominal E Verbal	29
12.	Pontuação	30
13.	Redação Oficial: Padrão Ofício.	31

LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS: ASSUNTO E ESTRUTURAÇÃO. IDEIAS PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS. RELAÇÃO ENTRE IDEIAS. IDEIA CENTRAL E INTENÇÃO COMUNICATIVA. EFEITOS DE SENTIDO. RECURSOS DE ARGUMENTAÇÃO

Compreender e interpretar textos é essencial para que o objetivo de comunicação seja alcançado satisfatoriamente. Com isso, é importante saber diferenciar os dois conceitos. Vale lembrar que o texto pode ser verbal ou não-verbal, desde que tenha um sentido completo.

A **compreensão** se relaciona ao entendimento de um texto e de sua proposta comunicativa, decodificando a mensagem explícita. Só depois de compreender o texto que é possível fazer a sua interpretação.

A **interpretação** são as conclusões que chegamos a partir do conteúdo do texto, isto é, ela se encontra para além daquilo que está escrito ou mostrado. Assim, podemos dizer que a interpretação é subjetiva, contando com o conhecimento prévio e do repertório do leitor.

Dessa maneira, para compreender e interpretar bem um texto, é necessário fazer a decodificação de códigos linguísticos e/ou visuais, isto é, identificar figuras de linguagem, reconhecer o sentido de conjunções e preposições, por exemplo, bem como identificar expressões, gestos e cores quando se trata de imagens.

Dicas práticas

1. Faça um resumo (pode ser uma palavra, uma frase, um conceito) sobre o assunto e os argumentos apresentados em cada parágrafo, tentando traçar a linha de raciocínio do texto. Se possível, adicione também pensamentos e inferências próprias às anotações.

2. Tenha sempre um dicionário ou uma ferramenta de busca por perto, para poder procurar o significado de palavras desconhecidas.

3. Fique atento aos detalhes oferecidos pelo texto: dados, fonte de referências e datas.

4. Sublinhe as informações importantes, separando fatos de opiniões.

5. Perceba o enunciado das questões. De um modo geral, questões que esperam **compreensão do texto** aparecem com as seguintes expressões: *o autor afirma/sugere que...; segundo o texto...; de acordo com o autor...* Já as questões que esperam **interpretação do texto** aparecem com as seguintes expressões: *conclui-se do texto que...; o texto permite deduzir que...; qual é a intenção do autor quando afirma que...*

Tipologia Textual

A partir da estrutura linguística, da função social e da finalidade de um texto, é possível identificar a qual tipo e gênero ele pertence. Antes, é preciso entender a diferença entre essas duas classificações.

Tipos textuais

A tipologia textual se classifica a partir da estrutura e da finalidade do texto, ou seja, está relacionada ao modo como o texto se apresenta. A partir de sua função, é possível estabelecer um padrão específico para se fazer a enunciação.

Veja, no quadro abaixo, os principais tipos e suas características:

TEXTO NARRATIVO	Apresenta um enredo, com ações e relações entre personagens, que ocorre em determinados espaço e tempo. É contado por um narrador, e se estrutura da seguinte maneira: apresentação > desenvolvimento > clímax > desfecho
TEXTO DISSERTATIVO ARGUMENTATIVO	Tem o objetivo de defender determinado ponto de vista, persuadindo o leitor a partir do uso de argumentos sólidos. Sua estrutura comum é: introdução > desenvolvimento > conclusão.
TEXTO EXPOSITIVO	Procura expor ideias, sem a necessidade de defender algum ponto de vista. Para isso, usa-se comparações, informações, definições, conceitualizações etc. A estrutura segue a do texto dissertativo-argumentativo.
TEXTO DESCRITIVO	Expõe acontecimentos, lugares, pessoas, de modo que sua finalidade é descrever, ou seja, caracterizar algo ou alguém. Com isso, é um texto rico em adjetivos e em verbos de ligação.
TEXTO INJUNTIVO	Oferece instruções, com o objetivo de orientar o leitor. Sua maior característica são os verbos no modo imperativo.

Gêneros textuais

A classificação dos gêneros textuais se dá a partir do reconhecimento de certos padrões estruturais que se constituem a partir da função social do texto. No entanto, sua estrutura e seu estilo não são tão limitados e definidos como ocorre na tipologia textual, podendo se apresentar com uma grande diversidade. Além disso, o padrão também pode sofrer modificações ao longo do tempo, assim como a própria língua e a comunicação, no geral.

Alguns exemplos de gêneros textuais:

- Artigo
- Bilhete
- Bula
- Carta
- Conto
- Crônica
- E-mail
- Lista
- Manual
- Notícia
- Poema
- Propaganda
- Receita culinária
- Resenha
- Seminário

Vale lembrar que é comum enquadrar os gêneros textuais em determinados tipos textuais. No entanto, nada impede que um texto literário seja feito com a estruturação de uma receita culinária, por exemplo. Então, fique atento quanto às características, à finalidade e à função social de cada texto analisado.

ARGUMENTAÇÃO

O ato de comunicação não visa apenas transmitir uma informação a alguém. Quem comunica pretende criar uma imagem positiva de si mesmo (por exemplo, a de um sujeito educado, ou inteligente, ou culto), quer ser aceito, deseja que o que diz seja admitido como verdadeiro. Em síntese, tem a intenção de convencer, ou seja, tem o desejo de que o ouvinte creia no que o texto diz e faça o que ele propõe.

Se essa é a finalidade última de todo ato de comunicação, todo texto contém um componente argumentativo. A argumentação é o conjunto de recursos de natureza linguística destinados a persuadir a pessoa a quem a comunicação se destina. Está presente em todo tipo de texto e visa a promover adesão às teses e aos pontos de vista defendidos.

As pessoas costumam pensar que o argumento seja apenas uma prova de verdade ou uma razão indiscutível para comprovar a veracidade de um fato. O argumento é mais que isso: como se disse acima, é um recurso de linguagem utilizado para levar o interlocutor a crer naquilo que está sendo dito, a aceitar como verdadeiro o que está sendo transmitido. A argumentação pertence ao domínio da retórica, arte de persuadir as pessoas mediante o uso de recursos de linguagem.

Para compreender claramente o que é um argumento, é bom voltar ao que diz Aristóteles, filósofo grego do século IV a.C., numa obra intitulada *“Tópicos: os argumentos são úteis quando se tem de escolher entre duas ou mais coisas”*.

Se tivermos de escolher entre uma coisa vantajosa e uma desvantajosa, como a saúde e a doença, não precisamos argumentar. Suponhamos, no entanto, que tenhamos de escolher entre duas coisas igualmente vantajosas, a riqueza e a saúde. Nesse caso, precisamos argumentar sobre qual das duas é mais desejável. O argumento pode então ser definido como qualquer recurso que torna uma coisa mais desejável que outra. Isso significa que ele atua no domínio do preferível. Ele é utilizado para fazer o interlocutor crer que, entre duas teses, uma é mais provável que a outra, mais possível que a outra, mais desejável que a outra, é preferível à outra.

O objetivo da argumentação não é demonstrar a verdade de um fato, mas levar o ouvinte a admitir como verdadeiro o que o enunciador está propondo.

Há uma diferença entre o raciocínio lógico e a argumentação. O primeiro opera no domínio do necessário, ou seja, pretende demonstrar que uma conclusão deriva necessariamente das premissas propostas, que se deduz obrigatoriamente dos postulados admitidos. No raciocínio lógico, as conclusões não dependem de crenças, de uma maneira de ver o mundo, mas apenas do encadeamento de premissas e conclusões.

Por exemplo, um raciocínio lógico é o seguinte encadeamento:

*A é igual a B.
A é igual a C.
Então: C é igual a A.*

Admitidos os dois postulados, a conclusão é, obrigatoriamente, que C é igual a A.

Outro exemplo:

*Todo ruminante é um mamífero.
A vaca é um ruminante.
Logo, a vaca é um mamífero.*

Admitidas como verdadeiras as duas premissas, a conclusão também será verdadeira.

No domínio da argumentação, as coisas são diferentes. Nele, a conclusão não é necessária, não é obrigatória. Por isso, deve-se mostrar que ela é a mais desejável, a mais provável, a mais plausível. Se o Banco do Brasil fizer uma propaganda dizendo-se mais confiável do que os concorrentes porque existe desde a chegada da família real portuguesa ao Brasil, ele estará dizendo-nos que um banco com quase dois séculos de existência é sólido e, por isso, confiável. Embora não haja relação necessária entre a solidez de uma instituição bancária e sua antiguidade, esta tem peso argumentativo na afirmação da confiabilidade de um banco. Portanto é provável que se creia que um banco mais antigo seja mais confiável do que outro fundado há dois ou três anos.

Enumerar todos os tipos de argumentos é uma tarefa quase impossível, tantas são as formas de que nos valem para fazer as pessoas preferirem uma coisa a outra. Por isso, é importante entender bem como eles funcionam.

Já vimos diversas características dos argumentos. É preciso acrescentar mais uma: o convencimento do interlocutor, o **auditório**, que pode ser individual ou coletivo, será tanto mais fácil quanto mais os argumentos estiverem de acordo com suas crenças, suas expectativas, seus valores. Não se pode convencer um auditório pertencente a uma dada cultura enfatizando coisas que ele abomina. Será mais fácil convencê-lo valorizando coisas que ele considera positivas. No Brasil, a publicidade da cerveja vem com frequência associada ao futebol, ao gol, à paixão nacional. Nos Estados Unidos, essa associação certamente não surtiria efeito, porque lá o futebol não é valorizado da mesma forma que no Brasil. O poder persuasivo de um argumento está vinculado ao que é valorizado ou desvalorizado numa dada cultura.

Tipos de Argumento

Já verificamos que qualquer recurso linguístico destinado a fazer o interlocutor dar preferência à tese do enunciador é um argumento. Exemplo:

Argumento de Autoridade

É a citação, no texto, de afirmações de pessoas reconhecidas pelo auditório como autoridades em certo domínio do saber, para servir de apoio àquilo que o enunciador está propondo. Esse recurso produz dois efeitos distintos: revela o conhecimento do produtor do texto a respeito do assunto de que está tratando; dá ao texto a garantia do autor citado. É preciso, no entanto, não fazer do texto um amontoado de citações. A citação precisa ser pertinente e verdadeira. Exemplo:

“A imaginação é mais importante do que o conhecimento.”

Quem disse a frase aí de cima não fui eu... Foi Einstein. Para ele, uma coisa vem antes da outra: sem imaginação, não há conhecimento. Nunca o inverso.

Alex José Periscinoto.

In: Folha de S. Paulo, 30/8/1993, p. 5-2

A tese defendida nesse texto é que a imaginação é mais importante do que o conhecimento. Para levar o auditório a aderir a ela, o enunciador cita um dos mais célebres cientistas do mundo. Se um físico de renome mundial disse isso, então as pessoas devem acreditar que é verdade.

Argumento de Quantidade

É aquele que valoriza mais o que é apreciado pelo maior número de pessoas, o que existe em maior número, o que tem maior duração, o que tem maior número de adeptos, etc. O fundamento desse tipo de argumento é que mais = melhor. A publicidade faz largo uso do argumento de quantidade.

Argumento do Consenso

É uma variante do argumento de quantidade. Fundamenta-se em afirmações que, numa determinada época, são aceitas como verdadeiras e, portanto, dispensam comprovações, a menos que o objetivo do texto seja comprovar alguma delas. Parte da ideia de que o consenso, mesmo que equivocado, corresponde ao indiscutível, ao verdadeiro e, portanto, é melhor do que aquilo que não desfruta dele. Em nossa época, são consensuais, por exemplo, as afirmações de que o meio ambiente precisa ser protegido e de que as condições de vida são piores nos países subdesenvolvidos. Ao confiar no consenso, porém, corre-se o risco de passar dos argumentos válidos para os lugares comuns, os preconceitos e as frases carentes de qualquer base científica.

Argumento de Existência

É aquele que se fundamenta no fato de que é mais fácil aceitar aquilo que comprovadamente existe do que aquilo que é apenas provável, que é apenas possível. A sabedoria popular enuncia o argumento de existência no provérbio *“Mais vale um pássaro na mão do que dois voando”*.

Nesse tipo de argumento, incluem-se as provas documentais (fotos, estatísticas, depoimentos, gravações, etc.) ou provas concretas, que tornam mais aceitável uma afirmação genérica. Durante a invasão do Iraque, por exemplo, os jornais diziam que o exército americano era muito mais poderoso do que o iraquiano. Essa afirmação, sem ser acompanhada de provas concretas, poderia ser vista como propagandística. No entanto, quando documentada pela comparação do número de canhões, de carros de combate, de navios, etc., ganhava credibilidade.

Argumento quase lógico

É aquele que opera com base nas relações lógicas, como causa e efeito, analogia, implicação, identidade, etc. Esses raciocínios são chamados quase lógicos porque, diversamente dos raciocínios lógicos, eles não pretendem estabelecer relações necessárias entre os elementos, mas sim instituir relações prováveis, possíveis, plausíveis. Por exemplo, quando se diz *“A é igual a B”, “B é igual a C”, “então A é igual a C”*, estabelece-se uma relação de identidade lógica. Entretanto, quando se afirma *“Amigo de amigo meu é meu amigo”* não se institui uma identidade lógica, mas uma identidade provável.

Um texto coerente do ponto de vista lógico é mais facilmente aceito do que um texto incoerente. Vários são os defeitos que concorrem para desqualificar o texto do ponto de vista lógico: fugir do tema proposto, cair em contradição, tirar conclusões que não se fundamentam nos dados apresentados, ilustrar afirmações gerais com fatos inadequados, narrar um fato e dele extrair generalizações indevidas.

Argumento do Atributo

É aquele que considera melhor o que tem propriedades típicas daquilo que é mais valorizado socialmente, por exemplo, o mais raro é melhor que o comum, o que é mais refinado é melhor que o que é mais grosseiro, etc.

Por esse motivo, a publicidade usa, com muita frequência, celebridades recomendando prédios residenciais, produtos de beleza, alimentos estéticos, etc., com base no fato de que o consumidor tende a associar o produto anunciado com atributos da celebridade.

Uma variante do argumento de atributo é o argumento da competência linguística. A utilização da variante culta e formal da língua que o produtor do texto conhece a norma linguística socialmente mais valorizada e, por conseguinte, deve produzir um texto em que se pode confiar. Nesse sentido é que se diz que o modo de dizer dá confiabilidade ao que se diz.

Imagine-se que um médico deva falar sobre o estado de saúde de uma personalidade pública. Ele poderia fazê-lo das duas maneiras indicadas abaixo, mas a primeira seria infinitamente mais adequada para a persuasão do que a segunda, pois esta produziria certa estranheza e não criaria uma imagem de competência do médico:

- Para aumentar a confiabilidade do diagnóstico e levando em conta o caráter invasivo de alguns exames, a equipe médica houve por bem determinar o internamento do governador pelo período de três dias, a partir de hoje, 4 de fevereiro de 2001.

- Para conseguir fazer exames com mais cuidado e porque alguns deles são barbares, a gente botou o governador no hospital por três dias.

Como dissemos antes, todo texto tem uma função argumentativa, porque ninguém fala para não ser levado a sério, para ser ridicularizado, para ser desmentido: em todo ato de comunicação deseja-se influenciar alguém. Por mais neutro que pretenda ser, um texto tem sempre uma orientação argumentativa.

A orientação argumentativa é uma certa direção que o falante traça para seu texto. Por exemplo, um jornalista, ao falar de um homem público, pode ter a intenção de criticá-lo, de ridicularizá-lo ou, ao contrário, de mostrar sua grandeza.

O enunciador cria a orientação argumentativa de seu texto dando destaque a uns fatos e não a outros, omitindo certos episódios e revelando outros, escolhendo determinadas palavras e não outras, etc. Veja:

“O clima da festa era tão pacífico que até sogras e noras trocavam abraços afetuosos.”

O enunciador aí pretende ressaltar a ideia geral de que noras e sogras não se toleram. Não fosse assim, não teria escolhido esse fato para ilustrar o clima da festa nem teria utilizado o termo até, que serve para incluir no argumento alguma coisa inesperada.

Além dos defeitos de argumentação mencionados quando tratamos de alguns tipos de argumentação, vamos citar outros:

- Uso sem delimitação adequada de palavra de sentido tão amplo, que serve de argumento para um ponto de vista e seu contrário. São noções confusas, como paz, que, paradoxalmente, pode ser usada pelo agressor e pelo agredido. Essas palavras podem ter valor positivo (paz, justiça, honestidade, democracia) ou vir carregadas de valor negativo (autoritarismo, degradação do meio ambiente, injustiça, corrupção).

- Uso de afirmações tão amplas, que podem ser derrubadas por um único contra exemplo. Quando se diz “*Todos os políticos são ladrões*”, basta um único exemplo de político honesto para destruir o argumento.

- Emprego de noções científicas sem nenhum rigor, fora do contexto adequado, sem o significado apropriado, vulgarizando-as e atribuindo-lhes uma significação subjetiva e grosseira. É o caso, por exemplo, da frase “*O imperialismo de certas indústrias não permite que outras cresçam*”, em que o termo imperialismo é descabido, uma vez que, a rigor, significa “*ação de um Estado visando a reduzir outros à sua dependência política e econômica*”.

A boa argumentação é aquela que está de acordo com a situação concreta do texto, que leva em conta os componentes envolvidos na discussão (o tipo de pessoa a quem se dirige a comunicação, o assunto, etc).

Convém ainda alertar que não se convence ninguém com manifestações de sinceridade do autor (como eu, que não costumo mentir...) ou com declarações de certeza expressas em fórmulas feitas (como estou certo, creio firmemente, é claro, é óbvio, é evidente, afirmo com toda a certeza, etc). Em vez de prometer, em seu texto, sinceridade e certeza, autenticidade e verdade, o enunciador deve construir um texto que revele isso. Em outros termos, essas qualidades não se prometem, manifestam-se na ação.

A argumentação é a exploração de recursos para fazer parecer verdadeiro aquilo que se diz num texto e, com isso, levar a pessoa a que texto é endereçado a crer naquilo que ele diz.

Um texto dissertativo tem um assunto ou tema e expressa um ponto de vista, acompanhado de certa fundamentação, que inclui a argumentação, questionamento, com o objetivo de persuadir. Argumentar é o processo pelo qual se estabelecem relações para chegar à conclusão, com base em premissas. Persuadir é um processo de convencimento, por meio da argumentação, no qual procura-se convencer os outros, de modo a influenciar seu pensamento e seu comportamento.

A persuasão pode ser válida e não válida. Na persuasão válida, expõem-se com clareza os fundamentos de uma ideia ou proposição, e o interlocutor pode questionar cada passo do raciocínio empregado na argumentação. A persuasão não válida apoia-se em argumentos subjetivos, apelos subliminares, chantagens sentimentais, com o emprego de “apelações”, como a inflexão de voz, a mímica e até o choro.

Alguns autores classificam a dissertação em duas modalidades, expositiva e argumentativa. Esta, exige argumentação, razões a favor e contra uma ideia, ao passo que a outra é informativa, apresenta dados sem a intenção de convencer. Na verdade, a escolha dos dados levantados, a maneira de expô-los no texto já revelam uma “tomada de posição”, a adoção de um ponto de vista na dissertação, ainda que sem a apresentação explícita de argumentos. Desse ponto de vista, a dissertação pode ser definida como discussão, debate, questionamento, o que implica a liberdade de pensamento, a possibilidade de discordar ou concordar parcialmente. A liberdade de questionar é fundamental, mas não é suficiente para organizar um texto dissertativo. É necessária também a exposição dos fundamentos, os motivos, os porquês da defesa de um ponto de vista.

Pode-se dizer que o homem vive em permanente atitude argumentativa. A argumentação está presente em qualquer tipo de discurso, porém, é no texto dissertativo que ela melhor se evidencia.

Para discutir um tema, para confrontar argumentos e posições, é necessária a capacidade de conhecer outros pontos de vista e seus respectivos argumentos. Uma discussão impõe, muitas vezes, a análise de argumentos opostos, antagônicos. Como sempre, essa capacidade aprende-se com a prática. Um bom exercício para aprender a argumentar e contra-argumentar consiste em desenvolver as seguintes habilidades:

- **argumentação**: anotar todos os argumentos a favor de uma ideia ou fato; imaginar um interlocutor que adote a posição totalmente contrária;

- **contra-argumentação**: imaginar um diálogo-debate e quais os argumentos que essa pessoa imaginária possivelmente apresentaria contra a argumentação proposta;

- **refutação**: argumentos e razões contra a argumentação oposta.

A argumentação tem a finalidade de persuadir, portanto, argumentar consiste em estabelecer relações para tirar conclusões válidas, como se procede no método dialético. O método dialético não envolve apenas questões ideológicas, geradoras de polêmicas. Trata-se de um método de investigação da realidade pelo estudo de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno em questão e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade.

Descartes (1596-1650), filósofo e pensador francês, criou o método de raciocínio silogístico, baseado na dedução, que parte do simples para o complexo. Para ele, verdade e evidência são a mesma coisa, e pelo raciocínio torna-se possível chegar a conclusões verdadeiras, desde que o assunto seja pesquisado em partes, começando-se pelas proposições mais simples até alcançar, por meio de deduções, a conclusão final. Para a linha de raciocínio cartesiana, é fundamental determinar o problema, dividi-lo em partes, ordenar os conceitos, simplificando-os, enumerar todos os seus elementos e determinar o lugar de cada um no conjunto da dedução.

A lógica cartesiana, até os nossos dias, é fundamental para a argumentação dos trabalhos acadêmicos. Descartes propôs quatro regras básicas que constituem um conjunto de reflexos vitais, uma série de movimentos sucessivos e contínuos do espírito em busca da verdade:

- evidência;
- divisão ou análise;
- ordem ou dedução;
- enumeração.

A enumeração pode apresentar dois tipos de falhas: a omissão e a incompreensão. Qualquer erro na enumeração pode quebrar o encadeamento das ideias, indispensável para o processo dedutivo.

A forma de argumentação mais empregada na redação acadêmica é o *silogismo*, raciocínio baseado nas regras cartesianas, que contém três proposições: *duas premissas*, maior e menor, e *a conclusão*. As três proposições são encadeadas de tal forma, que a conclusão é deduzida da maior por intermédio da menor. A premissa maior deve ser universal, emprega *todo*, *nenhum*, *pois alguns* não caracteriza a universalidade. Há dois métodos fundamentais de raciocínio: a *dedução* (silogística), que parte do geral para o particular, e a *indução*, que vai do particular para o geral. A expressão formal do método dedutivo é o silogismo. A dedução é o caminho das consequências, baseia-se em uma conexão descendente (do geral para o particular) que leva à conclusão. Segundo esse método, partindo-se de teorias gerais,

de verdades universais, pode-se chegar à previsão ou determinação de fenômenos particulares. O percurso do raciocínio vai da causa para o efeito. Exemplo:

Todo homem é mortal (premissa maior = geral, universal)
Fulano é homem (premissa menor = particular)
Logo, Fulano é mortal (conclusão)

A indução percorre o caminho inverso ao da dedução, baseia-se em uma conexão ascendente, do particular para o geral. Nesse caso, as constatações particulares levam às leis gerais, ou seja, parte de fatos particulares conhecidos para os fatos gerais, desconhecidos. O percurso do raciocínio se faz do *efeito* para a *causa*. Exemplo:

O calor dilata o ferro (particular)
O calor dilata o bronze (particular)
O calor dilata o cobre (particular)
O ferro, o bronze, o cobre são metais
Logo, o calor dilata metais (geral, universal)

Quanto a seus aspectos formais, o silogismo pode ser válido e verdadeiro; a conclusão será verdadeira se as duas premissas também o forem. Se há erro ou equívoco na apreciação dos fatos, pode-se partir de premissas verdadeiras para chegar a uma conclusão falsa. Tem-se, desse modo, o **sofisma**. Uma definição inexata, uma divisão incompleta, a ignorância da causa, a falsa analogia são algumas causas do sofisma. O sofisma pressupõe má fé, intenção deliberada de enganar ou levar ao erro; quando o sofisma não tem essas intenções propositais, costuma-se chamar esse processo de argumentação de **paralogismo**. Encontra-se um exemplo simples de sofisma no seguinte diálogo:

- Você concorda que possui uma coisa que não perdeu?
- Lógico, concordo.
- Você perdeu um brilhante de 40 quilates?
- Claro que não!
- Então você possui um brilhante de 40 quilates...

Exemplos de sofismas:

Dedução

Todo professor tem um diploma (geral, universal)
Fulano tem um diploma (particular)
Logo, fulano é professor (geral – conclusão falsa)

Indução

O Rio de Janeiro tem uma estátua do Cristo Redentor. (particular) Taubaté (SP) tem uma estátua do Cristo Redentor. (particular) Rio de Janeiro e Taubaté são cidades.

Logo, toda cidade tem uma estátua do Cristo Redentor. (geral – conclusão falsa)

Nota-se que as premissas são verdadeiras, mas a conclusão pode ser falsa. Nem todas as pessoas que têm diploma são professores; nem todas as cidades têm uma estátua do Cristo Redentor. Comete-se erro quando se faz generalizações apresadas ou infundadas. A “simples inspeção” é a ausência de análise ou análise superficial dos fatos, que leva a pronunciamentos subjetivos, baseados nos sentimentos não ditados pela razão.

Tem-se, ainda, outros métodos, subsidiários ou não fundamentais, que contribuem para a descoberta ou comprovação da verdade: análise, síntese, classificação e definição. Além desses, existem outros métodos particulares de algumas ciências, que

adaptam os processos de dedução e indução à natureza de uma realidade particular. Pode-se afirmar que cada ciência tem seu método próprio demonstrativo, comparativo, histórico etc. A análise, a síntese, a classificação a definição são chamadas métodos sistemáticos, porque pela organização e ordenação das ideias visam sistematizar a pesquisa.

Análise e síntese são dois processos opostos, mas interligados; a análise parte do todo para as partes, a síntese, das partes para o todo. A análise precede a síntese, porém, de certo modo, uma depende da outra. A análise decompõe o todo em partes, enquanto a síntese recompõe o todo pela reunião das partes. Sabe-se, porém, que o todo não é uma simples justaposição das partes. Se alguém reunisse todas as peças de um relógio, não significa que reconstruiu o relógio, pois fez apenas um amontoado de partes. Só reconstruiria todo se as partes estivessem organizadas, devidamente combinadas, seguida uma ordem de relações necessárias, funcionais, então, o relógio estaria reconstruído.

Síntese, portanto, é o processo de reconstrução do todo por meio da integração das partes, reunidas e relacionadas num conjunto. Toda síntese, por ser uma reconstrução, pressupõe a análise, que é a decomposição. A análise, no entanto, exige uma decomposição organizada, é preciso saber como dividir o todo em partes. As operações que se realizam na análise e na síntese podem ser assim relacionadas:

Análise: penetrar, decompor, separar, dividir.
Síntese: integrar, recompor, juntar, reunir.

A análise tem importância vital no processo de coleta de ideias a respeito do tema proposto, de seu desdobramento e da criação de abordagens possíveis. A síntese também é importante na escolha dos elementos que farão parte do texto.

Segundo Garcia (1973, p.300), a análise pode ser *formal ou informal*. A análise formal pode ser científica ou experimental; é característica das ciências matemáticas, físico-naturais e experimentais. A análise informal é racional ou total, consiste em “discernir” por vários atos distintos da atenção os elementos constitutivos de um todo, os diferentes caracteres de um objeto ou fenômeno.

A análise decompõe o todo em partes, a classificação estabelece as necessárias relações de dependência e hierarquia entre as partes. Análise e classificação ligam-se intimamente, a ponto de se confundir uma com a outra, contudo são procedimentos diversos: análise é decomposição e classificação é hierarquização.

Nas ciências naturais, classificam-se os seres, fatos e fenômenos por suas diferenças e semelhanças; fora das ciências naturais, a classificação pode-se efetuar por meio de um processo mais ou menos arbitrário, em que os caracteres comuns e diferenciadores são empregados de modo mais ou menos convencional. A classificação, no reino animal, em ramos, classes, ordens, subordens, gêneros e espécies, é um exemplo de classificação natural, pelas características comuns e diferenciadoras. A classificação dos variados itens integrantes de uma lista mais ou menos caótica é artificial.

Exemplo: aquecedor, automóvel, barbeador, batata, caminhão, canário, jipe, leite, ônibus, pão, pardal, pintassilgo, queijo, relógio, sabiá, torradeira.

Aves: Canário, Pardal, Pintassilgo, Sabiá.

Alimentos: Batata, Leite, Pão, Queijo.

Mecanismos: Aquecedor, Barbeador, Relógio, Torradeira.

Veículos: Automóvel, Caminhão, Jipe, Ônibus.

Os elementos desta lista foram classificados por ordem alfabética e pelas afinidades comuns entre eles. Estabelecer critérios de classificação das ideias e argumentos, pela ordem de importância, é uma habilidade indispensável para elaborar o desenvolvimento de uma redação. Tanto faz que a ordem seja crescente, do fato mais importante para o menos importante, ou decrescente, primeiro o menos importante e, no final, o impacto do mais importante; é indispensável que haja uma lógica na classificação. A elaboração do plano compreende a classificação das partes e subdivisões, ou seja, os elementos do plano devem obedecer a uma hierarquização. (Garcia, 1973, p. 302304.)

Para a clareza da dissertação, é indispensável que, logo na introdução, os termos e conceitos sejam definidos, pois, para expressar um questionamento, deve-se, de antemão, expor clara e racionalmente as posições assumidas e os argumentos que as justificam. É muito importante deixar claro o campo da discussão e a posição adotada, isto é, esclarecer não só o assunto, mas também os pontos de vista sobre ele.

A definição tem por objetivo a exatidão no emprego da linguagem e consiste na enumeração das qualidades próprias de uma ideia, palavra ou objeto. Definir é classificar o elemento conforme a espécie a que pertence, demonstra: a característica que o diferencia dos outros elementos dessa mesma espécie.

Entre os vários processos de exposição de ideias, a definição é um dos mais importantes, sobretudo no âmbito das ciências. A definição científica ou didática é denotativa, ou seja, atribui às palavras seu sentido usual ou consensual, enquanto a conotativa ou metafórica emprega palavras de sentido figurado. Segundo a lógica tradicional aristotélica, a definição consta de três elementos:

- o termo a ser definido;
- o gênero ou espécie;
- a diferença específica.

O que distingue o termo definido de outros elementos da mesma espécie. Exemplo:

Na frase: O homem é um animal racional classifica-se:



Elemento especie
diferença
a ser definido

É muito comum formular definições de maneira defeituosa, por exemplo: *Análise é quando a gente decompõe o todo em partes*. Esse tipo de definição é gramaticalmente incorreto; *quando* é advérbio de tempo, não representa o gênero, a espécie, *a gente* é forma coloquial não adequada à redação acadêmica. Tão importante é saber formular uma definição, que se recorre a Garcia (1973, p.306), para determinar os “requisitos da definição denotativa”. Para ser exata, a definição deve apresentar os seguintes requisitos:

- o termo deve realmente pertencer ao gênero ou classe em que está incluído: “*mesa é um móvel*” (classe em que ‘*mesa*’ está realmente incluída) e não “*mesa é um instrumento ou ferramenta ou instalação*”;

- o gênero deve ser suficientemente amplo para incluir todos os exemplos específicos da coisa definida, e suficientemente restrito para que a diferença possa ser percebida sem dificuldade;

- deve ser obrigatoriamente afirmativa: não há, em verdade, definição, quando se diz que o “*triângulo não é um prisma*”;

- deve ser recíproca: “*O homem é um ser vivo*” não constitui definição exata, porque a recíproca, “*Todo ser vivo é um homem*” não é verdadeira (o gato é ser vivo e não é homem);

- deve ser breve (contida num só período). Quando a definição, ou o que se pretenda como tal, é muito longa (séries de períodos ou de parágrafos), chama-se explicação, e também definição expandida;d

- deve ter uma estrutura gramatical rígida: sujeito (o termo) + cópula (verbo de ligação ser) + predicativo (o gênero) + adjuntos (as diferenças).

As definições dos dicionários de língua são feitas por meio de paráfrases definitórias, ou seja, uma operação metalinguística que consiste em estabelecer uma relação de equivalência entre a palavra e seus significados.

A força do texto dissertativo está em sua fundamentação. Sempre é fundamental procurar um porquê, uma razão verdadeira e necessária. A verdade de um ponto de vista deve ser demonstrada com argumentos válidos. O ponto de vista mais lógico e racional do mundo não tem valor, se não estiver acompanhado de uma fundamentação coerente e adequada.

Os métodos fundamentais de raciocínio segundo a lógica clássica, que foram abordados anteriormente, auxiliam o julgamento da validade dos fatos. Às vezes, a argumentação é clara e pode reconhecer-se facilmente seus elementos e suas relações; outras vezes, as premissas e as conclusões organizam-se de modo livre, misturando-se na estrutura do argumento. Por isso, é preciso aprender a reconhecer os elementos que constituem um argumento: *premissas/conclusões*. Depois de reconhecer, verificar se tais elementos são verdadeiros ou falsos; em seguida, avaliar se o argumento está expresso corretamente; se há coerência e adequação entre seus elementos, ou se há contradição. Para isso é que se aprende os processos de raciocínio por dedução e por indução. Admitindo-se que raciocinar é relacionar, conclui-se que o argumento é um tipo específico de relação entre as premissas e a conclusão.

Procedimentos Argumentativos: Constituem os procedimentos argumentativos mais empregados para comprovar uma afirmação: exemplificação, explicitação, enumeração, comparação.

Exemplificação: Procura justificar os pontos de vista por meio de exemplos, hierarquizar afirmações. São expressões comuns nesse tipo de procedimento: *mais importante que, superior a, de maior relevância que*. Empregam-se também dados estatísticos, acompanhados de expressões: *considerando os dados; conforme os dados apresentados*. Faz-se a exemplificação, ainda, pela apresentação de causas e consequências, usando-se comumente as expressões: *porque, porquanto, pois que, uma vez que, visto que, por causa de, em virtude de, em vista de, por motivo de*.

Explicitação: O objetivo desse recurso argumentativo é explicar ou esclarecer os pontos de vista apresentados. Pode-se alcançar esse objetivo pela definição, pelo testemunho e pela interpretação. Na explicitação por definição, empregam-se expressões como: *quer dizer, denomina-se, chama-se, na verdade, isto é, haja vista, ou melhor*; nos testemunhos são comuns as expressões: *conforme, segundo, na opinião de, no parecer de, consoante as ideias de, no entender de, no pensamento de*. A explicitação se faz também pela interpretação, em que são comuns as seguintes expressões: *parece, assim, desse ponto de vista*.

Enumeração: Faz-se pela apresentação de uma sequência de elementos que comprovam uma opinião, tais como a enumeração de pormenores, de fatos, em uma sequência de tempo, em que são frequentes as expressões: *primeiro, segundo, por último, antes, depois, ainda, em seguida, então, presentemente, antigamente, depois de, antes de, atualmente, hoje, no passado, sucessivamente, respectivamente*. Na enumeração de fatos em uma sequência de espaço, empregam-se as seguintes expressões: *cá, lá, acolá, ali, aí, além, adiante, perto de, ao redor de, no Estado tal, na capital, no interior, nas grandes cidades, no sul, no leste...*

Comparação: Analogia e contraste são as duas maneiras de se estabelecer a comparação, com a finalidade de comprovar uma ideia ou opinião. Na analogia, são comuns as expressões: *da mesma forma, tal como, tanto quanto, assim como, igualmente*. Para estabelecer contraste, empregam-se as expressões: *mais que, menos que, melhor que, pior que*.

Entre outros tipos de argumentos empregados para aumentar o poder de persuasão de um texto dissertativo encontram-se:

Argumento de autoridade: O saber notório de uma autoridade reconhecida em certa área do conhecimento dá apoio a uma afirmação. Dessa maneira, procura-se trazer para o enunciado a credibilidade da autoridade citada. Lembre-se que as citações literais no corpo de um texto constituem argumentos de autoridade. Ao fazer uma citação, o enunciador situa os enunciados nela contidos na linha de raciocínio que ele considera mais adequada para explicar ou justificar um fato ou fenômeno. Esse tipo de argumento tem mais caráter confirmatório que comprobatório.

Apoio na consensualidade: Certas afirmações dispensam explicação ou comprovação, pois seu conteúdo é aceito como válido por consenso, pelo menos em determinado espaço sociocultural. Nesse caso, incluem-se

- A declaração que expressa uma verdade universal (o homem, mortal, aspira à imortalidade);
- A declaração que é evidente por si mesma (caso dos postulados e axiomas);
- Quando escapam ao domínio intelectual, ou seja, é de natureza subjetiva ou sentimental (o amor tem razões que a própria razão desconhece); implica apreciação de ordem estética (gosto não se discute); diz respeito a fé religiosa, aos dogmas (creio, ainda que parece absurdo).

Comprovação pela experiência ou observação: A verdade de um fato ou afirmação pode ser comprovada por meio de dados concretos, estatísticos ou documentais.

Comprovação pela fundamentação lógica: A comprovação se realiza por meio de argumentos racionais, baseados na lógica: causa/efeito; consequência/causa; condição/ocorrência.

Fatos não se discutem; discutem-se opiniões. As declarações, julgamento, pronunciamentos, apreciações que expressam opiniões pessoais (não subjetivas) devem ter sua validade comprovada, e só os fatos provam. Em resumo toda afirmação ou juízo que expresse uma opinião pessoal só terá validade se fundamentada na evidência dos fatos, ou seja, se acompanhada de provas, validade dos argumentos, porém, pode ser contestada por meio da contra-argumentação ou refutação. São vários os processos de contra-argumentação:

Refutação pelo absurdo: refuta-se uma afirmação demonstrando o absurdo da consequência. Exemplo clássico é a contraargumentação do cordeiro, na conhecida fábula *“O lobo e o cordeiro”*;

Refutação por exclusão: consiste em propor várias hipóteses para eliminá-las, apresentando-se, então, aquela que se julga verdadeira;

Desqualificação do argumento: atribui-se o argumento à opinião pessoal subjetiva do enunciador, restringindo-se a universalidade da afirmação;

Ataque ao argumento pelo testemunho de autoridade: consiste em refutar um argumento empregando os testemunhos de autoridade que contrariam a afirmação apresentada;

Desqualificar dados concretos apresentados: consiste em desautorizar dados reais, demonstrando que o enunciador baseou-se em dados corretos, mas tirou conclusões falsas ou inconsequentes. Por exemplo, se na argumentação afirmou-se, por meio de dados estatísticos, que *“o controle demográfico produz o desenvolvimento”*, afirma-se que a conclusão é inconsequente, pois baseia-se em uma relação de causa-feito difícil de ser comprovada. Para contraargumentar, propõe-se uma relação inversa: *“o desenvolvimento é que gera o controle demográfico”*.

Apresentam-se aqui *sugestões*, um dos roteiros possíveis para desenvolver um tema, que podem ser analisadas e adaptadas ao desenvolvimento de outros temas. Elege-se um tema, e, em seguida, sugerem-se os procedimentos que devem ser adotados para a elaboração de um Plano de Redação.

Tema: **O homem e a máquina: necessidade e riscos da evolução tecnológica**

- Questionar o tema, transformá-lo em interrogação, responder a interrogação (assumir um ponto de vista); dar o porquê da resposta, justificar, criando um argumento básico;
- Imaginar um ponto de vista oposto ao argumento básico e construir uma contra-argumentação; pensar a forma de refutação que poderia ser feita ao argumento básico e tentar desqualificá-la (rever tipos de argumentação);
- Refletir sobre o contexto, ou seja, fazer uma coleta de ideias que estejam direta ou indiretamente ligadas ao tema (as ideias podem ser listadas livremente ou organizadas como causa e consequência);
- Analisar as ideias anotadas, sua relação com o tema e com o argumento básico;
- Fazer uma seleção das ideias pertinentes, escolhendo as que poderão ser aproveitadas no texto; essas ideias transformam-se em argumentos auxiliares, que explicam e corroboram a ideia do argumento básico;
- Fazer um esboço do Plano de Redação, organizando uma sequência na apresentação das ideias selecionadas, obedecendo às partes principais da estrutura do texto, que poderia ser mais ou menos a seguinte:

Introdução

- função social da ciência e da tecnologia;
- definições de ciência e tecnologia;
- indivíduo e sociedade perante o avanço tecnológico.

Desenvolvimento

- apresentação de aspectos positivos e negativos do desenvolvimento tecnológico;
- como o desenvolvimento científico-tecnológico modificou as condições de vida no mundo atual;
- a tecnocracia: oposição entre uma sociedade tecnologicamente desenvolvida e a dependência tecnológica dos países subdesenvolvidos;
- enumerar e discutir os fatores de desenvolvimento social;
- comparar a vida de hoje com os diversos tipos de vida do passado; apontar semelhanças e diferenças;
- analisar as condições atuais de vida nos grandes centros urbanos;
- como se poderia usar a ciência e a tecnologia para humanizar mais a sociedade.

Conclusão

- a tecnologia pode libertar ou escravizar: benefícios/consequências maléficas;
- síntese interpretativa dos argumentos e contra-argumentos apresentados.

Naturalmente esse não é o único, nem o melhor plano de redação: é um dos possíveis.

Texto:

“Neto ainda está longe de se igualar a qualquer um desses craques (Rivelino, Ademir da Guia, Pedro Rocha e Pelé), mas ainda tem um longo caminho a trilhar (...).”

Veja São Paulo, 26/12/1990, p. 15.

Esse texto diz explicitamente que:

- Rivelino, Ademir da Guia, Pedro Rocha e Pelé são craques;
 - Neto não tem o mesmo nível desses craques;
 - Neto tem muito tempo de carreira pela frente.
- O texto deixa implícito que:
- Existe a possibilidade de Neto um dia aproximar-se dos craques citados;
 - Esses craques são referência de alto nível em sua especialidade esportiva;
 - Há uma oposição entre Neto e esses craques no que diz respeito ao tempo disponível para evoluir.

Todos os textos transmitem explicitamente certas informações, enquanto deixam outras implícitas. Por exemplo, o texto acima não explicita que existe a possibilidade de Neto se equiparar aos quatro futebolistas, mas a inclusão do advérbio ainda estabelece esse implícito. Não diz também com explicitude que há oposição entre Neto e os outros jogadores, sob o ponto de vista de contar com tempo para evoluir. A escolha do conector “mas” entre a segunda e a primeira oração só é possível levando em conta esse dado implícito. Como se vê, há mais significados num texto do que aqueles que aparecem explícitos na sua superfície. Leitura proficiente é aquela capaz de depreender tanto um tipo de significado quanto o outro, o que, em outras palavras, significa ler nas entrelinhas. Sem essa habilidade, o leitor passará por cima de significados importantes ou, o que é bem pior, concordará com ideias e pontos de vista que rejeitaria se os percebesse.

Os significados implícitos costumam ser classificados em duas categorias: os pressupostos e os subentendidos.

Pressupostos: são ideias implícitas que estão implicadas logicamente no sentido de certas palavras ou expressões explicitadas na superfície da frase. Exemplo:

“André tornou-se um antitabagista convicto.”

A informação explícita é que hoje André é um antitabagista convicto. Do sentido do verbo tornar-se, que significa “vir a ser”, decorre logicamente que antes André não era antitabagista convicto. Essa informação está pressuposta. Ninguém se torna algo que já era antes. Seria muito estranho dizer que a palmeira tornou-se um vegetal.

“Eu ainda não conheço a Europa.”

A informação explícita é que o enunciador não tem conhecimento do continente europeu. O advérbio ainda deixa pressuposta a possibilidade de ele um dia conhecê-la.

As informações explícitas podem ser questionadas pelo receptor, que pode ou não concordar com elas. Os pressupostos, porém, devem ser verdadeiros ou, pelo menos, admitidos como tais, porque esta é uma condição para garantir a continuidade do diálogo e também para fornecer fundamento às afirmações explícitas. Isso significa que, se o pressuposto é falso, a informação explícita não tem cabimento. Assim, por exemplo, se Maria não falta nunca a aula nenhuma, não tem o menor sentido dizer *“Até Maria compareceu à aula de hoje”*. Até estabelece o pressuposto da inclusão de um elemento inesperado.

Na leitura, é muito importante detectar os pressupostos, pois eles são um recurso argumentativo que visa a levar o receptor a aceitar a orientação argumentativa do emissor. Ao introduzir uma ideia sob a forma de pressuposto, o enunciador pretende transformar seu interlocutor em cúmplice, pois a ideia implícita não é posta em discussão, e todos os argumentos explícitos só contribuem para confirmá-la. O pressuposto aprisiona o receptor no sistema de pensamento montado pelo enunciador.

A demonstração disso pode ser feita com as “verdades incontestáveis” que estão na base de muitos discursos políticos, como o que segue:

“Quando o curso do rio São Francisco for mudado, será resolvido o problema da seca no Nordeste.”

O enunciador estabelece o pressuposto de que é certa a mudança do curso do São Francisco e, por consequência, a solução do problema da seca no Nordeste. O diálogo não teria continuidade se um interlocutor não admitisse ou colocasse sob suspeita essa certeza. Em outros termos, haveria quebra da continuidade do diálogo se alguém interviesse com uma pergunta deste tipo:

“Mas quem disse que é certa a mudança do curso do rio?”

A aceitação do pressuposto estabelecido pelo emissor permite levar adiante o debate; sua negação compromete o diálogo, uma vez que destrói a base sobre a qual se constrói a argumentação, e daí nenhum argumento tem mais importância ou razão de ser. Com pressupostos distintos, o diálogo não é possível ou não tem sentido.

A mesma pergunta, feita para pessoas diferentes, pode ser embaraçosa ou não, dependendo do que está pressuposto em cada situação. Para alguém que não faz segredo sobre a mudança de emprego, não causa o menor embaraço uma pergunta como esta:

“Como vai você no seu novo emprego?”

O efeito da mesma pergunta seria catastrófico se ela se dirigisse a uma pessoa que conseguiu um segundo emprego e quer manter sigilo até decidir se abandona o anterior. O adjetivo novo estabelece o pressuposto de que o interrogado tem um emprego diferente do anterior.

Marcadores de Pressupostos

- Adjetivos ou palavras similares modificadoras do substantivo

Julinha foi minha primeira filha.

“Primeira” pressupõe que tenho outras filhas e que as outras nasceram depois de Julinha.

Destruíram a outra igreja do povoado.

“Outra” pressupõe a existência de pelo menos uma igreja além da usada como referência.

- Certos verbos

Renato continua doente.

O verbo “continua” indica que Renato já estava doente no momento anterior ao presente.

Nossos dicionários já aportuguesaram a palavra copydesk.

O verbo “aportuguesar” estabelece o pressuposto de que copidesque não existia em português.

- Certos advérbios

A produção automobilística brasileira está totalmente nas mãos das multinacionais.

O advérbio totalmente pressupõe que não há no Brasil indústria automobilística nacional.

- *Você conferiu o resultado da loteria?*

- *Hoje não.*

A negação precedida de um advérbio de tempo de âmbito limitado estabelece o pressuposto de que apenas nesse intervalo (hoje) é que o interrogado não praticou o ato de conferir o resultado da loteria.

- Orações adjetivas

Os brasileiros, que não se importam com a coletividade, só se preocupam com seu bemestar e, por isso, jogam lixo na rua, fecham os cruzamentos, etc.

O pressuposto é que “todos” os brasileiros não se importam com a coletividade.

Os brasileiros que não se importam com a coletividade só se preocupam com seu bemestar e, por isso, jogam lixo na rua, fecham os cruzamentos, etc.

Nesse caso, o pressuposto é outro: “alguns” brasileiros não se importam com a coletividade.

No primeiro caso, a oração é explicativa; no segundo, é restritiva. As explicativas pressupõem que o que elas expressam se refere à totalidade dos elementos de um conjunto; as restritivas, que o que elas dizem concerne apenas a parte dos elementos de um conjunto. O produtor do texto escreverá uma restritiva ou uma explicativa segundo o pressuposto que quiser comunicar.

Subentendidos: são insinuações contidas em uma frase ou um grupo de frases. Suponhamos que uma pessoa estivesse em visita à casa de outra num dia de frio glacial e que uma janela, por onde entravam rajadas de vento, estivesse aberta. Se o visitante dissesse *“Que frio terrível”*, poderia estar insinuando que a janela deveria ser fechada.

Há uma diferença capital entre o pressuposto e o subentendido. O primeiro é uma informação estabelecida como indiscutível tanto para o emissor quanto para o receptor, uma vez que decorre necessariamente do sentido de algum elemento linguístico colocado na frase. Ele pode ser negado, mas o emissor coloca o implicitamente para que não o seja. Já o subentendido é de responsabilidade do receptor. O emissor pode esconder-se atrás do sentido literal das palavras e negar que tenha dito o que o receptor depreendeu de suas palavras. Assim, no exemplo dado acima, se o dono da casa disser que é muito pouco higiênico fechar todas as janelas, o visitante pode dizer que também acha e que apenas constatou a intensidade do frio.

O subentendido serve, muitas vezes, para o emissor proteger-se, para transmitir a informação que deseja dar a conhecer sem se comprometer. Imaginemos, por exemplo, que um funcionário recém-promovido numa empresa ouvisse de um colega o seguinte:

“Competência e mérito continuam não valendo nada como critério de promoção nesta empresa...”

Esse comentário talvez suscitasse esta suspeita:

“Você está querendo dizer que eu não merecia a promoção?”

Ora, o funcionário preterido, tendo recorrido a um subentendido, poderia responder:

“Absolutamente! Estou falando em termos gerais.”

ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO TEXTO E DOS PARÁGRAFOS

São três os elementos essenciais para a composição de um texto: a **introdução**, o **desenvolvimento** e a **conclusão**. Vamos estudar cada uma de forma isolada a seguir:

Introdução

É a apresentação direta e objetiva da ideia central do texto. A introdução é caracterizada por ser o parágrafo inicial.

Desenvolvimento

Quando tratamos de estrutura, é a maior parte do texto. O desenvolvimento estabelece uma conexão entre a introdução e a conclusão, pois é nesta parte que as ideias, argumentos e posicionamento do autor vão sendo formados e desenvolvidos com a finalidade de dirigir a atenção do leitor para a conclusão.

Em um bom desenvolvimento as ideias devem ser claras e aptas a fazer com que o leitor anteceda qual será a conclusão.

São três principais erros que podem ser cometidos na elaboração do desenvolvimento:

- Distanciar-se do texto em relação ao tema inicial.
- Focar em apenas um tópico do tema e esquecer dos outros.

- Falar sobre muitas informações e não conseguir organizá-las, dificultando a linha de compreensão do leitor.

Conclusão

Ponto final de todas as argumentações percorridas no desenvolvimento, ou seja, o encerramento do texto e dos questionamentos levantados pelo autor.

Ao fazermos a conclusão devemos evitar expressões como: “Concluindo...”, “Em conclusão, ...”, “Como já dissemos antes...”.

Parágrafo

Se caracteriza como um pequeno recuo em relação à margem esquerda da folha. Conceitualmente, o parágrafo completo deve conter introdução, desenvolvimento e conclusão.

- Introdução – apresentação da ideia principal, feita de maneira sintética de acordo com os objetivos do autor.

- Desenvolvimento – ampliação do tópico frasal (introdução), atribuído pelas ideias secundárias, a fim de reforçar e dar credibilidade na discussão.

- Conclusão – retomada da ideia central ligada aos pressupostos citados no desenvolvimento, procurando arrematá-los.

Exemplo de um parágrafo bem estruturado (com introdução, desenvolvimento e conclusão):

“Nesse contexto, é um grave erro a liberação da maconha. Provocará de imediato violenta elevação do consumo. O Estado perderá o precário controle que ainda exerce sobre as drogas psicotrópicas e nossas instituições de recuperação de viciados não terão estrutura suficiente para atender à demanda. Enfim, viveremos o caos.”

(Alberto Corazza, Isto É, com adaptações)

Elemento relacionador: Nesse contexto.

Tópico frasal: é um grave erro a liberação da maconha.

Desenvolvimento: Provocará de imediato violenta elevação do consumo. O Estado perderá o precário controle que ainda exerce sobre as drogas psicotrópicas e nossas instituições de recuperação de viciados não terão estrutura suficiente para atender à demanda.

Conclusão: Enfim, viveremos o caos.

FIGURAS DE LINGUAGEM

As figuras de linguagem são recursos especiais usados por quem fala ou escreve, para dar à expressão mais força, intensidade e beleza.

São três tipos:

Figuras de Palavras (tropos);

Figuras de Construção (de sintaxe);

Figuras de Pensamento.

Figuras de Palavra

É a substituição de uma palavra por outra, isto é, no emprego figurado, simbólico, seja por uma relação muito próxima (contiguidade), seja por uma associação, uma comparação, uma similaridade. São as seguintes as figuras de palavras:

Metáfora: consiste em utilizar uma palavra ou uma expressão em lugar de outra, sem que haja uma relação real, mas em virtude da circunstância de que o nosso espírito as associa e depreende entre elas certas semelhanças. Observe o exemplo:

“Meu pensamento é um rio subterrâneo.” (Fernando Pessoa)

Nesse caso, a metáfora é possível na medida em que o poeta estabelece relações de semelhança entre um rio subterrâneo e seu pensamento.

Comparação: é a comparação entre dois elementos comuns; semelhantes. Normalmente se emprega uma conjunção comparativa: *como, tal qual, assim como*.

“Sejamos simples e calmos
Como os regatos e as árvores”

Fernando Pessoa

Metonímia: consiste em empregar um termo no lugar de outro, havendo entre ambos estreita afinidade ou relação de sentido. Observe os exemplos abaixo:

- autor ou criador pela obra. Exemplo: Gosto de ler **Machado de Assis**. (Gosto de ler a obra literária de Machado de Assis.)

- efeito pela causa e vice-versa. Exemplo: Vivo do meu **trabalho**. (o trabalho é causa e está no lugar do efeito ou resultado).

- continente pelo conteúdo. Exemplo: Ela comeu uma **caixa** de bombons. (a palavra caixa, que designa o continente ou aquilo que contém, está sendo usada no lugar da palavra *bombons*).

- abstrato pelo concreto e vice-versa. Exemplos: A **gravidez** deve ser tranquila. (o abstrato gravidez está no lugar do concreto, ou seja, mulheres grávidas).

- instrumento pela pessoa que o utiliza. Exemplo: Os **microfones** foram atrás dos jogadores. (Os repórteres foram atrás dos jogadores.)

- lugar pelo produto. Exemplo: Fumei um saboroso **havana**. (Fumei um saboroso charuto.)

- símbolo ou sinal pela coisa significada. Exemplo: Não te afastes da **cruz**. (Não te afastes da religião.)

- a parte pelo todo. Exemplo: Não há **teto** para os desabrigados. (a parte teto está no lugar do todo, “o lar”).

- indivíduo pela classe ou espécie. Exemplo: O **homem** foi à Lua. (Alguns astronautas foram à Lua.)

- singular pelo plural. Exemplo: A **mulher** foi chamada para ir às ruas. (Todas as mulheres foram chamadas, não apenas uma)

- gênero ou a qualidade pela espécie. Exemplo: Os **mortais** sofrem nesse mundo. (Os homens sofrem nesse mundo.)

- matéria pelo objeto. Exemplo: Ela não tem um **níquel**. (a matéria níquel é usada no lugar da coisa fabricada, que é “moeda”).

Atenção: Os últimos 5 exemplos podem receber também o nome de **Sinédoque**.

Perífrase: substituição de um nome por uma expressão para facilitar a identificação. Exemplo: A Cidade Maravilhosa (= Rio de Janeiro) continua atraindo visitantes do mundo todo.

Obs.: quando a perífrase indica uma pessoa, recebe o nome de **antonímia**.

Exemplos:

O Divino Mestre (= Jesus Cristo) passou a vida praticando o bem.

O Poeta da Vila (= Noel Rosa) compôs lindas canções.

Sinestesia: Consiste em mesclar, numa mesma expressão, as sensações percebidas por diferentes órgãos do sentido. Exemplo: No silêncio negro do seu quarto, aguardava os acontecimentos. (silêncio = auditivo; negro = visual)

Catacrese: A catacrese costuma ocorrer quando, por falta de um termo específico para designar um conceito, toma-se outro “emprestado”. Passamos a empregar algumas palavras fora de seu sentido original. Exemplos: “asa da xícara”, “maçã do rosto”, “braço da cadeira”.

Figuras de Construção

Ocorrem quando desejamos atribuir maior expressividade ao significado. Assim, a lógica da frase é substituída pela maior expressividade que se dá ao sentido. São as mais importantes figuras de construção:

Elipse: consiste na omissão de um termo da frase, o qual, no entanto, pode ser facilmente identificado. Exemplo: No fim da comemoração, sobre as mesas, copos e garrafas vazias. (Omissão do verbo haver: No fim da festa comemoração, sobre as mesas, copos e garrafas vazias).

Pleonasmo: consiste no emprego de palavras redundantes para reforçar uma ideia. Exemplo: Ele *vive* uma *vida* feliz.

Deve-se evitar os pleonasmos viciosos, que não têm valor de reforço, sendo antes fruto do desconhecimento do sentido das palavras, como por exemplo, as construções “subir para cima”, “entrar para dentro”, etc.

Polissíndeto: repetição enfática do conectivo, geralmente o “e”. Exemplo: Felizes, eles riam, e cantavam, e pulavam, e dançavam.

Inversão ou Hipérbato: alterar a ordem normal dos termos ou orações com o fim de lhes dar destaque:

“Justo ela diz que é, mas eu não acho não.” (Carlos Drummond de Andrade)

“Por que brigavam no meu interior esses entes de sonho não sei.” (Graciliano Ramos)

Observação: o termo deseja realçar é colocado, em geral, no início da frase.

Anacoluto: quebra da estrutura sintática da oração. O tipo mais comum é aquele em que um termo parece que vai ser o sujeito da oração, mas a construção se modifica e ele acaba sem função sintática. Essa figura é usada geralmente para pôr em relevo a ideia que consideramos mais importante, destacando-a do resto. Exemplo:

O **Alexandre**, as coisas não lhe estão indo muito bem.

A **velha hipocrisia**, recordo-me dela com vergonha. (Camilo Castelo Branco)

Silepse: concordância de gênero, número ou pessoa é feita com ideias ou termos subentendidos na frase e não claramente expressos. A silepse pode ser:

- **de gênero.** Exemplo: Vossa Majestade parece *desanimado*. (o adjetivo desanimado concorda não com o pronome de tratamento Vossa Majestade, de forma feminina, mas com a pessoa a quem esse pronome se refere – pessoa do sexo masculino).

- **de número.** Exemplo: O pessoal ficou apavorado e *sáiram* correndo. (o verbo sair concordou com a ideia de plural que a palavra pessoal sugere).

- **de pessoa.** Exemplo: Os brasileiros *amamos* futebol. (o sujeito os brasileiros levaria o verbo na 3ª pessoa do plural, mas a concordância foi feita com a 1ª pessoa do plural, indicando que a pessoa que fala está incluída em os brasileiros).

Onomatopeia: Ocorre quando se tentam reproduzir na forma de palavras os sons da realidade.

Exemplos: Os sinos faziam blem, blem, blem, blem.

Miau, miau. (Som emitido pelo gato)

Tic-tac, tic-tac fazia o relógio da sala de jantar.

As onomatopeias, como no exemplo abaixo, podem resultar da **Aliteração** (repetição de fonemas nas palavras de uma frase ou de um verso).

“Vozes veladas, veludas vozes,
volúpias dos violões, vozes veladas,
vagam nos velhos vórtices velozes
dos ventos, vivas, vãs, vulcanizadas.”

(Cruz e Sousa)

Repetição: repetir palavras ou orações para enfatizar a afirmação ou sugerir insistência, progressão:

“E o ronco das águas crescia, crescia, vinha pra dentro da casona.” (Bernardo Élis)

“O mar foi ficando escuro, escuro, até que a última lâmpada se apagou.” (Inácio de Loyola Brandão)

Zeugma: omissão de um ou mais termos anteriormente enunciados. Exemplo: Ele gosta de geografia; eu, de português. (na segunda oração, faltou o verbo “gostar” = Ele gosta de geografia; eu gosto de português.).

Assíndeto: quando certas orações ou palavras, que poderiam se ligar por um conectivo, vêm apenas justapostas. Exemplo: Vim, vi, venci.

Anáfora: repetição de uma palavra ou de um segmento do texto com o objetivo de enfatizar uma ideia. É uma figura de construção muito usada em poesia. Exemplo: Este amor que tudo nos toma, este amor que tudo nos dá, este amor que Deus nos inspira, e que um dia nos há de salvar

Paronomásia: palavras com sons semelhantes, mas de significados diferentes, vulgarmente chamada de *trocadilho*. Exemplo: Comemos fora todos os dias! A gente até dispensa a dispensa.

Neologismo: criação de novas palavras. Exemplo: Estou **a fim** do João. (estou interessado). Vou fazer um **bico**. (trabalho temporário).

Figuras de Pensamento

Utilizadas para produzir maior expressividade à comunicação, as figuras de pensamento trabalham com a combinação de ideias, pensamentos.

Antítese: Corresponde à aproximação de palavras contrárias, que têm sentidos opostos. Exemplo: O ódio e o **amor** andam de mãos dadas.

Apóstrofe: interrupção do texto para se chamar a atenção de alguém ou de coisas personificadas. Sintaticamente, a apóstrofe corresponde ao vocativo. Exemplo: Tende piedade, *Senhor*, de todas as mulheres.

Eufemismo: Atenua o sentido das palavras, suavizando as expressões do discurso. Exemplo: Ele foi para o céu. (Neste caso, a expressão “para a céu”, ameniza o discurso real: ele morreu.)

Gradação: os termos da frase são fruto de hierarquia (ordem crescente ou decrescente). Exemplo: As pessoas **chegaram** à festa, **sentaram**, **comeram** e **dançaram**.

Hipérbole: baseada no exagero intencional do locutor, isto é, expressa uma ideia de forma exagerada.

Exemplo: Liguei para ele **milhões** de vezes essa tarde. (Ligou várias vezes, mas não literalmente 1 milhão de vezes ou mais).

Ironia: é o emprego de palavras que, na frase, têm o sentido oposto ao que querem dizer. É usada geralmente com sentido sarcástico. Exemplo: Quem foi o *inteligente* que usou o computador e apagou o que estava gravado?

Paradoxo: Diferente da antítese, que opõem palavras, o paradoxo corresponde ao uso de ideias contrárias, aparentemente absurdas. Exemplo: Esse amor me mata e dá vida. (Neste caso, o mesmo amor traz alegrias (vida) e tristeza (mata) para a pessoa.)

Personificação ou Prosopopéia ou Animismo: atribuição de ações, sentimentos ou qualidades humanas a objetos, seres irracionais ou outras coisas inanimadas. Exemplo: O vento suspirou essa manhã. (Nesta frase sabemos que o vento é algo inanimado que não suspira, sendo esta uma “qualidade humana”.)

Reticência: suspender o pensamento, deixando-o meio velado. Exemplo:

“De todas, porém, a que me cativou logo foi uma... uma... não sei se digo.” (*Machado de Assis*)

Retificação: consiste em retificar uma afirmação anterior. Exemplos: O médico, *aliás*, *uma médica* muito gentil não sabia qual seria o procedimento.

INFORMAÇÕES IMPLÍCITAS: PRESSUPOSTOS E SUBENTENDIDOS

Texto:

“Neto ainda está longe de se igualar a qualquer um desses craques (Rivelino, Ademir da Guia, Pedro Rocha e Pelé), mas ainda tem um longo caminho a trilhar (...).”

Veja São Paulo, 26/12/1990, p. 15.

Esse texto diz explicitamente que:

- I – Rivelino, Ademir da Guia, Pedro Rocha e Pelé são craques;
- II – Neto não tem o mesmo nível desses craques;
- III – Neto tem muito tempo de carreira pela frente.

O texto deixa implícito que:

- I – Existe a possibilidade de Neto um dia aproximar-se dos craques citados;
- II – Esses craques são referência de alto nível em sua especialidade esportiva;
- III – Há uma oposição entre Neto e esses craques no que diz respeito ao tempo disponível para evoluir.

Todos os textos transmitem explicitamente certas informações, enquanto deixam outras implícitas. Por exemplo, o texto acima não explicita que existe a possibilidade de Neto se equiparar aos quatro futebolistas, mas a inclusão do advérbio ainda estabelece esse implícito. Não diz também com explicitude que há oposição entre Neto e os outros jogadores, sob o ponto de vista de contar com tempo para evoluir. A escolha do conector “mas” entre a segunda e a primeira oração só é possível levando em conta esse dado implícito. Como se vê, há mais significados num texto do que aqueles que aparecem explícitos na sua superfície. Leitura proficiente é aquela capaz de depreender tanto um tipo de significado quanto o outro, o que, em outras palavras, significa ler nas entrelinhas. Sem essa habilidade, o leitor passará por cima de significados importantes ou, o que é bem pior, concordará com ideias e pontos de vista que rejeitaria se os percebesse.

Os significados implícitos costumam ser classificados em duas categorias: os pressupostos e os subentendidos.

Pressupostos: são ideias implícitas que estão implicadas logicamente no sentido de certas palavras ou expressões explicitadas na superfície da frase. Exemplo:

“André tornou-se um antitabagista convicto.”

A informação explícita é que hoje André é um antitabagista convicto. Do sentido do verbo tornar-se, que significa “vir a ser”, decorre logicamente que antes André não era antitabagista convicto. Essa informação está pressuposta. Ninguém se torna algo que já era antes. Seria muito estranho dizer que a palmeira tornou-se um vegetal.

“Eu ainda não conheço a Europa.”

A informação explícita é que o enunciador não tem conhecimento do continente europeu. O advérbio ainda deixa pressuposta a possibilidade de ele um dia conhecê-la.

As informações explícitas podem ser questionadas pelo receptor, que pode ou não concordar com elas. Os pressupostos, porém, devem ser verdadeiros ou, pelo menos, admitidos como tais, porque esta é uma condição para garantir a continuidade do diálogo e também para fornecer fundamento às afirmações explícitas. Isso significa que, se o pressuposto é falso, a informação explícita não tem cabimento. Assim, por exemplo, se Maria não falta nunca a aula nenhuma, não tem o menor sentido dizer “Até Maria compareceu à aula de hoje”. Até estabelece o pressuposto da inclusão de um elemento inesperado.

Na leitura, é muito importante detectar os pressupostos, pois eles são um recurso argumentativo que visa a levar o receptor a aceitar a orientação argumentativa do emissor. Ao introduzir uma ideia sob a forma de pressuposto, o enunciador pretende transformar seu interlocutor em cúmplice, pois a ideia implícita não é posta em discussão, e todos os argumentos explícitos só contribuem para confirmá-la. O pressuposto aprisiona o receptor no sistema de pensamento montado pelo enunciador.

A demonstração disso pode ser feita com as “verdades incontestáveis” que estão na base de muitos discursos políticos, como o que segue:

“Quando o curso do rio São Francisco for mudado, será resolvido o problema da seca no Nordeste.”

O enunciador estabelece o pressuposto de que é certa a mudança do curso do São Francisco e, por consequência, a solução do problema da seca no Nordeste. O diálogo não teria continuidade se um interlocutor não admitisse ou colocasse sob suspeita essa certeza. Em outros termos, haveria quebra da continuidade do diálogo se alguém interviesse com uma pergunta deste tipo:

“Mas quem disse que é certa a mudança do curso do rio?”

A aceitação do pressuposto estabelecido pelo emissor permite levar adiante o debate; sua negação compromete o diálogo, uma vez que destrói a base sobre a qual se constrói a argumentação, e daí nenhum argumento tem mais importância ou razão de ser. Com pressupostos distintos, o diálogo não é possível ou não tem sentido.

A mesma pergunta, feita para pessoas diferentes, pode ser embaraçosa ou não, dependendo do que está pressuposto em cada situação. Para alguém que não faz segredo sobre a mudança de emprego, não causa o menor embaraço uma pergunta como esta:

“Como vai você no seu novo emprego?”

O efeito da mesma pergunta seria catastrófico se ela se dirigisse a uma pessoa que conseguiu um segundo emprego e quer manter sigilo até decidir se abandona o anterior. O adjetivo novo estabelece o pressuposto de que o interrogado tem um emprego diferente do anterior.

Marcadores de Pressupostos

1. Adjetivos ou palavras similares modificadoras do substantivo

Exemplo:

I – Julinha foi minha primeira filha;

“Primeira” pressupõe que tenho outras filhas e que as outras nasceram depois de Julinha.

II – Destruíram a outra igreja do povoado.

“Outra” pressupõe a existência de pelo menos uma igreja além da usada como referência.

2. Certos verbos

I – Renato continua doente;

O verbo “continua” indica que Renato já estava doente no momento anterior ao presente.

II – Nossos dicionários já aportuguesaram a palavra copydesk;

O verbo “aportuguesar” estabelece o pressuposto de que copidesque não existia em português.

3. Certos advérbios

I – A produção automobilística brasileira está totalmente nas mãos das multinacionais;

O advérbio totalmente pressupõe que não há no Brasil indústria automobilística nacional.

II – Você conferiu o resultado da loteria?

Hoje não.

A negação precedida de um advérbio de tempo de âmbito limitado estabelece o pressuposto de que apenas nesse intervalo (hoje) é que o interrogado não praticou o ato de conferir o resultado da loteria.

4. Orações adjetivas

I – Os brasileiros, que não se importam com a coletividade, só se preocupam com seu bem-estar e, por isso, jogam lixo na rua, fecham os cruzamentos, etc.

O pressuposto é que “todos” os brasileiros não se importam com a coletividade.

II – Os brasileiros que não se importam com a coletividade só se preocupam com seu bem-estar e, por isso, jogam lixo na rua, fecham os cruzamentos, etc.

Nesse caso, o pressuposto é outro: “alguns” brasileiros não se importam com a coletividade.

No primeiro caso, a oração é explicativa; no segundo, é restritiva. As explicativas pressupõem que o que elas expressam se refere à totalidade dos elementos de um conjunto; as restritivas, que o que elas dizem concerne apenas a parte dos elementos de um conjunto. O produtor do texto escreverá uma restritiva ou uma explicativa segundo o pressuposto que quiser comunicar.

Subentendidos: são insinuações contidas em uma frase ou um grupo de frases. Suponhamos que uma pessoa estivesse em visita à casa de outra num dia de frio glacial e que uma janela, por onde entravam rajadas de vento, estivesse aberta. Se o visitante dissesse “Que frio terrível”, poderia estar insinuando que a janela deveria ser fechada.

Há uma diferença capital entre o pressuposto e o subentendido. O primeiro é uma informação estabelecida como indiscutível tanto para o emissor quanto para o receptor, uma vez que decorre necessariamente do sentido de algum elemento linguístico colocado na frase. Ele pode ser negado, mas o emissor coloca o implicitamente para que não o seja. Já o subentendido é de responsabilidade do receptor. O emissor pode esconder-se atrás do sentido literal das palavras e negar que tenha dito o que o receptor depreendeu de suas palavras. Assim, no exemplo dado acima, se o dono da casa disser que é muito pouco higiênico fechar todas as janelas, o visitante pode dizer que também acha e que apenas constatou a intensidade do frio.

O subentendido serve, muitas vezes, para o emissor se proteger, para transmitir a informação que deseja dar a conhecer sem se comprometer. Imaginemos, por exemplo, que um funcionário recém promovido numa empresa ouvisse de um colega o seguinte:

“Competência e mérito continuam não valendo nada como critério de promoção nesta empresa...”

Esse comentário talvez suscitasse esta suspeita:

“Você está querendo dizer que eu não merecia a promoção?”

Ora, o funcionário preterido, tendo recorrido a um subentendido, poderia responder:

“Absolutamente! Estou falando em termos gerais.”

COESÃO E COERÊNCIA TEXTUAIS

A coerência e a coesão são essenciais na escrita e na interpretação de textos. Ambos se referem à relação adequada entre os componentes do texto, de modo que são independentes entre si. Isso quer dizer que um texto pode estar coeso, porém incoerente, e vice-versa.

Enquanto a coesão tem foco nas questões gramaticais, ou seja, ligação entre palavras, frases e parágrafos, a coerência diz respeito ao conteúdo, isto é, uma sequência lógica entre as ideias.

Coesão

A coesão textual ocorre, normalmente, por meio do uso de **conectivos** (preposições, conjunções, advérbios). Ela pode ser obtida a partir da **anáfora** (retoma um componente) e da **catáfora** (antecipa um componente).

Confira, então, as principais regras que garantem a coesão textual:

REGRA	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
REFERÊNCIA	Pessoal (uso de pronomes pessoais ou possessivos) – anafórica Demonstrativa (uso de pronomes demonstrativos e advérbios) – catafórica Comparativa (uso de comparações por semelhanças)	João e Maria são crianças. <i>Eles</i> são irmãos. Fiz todas as tarefas, exceto <i>esta</i> : colonização africana. Mais um ano <i>igual</i> aos outros...
SUBSTITUIÇÃO	Substituição de um termo por outro, para evitar repetição	Maria está triste. A <i>menina</i> está cansada de ficar em casa.
ELIPSE	Omissão de um termo	No quarto, apenas quatro ou cinco convidados. (omissão do verbo “haver”)
CONJUNÇÃO	Conexão entre duas orações, estabelecendo relação entre elas	Eu queria ir ao cinema, <i>mas</i> estamos de quarentena.
COESÃO LEXICAL	Utilização de sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos ou palavras que possuem sentido aproximado e pertencente a um mesmo grupo lexical.	A minha <i>casa</i> é clara. Os <i>quartos</i> , a <i>sala</i> e a <i>cozinha</i> têm janelas grandes.

Coerência

Nesse caso, é importante conferir se a mensagem e a conexão de ideias fazem sentido, e seguem uma linha clara de raciocínio.

Existem alguns conceitos básicos que ajudam a garantir a coerência. Veja quais são os principais princípios para um texto coerente:

- **Princípio da não contradição:** não deve haver ideias contraditórias em diferentes partes do texto.
- **Princípio da não tautologia:** a ideia não deve estar redundante, ainda que seja expressa com palavras diferentes.
- **Princípio da relevância:** as ideias devem se relacionar entre si, não sendo fragmentadas nem sem propósito para a argumentação.
- **Princípio da continuidade temática:** é preciso que o assunto tenha um seguimento em relação ao assunto tratado.
- **Princípio da progressão semântica:** inserir informações novas, que sejam ordenadas de maneira adequada em relação à progressão de ideias.

Para atender a todos os princípios, alguns fatores são recomendáveis para garantir a coerência textual, como amplo **conhecimento de mundo**, isto é, a bagagem de informações que adquirimos ao longo da vida; **inferências** acerca do conhecimento de mundo do leitor; e **informatividade**, ou seja, conhecimentos ricos, interessantes e pouco previsíveis.

LÉXICO: SIGNIFICAÇÃO E SUBSTITUIÇÃO DE PALAVRAS E EXPRESSÕES NO TEXTO

Este é um estudo da **semântica**, que pretende classificar os sentidos das palavras, as suas relações de sentido entre si. Conheça as principais relações e suas características:

Sinonímia e antonímia

As palavras **sinônimas** são aquelas que apresentam significado semelhante, estabelecendo relação de proximidade. **Ex:** *inteligente* <—> *esperto*

Já as palavras **antônimas** são aquelas que apresentam significados opostos, estabelecendo uma relação de contrariedade. **Ex:** *forte* <—> *fraco*

Parônimos e homônimos

As palavras **parônimas** são aquelas que possuem grafia e pronúncia semelhantes, porém com significados distintos.

Ex: *cumprimento* (saudação) X *comprimento* (extensão); *tráfego* (trânsito) X *tráfico* (comércio ilegal).

As palavras **homônimas** são aquelas que possuem a mesma grafia e pronúncia, porém têm significados diferentes. **Ex:** *rio* (verbo “rir”) X *rio* (curso d’água); *manga* (blusa) X *manga* (fruta).

As palavras **homófonas** são aquelas que possuem a mesma pronúncia, mas com escrita e significado diferentes. **Ex:** *cem* (numeral) X *sem* (falta); *conserto* (arrumar) X *concerto* (musical).

As palavras **homógrafas** são aquelas que possuem escrita igual, porém som e significado diferentes. **Ex:** *colher* (talher) X *colher* (verbo); *acerto* (substantivo) X *acerto* (verbo).

Polissemia e monosssemia

As palavras **polissêmicas** são aquelas que podem apresentar mais de um significado, a depender do contexto em que ocorre a frase. **Ex:** *cabeça* (parte do corpo humano; líder de um grupo).

Já as palavras **monossêmicas** são aquelas apresentam apenas um significado. **Ex:** *eneágono* (polígono de nove ângulos).

Denotação e conotação

Palavras com **sentido denotativo** são aquelas que apresentam um sentido objetivo e literal. **Ex:** *Está fazendo frio.* / *Pé da mulher.*

Palavras com **sentido conotativo** são aquelas que apresentam um sentido simbólico, figurado. **Ex:** *Você me olha com frieza.* / *Pé da cadeira.*

Hiperonímia e hiponímia

Esta classificação diz respeito às relações hierárquicas de significado entre as palavras.

Desse modo, um **hiperônimo** é a palavra superior, isto é, que tem um sentido mais abrangente. **Ex:** *Fruta é hiperônimo de limão.*

Já o **hipônimo** é a palavra que tem o sentido mais restrito, portanto, inferior, de modo que o hiperônimo engloba o hipônimo. **Ex:** *Limão é hipônimo de fruta.*

Formas variantes

São as palavras que permitem mais de uma grafia correta, sem que ocorra mudança no significado. **Ex:** *loiro – louro* / *enfarte – infarto* / *gatinhar – engatinhar*.

Arcaísmo

São palavras antigas, que perderam o uso frequente ao longo do tempo, sendo substituídas por outras mais modernas, mas que ainda podem ser utilizadas. No entanto, ainda podem ser bastante encontradas em livros antigos, principalmente. **Ex:** *botica* <—> *farmácia* / *franquia* <—> *sinceridade*.

ESTRUTURA E FORMAÇÃO DE PALAVRAS**Formação de Palavras**

A formação de palavras se dá a partir de processos morfológicos, de modo que as palavras se dividem entre:

• **Palavras primitivas:** são aquelas que não provêm de outra palavra. **Ex:** *flor*; *pedra*

• **Palavras derivadas:** são originadas a partir de outras palavras. **Ex:** *floricultura*; *pedrada*

• **Palavra simples:** são aquelas que possuem apenas um radical (morfema que contém significado básico da palavra). **Ex:** *cabelo*; *azeite*

• **Palavra composta:** são aquelas que possuem dois ou mais radicais. **Ex:** *guarda-roupa*; *couve-flor*

Entenda como ocorrem os principais processos de formação de palavras:

Derivação

A formação se dá por derivação quando ocorre a partir de uma palavra simples ou de um único radical, juntando-se afixos.

• **Derivação prefixal:** adiciona-se um afixo anteriormente à palavra ou radical. **Ex:** *antebraço* (ante + braço) / *infeliz* (in + feliz)

• **Derivação sufixal:** adiciona-se um afixo ao final da palavra ou radical. **Ex:** *friorento* (frio + ento) / *guloso* (gula + oso)

• **Derivação parassintética:** adiciona-se um afixo antes e outro depois da palavra ou radical. **Ex:** *esfriar* (es + frio + ar) / *desgovernado* (des + governar + ado)

• **Derivação regressiva (formação deverbal):** reduz-se a palavra primitiva. **Ex:** *boteço* (botequim) / *ataque* (verbo “atacar”)

• **Derivação imprópria (conversão):** ocorre mudança na classe gramatical, logo, de sentido, da palavra primitiva. **Ex:** *jantar* (verbo para substantivo) / *Oliveira* (substantivo comum para substantivo próprio – sobrenomes).

Composição

A formação por composição ocorre quando uma nova palavra se origina da junção de duas ou mais palavras simples ou radicais.

• **Aglutinação:** fusão de duas ou mais palavras simples, de modo que ocorre supressão de fonemas, de modo que os elementos formadores perdem sua identidade ortográfica e fonológica. **Ex:** *aguardente* (água + ardente) / *planalto* (plano + alto)

• **Justaposição:** fusão de duas ou mais palavras simples, mantendo a ortografia e a acentuação presente nos elementos formadores. Em sua maioria, aparecem conectadas com hífen. **Ex:** *beija-flor* / *passatempo*.

Abreviação

Quando a palavra é reduzida para apenas uma parte de sua totalidade, passando a existir como uma palavra autônoma. **Ex:** *foto* (fotografia) / *PUC* (Pontifícia Universidade Católica).

Hibridismo

Quando há junção de palavras simples ou radicais advindos de línguas distintas. **Ex:** *sociologia* (socio – latim + logia – grego) / *binóculo* (bi – grego + oculus – latim).

Combinação

Quando ocorre junção de partes de outras palavras simples ou radicais. **Ex:** *portunhol* (português + espanhol) / *aborrecente* (aborrecer + adolescente).

Intensificação

Quando há a criação de uma nova palavra a partir do alargamento do sufixo de uma palavra existente. Normalmente é feita adicionando o sufixo *-izar*. **Ex:** *inicializar* (em vez de iniciar) / *protocolizar* (em vez de protocolar).

Neologismo

Quando novas palavras surgem devido à necessidade do falante em contextos específicos, podendo ser temporárias ou permanentes. Existem três tipos principais de neologismos:

- **Neologismo semântico:** atribui-se novo significado a uma palavra já existente. **Ex:** *amarelar* (desistir) / *mico* (vergonha)
- **Neologismo sintático:** ocorre a combinação de elementos já existentes no léxico da língua. **Ex:** *dar um bolo* (não comparecer ao compromisso) / *dar a volta por cima* (superar).
- **Neologismo lexical:** criação de uma nova palavra, que tem um novo conceito. **Ex:** *deletar* (apagar) / *escanear* (digitalizar)

Onomatopeia

Quando uma palavra é formada a partir da reprodução aproximada do seu som. **Ex:** *atchim; zum-zum; tique-taque.*

ORTOGRAFIA: EMPREGO DE LETRAS E ACENTUAÇÃO GRÁFICA, CONFORME O SISTEMA OFICIAL VIGENTE (ACORDO ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA DE 1990). RELAÇÕES ENTRE FONEMAS E GRAFIAS

Muitas pessoas acham que fonética e fonologia são sinônimos. Mas, embora as duas pertençam a uma mesma área de estudo, elas são diferentes.

Fonética

Segundo o dicionário Houaiss, *fonética* “é o estudo dos sons da fala de uma língua”. O que isso significa? A fonética é um ramo da Linguística que se dedica a analisar os sons de modo físico-articulador. Ou seja, ela se preocupa com o movimento dos lábios, a vibração das cordas vocais, a articulação e outros movimentos físicos, mas não tem interesse em saber do conteúdo daquilo que é falado. A fonética utiliza o Alfabeto Fonético Internacional para representar cada som.

Sintetizando: a fonética estuda o movimento físico (da boca, lábios...) que cada som faz, desconsiderando o significado desses sons.

Fonologia

A fonologia também é um ramo de estudo da Linguística, mas ela se preocupa em analisar a organização e a classificação dos sons, separando-os em unidades significativas. É responsabilidade da fonologia, também, cuidar de aspectos relativos à divisão silábica, à acentuação de palavras, à ortografia e à pronúncia.

Sintetizando: a fonologia estuda os sons, preocupando-se com o significado de cada um e não só com sua estrutura física.

Bom, agora que sabemos que fonética e fonologia são coisas diferentes, precisamos de entender o que é fonema e letra.

Fonema: os fonemas são as menores unidades sonoras da fala. Atenção: estamos falando de menores unidades de som, não de sílabas. Observe a diferença: na palavra *pato* a primeira sílaba é *pa-*. Porém, o primeiro som é *pê* (P) e o segundo som é *a* (A).

Letra: as letras são as menores unidades gráficas de uma palavra.

Sintetizando: na palavra *pato*, *pa-* é a primeira sílaba; *pê* é o primeiro som; e *P* é a primeira letra.

Agora que já sabemos todas essas diferenciações, vamos entender melhor o que é e como se compõe uma sílaba.

Sílaba: A sílaba é um fonema ou conjunto de fonemas que emitido em um só impulso de voz e que tem como base uma vogal. As sílabas são classificadas de dois modos:

Classificação quanto ao número de sílabas:

As palavras podem ser:

- **Monossílabas:** as que têm uma só sílaba (*pé, pá, mão, boi, luz, é...*)
- **Dissílabas:** as que têm duas sílabas (*café, leite, noites, caí, bota, água...*)
- **Trissílabas:** as que têm três sílabas (*caneta, cabeça, saúde, circuito, boneca...*)
- **Polissílabas:** as que têm quatro ou mais sílabas (*casamento, jesuíta, irresponsabilidade, paralelepípedo...*)

Classificação quanto à tonicidade

As palavras podem ser:

- **Oxítonas:** quando a sílaba tônica é a última (*ca-fé, ma-ra-cu-já, ra-paz, u-ru-bu...*)
- **Paroxítonas:** quando a sílaba tônica é a penúltima (*me-sa, sa-bo-ne-te, ré-gua...*)
- **Proparoxítonas:** quando a sílaba tônica é a antepenúltima (*sá-ba-do, tô-ni-ca, his-tó-ri-co...*)

Lembre-se que:

Tônica: a sílaba mais forte da palavra, que tem autonomia fonética.

Átona: a sílaba mais fraca da palavra, que não tem autonomia fonética.

Na palavra *telefone*: *te-*, *le-*, *ne-* são sílabas átonas, pois são mais fracas, enquanto que *fo-* é a sílaba tônica, já que é a pronunciada com mais força.

Agora que já sabemos essas classificações básicas, precisamos entender melhor como se dá a divisão silábica das palavras.

Divisão silábica

A divisão silábica é feita pela silabação das palavras, ou seja, pela pronúncia. Sempre que for escrever, use o hífen para separar uma sílaba da outra. Algumas regras devem ser seguidas neste processo:

Não se separa:

- **Ditongo:** encontro de uma vogal e uma semivogal na mesma sílaba (*cau-le, gai-o-la, ba-lei-a...*)
- **Tritongo:** encontro de uma semivogal, uma vogal e uma semivogal na mesma sílaba (*Pa-ra-guai, quais-quer, a-ve-ri-guou...*)
- **Dígrafo:** quando duas letras emitem um único som na palavra. Não separamos os dígrafos *ch, lh, nh, gu* e *qu* (*fa-cha-da, co-lhei-ta, fro-nha, pe-guei...*)
- **Encontros consonantais inseparáveis:** *re-cla-mar, psi-có-lo-go, pa-trão...*)

Deve-se separar:

- **Hiatos:** vogais que se encontram, mas estão em sílabas vizinhas (*sa-ú-de, Sa-a-ra, ví-a-mos...*)
- **Os dígrafos rr, ss, sc, e xc** (*car-ro, pás-sa-ro, pis-ci-na, ex-ce-ção...*)
- **Encontros consonantais separáveis:** *in-fec-ção, mag-nó-lia, rit-mo...*)

A ortografia oficial diz respeito às regras gramaticais referentes à escrita correta das palavras. Para melhor entendê-las, é preciso analisar caso a caso. Lembre-se de que a melhor maneira de memorizar a ortografia correta de uma língua é por meio da leitura, que também faz aumentar o vocabulário do leitor.

Neste capítulo serão abordadas regras para dúvidas frequentes entre os falantes do português. No entanto, é importante ressaltar que existem inúmeras exceções para essas regras, portanto, fique atento!

Alfabeto

O primeiro passo para compreender a ortografia oficial é conhecer o alfabeto (os sinais gráficos e seus sons). No português, o alfabeto se constitui 26 letras, divididas entre **vogais** (a, e, i, o, u) e **consoantes** (restante das letras).

Com o Novo Acordo Ortográfico, as consoantes **K**, **W** e **Y** foram reintroduzidas ao alfabeto oficial da língua portuguesa, de modo que elas são usadas apenas em duas ocorrências: **transcrição de nomes próprios** e **abreviaturas e símbolos de uso internacional**.

Uso do “X”

Algumas dicas são relevantes para saber o momento de usar o X no lugar do CH:

- Depois das sílabas iniciais “me” e “en” (ex: mexerica; enxergar)
- Depois de ditongos (ex: caixa)
- Palavras de origem indígena ou africana (ex: abacaxi; orixá)

Uso do “S” ou “Z”

Algumas regras do uso do “S” com som de “Z” podem ser observadas:

- Depois de ditongos (ex: coisa)
- Em palavras derivadas cuja palavra primitiva já se usa o “S” (ex: casa > casinha)
- Nos sufixos “ês” e “esa”, ao indicarem nacionalidade, título ou origem. (ex: portuguesa)
- Nos sufixos formadores de adjetivos “ense”, “oso” e “osa” (ex: populoso)

Uso do “S”, “SS”, “Ç”

- “S” costuma aparecer entre uma vogal e uma consoante (ex: diversão)
- “SS” costuma aparecer entre duas vogais (ex: processo)
- “Ç” costuma aparecer em palavras estrangeiras que passaram pelo processo de aportuguesamento (ex: muçarela)

Os diferentes porquês

POR QUE	Usado para fazer perguntas. Pode ser substituído por “por qual motivo”
PORQUE	Usado em respostas e explicações. Pode ser substituído por “pois”
POR QUÊ	O “que” é acentuado quando aparece como a última palavra da frase, antes da pontuação final (interrogação, exclamação, ponto final)
PORQUÊ	É um substantivo, portanto costuma vir acompanhado de um artigo, numeral, adjetivo ou pronome

Parônimos e homônimos

As palavras **parônimas** são aquelas que possuem grafia e pronúncia semelhantes, porém com significados distintos.

Ex: *cumprimento* (saudação) X *comprimento* (extensão); *tráfego* (trânsito) X *tráfico* (comércio ilegal).

Já as palavras **homônimas** são aquelas que possuem a mesma grafia e pronúncia, porém têm significados diferentes. **Ex:** *rio* (verbo “rir”) X *rio* (curso d’água); *manga* (blusa) X *manga* (fruta).

A acentuação é uma das principais questões relacionadas à Ortografia Oficial, que merece um capítulo a parte. Os acentos utilizados no português são: **acento agudo** (´); **acento grave** (`); **acento circunflexo** (^); **cedilha** (,) e **til** (~).

Depois da reforma do Acordo Ortográfico, a **trema** foi excluída, de modo que ela só é utilizada na grafia de nomes e suas derivações (ex: Müller, mülleriano).

Esses são sinais gráficos que servem para modificar o som de alguma letra, sendo importantes para marcar a sonoridade e a intensidade das sílabas, e para diferenciar palavras que possuem a escrita semelhante.

A sílaba mais intensa da palavra é denominada **sílaba tônica**. A palavra pode ser classificada a partir da localização da sílaba tônica, como mostrado abaixo:

- **OXÍTONA:** a última sílaba da palavra é a mais intensa. (Ex: café)
- **PAROXÍTONA:** a penúltima sílaba da palavra é a mais intensa. (Ex: automóvel)
- **PROPAROXÍTONA:** a antepenúltima sílaba da palavra é a mais intensa. (Ex: lâmpada)

As demais sílabas, pronunciadas de maneira mais sutil, são denominadas **sílabas átonas**.

Regras fundamentais

CLASSIFICAÇÃO	REGRAS	EXEMPLOS
OXÍTONAS	- terminadas em A, E, O, EM, seguidas ou não do plural - seguidas de -LO, -LA, -LOS, -LAS	cipó(s), pé(s), armazém respeitá-la, compô-lo, comprometê-los
PAROXÍTONAS	- terminadas em I, IS, US, UM, UNS, L, N, X, PS, Ã, ãs, ão, ãos - ditongo oral, crescente ou decrescente, seguido ou não do plural (OBS: Os ditongos “EI” e “OI” perderam o acento com o Novo Acordo Ortográfico)	táxi, lápis, vírus, fórum, cadáver, tórax, bíceps, imã, órfão, órgãos, água, mágoa, pônei, ideia, geleia, paranoico, heroico
PROPAROXÍTONAS	todas são acentuadas	cólica, analítico, jurídico, hipérbole, último, álibi

Regras especiais

REGRA	EXEMPLOS
Acentua-se quando “I” e “U” tônicos formarem hiato com a vogal anterior, acompanhados ou não de “S”, desde que não sejam seguidos por “NH” OBS: Não serão mais acentuados “I” e “U” tônicos formando hiato quando vierem depois de ditongo	saída, faísca, baú, país feiura, Bocaiuva, Sauipe
Acentua-se a 3ª pessoa do plural do presente do indicativo dos verbos “TER” e “VIR” e seus compostos	têm, obtêm, contêm, vêm
Não são acentuados hiatos “OO” e “EE”	leem, voo, enjoo
Não são acentuadas palavras homógrafas OBS: A forma verbal “PÔDE” é uma exceção	pelo, pera, para

ASPECTOS LINGÜÍSTICOS: RELAÇÕES MORFOSSINTÁTICAS. FLEXÕES E EMPREGO DE CLASSES GRAMATICAIS. VOZES VERBAIS E SUAS CONVERSÕES

Classes de Palavras

Para entender sobre a estrutura das funções sintáticas, é preciso conhecer as classes de palavras, também conhecidas por classes morfológicas. A gramática tradicional pressupõe 10 classes gramaticais de palavras, sendo elas: adjetivo, advérbio, artigo, conjunção, interjeição, numeral, pronome, preposição, substantivo e verbo.

Veja, a seguir, as características principais de cada uma delas.

CLASSE	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
ADJETIVO	Expressar características, qualidades ou estado dos seres Sofre variação em número, gênero e grau	Menina <i>inteligente</i> ... Roupa <i>azul-marinho</i> ... Brincadeira <i>de criança</i> ... Povo <i>brasileiro</i> ...
ADVÉRBIO	Indica circunstância em que ocorre o fato verbal Não sofre variação	A ajuda chegou <i>tarde</i> . A mulher trabalha <i> muito</i> . Ele dirigia <i>mal</i> .
ARTIGO	Determina os substantivos (de modo definido ou indefinido) Varia em gênero e número	A galinha botou <i>um</i> ovo. <i>Uma</i> menina deixou <i>a</i> mochila no ônibus.
CONJUNÇÃO	Liga ideias e sentenças (conhecida também como conectivos) Não sofre variação	Não gosto de refrigerante <i>nem</i> de pizza. Eu vou para a praia <i>ou</i> para a cachoeira?
INTERJEIÇÃO	Exprime reações emotivas e sentimentos Não sofre variação	<i>Ah!</i> Que calor... Escapei por pouco, <i>ufa!</i>
NUMERAL	Atribui quantidade e indica posição em alguma sequência Varia em gênero e número	Gostei muito do <i>primeiro</i> dia de aula. <i>Três</i> é a <i>metade</i> de <i>seis</i> .

PRONOME	Acompanha, substitui ou faz referência ao substantivo Varia em gênero e número	Posso <i>ajudar</i> , senhora? <i>Ela me</i> ajudou muito com o <i>meu</i> trabalho. <i>Esta é</i> a casa <i>onde</i> eu moro. <i>Que</i> dia é hoje?
PREPOSIÇÃO	Relaciona dois termos de uma mesma oração Não sofre variação	Espero <i>por</i> você essa noite. Lucas gosta <i>de</i> tocar violão.
SUBSTANTIVO	Nomeia objetos, pessoas, animais, alimentos, lugares etc. Flexionam em gênero, número e grau.	A <i>menina</i> jogou sua <i>boneca</i> no <i>rio</i> . A <i>matilha</i> tinha muita <i>coragem</i> .
VERBO	Indica ação, estado ou fenômenos da natureza Sofre variação de acordo com suas flexões de modo, tempo, número, pessoa e voz. Verbos não significativos são chamados verbos de ligação	Ana se <i>exercita</i> pela manhã. Todos <i>parecem</i> meio bobos. <i>Chove</i> muito em Manaus. A cidade <i>é</i> muito bonita quando vista do alto.

Substantivo

Tipos de substantivos

Os substantivos podem ter diferentes classificações, de acordo com os conceitos apresentados abaixo:

- **Comum:** usado para nomear seres e objetos generalizados. *Ex: mulher; gato; cidade...*
- **Próprio:** geralmente escrito com letra maiúscula, serve para especificar e particularizar. *Ex: Maria; Garfield; Belo Horizonte...*
- **Coletivo:** é um nome no singular que expressa ideia de plural, para designar grupos e conjuntos de seres ou objetos de uma mesma espécie. *Ex: matilha; enxame; cardume...*
- **Concreto:** nomeia algo que existe de modo independente de outro ser (objetos, pessoas, animais, lugares etc.). *Ex: menina; cachorro; praça...*
- **Abstrato:** depende de um ser concreto para existir, designando sentimentos, estados, qualidades, ações etc. *Ex: saudade; sede; imaginação...*
- **Primitivo:** substantivo que dá origem a outras palavras. *Ex: livro; água; noite...*
- **Derivado:** formado a partir de outra(s) palavra(s). *Ex: pedreiro; livraria; noturno...*
- **Simples:** nomes formados por apenas uma palavra (um radical). *Ex: casa; pessoa; cheiro...*
- **Composto:** nomes formados por mais de uma palavra (mais de um radical). *Ex: passatempo; guarda-roupa; girassol...*

Flexão de gênero

Na língua portuguesa, todo substantivo é flexionado em um dos dois gêneros possíveis: **feminino** e **masculino**.

O **substantivo biforme** é aquele que flexiona entre masculino e feminino, mudando a desinência de gênero, isto é, geralmente o final da palavra sendo **-o** ou **-a**, respectivamente (*Ex: menino / menina*). Há, ainda, os que se diferenciam por meio da pronúncia / acentuação (*Ex: avô / avó*), e aqueles em que há ausência ou presença de desinência (*Ex: irmão / irmã; cantor / cantora*).

O **substantivo uniforme** é aquele que possui apenas uma forma, independente do gênero, podendo ser diferenciados quanto ao gênero a partir da flexão de gênero no artigo ou adjetivo que o acompanha (*Ex: a cadeira / o poste*). Pode ser classificado em **epiceno** (refere-se aos animais), **sobrecômum** (refere-se a pessoas) e **comum de dois gêneros** (identificado por meio do artigo).

É preciso ficar atento à **mudança semântica** que ocorre com alguns substantivos quando usados no masculino ou no feminino, trazendo alguma especificidade em relação a ele. No exemplo *o fruto* X *a fruta* temos significados diferentes: o primeiro diz respeito ao órgão que protege a semente dos alimentos, enquanto o segundo é o termo popular para um tipo específico de fruto.

Flexão de número

No português, é possível que o substantivo esteja no **singular**, usado para designar apenas uma única coisa, pessoa, lugar (*Ex: bola; escada; casa*) ou no **plural**, usado para designar maiores quantidades (*Ex: bolas; escadas; casas*) — sendo este último representado, geralmente, com o acréscimo da letra **S** ao final da palavra.

Há, também, casos em que o substantivo não se altera, de modo que o plural ou singular devem estar marcados a partir do contexto, pelo uso do artigo adequado (*Ex: o lápis / os lápis*).

Variação de grau

Usada para marcar diferença na grandeza de um determinado substantivo, a variação de grau pode ser classificada em **aumentativo** e **diminutivo**.

Quando acompanhados de um substantivo que indica grandeza ou pequenez, é considerado **analítico** (*Ex: menino grande / menino pequeno*).

Quando acrescentados sufixos indicadores de aumento ou diminuição, é considerado **sintético** (*Ex: meninão / menininho*).

Novo Acordo Ortográfico

De acordo com o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, as **letras maiúsculas** devem ser usadas em nomes próprios de pessoas, lugares (cidades, estados, países, rios), animais, acidentes geográficos, instituições, entidades, nomes astronômicos, de festas e festividades, em títulos de periódicos e em siglas, símbolos ou abreviaturas.

Já as **letras minúsculas** podem ser usadas em dias de semana, meses, estações do ano e em pontos cardeais.

Existem, ainda, casos em que o **uso de maiúscula ou minúscula é facultativo**, como em título de livros, nomes de áreas do saber, disciplinas e matérias, palavras ligadas a alguma religião e em palavras de categorização.

Adjetivo

Os adjetivos podem ser simples (*vermelho*) ou compostos (*mal-educado*); primitivos (*alegre*) ou derivados (*tristonho*). Eles podem flexionar entre o feminino (*estudiosa*) e o masculino (*engraçado*), e o singular (*bonito*) e o plural (*bonitos*).

Há, também, os adjetivos pátrios ou gentílicos, sendo aqueles que indicam o local de origem de uma pessoa, ou seja, sua nacionalidade (*brasileiro*; *mineiro*).

É possível, ainda, que existam locuções adjetivas, isto é, conjunto de duas ou mais palavras usadas para caracterizar o substantivo. São formadas, em sua maioria, pela preposição *DE* + substantivo:

- *de criança* = infantil
- *de mãe* = maternal
- *de cabelo* = capilar

Variação de grau

Os adjetivos podem se encontrar em grau normal (sem ênfases), ou com intensidade, classificando-se entre comparativo e superlativo.

- Normal: A Bruna é inteligente.
- Comparativo de superioridade: A Bruna é *mais* inteligente *que* o Lucas.
- Comparativo de inferioridade: O Gustavo é *menos* inteligente *que* a Bruna.
- Comparativo de igualdade: A Bruna é *tão* inteligente *quanto* a Maria.
- Superlativo relativo de superioridade: A Bruna é *a mais* inteligente da turma.
- Superlativo relativo de inferioridade: O Gustavo é *o menos* inteligente da turma.
- Superlativo absoluto analítico: A Bruna é *muito inteligente*.
- Superlativo absoluto sintético: A Bruna é *inteligentíssima*.

Adjetivos de relação

São chamados adjetivos de relação aqueles que não podem sofrer variação de grau, uma vez que possui valor semântico objetivo, isto é, não depende de uma impressão pessoal (subjetiva). Além disso, eles aparecem após o substantivo, sendo formados por sufixação de um substantivo (Ex: *vinho do Chile* = *vinho chileno*).

Advérbio

Os advérbios são palavras que modificam um verbo, um adjetivo ou um outro advérbio. Eles se classificam de acordo com a tabela abaixo:

CLASSIFICAÇÃO	ADVÉRBIOS	LOCUÇÕES ADVERBIAIS
DE MODO	<i>bem; mal; assim; melhor; depressa</i>	<i>ao contrário; em detalhes</i>
DE TEMPO	<i>ontem; sempre; afinal; já; agora; doravante; primeiramente</i>	<i>logo mais; em breve; mais tarde, nunca mais, de noite</i>
DE LUGAR	<i>aqui; acima; embaixo; longe; fora; embaixo; ali</i>	<i>Ao redor de; em frente a; à esquerda; por perto</i>
DE INTENSIDADE	<i>muito; tão; demasiado; imenso; tanto; nada</i>	<i>em excesso; de todos; muito menos</i>
DE AFIRMAÇÃO	<i>sim, indubitavelmente; certo; decerto; deveras</i>	<i>com certeza; de fato; sem dúvidas</i>
DE NEGAÇÃO	<i>não; nunca; jamais; tampouco; nem</i>	<i>nunca mais; de modo algum; de jeito nenhum</i>
DE DÚVIDA	<i>Possivelmente; acaso; será; talvez; quiçá</i>	<i>Quem sabe</i>

Advérbios interrogativos

São os advérbios ou locuções adverbiais utilizadas para introduzir perguntas, podendo expressar circunstâncias de:

- Lugar: *onde, aonde, de onde*
- Tempo: *quando*
- Modo: *como*
- Causa: *por que, por quê*

Grau do advérbio

Os advérbios podem ser comparativos ou superlativos.

- Comparativo de igualdade: *tão/tanto* + advérbio + *quanto*
- Comparativo de superioridade: *mais* + advérbio + (*do*) *que*
- Comparativo de inferioridade: *menos* + advérbio + (*do*) *que*
- Superlativo analítico: *muito cedo*
- Superlativo sintético: *cedíssimo*

Curiosidades

Na **linguagem coloquial**, algumas variações do superlativo são aceitas, como o diminutivo (*cedinho*), o aumentativo (*cedão*) e o uso de alguns prefixos (*supercedo*).

Existem advérbios que exprimem ideia de **exclusão** (*somente; salvo; exclusivamente; apenas*), **inclusão** (*também; ainda; mesmo*) e **ordem** (*ultimamente; depois; primeiramente*).

Alguns advérbios, além de algumas preposições, aparecem sendo usados como uma **palavra denotativa**, acrescentando um sentido próprio ao enunciado, podendo ser elas de **inclusão** (*até, mesmo, inclusive*); de **exclusão** (*apenas, senão, salvo*); de **designação** (*eis*); de **realce** (*cá, lá, só, é que*); de **retificação** (*aliás, ou melhor, isto é*) e de **situação** (*afinal, agora, então, e aí*).

Pronomes

Os pronomes são palavras que fazem referência aos nomes, isto é, aos substantivos. Assim, dependendo de sua função no enunciado, ele pode ser classificado da seguinte maneira:

- Pronomes pessoais: indicam as 3 pessoas do discurso, e podem ser retos (*eu, tu, ele...*) ou oblíquos (*mim, me, te, nos, si...*).
- Pronomes possessivos: indicam posse (*meu, minha, sua, teu, nossos...*)
- Pronomes demonstrativos: indicam localização de seres no tempo ou no espaço. (*este, isso, essa, aquela, aquilo...*)
- Pronomes interrogativos: auxiliam na formação de questionamentos (*qual, quem, onde, quando, que, quantas...*)
- Pronomes relativos: retomam o substantivo, substituindo-o na oração seguinte (*que, quem, onde, cujo, o qual...*)
- Pronomes indefinidos: substituem o substantivo de maneira imprecisa (*alguma, nenhum, certa, vários, qualquer...*)
- Pronomes de tratamento: empregados, geralmente, em situações formais (*senhor, Vossa Majestade, Vossa Excelência, você...*)

Colocação pronominal

Diz respeito ao conjunto de regras que indicam a posição do pronome oblíquo átono (*me, te, se, nos, vos, lhe, lhes, o, a, os, as, lo, la, no, na...*) em relação ao verbo, podendo haver próclise (antes do verbo), ênclise (depois do verbo) ou mesóclise (no meio do verbo).

Veja, então, quais as principais situações para cada um deles:

- Próclise: expressões negativas; conjunções subordinativas; advérbios sem vírgula; pronomes indefinidos, relativos ou demonstrativos; frases exclamativas ou que exprimem desejo; verbos no gerúndio antecidos por “em”.

*Nada **me** faria mais feliz.*

- Ênclise: verbo no imperativo afirmativo; verbo no início da frase (não estando no futuro e nem no pretérito); verbo no gerúndio não acompanhado por “em”; verbo no infinitivo pessoal.

*Inscreeu-**se** no concurso para tentar realizar um sonho.*

- Mesóclise: verbo no futuro iniciando uma oração.
- Orgulhar-**me-ei** de meus alunos.*

DICA: o pronome não deve aparecer no início de frases ou orações, nem após ponto-e-vírgula.

Verbos

Os verbos podem ser flexionados em três tempos: pretérito (passado), presente e futuro, de maneira que o pretérito e o futuro possuem subdivisões.

Eles também se dividem em três flexões de modo: indicativo (certeza sobre o que é passado), subjuntivo (incerteza sobre o que é passado) e imperativo (expressar ordem, pedido, comando).

- Tempos simples do modo indicativo: presente, pretérito perfeito, pretérito imperfeito, pretérito mais-que-perfeito, futuro do presente, futuro do pretérito.

- Tempos simples do modo subjuntivo: presente, pretérito imperfeito, futuro.

Os tempos verbais compostos são formados por um verbo auxiliar e um verbo principal, de modo que o verbo auxiliar sofre flexão em tempo e pessoa, e o verbo principal permanece no particípio. Os verbos auxiliares mais utilizados são “*ter*” e “*haver*”.

- Tempos compostos do modo indicativo: pretérito perfeito, pretérito mais-que-perfeito, futuro do presente, futuro do pretérito.

- Tempos compostos do modo subjuntivo: pretérito perfeito, pretérito mais-que-perfeito, futuro.

As formas nominais do verbo são o infinitivo (*dar, fazerem, aprender*), o particípio (*dado, feito, aprendido*) e o gerúndio (*dando, fazendo, aprendendo*). Eles podem ter função de verbo ou função de nome, atuando como substantivo (infinitivo), adjetivo (particípio) ou advérbio (gerúndio).

Tipos de verbos

Os verbos se classificam de acordo com a sua flexão verbal. Desse modo, os verbos se dividem em:

Regulares: possuem regras fixas para a flexão (*cantar, amar, vender, abrir...*)

- Irregulares: possuem alterações nos radicais e nas terminações quando conjugados (*medir, fazer, poder, haver...*)

- Anômalos: possuem diferentes radicais quando conjugados (*ser, ir...*)

- Defectivos: não são conjugados em todas as pessoas verbais (*falir, banir, colorir, adequar...*)

- Impessoais: não apresentam sujeitos, sendo conjugados sempre na 3ª pessoa do singular (*chover, nevar, escurecer, anoitecer...*)

- Unipessoais: apesar de apresentarem sujeitos, são sempre conjugados na 3ª pessoa do singular ou do plural (*latir, miar, custar, acontecer...*)

- Abundantes: possuem duas formas no particípio, uma regular e outra irregular (*aceitar = aceito, aceitado*)

- Pronominais: verbos conjugados com pronomes oblíquos átonos, indicando ação reflexiva (*suicidar-se, queixar-se, sentar-se, pentear-se...*)

- Auxiliares: usados em tempos compostos ou em locuções verbais (*ser, estar, ter, haver, ir...*)

- Principais: transmitem totalidade da ação verbal por si próprios (*comer, dançar, nascer, morrer, sorrir...*)

- De ligação: indicam um estado, ligando uma característica ao sujeito (*ser, estar, parecer, ficar, continuar...*)

Vozes verbais

As vozes verbais indicam se o sujeito pratica ou recebe a ação, podendo ser três tipos diferentes:

- Voz ativa: sujeito é o agente da ação (*Vi o pássaro*)
- Voz passiva: sujeito sofre a ação (*O pássaro foi visto*)
- Voz reflexiva: sujeito pratica e sofre a ação (*Vi-me no reflexo do lago*)

Ao passar um discurso para a voz passiva, é comum utilizar a partícula apassivadora “**se**”, fazendo com o que o pronome seja equivalente ao verbo “ser”.

Conjugação de verbos

Os tempos verbais são primitivos quando não derivam de outros tempos da língua portuguesa. Já os tempos verbais derivados são aqueles que se originam a partir de verbos primitivos, de modo que suas conjugações seguem o mesmo padrão do verbo de origem.

- 1ª conjugação: verbos terminados em “-ar” (*aproveitar, imaginar, jogar...*)
- 2ª conjugação: verbos terminados em “-er” (*beber, correr, erguer...*)
- 3ª conjugação: verbos terminados em “-ir” (*dormir, agir, ouvir...*)

Confira os exemplos de conjugação apresentados abaixo:

Verbo Lutar

Gerúndio: lutando

Particípio passado: lutado

Infinitivo: lutar

Tipo de verbo: regular

Transitividade: transitivo e intransitivo

Separação silábica: lu-tar

Indicativo		
Presente	Pretérito Imperfeito	Pretérito Perfeito
eu luto tu lutas ele luta nós lutamos vós lutaís eles lutam	eu lutava tu lutavas ele lutava nós lutávamos vós lutáíeis eles lutavam	eu lutei tu lutaste ele lutou nós lutamos vós lutastes eles lutaram
Pretérito Mais-que-perfeito	Futuro do Presente	Futuro do Pretérito
eu lutara tu lutaras ele lutara nós lutáramos vós lutáreis eles lutaram	eu lutarei tu lutarás ele lutará nós lutaremos vós lutareis eles lutarão	eu lutaria tu lutarias ele lutaria nós lutaríamos vós lutaríeis eles lutariam

Subjuntivo		
Presente	Pretérito Imperfeito	Futuro
que eu lute que tu lutes que ele lute que nós lutemos que vós luteis que eles lutem	se eu lutasse se tu lutasses se ele lutasse se nós lutássemos se vós lutásseis se eles lutassem	quando eu lutar quando tu lutares quando ele lutar quando nós lutarmos quando vós lutardes quando eles lutarem

Imperativo		Infinitivo
Imperativo Afirmativo	Imperativo Negativo	Infinitivo Pessoal
-- luta tu lute você lutemos nós lutai vós lutem vocês	-- não lutes tu não lute você não lutemos nós não luteis vós não lutem vocês	por lutar eu por lutares tu por lutar ele por lutarmos nós por lutardes vós por lutarem eles

Fonte: www.conjugação.com.br/verbo-lutar

Verbo Impor

Este verbo é derivado do verbo pôr, considerado um verbo irregular da 2.^a conjugação. Assim, deverá ser conjugado conforme o verbo pôr. Não deverá, contudo, ser escrito com acento circunflexo na sua forma infinitiva.

Gerúndio: impondo

Particípio passado: imposto

Infinitivo: impor

Tipo de verbo: irregular

Transitividade: transitivo direto, transitivo indireto, transitivo direto e indireto e pronominal

Separação silábica: im-por

Indicativo		
Presente	Pretérito Imperfeito	Pretérito Perfeito
eu imponho* tu impões* ele impõe* nós impomos* vós impondes* eles impõem*	eu impunha* tu impunhas* ele impunha* nós impúnhamos* vós impúnheis* eles impunham*	eu impus* tu impuseste* ele impôs* nós impusemos* vós impusestes* eles impuseram*
Pretérito Mais-que-perfeito	Futuro do Presente	Futuro do Pretérito
eu impusera* tu impuseras* ele impusera* nós impuséramos* vós impuséreis* eles impuseram*	eu imporei* tu imporás* ele imporá* nós imporemos* vós imporeis* eles imporão*	eu imporia* tu imporias* ele imporia* nós imporíamos* vós imporíeis* eles imporiam*

Subjuntivo		
Presente	Pretérito Imperfeito	Futuro
que eu imponha*	se eu impusesse*	quando eu impuser*
que tu imponhas*	se tu impusesse*	quando tu impuseres*
que ele imponha*	se ele impusesse*	quando ele impuser*
que nós imponhamos*	se nós impuséssemos*	quando nós impusermos*
que vós imponhais*	se vós impusésseis*	quando vós impuserdes*
que eles imponham*	se eles impusessem*	quando eles impuserem*

Imperativo		Infinitivo
Imperativo Afirmativo	Imperativo Negativo	Infinitivo Pessoal
--	--	por impor* eu
impõe* tu	não imponhas* tu	por impores* tu
imponha* você	não imponha* você	por impor* ele
imponhamos* nós	não imponhamos* nós	por impormos* nós
imponde* vós	não imponhais* vós	por impordes* vós
imponham* vocês	não imponham* vocês	por imporem* eles

Fonte: www.conjugação.com.br/verbo-impor

Preposições

As preposições são palavras invariáveis que servem para ligar dois termos da oração numa relação subordinada, e são divididas entre essenciais (só funcionam como preposição) e acidentais (palavras de outras classes gramaticais que passam a funcionar como preposição em determinadas sentenças).

Preposições essenciais: *a, ante, após, de, com, em, contra, para, per, perante, por, até, desde, sobre, sobre, trás, sob, sem, entre.*

Preposições acidentais: *afora, como, conforme, consoante, durante, exceto, mediante, menos, salvo, segundo, visto etc.*

Locuções prepositivas: *abaixo de, afim de, além de, à custa de, defronte a, a par de, perto de, por causa de, em que pese a etc.*

Ao conectar os termos das orações, as preposições estabelecem uma relação semântica entre eles, podendo passar ideia de:

- Causa: Morreu *de* câncer.
- Distância: Retorno *a* 3 quilômetros.
- Finalidade: A filha retornou *para* o enterro.
- Instrumento: Ele cortou a foto *com* uma tesoura.
- Modo: Os rebeldes eram colocados *em* fila.
- Lugar: O vírus veio *de* Portugal.
- Companhia: Ela saiu *com* a amiga.
- Posse: O carro *de* Maria é novo.
- Meio: *Viajou de trem.*

Combinações e contrações

Algumas preposições podem aparecer combinadas a outras palavras de duas maneiras: sem haver perda fonética (combinação) e havendo perda fonética (contração).

- Combinação: *ao, aos, aonde*
- Contração: *de, dum, desta, neste, nisso*

Conjunção

As conjunções se subdividem de acordo com a relação estabelecida entre as ideias e as orações. Por ter esse papel importante de conexão, é uma classe de palavras que merece destaque, pois reconhecer o sentido de cada conjunção ajuda na compreensão e interpretação de textos, além de ser um grande diferencial no momento de redigir um texto.

Elas se dividem em duas opções: conjunções coordenativas e conjunções subordinativas.

Conjunções coordenativas

As orações coordenadas não apresentam dependência sintática entre si, servindo também para ligar termos que têm a mesma função gramatical. As conjunções coordenativas se subdividem em cinco grupos:

- **Aditivas:** *e, nem, bem como.*
- **Adversativas:** *mas, porém, contudo.*
- **Alternativas:** *ou, ora...ora, quer...quer.*
- **Conclusivas:** *logo, portanto, assim.*
- **Explicativas:** *que, porque, porquanto.*

Conjunções subordinativas

As orações subordinadas são aquelas em que há uma relação de dependência entre a oração principal e a oração subordinada. Desse modo, a conexão entre elas (bem como o efeito de sentido) se dá pelo uso da conjunção subordinada adequada.

Elas podem se classificar de dez maneiras diferentes:

- **Integrantes:** usadas para introduzir as orações subordinadas substantivas, definidas pelas palavras *que* e *se*.
- **Causais:** *porque, que, como.*
- **Concessivas:** *embora, ainda que, se bem que.*
- **Condicionais:** *e, caso, desde que.*
- **Conformativas:** *conforme, segundo, consoante.*
- **Comparativas:** *como, tal como, assim como.*
- **Consecutivas:** *de forma que, de modo que, de sorte que.*
- **Finais:** *a fim de que, para que.*
- **Proporcionais:** *à medida que, ao passo que, à proporção que.*
- **Temporais:** *quando, enquanto, agora.*

COORDENAÇÃO E SUBORDINAÇÃO: EMPREGO DAS CONJUNÇÕES, DAS LOCUÇÕES CONJUNTIVAS E DOS PRONOMES RELATIVOS

A sintaxe estuda o conjunto das relações que as palavras estabelecem entre si. Dessa maneira, é preciso ficar atento aos enunciados e suas unidades: **frase, oração e período.**

Frase é qualquer palavra ou conjunto de palavras ordenadas que apresenta sentido completo em um contexto de comunicação e interação verbal. A **frase nominal** é aquela que não contém verbo. Já a **frase verbal** apresenta um ou mais verbos (locução verbal).

Oração é um enunciado organizado em torno de um único verbo ou locução verbal, de modo que estes passam a ser o núcleo da oração. Assim, o predicativo é obrigatório, enquanto o sujeito é opcional.

Período é uma unidade sintática, de modo que seu enunciado é organizado por uma oração (período simples) ou mais orações (período composto). Eles são iniciados com letras maiúsculas e finalizados com a pontuação adequada.

Análise sintática

A análise sintática serve para estudar a estrutura de um período e de suas orações. Os termos da oração se dividem entre:

- **Essenciais (ou fundamentais):** sujeito e predicado
- **Integrantes:** completam o sentido (complementos verbais e nominais, agentes da passiva)
- **Acessórios:** função secundária (adjuntos adnominais e adverbiais, apostos)

Termos essenciais da oração

Os termos essenciais da oração são o sujeito e o predicado. O sujeito é aquele sobre quem diz o resto da oração, enquanto o predicado é a parte que dá alguma informação sobre o sujeito, logo, onde o verbo está presente.

O **sujeito** é classificado em **determinado** (facilmente identificável, podendo ser simples, composto ou implícito) e **indeterminado**, podendo, ainda, haver a **oração sem sujeito** (a mensagem se concentra no verbo impessoal):

Lúcio dormiu cedo.

Aluga-se casa para réveillon.

Choveu bastante em janeiro.

Quando o sujeito aparece no início da oração, dá-se o nome de **sujeito direto**. Se aparecer depois do predicado, é o caso de **sujeito inverso**. Há, ainda, a possibilidade de o sujeito aparecer no meio da oração:

Lívia se esqueceu da reunião pela manhã.

Esqueceu-se da reunião pela manhã, Lívia.

Da reunião pela manhã, Lívia se esqueceu.

Os **predicados** se classificam em: **predicado verbal** (núcleo do predicado é um verbo que indica ação, podendo ser transitivo, intransitivo ou de ligação); **predicado nominal** (núcleo da oração é um nome, isto é, substantivo ou adjetivo); **predicado verbo-nominal** (apresenta um predicativo do sujeito, além de uma ação mais uma qualidade sua)

As crianças brincaram no salão de festas.

Mariana é inteligente.

Os jogadores venceram a partida. Por isso, estavam felizes.

Termos integrantes da oração

Os **complementos verbais** são classificados em objetos diretos (não preposicionados) e objetos indiretos (preposicionado).

A menina que possui bolsa vermelha me cumprimentou.

O cão precisa de carinho.

Os **complementos nominais** podem ser substantivos, adjetivos ou advérbios.

A mãe estava orgulhosa de seus filhos.

Carlos tem inveja de Eduardo.

Bárbara caminhou vagarosamente pelo bosque.

Os **agentes da passiva** são os termos que tem a função de praticar a ação expressa pelo verbo, quando este se encontra na voz passiva. Costumam estar acompanhados pelas preposições “por” e “de”.

Os filhos foram motivo de orgulho da mãe.

Eduardo foi alvo de inveja de Carlos.

O bosque foi caminhado vagarosamente por Bárbara.

Termos acessórios da oração

Os termos acessórios não são necessários para dar sentido à oração, funcionando como complementação da informação. Desse modo, eles têm a função de caracterizar o sujeito, de determinar o substantivo ou de exprimir circunstância, podendo ser **adjunto adverbial** (modificam o verbo, adjetivo ou advérbio), **adjunto adnominal** (especifica o substantivo, com função de adjetivo) e **aposto** (caracteriza o sujeito, especificando-o).

Os irmãos brigam muito.

A brilhante aluna apresentou uma bela pesquisa à banca.

Pelé, o rei do futebol, começou sua carreira no Santos.

Tipos de Orações

Levando em consideração o que foi aprendido anteriormente sobre oração, vamos aprender sobre os dois tipos de oração que existem na língua portuguesa: **oração coordenada** e **oração subordinada**.

Orações coordenadas

São aquelas que não dependem sintaticamente uma da outra, ligando-se apenas pelo sentido. Elas aparecem quando há um período composto, sendo conectadas por meio do uso de conjunções (**sindéticas**), ou por meio da vírgula (**assindéticas**).

No caso das **orações coordenadas sindéticas**, a classificação depende do sentido entre as orações, representado por um grupo de conjunções adequadas:

CLASSIFICAÇÃO	CARACTERÍSTICAS	CONJUNÇÕES
ADITIVAS	Adição da ideia apresentada na oração anterior	<i>e, nem, também, bem como, não só, tanto...</i>
ADVERSATIVAS	Oposição à ideia apresentada na oração anterior (inicia com vírgula)	<i>mas, porém, todavia, entretanto, contudo...</i>
ALTERNATIVAS	Opção / alternância em relação à ideia apresentada na oração anterior	<i>ou, já, ora, quer, seja...</i>
CONCLUSIVAS	Conclusão da ideia apresentada na oração anterior	<i>logo, pois, portanto, assim, por isso, com isso...</i>
EXPLICATIVAS	Explicação da ideia apresentada na oração anterior	<i>que, porque, porquanto, pois, ou seja...</i>

Orações subordinadas

São aquelas que dependem sintaticamente em relação à oração principal. Elas aparecem quando o período é composto por duas ou mais orações.

A classificação das orações subordinadas se dá por meio de sua função: **orações subordinadas substantivas**, quando fazem o papel de substantivo da oração; **orações subordinadas adjetivas**, quando modificam o substantivo, exercendo a função do adjetivo; **orações subordinadas adverbiais**, quando modificam o advérbio.

Cada uma dessas sofre uma segunda classificação, como pode ser observado nos quadros abaixo.

SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS	FUNÇÃO	EXEMPLOS
APOSITIVA	aposto	Esse era meu receio: <i>que ela não discursasse outra vez</i> .
COMPLETIVA NOMINAL	complemento nominal	Tenho medo <i>de que ela não discursasse novamente</i> .
OBJETIVA DIRETA	objeto direto	Ele me perguntou <i>se ela discursaria outra vez</i> .
OBJETIVA INDIRETA	objeto indireto	Necessito <i>de que você discursasse de novo</i> .
PREDICATIVA	predicativo	Meu medo é <i>que ela não discursasse novamente</i> .
SUBJETIVA	sujeito	É possível <i>que ela discursasse outra vez</i> .

SUBORDINADAS ADJETIVAS	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
EXPLICATIVAS	Esclarece algum detalhe, adicionando uma informação. Aparece sempre separado por vírgulas.	<i>O candidato, que é do partido socialista, está sendo atacado.</i>
RESTRITIVAS	Restringe e define o sujeito a que se refere. Não deve ser retirado sem alterar o sentido. Não pode ser separado por vírgula.	<i>As pessoas que são racistas precisam rever seus valores.</i>
DESENVOLVIDAS	Introduzidas por conjunções, pronomes e locuções conjuntivas. Apresentam verbo nos modos indicativo ou subjuntivo.	<i>Ele foi o primeiro presidente que se preocupou com a fome no país.</i>
REDUZIDAS	Não são introduzidas por pronomes, conjunções ou locuções conjuntivas. Apresentam o verbo nos modos participípio, gerúndio ou infinitivo	<i>Assisti ao documentário denunciando a corrupção.</i>

SUBORDINADAS ADVERBIAIS	FUNÇÃO	PRINCIPAIS CONJUNÇÕES
CAUSAIS	Ideia de causa, motivo, razão de efeito	<i>porque, visto que, já que, como...</i>
COMPARATIVAS	Ideia de comparação	<i>como, tanto quanto, (mais / menos) que, do que...</i>
CONCESSIVAS	Ideia de contradição	<i>embora, ainda que, se bem que, mesmo...</i>
CONDICIONAIS	Ideia de condição	<i>caso, se, desde que, contanto que, a menos que...</i>
CONFORMATIVAS	Ideia de conformidade	<i>como, conforme, segundo...</i>
CONSECUTIVAS	Ideia de consequência	<i>De modo que, (tal / tão / tanto) que...</i>
FINAIS	Ideia de finalidade	<i>que, para que, a fim de que...</i>
PROPORCIONAIS	Ideia de proporção	<i>quanto mais / menos... mais / menos, à medida que, na medida em que, à proporção que...</i>
TEMPORAIS	Ideia de momento	<i>quando, depois que, logo que, antes que...</i>

CONCORDÂNCIA NOMINAL E VERBAL

Concordância é o efeito gramatical causado por uma relação harmônica entre dois ou mais termos. Desse modo, ela pode ser verbal — refere-se ao verbo em relação ao sujeito — ou nominal — refere-se ao substantivo e suas formas relacionadas.

- Concordância em gênero: flexão em masculino e feminino
- Concordância em número: flexão em singular e plural
- Concordância em pessoa: 1ª, 2ª e 3ª pessoa

Concordância nominal

Para que a concordância nominal esteja adequada, adjetivos, artigos, pronomes e numerais devem **flexionar em número e gênero**, de acordo com o substantivo. Há algumas regras principais que ajudam na hora de empregar a concordância, mas é preciso estar atento, também, aos casos específicos.

Quando há dois ou mais adjetivos para apenas um substantivo, o substantivo permanece no singular se houver um artigo entre os adjetivos. Caso contrário, o substantivo deve estar no plural:

- *A comida mexicana e a japonesa. / As comidas mexicana e japonesa.*

Quando há dois ou mais substantivos para apenas um adjetivo, a concordância depende da posição de cada um deles. Se o adjetivo vem antes dos substantivos, o adjetivo deve concordar com o substantivo mais próximo:

- *Linda casa e bairro.*

Se o adjetivo vem depois dos substantivos, ele pode concordar tanto com o substantivo mais próximo, ou com todos os substantivos (sendo usado no plural):

- *Casa e apartamento arrumado. / Apartamento e casa arrumada.*
- *Casa e apartamento arrumados. / Apartamento e casa arrumados.*

Quando há a modificação de dois ou mais nomes próprios ou de parentesco, os adjetivos devem ser flexionados no plural:

- *As talentosas Clarice Lispector e Lygia Fagundes Telles estão entre os melhores escritores brasileiros.*

Quando o adjetivo assume função de predicativo de um sujeito ou objeto, ele deve ser flexionado no plural caso o sujeito ou objeto seja ocupado por dois substantivos ou mais:

- *O operário e sua família estavam preocupados com as consequências do acidente.*

CASOS ESPECÍFICOS	REGRA	EXEMPLO
É PROIBIDO É PERMITIDO É NECESSÁRIO	Deve concordar com o substantivo quando há presença de um artigo. Se não houver essa determinação, deve permanecer no singular e no masculino.	<i>É proibida a entrada.</i> <i>É proibido entrada.</i>
OBRIGADO / OBRIGADA	Deve concordar com a pessoa que fala.	Mulheres dizem “obrigada” Homens dizem “obrigado”.
BASTANTE	Quando tem função de adjetivo para um substantivo, concorda em número com o substantivo. Quando tem função de advérbio, permanece invariável.	<i>As bastantes crianças ficaram doentes com a volta às aulas.</i> <i>Bastante criança ficou doente com a volta às aulas.</i> <i>O prefeito considerou bastante a respeito da suspensão das aulas.</i>
MENOS	É sempre invariável, ou seja, a palavra “menas” não existe na língua portuguesa.	<i>Havia menos mulheres que homens na fila para a festa.</i>
MESMO PRÓPRIO	Devem concordar em gênero e número com a pessoa a que fazem referência.	<i>As crianças mesmas limpavam a sala depois da aula.</i> <i>Eles próprios sugeriram o tema da formatura.</i>
MEIO / MEIA	Quando tem função de numeral adjetivo, deve concordar com o substantivo. Quando tem função de advérbio, modificando um adjetivo, o termo é invariável.	<i>Adicione meia xícara de leite.</i> <i>Manuela é meio artista, além de ser engenheira.</i>
ANEXO INCLUSO	Devem concordar com o substantivo a que se referem.	<i>Segue anexo o orçamento.</i> <i>Seguem anexas as informações adicionais</i> <i>As professoras estão inclusas na greve.</i> <i>O material está incluso no valor da mensalidade.</i>

Concordância verbal

Para que a concordância verbal esteja adequada, é preciso haver **flexão do verbo em número e pessoa**, a depender do sujeito com o qual ele se relaciona.

Quando o **sujeito composto** é colocado anterior ao verbo, o verbo ficará no plural:

- *A menina e seu irmão viajaram para a praia nas férias escolares.*

Mas, se o **sujeito composto** aparece depois do verbo, o verbo pode tanto ficar no plural quanto concordar com o sujeito mais próximo:

- *Discutiram marido e mulher. / Discutiu marido e mulher.*

Se o **sujeito composto** for formado por pessoas gramaticais diferentes, o verbo deve ficar no plural e concordando com a pessoa que tem prioridade, a nível gramatical — 1ª pessoa (eu, nós) tem prioridade em relação à 2ª (tu, vós); a 2ª tem prioridade em relação à 3ª (ele, eles):

- *Eu e vós vamos à festa.*

Quando o sujeito apresenta uma **expressão partitiva** (sugere “parte de algo”), seguida de substantivo ou pronome no plural, o verbo pode ficar tanto no singular quanto no plural:

- *A maioria dos alunos não se preparou para o simulado. / A maioria dos alunos não se prepararam para o simulado.*

Quando o sujeito apresenta uma **porcentagem**, deve concordar com o valor da expressão. No entanto, quando seguida de um substantivo (expressão partitiva), o verbo poderá concordar tanto com o numeral quanto com o substantivo:

- *27% deixaram de ir às urnas ano passado. / 1% dos eleitores votou nulo / 1% dos eleitores votaram nulo.*

Quando o sujeito apresenta alguma expressão que indique **quantidade aproximada**, o verbo concorda com o substantivo que segue a expressão:

- *Cerca de duzentas mil pessoas compareceram à manifestação. / Mais de um aluno ficou abaixo da média na prova.*

Quando o **sujeito é indeterminado**, o verbo deve estar sempre na terceira pessoa do singular:

- *Precisa-se de balconistas. / Precisa-se de balconista.*

Quando o **sujeito é coletivo**, o verbo permanece no singular, concordando com o coletivo partitivo:

- *A multidão delirou com a entrada triunfal dos artistas. / A matilha cansou depois de tanto puxar o trenó.*

Quando **não existe sujeito na oração**, o verbo fica na terceira pessoa do singular (impessoal):

- *Faz chuva hoje*

Quando o **pronome relativo “que”** atua como sujeito, o verbo deverá concordar em número e pessoa com o termo da oração principal ao qual o pronome faz referência:

- *Foi Maria que arrumou a casa.*

Quando o sujeito da oração é o **pronome relativo “quem”**, o verbo pode concordar tanto com o antecedente do pronome quanto com o próprio nome, na 3ª pessoa do singular:

- *Fui eu quem arrumei a casa. / Fui eu quem arrumou a casa.*

Quando o **pronome indefinido ou interrogativo**, atuando como sujeito, estiver no singular, o verbo deve ficar na 3ª pessoa do singular:

- *Nenhum de nós merece adoecer.*

Quando houver um **substantivo que apresenta forma plural**, porém com sentido singular, o verbo deve permanecer no singular. Exceto caso o substantivo vier precedido por determinante:

- *Férias é indispensável para qualquer pessoa. / Meus olhos sumiram.*

REGÊNCIA NOMINAL E VERBAL

A regência estuda as relações de concordâncias entre os termos que completam o sentido tanto dos verbos quanto dos nomes. Dessa maneira, há uma relação entre o **termo regente** (principal) e o **termo regido** (complemento).

A regência está relacionada à **transitividade** do verbo ou do nome, isto é, sua complementação necessária, de modo que essa relação é sempre intermediada com o uso adequado de alguma preposição.

Regência nominal

Na regência nominal, o termo regente é o nome, podendo ser um substantivo, um adjetivo ou um advérbio, e o termo regido é o complemento nominal, que pode ser um substantivo, um pronome ou um numeral.

Vale lembrar que alguns nomes permitem mais de uma preposição. Veja no quadro abaixo as principais preposições e as palavras que pedem seu complemento:

PREPOSIÇÃO	NOMES
A	<i>acessível; acostumado; adaptado; adequado; agradável; alusão; análogo; anterior; atento; benefício; comum; contrário; desfavorável; devoto; equivalente; fiel; grato; horror; idêntico; imune; indiferente; inferior; leal; necessário; nocivo; obediente; paralelo; posterior; preferência; propenso; próximo; semelhante; sensível; útil; visível...</i>
DE	<i>amante; amigo; capaz; certo; contemporâneo; convicto; cúmplice; descendente; destituído; devoto; diferente; dotado; escasso; fácil; feliz; imbuído; impossível; incapaz; indigno; inimigo; inseparável; isento; junto; longe; medo; natural; orgulhoso; passível; possível; seguro; suspeito; temeroso...</i>
SOBRE	<i>opinião; discurso; discussão; dúvida; insistência; influência; informação; preponderante; proeminência; triunfo...</i>
COM	<i>acostumado; amoroso; analogia; compatível; cuidadoso; descontente; generoso; impaciente; ingrato; intolerante; mal; misericordioso; ocupado; parecido; relacionado; satisfeito; severo; solícito; triste...</i>
EM	<i>abundante; bacharel; constante; doutor; erudito; firme; hábil; incansável; inconstante; indeciso; morador; negligente; perito; prático; residente; versado...</i>
CONTRA	<i>atentado; blasfêmia; combate; conspiração; declaração; fúria; impotência; litígio; luta; protesto; reclamação; representação...</i>
PARA	<i>bom; mau; odioso; próprio; útil...</i>

Regência verbal

Na regência verbal, o termo regente é o verbo, e o termo regido poderá ser tanto um objeto direto (não preposicionado) quanto um objeto indireto (preposicionado), podendo ser caracterizado também por adjuntos adverbiais.

Com isso, temos que os verbos podem se classificar entre transitivos e intransitivos. É importante ressaltar que a transitividade do verbo vai depender do seu contexto.

Verbos intransitivos: não exigem complemento, de modo que fazem sentido por si só. Em alguns casos, pode estar acompanhado de um adjunto adverbial (modifica o verbo, indicando tempo, lugar, modo, intensidade etc.), que, por ser um termo acessório, pode ser retirado da frase sem alterar sua estrutura sintática:

- *Viajou para São Paulo. / Choveu forte ontem.*

Verbos transitivos diretos: exigem complemento (objeto direto), sem preposição, para que o sentido do verbo esteja completo:

- A aluna entregou o trabalho. / A criança quer bolo.

Verbos transitivos indiretos: exigem complemento (objeto indireto), de modo que uma preposição é necessária para estabelecer o sentido completo:

- Gostamos da viagem de férias. / O cidadão duvidou da campanha eleitoral.

Verbos transitivos diretos e indiretos: em algumas situações, o verbo precisa ser acompanhado de um objeto direto (sem preposição) e de um objeto indireto (com preposição):

- Apresentou a dissertação à banca. / O menino ofereceu ajuda à senhora.

PONTUAÇÃO

Os **sinais de pontuação** são recursos gráficos que se encontram na linguagem escrita, e suas funções são demarcar unidades e sinalizar limites de estruturas sintáticas. É também usado como um recurso estilístico, contribuindo para a coerência e a coesão dos textos.

São eles: o ponto (.), a vírgula (,), o ponto e vírgula (;), os dois pontos (:), o ponto de exclamação (!), o ponto de interrogação (?), as reticências (...), as aspas (""), os parênteses (()), o travessão (—), a meia-risca (—), o apóstrofo (’), o asterisco (*), o hífen (-), o colchetes ([]) e a barra (/).

Confira, no quadro a seguir, os principais sinais de pontuação e suas regras de uso.

SINAL	NOME	USO	EXEMPLOS
.	Ponto	Indicar final da frase declarativa Separar períodos Abreviar palavras	Meu nome é Pedro. Fica mais. Ainda está cedo Sra.
:	Dois-pontos	Iniciar fala de personagem Antes de aposto ou orações apositivas, enumerações ou sequência de palavras para resumir / explicar ideias apresentadas anteriormente Antes de citação direta	A princesa disse: - Eu consigo sozinha. Esse é o problema da pandemia: as pessoas não respeitam a quarentena. Como diz o ditado: “olho por olho, dente por dente”.
...	Reticências	Indicar hesitação Interromper uma frase Concluir com a intenção de estender a reflexão	Sabe... não está sendo fácil... Quem sabe depois...
()	Parênteses	Isolar palavras e datas Frases intercaladas na função explicativa (podem substituir vírgula e travessão)	A Semana de Arte Moderna (1922) Eu estava cansada (trabalhar e estudar é puxado).
!	Ponto de Exclamação	Indicar expressão de emoção Final de frase imperativa Após interjeição	Que absurdo! Estude para a prova! Ufa!
?	Ponto de Interrogação	Em perguntas diretas	Que horas ela volta?
—	Travessão	Iniciar fala do personagem do discurso direto e indicar mudança de interlocutor no diálogo Substituir vírgula em expressões ou frases explicativas	A professora disse: — Boas férias! — Obrigado, professora. O corona vírus — Covid-19 — ainda está sendo estudado.

Vírgula

A vírgula é um sinal de pontuação com muitas funções, usada para marcar uma pausa no enunciado. Veja, a seguir, as principais regras de uso obrigatório da vírgula.

- Separar termos coordenados: *Fui à feira e comprei abacate, mamão, manga, morango e abacaxi.*
- Separar aposto (termo explicativo): *Belo Horizonte, capital mineira, só tem uma linha de metrô.*
- Isolar vocativo: *Boa tarde, Maria.*
- Isolar expressões que indicam circunstâncias adverbiais (modo, lugar, tempo etc): *Todos os moradores, calmamente, deixaram o prédio.*
- Isolar termos explicativos: *A educação, a meu ver, é a solução de vários problemas sociais.*

• Separar conjunções intercaladas, e antes dos conectivos “mas”, “porém”, “pois”, “contudo”, “logo”: *A menina acordou cedo, mas não conseguiu chegar a tempo na escola. Não explicou, porém, o motivo para a professora.*

• Separar o conteúdo pleonástico: *A ela, nada mais abala.*

No caso da vírgula, é importante saber que, em alguns casos, ela não deve ser usada. Assim, **não** há vírgula para separar:

- Sujeito de predicado.
- Objeto de verbo.
- Adjunto adnominal de nome.
- Complemento nominal de nome.
- Predicativo do objeto do objeto.
- Oração principal da subordinada substantiva.
- Termos coordenados ligados por “e”, “ou”, “nem”.

REDAÇÃO OFICIAL: PADRÃO OFÍCIO

O que é Redação Oficial¹

Em uma frase, pode-se dizer que redação oficial é a maneira pela qual o Poder Público redige atos normativos e comunicações. Interessa-nos tratá-la do ponto de vista do Poder Executivo. A redação oficial deve caracterizar-se pela impessoalidade, uso do padrão culto de linguagem, clareza, concisão, formalidade e uniformidade. Fundamentalmente esses atributos decorrem da Constituição, que dispõe, no artigo 37: “A administração pública direta, indireta ou fundacional, de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (...)”. Sendo a publicidade e a impessoalidade princípios fundamentais de toda administração pública, claro está que devem igualmente nortear a elaboração dos atos e comunicações oficiais. Não se concebe que um ato normativo de qualquer natureza seja redigido de forma obscura, que dificulte ou impossibilite sua compreensão. A transparência do sentido dos atos normativos, bem como sua inteligibilidade, são requisitos do próprio Estado de Direito: é inaceitável que um texto legal não seja entendido pelos cidadãos. A publicidade implica, pois, necessariamente, clareza e concisão. Além de atender à disposição constitucional, a forma dos atos normativos obedece a certa tradição. Há normas para sua elaboração que remontam ao período de nossa história imperial, como, por exemplo, a obrigatoriedade – estabelecida por decreto imperial de 10 de dezembro de 1822 – de que se aponha, ao final desses atos, o número de anos transcorridos desde a Independência. Essa prática foi mantida no período republicano. Esses mesmos princípios (impessoalidade, clareza, uniformidade, concisão e uso de linguagem formal) aplicam-se às comunicações oficiais: elas devem sempre permitir uma única interpretação e ser estritamente impessoais e uniformes, o que exige o uso de certo nível de linguagem. Nesse quadro, fica claro também que as comunicações oficiais são necessariamente uniformes, pois há sempre um único comunicador (o Serviço Público) e o receptor dessas comunicações ou é o próprio Serviço Público (no caso de expedientes dirigidos por um órgão a outro) – ou o conjunto dos cidadãos ou instituições tratados de forma homogênea (o público).

Outros procedimentos rotineiros na redação de comunicações oficiais foram incorporados ao longo do tempo, como as formas de tratamento e de cortesia, certos clichês de redação,

a estrutura dos expedientes, etc. Mencione-se, por exemplo, a fixação dos fechos para comunicações oficiais, regulados pela Portaria no 1 do Ministro de Estado da Justiça, de 8 de julho de 1937, que, após mais de meio século de vigência, foi revogada pelo Decreto que aprovou a primeira edição deste Manual. Acrescente-se, por fim, que a identificação que se buscou fazer das características específicas da forma oficial de redigir não deve ensejar o entendimento de que se proponha a criação – ou se aceite a existência – de uma forma específica de linguagem administrativa, o que coloquialmente e pejorativamente se chama *burocratês*. Este é antes uma distorção do que deve ser a redação oficial, e se caracteriza pelo abuso de expressões e clichês do jargão burocrático e de formas arcaicas de construção de frases. A redação oficial não é, portanto, necessariamente árida e infensa à evolução da língua. É que sua finalidade básica – comunicar com impessoalidade e máxima clareza – impõe certos parâmetros ao uso que se faz da língua, de maneira diversa daquele da literatura, do texto jornalístico, da correspondência particular, etc. Apresentadas essas características fundamentais da redação oficial, passemos à análise pormenorizada de cada uma delas.

A Impessoalidade

A finalidade da língua é comunicar, quer pela fala, quer pela escrita. Para que haja comunicação, são necessários:

- a) alguém que comunique,
- b) algo a ser comunicado, e
- c) alguém que receba essa comunicação.

No caso da redação oficial, quem comunica é sempre o Serviço Público (este ou aquele Ministério, Secretaria, Departamento, Divisão, Serviço, Seção); o que se comunica é sempre algum assunto relativo às atribuições do órgão que comunica; o destinatário dessa comunicação ou é o público, o conjunto dos cidadãos, ou outro órgão público, do Executivo ou dos outros Poderes da União. Percebe-se, assim, que o tratamento impessoal que deve ser dado aos assuntos que constam das comunicações oficiais decorre:

a) da ausência de impressões individuais de quem comunica: embora se trate, por exemplo, de um expediente assinado por Chefe de determinada Seção, é sempre em nome do Serviço Público que é feita a comunicação. Obtém-se, assim, uma desejável padronização, que permite que comunicações elaboradas em diferentes setores da Administração guardem entre si certa uniformidade;

b) da impessoalidade de quem recebe a comunicação, com duas possibilidades: ela pode ser dirigida a um cidadão, sempre concebido como *público*, ou a outro órgão público. Nos dois casos, temos um destinatário concebido de forma homogênea e impessoal;

c) do caráter impessoal do próprio assunto tratado: se o universo temático das comunicações oficiais se restringe a questões que dizem respeito ao interesse público, é natural que não cabe qualquer tom particular ou pessoal. Desta forma, não há lugar na redação oficial para impressões pessoais, como as que, por exemplo, constam de uma carta a um amigo, ou de um artigo assinado de jornal, ou mesmo de um texto literário. A redação oficial deve ser isenta da interferência da individualidade que a elabora. A concisão, a clareza, a objetividade e a formalidade de que nos valemos para elaborar os expedientes oficiais contribuem, ainda, para que seja alcançada a necessária impessoalidade.

¹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/manual/manual.htm

A Linguagem dos Atos e Comunicações Oficiais

A necessidade de empregar determinado nível de linguagem nos atos e expedientes oficiais decorre, de um lado, do próprio caráter público desses atos e comunicações; de outro, de sua finalidade. Os atos oficiais, aqui entendidos como atos de caráter normativo, ou estabelecem regras para a conduta dos cidadãos, ou regulam o funcionamento dos órgãos públicos, o que só é alcançado se em sua elaboração for empregada a linguagem adequada. O mesmo se dá com os expedientes oficiais, cuja finalidade precípua é a de informar com clareza e objetividade. As comunicações que partem dos órgãos públicos federais devem ser compreendidas por todo e qualquer cidadão brasileiro. Para atingir esse objetivo, há que evitar o uso de uma linguagem restrita a determinados grupos. Não há dúvida que um texto marcado por expressões de circulação restrita, como a gíria, os regionalismos vocabulares ou o jargão técnico, tem sua compreensão dificultada. Ressalte-se que há necessariamente uma distância entre a língua falada e a escrita. Aquela é extremamente dinâmica, reflete de forma imediata qualquer alteração de costumes, e pode eventualmente contar com outros elementos que auxiliem a sua compreensão, como os gestos, a entoação, etc. Para mencionar apenas alguns dos fatores responsáveis por essa distância. Já a língua escrita incorpora mais lentamente as transformações, tem maior vocação para a permanência, e vale-se apenas de si mesma para comunicar. A língua escrita, como a falada, compreende diferentes níveis, de acordo com o uso que dela se faça. Por exemplo, em uma carta a um amigo, podemos nos valer de determinado padrão de linguagem que incorpore expressões extremamente pessoais ou coloquiais; em um parecer jurídico, não se há de estranhar a presença do vocabulário técnico correspondente. Nos dois casos, há um padrão de linguagem que atende ao uso que se faz da língua, a finalidade com que a empregamos. O mesmo ocorre com os textos oficiais: por seu caráter impessoal, por sua finalidade de informar com o máximo de clareza e concisão, eles requerem o uso do *padrão culto* da língua. Há consenso de que o padrão culto é aquele em que a) se observam as regras da gramática formal, e b) se emprega um vocabulário comum ao conjunto dos usuários do idioma. É importante ressaltar que a obrigatoriedade do uso do padrão culto na redação oficial decorre do fato de que ele está acima das diferenças lexicais, morfológicas ou sintáticas regionais, dos modismos vocabulares, das idiossincrasias linguísticas, permitindo, por essa razão, que se atinja a pretendida compreensão por todos os cidadãos.

Lembre-se que o padrão culto nada tem contra a simplicidade de expressão, desde que não seja confundida com pobreza de expressão. De nenhuma forma o uso do padrão culto implica emprego de linguagem rebuscada, nem dos contorcionismos sintáticos e figuras de linguagem próprios da língua literária. Pode-se concluir, então, que não existe propriamente um “*padrão oficial de linguagem*”; o que há é o uso do padrão culto nos atos e comunicações oficiais. É claro que haverá preferência pelo uso de determinadas expressões, ou será obedecida certa tradição no emprego das formas sintáticas, mas isso não implica, necessariamente, que se consagre a utilização de *uma forma de linguagem burocrática*. O jargão burocrático, como todo jargão, deve ser evitado, pois terá sempre sua compreensão limitada. A linguagem técnica deve ser empregada apenas em situações que a exijam, sendo de evitar o seu uso indiscriminado. Certos rebuscamentos acadêmicos, e mesmo o vocabulário próprio a determinada área, são de difícil entendimento por quem não esteja com eles familiarizado. Deve-se ter o cuidado, portan-

to, de explicitá-los em comunicações encaminhadas a outros órgãos da administração e em expedientes dirigidos aos cidadãos. Outras questões sobre a linguagem, como o emprego de neologismo e estrangeirismo, são tratadas em detalhe em 9.3. *Semântica*.

Formalidade e Padronização

As comunicações oficiais devem ser sempre formais, isto é, obedecem a certas regras de *forma*: além das já mencionadas exigências de impessoalidade e uso do padrão culto de linguagem, é imperativo, ainda, certa formalidade de tratamento. Não se trata somente da eterna dúvida quanto ao correto emprego deste ou daquele pronome de tratamento para uma autoridade de certo nível (v. a esse respeito 2.1.3. *Emprego dos Pronomes de Tratamento*); mais do que isso, a formalidade diz respeito à polidez, à civilidade no próprio enfoque dado ao assunto do qual cuida a comunicação. A formalidade de tratamento vincula-se, também, à necessária uniformidade das comunicações. Ora, se a administração federal é uma, é natural que as comunicações que expede sigam um mesmo padrão. O estabelecimento desse padrão, uma das metas deste Manual, exige que se atente para todas as características da redação oficial e que se cuide, ainda, da apresentação dos textos. A clareza datilográfica, o uso de papéis uniformes para o texto definitivo e a correta diagramação do texto são indispensáveis para a padronização. Consulte o Capítulo II, *As Comunicações Oficiais*, a respeito de normas específicas para cada tipo de expediente.

Concisão e Clareza

A *concisão* é antes uma qualidade do que uma característica do texto oficial. Conciso é o texto que consegue transmitir um máximo de informações com um mínimo de palavras. Para que se redija com essa qualidade, é fundamental que se tenha, além de conhecimento do assunto sobre o qual se escreve, o necessário tempo para revisar o texto depois de pronto. É nessa releitura que muitas vezes se percebem eventuais redundâncias ou repetições desnecessárias de ideias. O esforço de sermos concisos atende, basicamente ao princípio de *economia linguística*, à mencionada fórmula de empregar o mínimo de palavras para informar o máximo. Não se deve de forma alguma entendê-la como *economia de pensamento*, isto é, não se devem eliminar passagens substanciais do texto no afã de reduzi-lo em tamanho. Trata-se exclusivamente de cortar palavras inúteis, redundâncias, passagens que nada acrescentem ao que já foi dito. Procure perceber certa hierarquia de ideias que existe em todo texto de alguma complexidade: ideias fundamentais e ideias secundárias. Estas últimas podem esclarecer o sentido daquelas detalhá-las, exemplificá-las; mas existem também ideias secundárias que não acrescentam informação alguma ao texto, nem têm maior relação com as fundamentais, podendo, por isso, ser dispensadas. A *clareza* deve ser a qualidade básica de todo texto oficial, conforme já sublinhado na introdução deste capítulo. Pode-se definir como claro aquele texto que possibilita imediata compreensão pelo leitor. No entanto a clareza não é algo que se atinja por si só: ela depende estritamente das demais características da redação oficial. Para ela concorrem:

a) a impessoalidade, que evita a duplicidade de interpretações que poderia decorrer de um tratamento personalista dado ao texto;

b) o uso do padrão culto de linguagem, em princípio, de entendimento geral e por definição avesso a vocábulos de circulação restrita, como a gíria e o jargão;

c) a formalidade e a padronização, que possibilitam a imprescindível uniformidade dos textos;

d) a concisão, que faz desaparecer do texto os excessos linguísticos que nada lhe acrescentam.

É pela correta observação dessas características que se redige com clareza. Contribuirá, ainda, a indispensável releitura de todo texto redigido. A ocorrência, em textos oficiais, de trechos obscuros e de erros gramaticais provém principalmente da falta da releitura que torna possível sua correção. Na revisão de um expediente, deve-se avaliar, ainda, se ele será de fácil compreensão por seu destinatário. O que nos parece óbvio pode ser desconhecido por terceiros. O domínio que adquirimos sobre certos assuntos em decorrência de nossa experiência profissional muitas vezes faz com que os tomemos como de conhecimento geral, o que nem sempre é verdade. Explícite, desenvolva, esclareça, precise os termos técnicos, o significado das siglas e abreviações e os conceitos específicos que não possam ser dispensados. A revisão atenta exige, necessariamente, tempo. A pressa com que são elaboradas certas comunicações quase sempre compromete sua clareza. Não se deve proceder à redação de um texto que não seja seguida por sua revisão. “*Não há assuntos urgentes, há assuntos atrasados*”, diz a máxima. Evite-se, pois, o atraso, com sua indesejável repercussão no redigir.

As comunicações oficiais

A redação das comunicações oficiais deve, antes de tudo, seguir os preceitos explicitados no Capítulo I, *Aspectos Gerais da Redação Oficial*. Além disso, há características específicas de cada tipo de expediente, que serão tratadas em detalhe neste capítulo. Antes de passarmos à sua análise, vejamos outros aspectos comuns a quase todas as modalidades de comunicação oficial: o emprego dos pronomes de tratamento, a forma dos fechos e a identificação do signatário.

Pronomes de Tratamento

Breve História dos Pronomes de Tratamento

O uso de pronomes e locuções pronominais de tratamento tem larga tradição na língua portuguesa. De acordo com Said Ali, após serem incorporados ao português os pronomes latinos *tu* e *vos*, “*como tratamento direto da pessoa ou pessoas a quem se dirigia a palavra*”, passou-se a empregar, como expediente linguístico de distinção e de respeito, a segunda pessoa do plural no tratamento de pessoas de hierarquia superior. Prossegue o autor: “Outro modo de tratamento indireto consistiu em fingir que se dirigia a palavra a um atributo ou qualidade eminente da pessoa de categoria superior, e não a ela própria. Assim aproximavam-se os vassallos de seu rei com o tratamento de *vossa mercê*, *vossa senhoria* (...); assim usou-se o tratamento ducal de *vossa excelência* e adotou-se na hierarquia eclesiástica *vossa reverência*, *vossa paternidade*, *vossa eminência*, *vossa santidade*. ” A partir do final do século XVI, esse modo de tratamento indireto já estava em voga também para os ocupantes de certos cargos públicos. *Vossa mercê* evoluiu para *vosmecê*, e depois para o coloquial *você*. E o pronome *vós*, com o tempo, caiu em desuso. É dessa tradição que provém o atual emprego de pronomes de tratamento indireto como forma de dirigirmo-nos às autoridades civis, militares e eclesiásticas.

Concordância com os Pronomes de Tratamento

Os pronomes de tratamento (ou de *segunda pessoa indireta*) apresentam certas peculiaridades quanto à concordância verbal, nominal e pronominal. Embora se refiram à segunda pessoa gramatical (à pessoa com quem se fala, ou a quem se dirige a comunicação), levam a concordância para a *terceira pessoa*. É que o verbo concorda com o substantivo que integra a locução como seu núcleo sintático: “*Vossa Senhoria nomeará o substituto*”; “*Vossa Excelência conhece o assunto*”. Da mesma forma, os pronomes possessivos referidos a pronomes de tratamento são sempre os da terceira pessoa: “*Vossa Senhoria nomeará seu substituto*” (e não “*Vossa... vosso...*”). Já quanto aos adjetivos referidos a esses pronomes, o gênero gramatical deve coincidir com o sexo da pessoa a que se refere, e não com o substantivo que compõe a locução. Assim, se nosso interlocutor for homem, o correto é “*Vossa Excelência está atarefado*”, “*Vossa Senhoria deve estar satisfeito*”; se for mulher, “*Vossa Excelência está atarefada*”, “*Vossa Senhoria deve estar satisfeita*”.

Emprego dos Pronomes de Tratamento

Como visto, o emprego dos pronomes de tratamento obedece a secular tradição. São de uso consagrado:

Vossa Excelência, para as seguintes autoridades:

a) do Poder Executivo;

Presidente da República;

Vice-Presidente da República;

Ministros de Estado;

Governadores e Vice-Governadores de Estado e do Distrito Federal;

Oficiais-Generais das Forças Armadas;

Embaixadores;

Secretários-Executivos de Ministérios e demais ocupantes de cargos de natureza especial;

Secretários de Estado dos Governos Estaduais;

Prefeitos Municipais.

b) do Poder Legislativo:

Deputados Federais e Senadores;

Ministro do Tribunal de Contas da União;

Deputados Estaduais e Distritais;

Conselheiros dos Tribunais de Contas Estaduais;

Presidentes das Câmaras Legislativas Municipais.

c) do Poder Judiciário:

Ministros dos Tribunais Superiores;

Membros de Tribunais;

Juizes;

Auditores da Justiça Militar.

O vocativo a ser empregado em comunicações dirigidas aos Chefes de Poder é *Excelentíssimo Senhor*, seguido do cargo respectivo:

Excelentíssimo Senhor Presidente da República,

Excelentíssimo Senhor Presidente do Congresso Nacional,

Excelentíssimo Senhor Presidente do Supremo Tribunal Federal.

As demais autoridades serão tratadas com o vocativo *Senhor*, seguido do cargo respectivo:

Senhor Senador,

Senhor Juiz,

Senhor Ministro,

Senhor Governador,

No envelope, o endereçamento das comunicações dirigidas às autoridades tratadas por *Vossa Excelência*, terá a seguinte forma:

A Sua Excelência o Senhor
Fulano de Tal
Ministro de Estado da Justiça
70.064-900 – Brasília. DF

A Sua Excelência o Senhor
Senador Fulano de Tal
Senado Federal
70.165-900 – Brasília. DF

A Sua Excelência o Senhor
Fulano de Tal
Juiz de Direito da 10ª Vara Cível
Rua ABC, nº 123
01.010-000 – São Paulo. SP

Em comunicações oficiais, está abolido o uso do tratamento *digníssimo* (DD), às autoridades arroladas na lista anterior. A dignidade é pressuposto para que se ocupe qualquer cargo público, sendo desnecessária sua repetida evocação.

Vossa Senhoria é empregado para as demais autoridades e para particulares. O vocativo adequado é:

Senhor Fulano de Tal,
(...)

No envelope, deve constar do endereçamento:
Ao Senhor
Fulano de Tal
Rua ABC, nº 123
70.123 – Curitiba. PR

Como se depreende do exemplo acima fica dispensado o emprego do superlativo *ilustríssimo* para as autoridades que recebem o tratamento de *Vossa Senhoria* e para particulares. É suficiente o uso do pronome de tratamento *Senhor*. Acrescente-se que *doutor* não é forma de tratamento, e sim título acadêmico. Evite usá-lo indiscriminadamente. Como regra geral, empregue-o apenas em comunicações dirigidas a pessoas que tenham tal grau por terem concluído curso universitário de doutorado. É costume designar por *doutor* os bacharéis, especialmente os bacharéis em Direito e em Medicina. Nos demais casos, o tratamento Senhor confere a desejada formalidade às comunicações. Mencionemos, ainda, a forma *Vossa Magnificência*, empregada por força da tradição, em comunicações dirigidas a reitores de universidade. Corresponde-lhe o vocativo:

Magnífico Reitor,
(...)

Os pronomes de tratamento para religiosos, de acordo com a hierarquia eclesiástica, são:

Vossa Santidade, em comunicações dirigidas ao Papa. O vocativo correspondente é:

Santíssimo Padre,
(...)

Vossa Eminência ou *Vossa Eminência Reverendíssima*, em comunicações aos Cardeais. Corresponde-lhe o vocativo:

Eminentíssimo Senhor Cardeal, ou
Eminentíssimo e Reverendíssimo Senhor Cardeal,
(...)

Vossa Excelência Reverendíssima é usado em comunicações dirigidas a Arcebispos e Bispos; *Vossa Reverendíssima* ou *Vossa Senhoria Reverendíssima* para Monsenhores, Cônegos e superiores religiosos. *Vossa Reverência* é empregado para sacerdotes, clérigos e demais religiosos.

Fechos para Comunicações

O fecho das comunicações oficiais possui, além da finalidade óbvia de arrematar o texto, a de saudar o destinatário. Os modelos para fecho que vinham sendo utilizados foram regulados pela Portaria nº1 do Ministério da Justiça, de 1937, que estabelecia quinze padrões. Com o fito de simplificá-los e uniformizá-los, este Manual estabelece o emprego de somente dois fechos diferentes para todas as modalidades de comunicação oficial:

a) para autoridades superiores, inclusive o Presidente da República:

Respeitosamente,

b) para autoridades de mesma hierarquia ou de hierarquia inferior:

Atenciosamente,

Ficam excluídas dessa fórmula as comunicações dirigidas a autoridades estrangeiras, que atendem a rito e tradição próprios, devidamente disciplinados no *Manual de Redação* do Ministério das Relações Exteriores.

Identificação do Signatário

Excluídas as comunicações assinadas pelo Presidente da República, todas as demais comunicações oficiais devem trazer o nome e o cargo da autoridade que as expede, abaixo do local de sua assinatura. A forma da identificação deve ser a seguinte:

(espaço para assinatura)

NOME

Chefe da Secretaria-geral da Presidência da República

(espaço para assinatura)

NOME

Ministro de Estado da Justiça

Para evitar equívocos, recomenda-se não deixar a assinatura em página isolada do expediente. Transfira para essa página ao menos a última frase anterior ao fecho.

O Padrão Ofício

Há três tipos de expedientes que se diferenciam antes pela finalidade do que pela forma: o *ofício*, o *aviso* e o *memorando*. Com o fito de uniformizá-los, pode-se adotar uma diagramação única, que siga o que chamamos de *padrão ofício*. As peculiaridades de cada um serão tratadas adiante; por ora busquemos as suas semelhanças.

Partes do documento no Padrão Ofício

O *aviso*, o *ofício* e o *memorando* devem conter as seguintes partes:

a) **tipo e número do expediente, seguido da sigla do órgão que o expede:**

Exemplos:

Mem. 123/2002-MF Aviso 123/2002-SG Of. 123/2002-MME

b) **local e data** em que foi assinado, por extenso, com alinhamento à direita:

Exemplo:

13

Brasília, 15 de março de 1991.

c) **assunto:** resumo do teor do documento

Exemplos:

Assunto: **Produtividade do órgão em 2002.**

Assunto: **Necessidade de aquisição de novos computadores.**

d) **destinatário:** o nome e o cargo da pessoa a quem é dirigida a comunicação. No caso do ofício deve ser incluído também o endereço.

e) **texto:** nos casos em que não for de mero encaminhamento de documentos, o expediente deve conter a seguinte estrutura:

– Introdução, que se confunde com o parágrafo de abertura, na qual é apresentado o assunto que motiva a comunicação. Evite o uso das formas: “Tenho a honra de”, “Tenho o prazer de”, “Cumpre-me informar que”, empregue a forma direta;

– Desenvolvimento, no qual o assunto é detalhado; se o texto contiver mais de uma ideia sobre o assunto, elas devem ser tratadas em parágrafos distintos, o que confere maior clareza à exposição;

– Conclusão, em que é reafirmada ou simplesmente reapresentada a posição recomendada sobre o assunto.

Os parágrafos do texto devem ser numerados, exceto nos casos em que estes estejam organizados em itens ou títulos e subtítulos.

Já quando se tratar de mero encaminhamento de documentos a estrutura é a seguinte:

– Introdução: deve iniciar com referência ao expediente que solicitou o encaminhamento. Se a remessa do documento não tiver sido solicitada, deve iniciar com a informação do motivo da comunicação, que é *encaminhar*, indicando a seguir os dados completos do documento encaminhado (tipo, data, origem ou signatário, e assunto de que trata), e a razão pela qual está sendo encaminhado, segundo a seguinte fórmula:

“Em resposta ao Aviso nº 12, de 1º de fevereiro de 1991, encaminhado, anexa, cópia do Ofício nº 34, de 3 de abril de 1990, do Departamento Geral de Administração, que trata da requisição do servidor Fulano de Tal.” Ou “Encaminho, para exame e pronunciamento, a anexa cópia do telegrama no 12, de 1º de fevereiro de 1991, do Presidente da Confederação Nacional de Agricultura, a respeito de projeto de modernização de técnicas agrícolas na região Nordeste.”

– Desenvolvimento: se o autor da comunicação desejar fazer algum comentário a respeito do documento que encaminha, poderá acrescentar parágrafos de *desenvolvimento*; em caso contrário, não há parágrafos de desenvolvimento em aviso ou ofício de mero encaminhamento.

f) **fecho** (v. 2.2. *Fechos para Comunicações*);

g) **assinatura** do autor da comunicação; e

h) **identificação do signatário** (v. 2.3. *Identificação do Signatário*).

Forma de diagramação

Os documentos do *Padrão Ofício* devem obedecer à seguinte forma de apresentação:

a) deve ser utilizada fonte do tipo *Times New Roman* de corpo 12 no texto em geral, 11 nas citações, e 10 nas notas de rodapé;

b) para símbolos não existentes na fonte *Times New Roman* poder-se-á utilizar as fontes *Symbol* e *Wingdings*;

c) é obrigatória constar a partir da segunda página o número da página;

d) os ofícios, memorandos e anexos destes poderão ser impressos em ambas as faces do papel. Neste caso, as margens esquerda e direita terão as distâncias invertidas nas páginas pares (“*margem espelho*”);

e) o início de cada parágrafo do texto deve ter 2,5 cm de distância da margem esquerda;

f) o campo destinado à margem lateral esquerda terá, no mínimo, 3,0 cm de largura;

g) o campo destinado à margem lateral direita terá 1,5 cm; 5 O constante neste item aplica-se também à *exposição de motivos* e à *mensagem* (v. 4. *Exposição de Motivos* e 5. *Mensagem*).

h) deve ser utilizado espaçamento simples entre as linhas e de 6 pontos após cada parágrafo, ou, se o editor de texto utilizado não comportar tal recurso, de uma linha em branco;

i) não deve haver abuso no uso de negrito, itálico, sublinhado, letras maiúsculas, sombreado, sombra, relevo, bordas ou qualquer outra forma de formatação que afete a elegância e a sobriedade do documento;

j) a impressão dos textos deve ser feita na cor preta em papel branco. A impressão colorida deve ser usada apenas para gráficos e ilustrações;

l) todos os tipos de documentos do *Padrão Ofício* devem ser impressos em papel de tamanho A-4, ou seja, 29,7 x 21,0 cm;

m) deve ser utilizado, preferencialmente, o formato de arquivo *Rich Text* nos documentos de texto;

n) dentro do possível, todos os documentos elaborados devem ter o arquivo de texto preservado para consulta posterior ou aproveitamento de trechos para casos análogos;

o) para facilitar a localização, os nomes dos arquivos devem ser formados da seguinte maneira: *tipo do documento + número do documento + palavras-chaves do conteúdo* Ex.: “Of. 123 - relatório produtividade ano 2002”

Aviso e Ofício

— **Definição e Finalidade**

Aviso e *ofício* são modalidades de comunicação oficial praticamente idênticas. A única diferença entre eles é que o aviso é expedido exclusivamente por Ministros de Estado, para autoridades de mesma hierarquia, ao passo que o ofício é expedido para e pelas demais autoridades. Ambos têm como finalidade o tratamento de assuntos oficiais pelos órgãos da Administração Pública entre si e, no caso do ofício, também com particulares.

— Forma e Estrutura

Quanto a sua forma, *aviso* e *ofício* seguem o modelo do *padrão ofício*, com acréscimo do *vocativo*, que invoca o destinatário (v. 2.1 *Pronomes de Tratamento*), seguido de vírgula.

Exemplos:

Excelentíssimo Senhor Presidente da República

Senhora Ministra

Senhor Chefe de Gabinete

Devem constar do cabeçalho ou do rodapé do *ofício* as seguintes informações do remetente:

- Nome do órgão ou setor;
- Endereço postal;
- telefone E endereço de correio eletrônico.

Memorando**— Definição e Finalidade**

O *memorando* é a modalidade de comunicação entre unidades administrativas de um mesmo órgão, que podem estar hierarquicamente em mesmo nível ou em nível diferente. Trata-se, portanto, de uma forma de comunicação eminentemente interna. Pode ter caráter meramente administrativo, ou ser empregado para a exposição de projetos, ideias, diretrizes, etc. a serem adotados por determinado setor do serviço público. Sua característica principal é a agilidade. A tramitação do memorando em qualquer órgão deve pautar-se pela rapidez e pela simplicidade de procedimentos burocráticos. Para evitar desnecessário aumento do número de comunicações, os despachos ao memorando devem ser dados no próprio documento e, no caso de falta de espaço, em folha de continuação. Esse procedimento permite formar uma espécie de processo simplificado, assegurando maior transparência à tomada de decisões, e permitindo que se historicize o andamento da matéria tratada no memorando.

— Forma e Estrutura

Quanto a sua forma, o *memorando* segue o modelo do *padrão ofício*, com a diferença de que o seu destinatário deve ser mencionado pelo cargo que ocupa.

Exemplos:

Ao Sr. Chefe do Departamento de Administração Ao Sr. Subchefe para Assuntos Jurídicos

Exposição de Motivos**— Definição e Finalidade**

Exposição de motivos é o expediente dirigido ao Presidente da República ou ao Vice-Presidente para:

- a) informá-lo de determinado assunto;
- b) propor alguma medida; ou
- c) submeter a sua consideração projeto de ato normativo.

Em regra, a exposição de motivos é dirigida ao Presidente da República por um Ministro de Estado.

Nos casos em que o assunto tratado envolva mais de um Ministério, a exposição de motivos deverá ser assinada por todos os Ministros envolvidos, sendo, por essa razão, chamada de *interministerial*.

— Forma e Estrutura

Formalmente, a exposição de motivos tem a apresentação do *padrão ofício* (v. 3. *O Padrão Ofício*). O anexo que acompanha a exposição de motivos que proponha alguma medida ou apresente projeto de ato normativo, segue o modelo descrito adiante. A *exposição de motivos*, de acordo com sua finalidade, apresenta duas formas básicas de estrutura: uma para aquela que tenha caráter exclusivamente informativo e outra para a que proponha alguma medida ou submeta projeto de ato normativo.

No primeiro caso, o da exposição de motivos que simplesmente leva algum assunto ao conhecimento do Presidente da República, sua estrutura segue o modelo antes referido para o *padrão ofício*.

Já a exposição de motivos que submeta à consideração do Presidente da República a sugestão de alguma medida a ser adotada ou a que lhe apresente projeto de ato normativo – embora sigam também a estrutura do *padrão ofício* –, além de outros comentários julgados pertinentes por seu autor, devem, obrigatoriamente, apontar:

- a) na introdução: o problema que está a reclamar a adoção da medida ou do ato normativo proposto;
- b) no desenvolvimento: o porquê de ser aquela medida ou aquele ato normativo o ideal para se solucionar o problema, e eventuais alternativas existentes para equacioná-lo;
- c) na conclusão, novamente, qual medida deve ser tomada, ou qual ato normativo deve ser editado para solucionar o problema.

Deve, ainda, trazer apenso o formulário de anexo à exposição de motivos, devidamente preenchido, de acordo com o seguinte modelo previsto no Anexo II do Decreto no 4.176, de 28 de março de 2002.

Anexo à Exposição de Motivos do (indicar nome do Ministério ou órgão equivalente) nº de 200.

1. Síntese do problema ou da situação que reclama providências
2. Soluções e providências contidas no ato normativo ou na medida proposta
3. Alternativas existentes às medidas propostas
Mencionar:
 - Se há outro projeto do Executivo sobre a matéria;
 - Se há projetos sobre a matéria no Legislativo;
 - Outras possibilidades de resolução do problema.
4. Custos
Mencionar:
 - Se a despesa decorrente da medida está prevista na lei orçamentária anual; se não, quais as alternativas para custeá-la;
 - Se é o caso de solicitar-se abertura de crédito extraordinário, especial ou suplementar;
 - Valor a ser despendido em moeda corrente;
5. Razões que justificam a urgência (a ser preenchido somente se o ato proposto for medido provisória ou projeto de lei que deva tramitar em regime de urgência)
Mencionar:
 - Se o problema configura calamidade pública;
 - Por que é indispensável a vigência imediata;
 - Se se trata de problema cuja causa ou agravamento não tenham sido previstos;
 - Se se trata de desenvolvimento extraordinário de situação já prevista.

6. Impacto sobre o meio ambiente (sempre que o ato ou medida proposta possa vir a tê-lo)

7. Alterações propostas

8. Síntese do parecer do órgão jurídico

Com base em avaliação do ato normativo ou da medida proposta à luz das questões levantadas no item 10.4.3.

A falta ou insuficiência das informações prestadas pode acarretar, a critério da Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil, a devolução do projeto de ato normativo para que se complete o exame ou se reformule a proposta. O preenchimento obrigatório do anexo para as exposições de motivos que proponham a adoção de alguma medida ou a edição de ato normativo tem como finalidade:

a) permitir a adequada reflexão sobre o problema que se busca resolver;

b) ensejar mais profunda avaliação das diversas causas do problema e dos efeitos que pode ter a adoção da medida ou a edição do ato, em consonância com *as questões que devem ser analisadas na elaboração de proposições normativas no âmbito do Poder Executivo (v. 10.4.3.)*.

c) conferir perfeita transparência aos atos propostos.

Dessa forma, ao atender às *questões que devem ser analisadas na elaboração de atos normativos no âmbito do Poder Executivo*, o texto da exposição de motivos e seu anexo complementam-se e formam um todo coeso: no anexo, encontramos uma avaliação profunda e direta de toda a situação que está a reclamar a adoção de certa providência ou a edição de um ato normativo; o problema a ser enfrentado e suas causas; a solução que se propõe, seus efeitos e seus custos; e as alternativas existentes. O texto da exposição de motivos fica, assim, reservado à demonstração da necessidade da providência proposta: por que deve ser adotada e como resolverá o problema. Nos casos em que o ato proposto for questão de pessoal (nomeação, promoção, ascensão, transferência, readaptação, reversão, aproveitamento, reintegração, recondução, remoção, exoneração, demissão, dispensa, disponibilidade, aposentadoria), **não** é necessário o encaminhamento do formulário de *anexo à exposição de motivos*.

Ressalte-se que:

– A síntese do parecer do órgão de assessoramento jurídico **não** dispensa o encaminhamento do parecer completo;

– O tamanho dos campos do *anexo à exposição de motivos* pode ser alterado de acordo com a maior ou menor extensão dos comentários a serem ali incluídos.

Ao elaborar uma exposição de motivos, tenha presente que a atenção aos requisitos básicos da redação oficial (clareza, concisão, impessoalidade, formalidade, padronização e uso do padrão culto de linguagem) deve ser redobrada. A exposição de motivos é a principal modalidade de comunicação dirigida ao Presidente da República pelos Ministros. Além disso, pode, em certos casos, ser encaminhada cópia ao Congresso Nacional ou ao Poder Judiciário ou, ainda, ser publicada no *Diário Oficial da União*, no todo ou em parte.

Mensagem

— Definição e Finalidade

É o instrumento de comunicação oficial entre os Chefes dos Poderes Públicos, notadamente as mensagens enviadas pelo Chefe do Poder Executivo ao Poder Legislativo para informar

sobre fato da Administração Pública; expor o plano de governo por ocasião da abertura de sessão legislativa; submeter ao Congresso Nacional matérias que dependem de deliberação de suas Casas; apresentar veto; enfim, fazer e agradecer comunicações de tudo quanto seja de interesse dos poderes públicos e da Nação. Minuta de mensagem pode ser encaminhada pelos Ministérios à Presidência da República, a cujas assessorias caberá a redação final. As mensagens mais usuais do Poder Executivo ao Congresso Nacional têm as seguintes finalidades:

a) encaminhamento de projeto de lei ordinária, complementar ou financeira. Os projetos de lei ordinária ou complementar são enviados em regime normal (Constituição, art. 61) ou de urgência (Constituição, art. 64, §§ 1o a 4o). Cabe lembrar que o projeto pode ser encaminhado sob o regime normal e mais tarde ser objeto de nova mensagem, com solicitação de urgência. Em ambos os casos, a mensagem se dirige aos Membros do Congresso Nacional, mas é encaminhada com aviso do Chefe da Casa Civil da Presidência da República ao Primeiro Secretário da Câmara dos Deputados, para que tenha início sua tramitação (Constituição, art. 64, *caput*). Quanto aos projetos de lei financeira (que compreendem plano plurianual, diretrizes orçamentárias, orçamentos anuais e créditos adicionais), as mensagens de encaminhamento dirigem-se aos Membros do Congresso Nacional, e os respectivos avisos são endereçados ao Primeiro Secretário do Senado Federal. A razão é que o art. 166 da Constituição impõe a deliberação congressual sobre as leis financeiras em *sessão conjunta*, mais precisamente, “*na forma do regimento comum*”. E à frente da Mesa do Congresso Nacional está o Presidente do Senado Federal (Constituição, art. 57, § 5o), que comanda as sessões conjuntas. As mensagens aqui tratadas coram o processo desenvolvido no âmbito do Poder Executivo, que abrange minucioso exame técnico, jurídico e econômico-financeiro das matérias objeto das proposições por elas encaminhadas. Tais exames materializam-se em pareceres dos diversos órgãos interessados no assunto das proposições, entre eles o da Advocacia-Geral da União. Mas, na origem das propostas, as análises necessárias constam da exposição de motivos do órgão onde se geraram (v. 3.1. *Exposição de Motivos*) – exposição que acompanhará, por cópia, a mensagem de encaminhamento ao Congresso.

b) encaminhamento de medida provisória.

Para dar cumprimento ao disposto no art. 62 da Constituição, o Presidente da República encaminha mensagem ao Congresso, dirigida a seus membros, com aviso para o Primeiro Secretário do Senado Federal, juntando cópia da medida provisória, autenticada pela Coordenação de Documentação da Presidência da República.

c) indicação de autoridades.

As mensagens que submetem ao Senado Federal a indicação de pessoas para ocuparem determinados cargos (magistrados dos Tribunais Superiores, Ministros do TCU, Presidentes e Diretores do Banco Central, Procurador-Geral da República, Chefes de Missão Diplomática, etc.) têm em vista que a Constituição, no seu art. 52, incisos III e IV, atribui àquela Casa do Congresso Nacional competência privativa para aprovar a indicação. O *curriculum vitae* do indicado, devidamente assinado, acompanha a mensagem.

d) pedido de autorização para o Presidente ou o Vice-Presidente da República se ausentarem do País por mais de 15 dias. Trata-se de exigência constitucional (Constituição, art. 49, III, e 83), e a autorização é da competência privativa do Congresso Nacional. O Presidente da República, tradicionalmente, por cor-

tesia, quando a ausência é por prazo inferior a 15 dias, faz uma comunicação a cada Casa do Congresso, enviando-lhes mensagens idênticas.

e) encaminhamento de atos de concessão e renovação de concessão de emissoras de rádio e TV. A obrigação de submeter tais atos à apreciação do Congresso Nacional consta no inciso XII do artigo 49 da Constituição. Somente produzirão efeitos legais a outorga ou renovação da concessão após deliberação do Congresso Nacional (Constituição, art. 223, § 3o). Descabe pedir na mensagem a urgência prevista no art. 64 da Constituição, porquanto o § 1o do art. 223 já define o prazo da tramitação. Além do ato de outorga ou renovação, acompanha a mensagem o correspondente processo administrativo.

f) encaminhamento das contas referentes ao exercício anterior. O Presidente da República tem o prazo de sessenta dias após a abertura da sessão legislativa para enviar ao Congresso Nacional as contas referentes ao exercício anterior (Constituição, art. 84, XXIV), para exame e parecer da Comissão Mista permanente (Constituição, art. 166, § 1o), sob pena de a Câmara dos Deputados realizar a tomada de contas (Constituição, art. 51, II), em procedimento disciplinado no art. 215 do seu Regimento Interno.

g) mensagem de abertura da sessão legislativa.

Ela deve conter o plano de governo, exposição sobre a situação do País e solicitação de providências que julgar necessárias (Constituição, art. 84, XI). O portador da mensagem é o Chefe da Casa Civil da Presidência da República. Esta mensagem difere das demais porque vai encadernada e é distribuída a todos os Congressistas em forma de livro.

h) comunicação de sanção (com restituição de autógrafos).

Esta mensagem é dirigida aos Membros do Congresso Nacional, encaminhada por Aviso ao Primeiro Secretário da Casa onde se originaram os autógrafos. Nela se informa o número que tomou a lei e se restituem dois exemplares dos três autógrafos recebidos, nos quais o Presidente da República terá apostado o despacho de sanção.

i) comunicação de veto.

Dirigida ao Presidente do Senado Federal (Constituição, art. 66, § 1o), a mensagem informa sobre a decisão de vetar, se o veto é parcial, quais as disposições vetadas, e as razões do veto. Seu texto vai publicado na íntegra no *Diário Oficial da União* (v. 4.2. *Forma e Estrutura*), ao contrário das demais mensagens, cuja publicação se restringe à notícia do seu envio ao Poder Legislativo. (v. 19.6. *Veto*)

j) outras mensagens.

Também são remetidas ao Legislativo com regular frequência mensagens com:

– Encaminhamento de atos internacionais que acarretam encargos ou compromissos gravosos (Constituição, art. 49, I);

– Pedido de estabelecimento de alíquotas aplicáveis às operações e prestações interestaduais e de exportação (Constituição, art. 155, § 2o, IV);

– Proposta de fixação de limites globais para o montante da dívida consolidada (Constituição, art. 52, VI);

– Pedido de autorização para operações financeiras externas (Constituição, art. 52, V); e outros.

Entre as mensagens menos comuns estão as de:

– Convocação extraordinária do Congresso Nacional (Constituição, art. 57, § 6o);

– Pedido de autorização para exonerar o Procurador-Geral da República (art. 52, XI, e 128, § 2o);

– Pedido de autorização para declarar guerra e decretar mobilização nacional (Constituição, art. 84, XIX);

– Pedido de autorização ou referendo para celebrar a paz (Constituição, art. 84, XX);

– Justificativa para decretação do estado de defesa ou de sua prorrogação (Constituição, art. 136, § 4o);

– Pedido de autorização para decretar o estado de sítio (Constituição, art. 137);

– Relato das medidas praticadas na vigência do estado de sítio ou de defesa (Constituição, art. 141, parágrafo único);

– Proposta de modificação de projetos de leis financeiras (Constituição, art. 166, § 5o);

– Pedido de autorização para utilizar recursos que fiquem sem despesas correspondentes, em decorrência de veto, emenda ou rejeição do projeto de lei orçamentária anual (Constituição, art. 166, § 8o);

– Pedido de autorização para alienar ou conceder terras públicas com área superior a 2.500 ha (Constituição, art. 188, § 1o); etc.

— Forma e Estrutura

As mensagens contêm:

a) a indicação do tipo de expediente e de seu número, horizontalmente, no início da margem esquerda:

Mensagem no

b) vocativo, de acordo com o pronome de tratamento e o cargo do destinatário, *horizontalmente*, no início da margem esquerda; Excelentíssimo Senhor Presidente do Senado Federal,

c) o texto, iniciando a 2 cm do vocativo;

d) o local e a data, *verticalmente* a 2 cm do final do texto, e *horizontalmente* fazendo coincidir seu final com a margem direita.

A mensagem, como os demais atos assinados pelo Presidente da República, não traz identificação de seu signatário.

Telegrama

— Definição e Finalidade

Com o fito de uniformizar a terminologia e simplificar os procedimentos burocráticos, passa a receber o título de *telegrama* toda comunicação oficial expedida por meio de telegrafia, telex, etc. Por tratar-se de forma de comunicação dispendiosa aos cofres públicos e tecnologicamente superada, deve restringir-se o uso do telegrama apenas àquelas situações que não seja possível o uso de correio eletrônico ou fax e que a urgência justifique sua utilização e, também em razão de seu custo elevado, esta forma de comunicação deve pautar-se pela concisão (v. 1.4. *Concisão e Clareza*).

— Forma e Estrutura

Não há padrão rígido, devendo-se seguir a forma e a estrutura dos formulários disponíveis nas agências dos Correios e em seu sítio na Internet.

Fax

— Definição e Finalidade

O fax (forma abreviada já consagrada de *fac-símile*) é uma forma de comunicação que está sendo menos usada devido ao desenvolvimento da Internet. É utilizado para a transmissão de mensagens urgentes e para o envio antecipado de documentos, de cujo conhecimento há premência, quando não há condições

de envio do documento por meio eletrônico. Quando necessário o original, ele segue posteriormente pela via e na forma de praxe. Se necessário o arquivamento, deve-se fazê-lo com cópia xerox do fax e não com o próprio fax, cujo papel, em certos modelos, se deteriora rapidamente.

— Forma e Estrutura

Os documentos enviados por fax mantêm a forma e a estrutura que lhes são inerentes. É conveniente o envio, juntamente com o documento principal, de *folha de rosto*, i. é., de pequeno formulário com os dados de identificação da mensagem a ser enviada, conforme exemplo a seguir:

Correio Eletrônico

— Definição e finalidade

Correio eletrônico (*"e-mail"*), por seu baixo custo e celeridade, transformou-se na principal forma de comunicação para transmissão de documentos.

— Forma e Estrutura

Um dos atrativos de comunicação por correio eletrônico é sua flexibilidade. Assim, não interessa definir forma rígida para sua estrutura. Entretanto, deve-se evitar o uso de linguagem incompatível com uma comunicação oficial (v. 1.2 *A Linguagem dos Atos e Comunicações Oficiais*). O campo *assunto* do formulário de correio eletrônico mensagem deve ser preenchido de modo a facilitar a organização documental tanto do destinatário quanto do remetente. Para os arquivos anexados à mensagem deve ser utilizado, preferencialmente, o formato *Rich Text*. A mensagem que encaminha algum arquivo deve trazer informações mínimas sobre seu conteúdo. Sempre que disponível, deve-se utilizar recurso de *confirmação de leitura*. Caso não seja disponível, deve constar na mensagem o pedido de confirmação de recebimento.

— Valor documental

Nos termos da legislação em vigor, para que a mensagem de correio eletrônico tenha *valor documental*, i. é., para que possa ser aceito como documento original, é necessário existir *certificação digital* que ateste a identidade do remetente, na forma estabelecida em lei.

EXERCÍCIOS

1. (FMPA – MG)

Assinale o item em que a palavra destacada está incorretamente aplicada:

- (A) Trouxeram-me um ramallete de flores **fragrantes**.
- (B) A justiça **infligiu** pena merecida aos desordeiros.
- (C) Promoveram uma festa **beneficiente** para a creche.
- (D) Devemos ser fieis aos **cumprimentos** do dever.
- (E) A **cessão** de terras compete ao Estado.

2. (UEPB – 2010)

Um debate sobre a diversidade na escola reuniu alguns dos maiores nomes da educação mundial na atualidade.

Carlos Alberto Torres

¹O tema da diversidade tem a ver com o tema identidade. Portanto, ²quando você discute diversidade, um tema que cabe muito no ³pensamento pós-modernista, está discutindo o tema da ⁴diversidade não só em ideias contrapostas, mas também em ⁵identidades que se mexem, que se juntam em uma só pessoa. E ⁶este é um processo de aprendizagem. Uma segunda afirmação é ⁷que a diversidade está relacionada com a questão da educação ⁸e do poder. Se a diversidade fosse a simples descrição ⁹demográfica da realidade e a realidade fosse uma boa articulação ¹⁰dessa descrição demográfica em termos de constante articulação ¹¹democrática, você não sentiria muito a presença do tema ¹²diversidade neste instante. Há o termo diversidade porque há ¹³uma diversidade que implica o uso e o abuso de poder, de uma ¹⁴perspectiva ética, religiosa, de raça, de classe.

[...]

Rosa Maria Torres

¹⁵O tema da diversidade, como tantos outros, hoje em dia, abre ¹⁶muitas versões possíveis de projeto educativo e de projeto ¹⁷político e social. É uma bandeira pela qual temos que reivindicar, ¹⁸e pela qual temos reivindicado há muitos anos, a necessidade ¹⁹de reconhecer que há distinções, grupos, valores distintos, e ²⁰que a escola deve adequar-se às necessidades de cada grupo. ²¹Porém, o tema da diversidade também pode dar lugar a uma ²²série de coisas indesejadas.

[...]

Adaptado da **Revista Pátio**, Diversidade na educação: limites e possibilidades. Ano V, nº 20, fev./abr. 2002, p. 29.

Do enunciado “O tema da diversidade tem a ver com o tema identidade.” (ref. 1), pode-se inferir que

I – “Diversidade e identidade” fazem parte do mesmo campo semântico, sendo a palavra “identidade” considerada um hiperônimo, em relação à “diversidade”.

II – há uma relação de intercomplementariedade entre “diversidade e identidade”, em função do efeito de sentido que se instaura no paradigma argumentativo do enunciado.

III – a expressão “tem a ver” pode ser considerada de uso coloquial e indica nesse contexto um vínculo temático entre “diversidade e identidade”.

Marque a alternativa abaixo que apresenta a(s) proposição(ões) verdadeira(s).

- (A) I, apenas
- (B) II e III
- (C) III, apenas
- (D) II, apenas
- (E) I e II

3. (UNIFOR CE – 2006)

Dia desses, por alguns momentos, a cidade parou. As televisões hipnotizaram os espectadores que assistiram, sem piscar, ao resgate de uma mãe e de uma filha. Seu automóvel caíra em um rio. Assisti ao evento em um local público. Ao acabar o noticiário, o silêncio em volta do aparelho se desfez e as pessoas retomaram as suas ocupações habituais. Os celulares começaram a tocar. Perguntei-me: indiferença? Se tomarmos

a definição ao pé da letra, indiferença é sinônimo de desdém, de insensibilidade, de apatia e de negligência. Mas podemos considerá-la também uma forma de ceticismo e desinteresse, um “estado físico que não apresenta nada de particular”; enfim, explica o Aurélio, uma atitude de neutralidade.

Conclusão? Impassíveis diante da emoção, imperturbáveis diante da paixão, imunes à angústia, vamos hoje burilando nossa indiferença. Não nos indignamos mais! À distância de tudo, seguimos surdos ao barulho do mundo lá fora. Dos movimentos de massa “quentes” (lembra-se do “Diretas Já”?) onde nos fundíamos na igualdade, passamos aos gestos frios, nos quais indiferença e distância são fenômenos inseparáveis. Neles, apesar de iguais, somos estrangeiros ao destino de nossos semelhantes. [...]

(Mary Del Priore. Histórias do cotidiano. São Paulo: Contexto, 2001. p.68)

Dentre todos os sinônimos apresentados no texto para o vocábulo indiferença, o que melhor se aplica a ele, considerando-se o contexto, é

- (A) ceticismo.
- (B) desdém.
- (C) apatia.
- (D) desinteresse.
- (E) negligência.

4. (CASAN – 2015) Observe as sentenças.

- I. Com medo do escuro, a criança ascendeu a luz.
- II. É melhor deixares a vida fluir num ritmo tranquilo.
- III. O tráfico nas grandes cidades torna-se cada dia mais difícil para os carros e os pedestres.

Assinale a alternativa correta quanto ao uso adequado de homônimos e parônimos.

- (A) I e III.
- (B) II e III.
- (C) II apenas.
- (D) Todas incorretas.

5. (UFMS – 2009)

Leia o artigo abaixo, intitulado “Uma questão de tempo”, de Miguel Sanches Neto, extraído da Revista Nova Escola Online, em 30/09/08. Em seguida, responda.

“Demorei para aprender ortografia. E essa aprendizagem contou com a ajuda dos editores de texto, no computador. Quando eu cometia uma infração, pequena ou grande, o programa grifava em vermelho meu deslize. Fui assim me obrigando a escrever minimamente do jeito correto.

Mas de meu tempo de escola trago uma grande descoberta, a do monstro ortográfico. O nome dele era Qüeqüi Güegüi. Sim, esse animal existiu de fato. A professora de Português nos disse que devíamos usar trema nas sílabas qüe, qüi, güe e güi quando o u é pronunciado. Fiquei com essa expressão tão sonora quanto enigmática na cabeça.

Quando meditava sobre algum problema terrível – pois na pré-adolescência sempre temos problemas terríveis –, eu tentava me libertar da coisa repetindo em voz alta: “Qüeqüi Güegüi”. Se numa prova de Matemática eu não conseguia me lembrar de uma fórmula, lá vinham as palavras mágicas.

Um desses problemas terríveis, uma namorada, ouvindo minha evocação, quis saber o que era esse tal de Qüeqüi Güegüi.

– Você nunca ouviu falar nele? – perguntei.

– Ainda não fomos apresentados – ela disse.

– É o abominável monstro ortográfico – fiz uma falsa voz de terror.

– E ele faz o quê?

– Atrapalha a gente na hora de escrever.

Ela riu e se desinteressou do assunto. Provavelmente não sabia usar trema nem se lembrava da regrinha.

Aos poucos, eu me habituei a colocar as letras e os sinais no lugar certo. Como essa aprendizagem foi demorada, não sei se conseguirei escrever de outra forma – agora que teremos novas regras. Por isso, peço desde já que perdoem meus futuros erros, que servirão ao menos para determinar minha idade.

– Esse aí é do tempo do trema.”

Assinale a alternativa correta.

(A) As expressões “monstro ortográfico” e “abominável monstro ortográfico” mantêm uma relação hiperonímica entre si.

(B) Em “– Atrapalha a gente na hora de escrever”, conforme a norma culta do português, a palavra “gente” pode ser substituída por “nós”.

(C) A frase “Fui-me obrigando a escrever minimamente do jeito correto”, o emprego do pronome oblíquo átono está correto de acordo com a norma culta da língua portuguesa.

(D) De acordo com as explicações do autor, as palavras preguiça e tranqüilo não serão mais grafadas com o trema.

(E) A palavra “evocação” (3º parágrafo) pode ser substituída no texto por “recordação”, mas haverá alteração de sentido.

6. (FMU) Leia as expressões destacadas na seguinte passagem: “E comecei a sentir falta **das pequenas brigas** por causa do tempero na salada – **o meu jeito de querer bem**.”

Tais expressões exercem, respectivamente, a função sintática de:

- (A) objeto indireto e aposto
- (B) objeto indireto e predicativo do sujeito
- (C) complemento nominal e adjunto adverbial de modo
- (D) complemento nominal e aposto
- (E) adjunto adnominal e adjunto adverbial de modo

7. (PUC-SP) Dê a função sintática do termo destacado em: “**Depressa** esqueci o Quincas Borba”.

- (A) objeto direto
- (B) sujeito
- (C) agente da passiva
- (D) adjunto adverbial
- (E) aposto

8. (MACK-SP) Aponte a alternativa que expressa a função sintática do termo destacado: “Parece **enfermo**, seu irmão”.

- (A) Sujeito
- (B) Objeto direto
- (C) Predicativo do sujeito
- (D) Adjunto adverbial
- (E) Adjunto adnominal

9. (OSEC-SP) “Ninguém parecia disposto **ao trabalho** naquela manhã de segunda-feira”.

- (A) Predicativo
- (B) Complemento nominal
- (C) Objeto indireto
- (D) Adjunto adverbial
- (E) Adjunto adnominal

10. (MACK-SP) “Não se fazem motocicletas como antigamente”. O termo destacado funciona como:

- (A) Objeto indireto
- (B) Objeto direto
- (C) Adjunto adnominal
- (D) Vocativo
- (E) Sujeito

11. (UFRJ) Esparadrapo

Há palavras que parecem exatamente o que querem dizer. “Esparadrapo”, por exemplo. Quem quebrou a cara fica mesmo com cara de esparadrapo. No entanto, há outras, aliás de nobre sentido, que parecem estar insinuando outra coisa. Por exemplo, “incunábulo*”.

QUINTANA, Mário. Da preguiça como método de trabalho. Rio de Janeiro, Globo. 1987. p. 83.

*Incunábulo: [do lat. Incunabulu; berço]. Adj. 1- Diz-se do livro impresso até o ano de 1500./ S.m. 2 – Começo, origem.

A locução “No entanto” tem importante papel na estrutura do texto. Sua função resume-se em:

- (A) ligar duas orações que querem dizer exatamente a mesma coisa.
- (B) separar acontecimentos que se sucedem cronologicamente.
- (C) ligar duas observações contrárias acerca do mesmo assunto.
- (D) apresentar uma alternativa para a primeira ideia expressa.
- (E) introduzir uma conclusão após os argumentos apresentados.

12. (IBFC – 2013) Leia as sentenças:

É preciso que ela se encante por mim!

Chegou à conclusão de que saiu no prejuízo.

Assinale abaixo a alternativa que classifica, correta e respectivamente, as orações subordinadas substantivas (O.S.S.) destacadas:

- (A) O.S.S. objetiva direta e O.S.S. objetiva indireta.
- (B) O.S.S. subjetiva e O.S.S. completiva nominal
- (C) O.S.S. subjetiva e O.S.S. objetiva indireta.
- (D) O.S.S. objetiva direta e O.S.S. completiva nominal.

13. (ADVISE-2013) Todos os enunciados abaixo correspondem a orações subordinadas substantivas, exceto:

- (A) Espero sinceramente isto: que vocês não falem mais.
- (B) Desejo que ela volte.
- (C) Gostaria de que todos me apoiassem.
- (D) Tenho medo de que esses assessores me traiam.
- (E) Os jogadores que foram convocados apresentaram-se ontem.

14. (PUC-SP) “Pode-se dizer que a tarefa é puramente formal.”

No texto acima temos uma oração destacada que é _____ e um “se” que é _____.

- (A) substantiva objetiva direta, partícula apassivadora
- (B) substantiva predicativa, índice de indeterminação do sujeito
- (C) relativa, pronome reflexivo
- (D) substantiva subjetiva, partícula apassivadora
- (E) adverbial consecutiva, índice de indeterminação do sujeito

15. (UEMG) “De repente chegou o dia dos meus setenta anos.

Fiquei entre surpresa e divertida, setenta, eu? Mas tudo parece ter sido ontem! No século em que a maioria quer ter vinte anos (trinta a gente ainda aguenta), eu estava fazendo setenta. Pior: duvidando disso, pois ainda escutava em mim as risadas da menina que queria correr nas lajes do pátio quando chovia, que pescava lambaris com o pai no laguinho, que chorava em filme do Gordo e Magro, quando a mãe a levava à matinê. (Eu chorava alto com pena dos dois, a mãe ficava furiosa.)

A menina que levava castigo na escola porque ria fora de hora, porque se distraía olhando o céu e nuvens pela janela em lugar de prestar atenção, porque devagarinho empurrava o estojo de lápis até a beira da mesa, e deixava cair com estrondo sabendo que os meninos, mais que as meninas, se botariam de quatro catando lápis, canetas, borracha – as tediosas regras de ordem e quietude seriam rompidas mais uma vez.

Fazendo a toda hora perguntas loucas, ela aborrecia os professores e divertia a turma: apenas porque não queria ser diferente, queria ser amada, queria ser natural, não queria que soubessem que ela, doze anos, além de histórias em quadrinhos e novelinhas açucaradas, lia teatro grego – sem entender – e achava emocionante.

(E até do futuro namorado, aos quinze anos, esconderia isso.)

O meu aniversário: primeiro pensei numa grande celebração, eu que sou avessa a badalações e gosto de grupos bem pequenos. Mas pensei, setenta vale a pena! Afinal já é bastante tempo! Logo me dei conta de que hoje setenta é quase banal, muita gente com oitenta ainda está ativo e presente.

Decidi apenas reunir filhos e amigos mais chegados (tarefa difícil, escolher), e deixar aquela festona para outra década.”

LUFT, 2014, p.104-105

Leia atentamente a oração destacada no período a seguir:

“(...) pois ainda escutava em mim as risadas da menina que queria correr nas lajes do pátio (...)”

Assinale a alternativa em que a oração em negrito e sublinhada apresenta a mesma classificação sintática da destacada acima.

- (A) “A menina que levava castigo na escola porque ria fora de hora (...)”
- (B) “(...) e deixava cair com estrondo sabendo que os meninos, mais que as meninas, se botariam de quatro catando lápis, canetas, borracha (...)”
- (C) “(...) não queria que soubessem que ela (...)”
- (D) “Logo me dei conta de que hoje setenta é quase banal (...)”

16. (FUNRIO – 2012) “Todos querem que nós _____.”

Apenas uma das alternativas completa coerente e adequadamente a frase acima. Assinale-a.

- (A) desfilando pelas passarelas internacionais.
- (B) desista da ação contra aquele salafrário.
- (C) estejamos prontos em breve para o trabalho.
- (D) recuperássemos a vaga de motorista da firma.
- (E) tentamos aquele emprego novamente.

17. (ITA - 1997) Assinale a opção que completa corretamente as lacunas do texto a seguir:

“Todas as amigas estavam _____ ansiosas _____ ler os jornais, pois foram informadas de que as críticas foram _____ indulgentes _____ rapaz, o qual, embora tivesse mais aptidão _____ ciências exatas, demonstrava uma certa propensão _____ arte.”

- (A) meio - para - bastante - para com o - para - para a
- (B) muito - em - bastante - com o - nas - em
- (C) bastante - por - meias - ao - a - à
- (D) meias - para - muito - pelo - em - por
- (E) bem - por - meio - para o - pelas - na

18. (Mackenzie) Há uma concordância inaceitável de acordo com a gramática:

- I - Os brasileiros somos todos eternos sonhadores.
- II - Muito obrigadas! – disseram as moças.
- III - Sr. Deputado, V. Exa. Está enganada.
- IV - A pobre senhora ficou meio confusa.
- V - São muito estudiosos os alunos e as alunas deste curso.

- (A) em I e II
- (B) apenas em IV
- (C) apenas em III
- (D) em II, III e IV
- (E) apenas em II

19. (CESCEM-SP) Já _____ anos, _____ neste local árvores e flores. Hoje, só _____ ervas daninhas.

- (A) fazem, havia, existe
- (B) fazem, havia, existe
- (C) fazem, haviam, existem
- (D) faz, havia, existem
- (E) faz, havia, existe

20. (IBGE) Indique a opção correta, no que se refere à concordância verbal, de acordo com a norma culta:

- (A) Haviam muitos candidatos esperando a hora da prova.
- (B) Choveu pedaços de granizo na serra gaúcha.
- (C) Faz muitos anos que a equipe do IBGE não vem aqui.
- (D) Bateu três horas quando o entrevistador chegou.
- (E) Fui eu que abriu a porta para o agente do censo.

21. (FUVEST - 2001) A única frase que NÃO apresenta desvio em relação à regência (nominal e verbal) recomendada pela norma culta é:

- (A) O governador insistia em afirmar que o assunto principal seria “as grandes questões nacionais”, com o que discordavam líderes pefelistas.
- (B) Enquanto Cuba monopolizava as atenções de um clube, do qual nem sequer pediu para integrar, a situação dos outros países passou despercebida.
- (C) Em busca da realização pessoal, profissionais escolhem a dedo aonde trabalhar, priorizando à empresas com atuação social.
- (D) Uma família de sem-teto descobriu um sofá deixado por um morador não muito consciente com a limpeza da cidade.
- (E) O roteiro do filme oferece uma versão de como conseguimos um dia preferir a estrada à casa, a paixão e o sonho à regra, a aventura à repetição.

22. (FUVEST) Assinale a alternativa que preenche corretamente as lacunas correspondentes.

A arma _____ se feriu desapareceu.
Estas são as pessoas _____ lhe falei.
Aqui está a foto _____ me referi.
Encontrei um amigo de infância _____ nome não me lembrava.
Passamos por uma fazenda _____ se criam búfalos.

- (A) que, de que, à que, cujo, que.
- (B) com que, que, a que, cujo qual, onde.
- (C) com que, das quais, a que, de cujo, onde.
- (D) com a qual, de que, que, do qual, onde.
- (E) que, cujas, as quais, do cujo, na cuja.

23. (FESP) Observe a regência verbal e assinale a opção falsa:

- (A) Avisaram-no que chegaríamos logo.
- (B) Informei-lhe a nota obtida.
- (C) Os motoristas irresponsáveis, em geral, não obedecem aos sinais de trânsito.
- (D) Há bastante tempo que assistimos em São Paulo.
- (E) Muita gordura não implica saúde.

24. (IBGE) Assinale a opção em que todos os adjetivos devem ser seguidos pela mesma preposição:

- (A) ávido / bom / inconsequente
- (B) indigno / odioso / perito
- (C) leal / limpo / oneroso
- (D) orgulhoso / rico / sedento
- (E) oposto / pálido / sábio

25. (TRE-MG) Observe a regência dos verbos das frases reescritas nos itens a seguir:

- I - Chamaremos os inimigos de hipócritas. Chamaremos aos inimigos de hipócritas;
- II - Informei-lhe o meu desprezo por tudo. Informei-lhe do meu desprezo por tudo;
- III - O funcionário esqueceu o importante acontecimento. O funcionário esqueceu-se do importante acontecimento.

A frase reescrita está com a regência correta em:

- (A) I apenas
- (B) II apenas
- (C) III apenas
- (D) I e III apenas
- (E) I, II e III

26. (INSTITUTO AOCP/2017 - EBSERH) Assinale a alternativa em que todas as palavras estão adequadamente grafadas.

- (A) Silhueta, entretenimento, autoestima.
- (B) Rítmo, silueta, cérebro, entretenimento.
- (C) Altoestima, entreterimento, memorização, silhueta.
- (D) Cérebro, ansiedade, auto-estima, ritmo.
- (E) Memorização, anciedade, cérebro, ritmo.

27. (ALTERNATIVE CONCURSOS/2016 - CÂMARA DE BANDEIRANTES-SC) Algumas palavras são usadas no nosso cotidiano de forma incorreta, ou seja, estão em desacordo com a norma culta padrão. Todas as alternativas abaixo apresentam palavras escritas erroneamente, exceto em:

- (A) Na bandeija estavam as xícaras antigas da vovó.
- (B) É um privilégio estar aqui hoje.
- (C) Fiz a sombrancelha no salão novo da cidade.
- (D) A criança estava com desinteria.
- (E) O bebedoro da escola estava estragado.

28. (SEDUC/SP – 2018) Preencha as lacunas das frases abaixo com “por que”, “porque”, “por quê” ou “porquê”. Depois, assinale a alternativa que apresenta a ordem correta, de cima para baixo, de classificação.

“_____ o céu é azul?”

“Meus pais chegaram atrasados, _____ pegaram trânsito pelo caminho.”

“Gostaria muito de saber o _____ de você ter faltado ao nosso encontro.”

“A Alemanha é considerada uma das grandes potências mundiais. _____?”

- (A) Porque – porquê – por que – Por quê
- (B) Porque – porquê – por que – Por quê
- (C) Por que – porque – porquê – Por quê
- (D) Porquê – porque – por quê – Por que
- (E) Por que – porque – por quê – Porquê

29. (CEITEC – 2012) Os vocábulos Emergir e Imergir são parônimos: empregar um pelo outro acarreta grave confusão no que se quer expressar. Nas alternativas abaixo, só uma apresenta uma frase em que se respeita o devido sentido dos vocábulos, selecionando convenientemente o parônimo adequado à frase elaborada. Assinale-a.

- (A) A descoberta do plano de conquista era eminente.
- (B) O infrator foi preso em flagrante.
- (C) O candidato recebeu dispensa das duas últimas provas.
- (D) O metal delatou ao ser submetido à alta temperatura.
- (E) Os culpados espiam suas culpas na prisão.

30. (FMU) Assinale a alternativa em que todas as palavras estão grafadas corretamente.

- (A) paralisar, pesquisar, ironizar, deslizar
- (B) alteza, empreza, francesa, miudeza
- (C) cuscus, chimpazé, encharcar, encher
- (D) incenso, abcesso, obsessão, luxação
- (E) chineza, marquês, garrucha, meretriz

31. (VUNESP/2017 – TJ-SP) Assinale a alternativa em que todas as palavras estão corretamente grafadas, considerando-se as regras de acentuação da língua padrão.

- (A) Remígio era homem de caráter, o que surpreendeu D. Firmina, que aceitou o matrimônio de sua filha.
- (B) O consolo de Fadinha foi ver que Remígio queria desposá-la apesar de sua beleza ter ido embora depois da doença.
- (C) Com a saúde de Fadinha comprometida, Remígio não conseguia se recompor e viver tranquilo.
- (D) Com o triunfo do bem sobre o mal, Fadinha se recuperou, Remígio resolveu pedi-la em casamento.
- (E) Fadinha não tinha mágoa por não ser mais tão bela; agora, interessava-lhe viver no paraíso com Remígio.

32. (PUC-RJ) Aponte a opção em que as duas palavras são acentuadas devido à mesma regra:

- (A) saí – dói
- (B) relógio – própria
- (C) só – sóis
- (D) dá – custará
- (E) até – pé

33. (UEPG ADAPTADA) Sobre a acentuação gráfica das palavras *agradável*, *automóvel* e *possível*, assinale o que for correto.

- (A) Em razão de a letra L no final das palavras transferir a tonicidade para a última sílaba, é necessário que se marque graficamente a sílaba tônica das paroxítonas terminadas em L, se isso não fosse feito, poderiam ser lidas como palavras oxítonas.
- (B) São acentuadas porque são proparoxítonas terminadas em L.
- (C) São acentuadas porque são oxítonas terminadas em L.
- (D) São acentuadas porque terminam em ditongo fonético – eu.
- (E) São acentuadas porque são paroxítonas terminadas em L.

34. (IFAL – 2016 ADAPTADA) Quanto à acentuação das palavras, assinale a afirmação verdadeira.

- (A) A palavra “tendem” deveria ser acentuada graficamente, como “tãbem” e “porém”.
- (B) As palavras “saíra”, “destruída” e “ai” acentuam-se pela mesma razão.
- (C) O nome “Luiz” deveria ser acentuado graficamente, pela mesma razão que a palavra “país”.
- (D) Os vocábulos “ê”, “já” e “só” recebem acento por constituírem monossílabos tônicos fechados.
- (E) Acentuam-se “simpática”, “centímetros”, “simbólica” porque todas as paroxítonas são acentuadas.

35. (MACKENZIE) Indique a alternativa em que nenhuma palavra é acentuada graficamente:

- (A) lapis, canoa, abacaxi, jovens
- (B) ruim, sozinho, aquele, traiu
- (C) saudade, onix, grau, orquídea
- (D) voo, legua, assim, tênis
- (E) flores, açúcar, album, vírus

36. (IFAL - 2011)

Parágrafo do Editorial “Nossas crianças, hoje”.

“Oportunamente serão divulgados os resultados de tão importante encontro, mas enquanto nordestinos e alagoanos sentimos na pele e na alma a dor dos mais altos índices de sofrimento da infância mais pobre. Nosso Estado e nossa região padece de índices vergonhosos no tocante à mortalidade infantil, à educação básica e tantos outros indicadores terríveis.” (Gazeta de Alagoas, seção Opinião, 12.10.2010)

O primeiro período desse parágrafo está corretamente pontuado na alternativa:

- (A) “Oportunamente, serão divulgados os resultados de tão importante encontro, mas enquanto nordestinos e alagoanos, sentimos na pele e na alma a dor dos mais altos índices de sofrimento da infância mais pobre.”
- (B) “Oportunamente serão divulgados os resultados de tão importante encontro, mas enquanto nordestinos e alagoanos sentimos, na pele e na alma, a dor dos mais altos índices de sofrimento da infância mais pobre.”
- (C) “Oportunamente, serão divulgados os resultados de tão importante encontro, mas enquanto nordestinos e alagoanos, sentimos na pele e na alma, a dor dos mais altos índices de sofrimento da infância mais pobre.”
- (D) “Oportunamente serão divulgados os resultados de tão importante encontro, mas, enquanto nordestinos e alagoanos sentimos, na pele e na alma a dor dos mais altos índices de sofrimento, da infância mais pobre.”
- (E) “Oportunamente, serão divulgados os resultados de tão importante encontro, mas, enquanto nordestinos e alagoanos, sentimos, na pele e na alma, a dor dos mais altos índices de sofrimento da infância mais pobre.”

37. (F.E. BAURU) Assinale a alternativa em que há erro de pontuação:

- (A) Era do conhecimento de todos a hora da prova, mas, alguns se atrasaram.
- (B) A hora da prova era do conhecimento de todos; alguns se atrasaram, porém.
- (C) Todos conhecem a hora da prova; não se atrasem, pois.
- (D) Todos conhecem a hora da prova, portanto não se atrasem.
- (E) N.D.A

38. (VUNESP – 2020) Assinale a alternativa correta quanto à pontuação.

- (A) Colaboradores da Universidade Federal do Paraná afirmaram: “Os cristais de urato podem provocar graves danos nas articulações.”.
- (B) A prescrição de remédios e a adesão, ao tratamento, por parte dos pacientes são baixas.
- (C) É uma inflamação, que desencadeia a crise de gota; diagnosticada a partir do reconhecimento de intensa dor, no local.
- (D) A ausência de dor não pode ser motivo para a interrupção do tratamento conforme o editorial diz: – (é preciso que o doente confie em seu médico).
- (E) A qualidade de vida, do paciente, diminui pois a dor no local da inflamação é bastante intensa!

39. (ENEM – 2018)

Física com a boca

Por que nossa voz fica tremida ao falar na frente do ventilador?

Além de ventinho, o ventilador gera ondas sonoras. Quando você não tem mais o que fazer e fica falando na frente dele, as ondas da voz se propagam na direção contrária à do ventilador. Davi Akkerman – presidente da Associação Brasileira para a Qualidade Acústica – diz que isso causa o *mismatch*, nome bacana para o desencontro entre as ondas. “O vento também contribui para a distorção da voz, pelo fato de ser uma vibração que influencia no som”, diz. Assim, o ruído do ventilador e a influência do vento na propagação das ondas contribuem para distorcer sua bela voz.

Disponível em: <http://super.abril.com.br>. Acesso em: 30 jul. 2012 (adaptado).

Sinais de pontuação são símbolos gráficos usados para organizar a escrita e ajudar na compreensão da mensagem. No texto, o sentido não é alterado em caso de substituição dos travessões por

- (A) aspas, para colocar em destaque a informação seguinte
- (B) vírgulas, para acrescentar uma caracterização de Davi Akkerman.
- (C) reticências, para deixar subentendida a formação do especialista.
- (D) dois-pontos, para acrescentar uma informação introduzida anteriormente.
- (E) ponto e vírgula, para enumerar informações fundamentais para o desenvolvimento temático.

40. (FUNDATEC – 2016)

Desigualdade na Educação

01 O Brasil conseguiu avançar nas políticas educacionais nos últimos 10 anos, ampliando o
02 percentual de matriculados nas escolas de 89,5% em 2005 para 93,6% em 2014, conforme
03 levantamento recém divulgado pela ONG Todos pela Educação. E, mesmo assim, ainda há hoje
04 2,8 milhões de alunos na faixa entre quatro e 17 anos fora da escola. O agravamento é que,
05 justamente quem mais precisa de acesso ao ensino, como forma de se qualificar para o mercado
06 e de ascender socialmente, é quem mais está fora da escola. Em consequência, consolida-se uma
07 desigualdade educacional que precisa se constituir no foco das ações oficiais nessa área.

08 Por exigência da emenda constitucional número 59, de 2009, que definiu a obrigatoriedade
09 do atendimento também às crianças em fase pré-escolar, o país conseguiu levar também mais
10 gente para a sala de aula nos últimos anos. Isso fez com que, no Sul, Santa Catarina conseguisse
11 elevar ainda mais sua taxa de atendimento na faixa de quatro a cinco anos, que foi a 89,9%. O
12 Rio Grande do Sul registrou um salto, mas o percentual ainda se limita a 80,1%.

13 A questão é que, enquanto conseguiu garantir mais gente de menos idade na escola, o
14 país tem dificuldade até para motivar mais os adolescentes para o estudo. Em âmbito nacional,
15 nada menos que 17,4% dos jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola, por razões que
16 incluem a reprovação e o abandono dos estudos.

17 Em consequência, o Brasil não alcançará neste ano a pretendida universalização no
18 atendimento na faixa entre quatro e 17 anos, o que é preocupante. O país precisa persistir nas
19 ações para que todo jovem brasileiro em idade escolar fique em sala de aula, evitando agravar
20 ainda mais as disparidades nessa área.

Sobre fonética e fonologia e conceitos relacionados a essas áreas, considere as seguintes afirmações, segundo Bechara:

I. A fonologia estuda o número de oposições utilizadas e suas relações mútuas, enquanto a fonética experimental determina a natureza física e fisiológica das distinções observadas.

II. Fonema é uma realidade acústica, opositiva, que nosso ouvido registra; já letra, também chamada de grafema, é o sinal empregado para representar na escrita o sistema sonoro de uma língua.

III. Denominam-se fonema os sons elementares e produtos da significação de cada um dos vocábulos produzidos pelos falantes da língua portuguesa.

Quais estão INCORRETAS?

- (A) Apenas I.
- (B) Apenas II.
- (C) Apenas III.
- (D) Apenas I e II
- (E) Apenas II e III.

41. (CEPERJ) Na palavra “fazer”, notam-se 5 fonemas. O mesmo número de fonemas ocorre na palavra da seguinte alternativa:

- a) tatuar
- b) quando
- c) doutor
- d) ainda
- e) além

42. (OSEC) Em que conjunto de signos só há consoantes sonoras?

- (A) rosa, deve, navegador;
- (B) barcos, grande, colado;
- (C) luta, após, triste;
- (D) ringue, tão, pinga;
- (E) que, ser, tão.

43. (UFRGS – 2010) No terceiro e no quarto parágrafos do texto, o autor faz referência a uma oposição entre dois níveis de análise de uma língua: o fonético e o gramatical.

Verifique a que nível se referem as características do português falado em Portugal a seguir descritas, identificando-as com o número 1 (fonético) ou com o número 2 (gramatical).

() Construções com infinitivo, como estou a fazer, em lugar de formas com gerúndio, como estou fazendo.

() Emprego frequente da vogal tônica com timbre aberto em palavras como acadêmico e antônimo,

() Uso frequente de consoante com som de k final da sílaba, como em contacto e facto.

() Certos empregos do pretérito imperfeito para designar futuro do pretérito, como em Eu gostava de ir até lá por Eu gostaria de ir até lá.

A sequência correta de preenchimento dos parênteses, de cima para baixo, é:

- (A) 2 – 1 – 1 – 2.
- (B) 2 – 1 – 2 – 1.
- (C) 1 – 2 – 1 – 2.
- (D) 1 – 1 – 2 – 2.
- (E) 1 – 2 – 2 – 1.

44. (FUVEST-SP) Foram formadas pelo mesmo processo as seguintes palavras:

- (A) vendavais, naufrágios, polêmicas
- (B) descompõem, desempregados, desejava
- (C) estendendo, escritório, espírito
- (D) quietação, sabonete, nadador
- (E) religião, irmão, solidão

45. (FUVEST) Assinale a alternativa em que uma das palavras não é formada por prefixação:

- (A) readquirir, predestinado, propor
- (B) irregular, amoral, demover
- (C) remeter, conter, antegozar
- (D) irrestrito, antípoda, prever
- (E) dever, deter, antever

46. (UNIFESP - 2015) Leia o seguinte texto:

Você conseguiria ficar 99 dias sem o Facebook?

Uma organização não governamental holandesa está propondo um desafio que muitos poderão considerar impossível: ficar 99 dias sem dar nem uma “olhadinha” no Facebook. O objetivo é medir o grau de felicidade dos usuários longe da rede social.

O projeto também é uma resposta aos experimentos psicológicos realizados pelo próprio Facebook. A diferença neste caso é que o teste é completamente voluntário. Ironicamente, para poder participar, o usuário deve trocar a foto do perfil no Facebook e postar um contador na rede social.

Os pesquisadores irão avaliar o grau de satisfação e felicidade dos participantes no 33º dia, no 66º e no último dia da abstinência.

Os responsáveis apontam que os usuários do Facebook gastam em média 17 minutos por dia na rede social. Em 99 dias sem acesso, a soma média seria equivalente a mais de 28 horas, 2 que poderiam ser utilizadas em “atividades emocionalmente mais realizadoras”.

(<http://codigofonte.uol.com.br>. Adaptado.)

Após ler o texto acima, examine as passagens do primeiro parágrafo: “Uma organização não governamental holandesa está propondo um desafio” “O objetivo é medir o grau de felicidade dos usuários longe da rede social.”

A utilização dos artigos destacados justifica-se em razão:

- (A) da retomada de informações que podem ser facilmente depreendidas pelo contexto, sendo ambas equivalentes semanticamente.
- (B) de informações conhecidas, nas duas ocorrências, sendo possível a troca dos artigos nos enunciados, pois isso não alteraria o sentido do texto.
- (C) da generalização, no primeiro caso, com a introdução de informação conhecida, e da especificação, no segundo, com informação nova.
- (D) da introdução de uma informação nova, no primeiro caso, e da retomada de uma informação já conhecida, no segundo.
- (E) de informações novas, nas duas ocorrências, motivo pelo qual são introduzidas de forma mais generalizada

47. (UFMG-ADAPTADA) As expressões em negrito correspondem a um adjetivo, exceto em:

- (A) João Fanhoso anda amanhecendo **sem entusiasmo**.
 (B) Demorava-se **de propósito** naquele complicado banho.
 (C) Os bichos **da terra** fugiam em desabalada carreira.
 (D) Noite fechada sobre aqueles ermos perdidos da caatinga **sem fim**.
 (E) E ainda me vem com essa conversa de homem **da roça**.

48. (UMESP) Na frase “As negociações estariam **meio** abertas só **depois** de meio período de trabalho”, as palavras destacadas são, respectivamente:

- (A) adjetivo, adjetivo
 (B) advérbio, advérbio
 (C) advérbio, adjetivo
 (D) numeral, adjetivo
 (E) numeral, advérbio

49. (ITA-SP)

Beber é mal, mas é muito bom.

(FERNANDES, Millôr. Mais! Folha de S. Paulo, 5 ago. 2001, p. 28.)

A palavra “mal”, no caso específico da frase de Millôr, é:

- (A) adjetivo
 (B) substantivo
 (C) pronome
 (D) advérbio
 (E) preposição

50. (PUC-SP) “É uma espécie... nova... completamente nova! (**Mas já**) tem nome... Batizei-(**a**) logo... Vou-(**lhe**) mostrar...”. Sob o ponto de vista morfológico, as palavras destacadas correspondem pela ordem, a:

- (A) conjunção, preposição, artigo, pronome
 (B) advérbio, advérbio, pronome, pronome
 (C) conjunção, interjeição, artigo, advérbio
 (D) advérbio, advérbio, substantivo, pronome
 (E) conjunção, advérbio, pronome, pronome

GABARITO

1	C
2	B
3	D
4	C
5	C
6	A
7	D
8	C
9	B
10	E
11	C
12	B

13	E
14	B
15	A
16	C
17	A
18	C
19	D
20	C
21	E
22	C
23	A
24	D
25	E
26	A
27	B
28	C
29	B
30	A
31	E
32	B
33	E
34	B
35	B
36	E
37	A
38	A
39	B
40	A
41	D
42	D
43	B
44	D
45	E
46	D
47	B
48	B
49	B
50	E

RACIOCÍNIO LÓGICO

1. Proposições simples e compostas; Álgebra proposicional; Implicação lógica; Equivalência lógica;	01
2. Análise Combinatória: raciocínio multiplicativo, raciocínio aditivo; combinação, arranjo e permutação.	23
3. Regra de três simples e composta.	29
4. Porcentagem.	30
5. Operações fundamentais: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação. Propriedades das operações, múltiplos e divisores, números primos, mínimo múltiplo comum, máximo divisor comum.	32
6. Raciocínio lógico envolvendo problemas aritméticos, geométricos e matriciais.	41
7. Progressões aritméticas e progressões geométricas.	42
8. Princípios de contagem e probabilidade.	47
9. Operações com conjuntos.	47

PROPOSIÇÕES SIMPLES E COMPOSTAS; ÁLGEBRA PROPOSICIONAL; IMPLICAÇÃO LÓGICA; EQUIVALÊNCIA LÓGICA

RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO

Este tipo de raciocínio testa sua habilidade de resolver problemas matemáticos, e é uma forma de medir seu domínio das diferentes áreas do estudo da Matemática: Aritmética, Álgebra, leitura de tabelas e gráficos, Probabilidade e Geometria etc. Essa parte consiste nos seguintes conteúdos:

- Operação com conjuntos.
- Cálculos com porcentagens.
- Raciocínio lógico envolvendo problemas aritméticos, geométricos e matriciais.
- Geometria básica.
- Álgebra básica e sistemas lineares.
- Calendários.
- Numeração.
- Razões Especiais.
- Análise Combinatória e Probabilidade.
- Progressões Aritmética e Geométrica.

RACIOCÍNIO LÓGICO DEDUTIVO

Este tipo de raciocínio está relacionado ao conteúdo Lógica de Argumentação.

ORIENTAÇÕES ESPACIAL E TEMPORAL

O raciocínio lógico espacial ou orientação espacial envolvem figuras, dados e palitos. O raciocínio lógico temporal ou orientação temporal envolve datas, calendário, ou seja, envolve o tempo.

O mais importante é praticar o máximo de questões que envolvam os conteúdos:

- Lógica sequencial
- Calendários

RACIOCÍNIO VERBAL

Avalia a capacidade de interpretar informação escrita e tirar conclusões lógicas.

Uma avaliação de raciocínio verbal é um tipo de análise de habilidade ou aptidão, que pode ser aplicada ao se candidatar a uma vaga. Raciocínio verbal é parte da capacidade cognitiva ou inteligência geral; é a percepção, aquisição, organização e aplicação do conhecimento por meio da linguagem.

Nos testes de raciocínio verbal, geralmente você recebe um trecho com informações e precisa avaliar um conjunto de afirmações, selecionando uma das possíveis respostas:

- A – Verdadeiro (A afirmação é uma consequência lógica das informações ou opiniões contidas no trecho)
- B – Falso (A afirmação é logicamente falsa, consideradas as informações ou opiniões contidas no trecho)
- C – Impossível dizer (Impossível determinar se a afirmação é verdadeira ou falsa sem mais informações)

ESTRUTURAS LÓGICAS

Precisamos antes de tudo compreender o que são proposições. Chama-se proposição toda sentença declarativa à qual podemos atribuir um dos valores lógicos: verdadeiro ou falso, nunca ambos. Trata-se, portanto, de uma sentença fechada.

Elas podem ser:

• **Sentença aberta:** quando não se pode atribuir um valor lógico verdadeiro ou falso para ela (ou valorar a proposição!), portanto, não é considerada frase lógica. São consideradas sentenças abertas:

- Frases interrogativas: Quando será prova? - Estudou ontem? – Fez Sol ontem?
- Frases exclamativas: Gol! – Que maravilhoso!
- Frase imperativas: Estude e leia com atenção. – Desligue a televisão.
- Frases sem sentido lógico (expressões vagas, paradoxais, ambíguas, ...): “esta frase é falsa” (expressão paradoxal) – O cachorro do meu vizinho morreu (expressão ambígua) – $2 + 5 + 1$

• **Sentença fechada:** quando a proposição admitir um ÚNICO valor lógico, seja ele verdadeiro ou falso, nesse caso, será considerada uma frase, proposição ou sentença lógica.

Proposições simples e compostas

• **Proposições simples** (ou atômicas): aquela que **NÃO** contém nenhuma outra proposição como parte integrante de si mesma. As proposições simples são designadas pelas letras latinas minúsculas p,q,r, s..., chamadas letras proposicionais.

• **Proposições compostas** (ou moleculares ou estruturas lógicas): aquela formada pela combinação de duas ou mais proposições simples. As proposições compostas são designadas pelas letras latinas maiúsculas P,Q,R, R..., também chamadas letras proposicionais.

ATENÇÃO: TODAS as **proposições compostas** são formadas por duas proposições simples.

Proposições Compostas – Conectivos

As proposições compostas são formadas por proposições simples ligadas por conectivos, aos quais formam um valor lógico, que podemos vê na tabela a seguir:

OPERAÇÃO	CONECTIVO	ESTRUTURA LÓGICA	TABELA VERDADE															
Negação	$\sim$	Não p	<table><tr><td>p</td><td>$\sim p$</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td></tr></table>	p	$\sim p$	V	F	F	V									
p	$\sim p$																	
V	F																	
F	V																	
Conjunção	$\wedge$	p e q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>$p \wedge q$</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>F</td></tr></table>	p	q	$p \wedge q$	V	V	V	V	F	F	F	V	F	F	F	F
p	q	$p \wedge q$																
V	V	V																
V	F	F																
F	V	F																
F	F	F																
Disjunção Inclusiva	$\vee$	p ou q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>$p \vee q$</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>F</td></tr></table>	p	q	$p \vee q$	V	V	V	V	F	V	F	V	V	F	F	F
p	q	$p \vee q$																
V	V	V																
V	F	V																
F	V	V																
F	F	F																
Disjunção Exclusiva	$\underline{\vee}$	Ou p ou q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>$p \underline{\vee} q$</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>F</td></tr></table>	p	q	$p \underline{\vee} q$	V	V	F	V	F	V	F	V	V	F	F	F
p	q	$p \underline{\vee} q$																
V	V	F																
V	F	V																
F	V	V																
F	F	F																
Condicional	$\rightarrow$	Se p então q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>$p \rightarrow q$</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>V</td></tr></table>	p	q	$p \rightarrow q$	V	V	V	V	F	F	F	V	V	F	F	V
p	q	$p \rightarrow q$																
V	V	V																
V	F	F																
F	V	V																
F	F	V																

RACIOCÍNIO LÓGICO

			<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>$p \leftrightarrow q$</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>V</td></tr></table>	p	q	$p \leftrightarrow q$	V	V	V	V	F	F	F	V	F	F	F	V
p	q	$p \leftrightarrow q$																
V	V	V																
V	F	F																
F	V	F																
F	F	V																
Bicondicional	$\leftrightarrow$	p se e somente se q																

Em síntese temos a tabela verdade das proposições que facilitará na resolução de diversas questões

		Disjunção	Conjunção	Condicional	Bicondicional
p	q	$p \vee q$	$p \wedge q$	$p \rightarrow q$	$p \leftrightarrow q$
V	V	V	V	V	V
V	F	V	F	F	F
F	V	V	F	V	F
F	F	F	F	V	V

Exemplo:

(MEC – CONHECIMENTOS BÁSICOS PARA OS POSTOS 9,10,11 E 16 – CESPE)

	P	Q	R
①	V	V	V
②	F	V	V
③	V	F	V
④	F	F	V
⑤	V	V	F
⑥	F	V	F
⑦	V	F	F
⑧	F	F	F

A figura acima apresenta as colunas iniciais de uma tabela-verdade, em que P, Q e R representam proposições lógicas, e V e F correspondem, respectivamente, aos valores lógicos verdadeiro e falso.

Com base nessas informações e utilizando os conectivos lógicos usuais, julgue o item subsequente.

A última coluna da tabela-verdade referente à proposição lógica $P \vee (Q \leftrightarrow R)$ quando representada na posição horizontal é igual a

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
$P \vee (Q \leftrightarrow R)$	V	V	V	F	V	F	V	V

() Certo

() Errado

Resolução:

$P \vee (Q \leftrightarrow R)$, montando a tabela verdade temos:

R	Q	P	[P	v	(Q	$\leftrightarrow$	R)]
V	V	V	V	V	V	V	V
V	V	F	F	V	V	V	V
V	F	V	V	V	F	F	V
V	F	F	F	F	F	F	V

RACIOCÍNIO LÓGICO

F	V	V	V	V	V	F	F
F	V	F	F	F	V	F	F
F	F	V	V	V	F	V	F
F	F	F	F	V	F	V	F

Resposta: Certo

Proposição

Conjunto de palavras ou símbolos que expressam um pensamento ou uma ideia de sentido completo. Elas transmitem pensamentos, isto é, afirmam fatos ou exprimem juízos que formamos a respeito de determinados conceitos ou entes.

Valores lógicos

São os valores atribuídos as proposições, podendo ser uma **verdade**, se a proposição é verdadeira (V), e uma **falsidade**, se a proposição é falsa (F). Designamos as letras V e F para abreviarmos os valores lógicos verdade e falsidade respectivamente.

Com isso temos alguns axiomas da lógica:

– **PRINCÍPIO DA NÃO CONTRADIÇÃO**: uma proposição não pode ser verdadeira E falsa ao mesmo tempo.

– **PRINCÍPIO DO TERCEIRO EXCLUÍDO**: toda proposição OU é verdadeira OU é falsa, verificamos sempre um desses casos, NUNCA existindo um terceiro caso.

“Toda proposição tem um, e somente um, dos valores, que são: V ou F.”

Classificação de uma proposição

Elas podem ser:

• **Sentença aberta**: quando não se pode atribuir um valor lógico verdadeiro ou falso para ela (ou valorar a proposição!), portanto, não é considerada frase lógica. São consideradas sentenças abertas:

– Frases interrogativas: Quando será prova? – Estudou ontem? – Fez Sol ontem?

– Frases exclamativas: Gol! – Que maravilhoso!

– Frase imperativas: Estude e leia com atenção. – Desligue a televisão.

– Frases sem sentido lógico (expressões vagas, paradoxais, ambíguas, ...): “esta frase é falsa” (expressão paradoxal) – O cachorro do meu vizinho morreu (expressão ambígua) – $2 + 5 + 1$

• **Sentença fechada**: quando a proposição admitir um ÚNICO valor lógico, seja ele verdadeiro ou falso, nesse caso, será considerada uma frase, proposição ou sentença lógica.

Proposições simples e compostas

• **Proposições simples** (ou atômicas): aquela que **NÃO** contém nenhuma outra proposição como parte integrante de si mesma. As proposições simples são designadas pelas letras latinas minúsculas p, q, r, s..., chamadas letras proposicionais.

Exemplos

r: Thiago é careca.

s: Pedro é professor.

• **Proposições compostas** (ou moleculares ou estruturas lógicas): aquela formada pela combinação de duas ou mais proposições simples. As proposições compostas são designadas pelas letras latinas maiúsculas P, Q, R, S..., também chamadas letras proposicionais.

Exemplo

P: Thiago é careca e Pedro é professor.

ATENÇÃO: TODAS as proposições compostas são formadas por duas proposições simples.

Exemplos:

1. (CESPE/UNB) Na lista de frases apresentadas a seguir:

– “A frase dentro destas aspas é uma mentira.”

– A expressão $x + y$ é positiva.

– O valor de $\sqrt{4 + 3} = 7$.

– Pelé marcou dez gols para a seleção brasileira.

– O que é isto?

Há exatamente:

(A) uma proposição;

(B) duas proposições;

(C) três proposições;

(D) quatro proposições;

(E) todas são proposições.

Resolução:

Analisemos cada alternativa:

- (A) "A frase dentro destas aspas é uma mentira", não podemos atribuir valores lógicos a ela, logo não é uma sentença lógica.
 (B) A expressão $x + y$ é positiva, não temos como atribuir valores lógicos, logo não é sentença lógica.
 (C) O valor de $\sqrt{4} + 3 = 7$; é uma sentença lógica pois podemos atribuir valores lógicos, independente do resultado que tenhamos
 (D) Pelé marcou dez gols para a seleção brasileira, também podemos atribuir valores lógicos (não estamos considerando a quantidade certa de gols, apenas se podemos atribuir um valor de V ou F a sentença).
 (E) O que é isto? -como vemos não podemos atribuir valores lógicos por se tratar de uma frase interrogativa.

Resposta: B.

Conectivos (conectores lógicos)

Para compôr novas proposições, definidas como composta, a partir de outras proposições simples, usam-se os conectivos. São eles:

OPERAÇÃO	CONECTIVO	ESTRUTURA LÓGICA	TABELA VERDADE															
Negação	~	Não p	<table><tr><td>p</td><td>~p</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td></tr></table>	p	~p	V	F	F	V									
p	~p																	
V	F																	
F	V																	
Conjunção	^	p e q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>p ^ q</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>F</td></tr></table>	p	q	p ^ q	V	V	V	V	F	F	F	V	F	F	F	F
p	q	p ^ q																
V	V	V																
V	F	F																
F	V	F																
F	F	F																
Disjunção Inclusiva	v	p ou q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>p v q</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>F</td></tr></table>	p	q	p v q	V	V	V	V	F	V	F	V	V	F	F	F
p	q	p v q																
V	V	V																
V	F	V																
F	V	V																
F	F	F																
Disjunção Exclusiva	∨	Ou p ou q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>p ∨ q</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>F</td></tr></table>	p	q	p ∨ q	V	V	F	V	F	V	F	V	V	F	F	F
p	q	p ∨ q																
V	V	F																
V	F	V																
F	V	V																
F	F	F																
Condicional	→	Se p então q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>p → q</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>V</td></tr></table>	p	q	p → q	V	V	V	V	F	F	F	V	V	F	F	V
p	q	p → q																
V	V	V																
V	F	F																
F	V	V																
F	F	V																

			<table><tr><th>p</th><th>q</th><th>$p \leftrightarrow q$</th></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>V</td></tr></table>	p	q	$p \leftrightarrow q$	V	V	V	V	F	F	F	V	F	F	F	V
p	q	$p \leftrightarrow q$																
V	V	V																
V	F	F																
F	V	F																
F	F	V																
Bicondicional	$\leftrightarrow$	p se e somente se q																

Exemplo:

2. (PC/SP - Delegado de Polícia - VUNESP) Os conectivos ou operadores lógicos são palavras (da linguagem comum) ou símbolos (da linguagem formal) utilizados para conectar proposições de acordo com regras formais preestabelecidas. Assinale a alternativa que apresenta exemplos de conjunção, negação e implicação, respectivamente.

- (A) $\neg p$, $p \vee q$, $p \wedge q$
- (B) $p \wedge q$, $\neg p$, $p \rightarrow q$
- (C) $p \rightarrow q$, $p \vee q$, $\neg p$
- (D) $p \vee p$, $p \rightarrow q$, $\neg q$
- (E) $p \vee q$, $\neg q$, $p \vee q$

Resolução:

A conjunção é um tipo de proposição composta e apresenta o conectivo “e”, e é representada pelo símbolo $\wedge$. A negação é representada pelo símbolo $\sim$ ou cantoneira ($\neg$) e pode negar uma proposição simples (por exemplo: $\neg p$) ou composta. Já a implicação é uma proposição composta do tipo condicional (Se, então) é representada pelo símbolo ($\rightarrow$).

Resposta: B.

Tabela Verdade

Quando trabalhamos com as proposições compostas, determinamos o seu valor lógico partindo das proposições simples que a compõe. O valor lógico de qualquer proposição composta depende UNICAMENTE dos valores lógicos das proposições simples componentes, ficando por eles UNIVOCAMENTE determinados.

• **Número de linhas de uma Tabela Verdade:** depende do número de proposições simples que a integram, sendo dado pelo seguinte teorema:

“A tabela verdade de uma proposição composta com n^* proposições simples componentes contém 2^n linhas.”

Exemplo:

3. (CESPE/UNB) Se “A”, “B”, “C” e “D” forem proposições simples e distintas, então o número de linhas da tabela-verdade da proposição $(A \rightarrow B) \leftrightarrow (C \rightarrow D)$ será igual a:

- (A) 2;
- (B) 4;
- (C) 8;
- (D) 16;
- (E) 32.

Resolução:

Veja que podemos aplicar a mesma linha do raciocínio acima, então teremos:

Número de linhas = $2^n = 2^4 = 16$ linhas.

Resposta D.

Conceitos de Tautologia , Contradição e Contingência

• **Tautologia:** possui todos os valores lógicos, da tabela verdade (última coluna), **V** (verdades).

Princípio da substituição: Seja $P(p, q, r, \dots)$ é uma tautologia, então $P(P_0; Q_0; R_0; \dots)$ também é uma tautologia, quaisquer que sejam as proposições $P_0, Q_0, R_0, \dots$

• **Contradição:** possui todos os valores lógicos, da tabela verdade (última coluna), **F** (falsidades). A contradição é a negação da Tautologia e vice versa.

Princípio da substituição: Seja $P(p, q, r, \dots)$ é uma **contradição**, então $P(P_0; Q_0; R_0; \dots)$ também é uma **contradição**, quaisquer que sejam as proposições $P_0, Q_0, R_0, \dots$

• **Contingência:** possui valores lógicos **V** e **F**, da tabela verdade (última coluna). Em outros termos a contingência é uma proposição composta que não é **tautologia** e nem **contradição**.

Exemplos:

4. (DPU – ANALISTA – CESPE) Um estudante de direito, com o objetivo de sistematizar o seu estudo, criou sua própria legenda, na qual identificava, por letras, algumas afirmações relevantes quanto à disciplina estudada e as vinculava por meio de sentenças (proposições). No seu vocabulário particular constava, por exemplo:

P: Cometeu o crime A.

Q: Cometeu o crime B.

R: Será punido, obrigatoriamente, com a pena de reclusão no regime fechado.

S: Poderá optar pelo pagamento de fiança.

Ao revisar seus escritos, o estudante, apesar de não recordar qual era o crime B, lembrou que ele era inafiançável.

Tendo como referência essa situação hipotética, julgue o item que se segue.

A sentença $(P \rightarrow Q) \leftrightarrow ((\sim Q) \rightarrow (\sim P))$ será sempre verdadeira, independentemente das valorações de P e Q como verdadeiras ou falsas.

() Certo

() Errado

Resolução:

Considerando P e Q como V.

$(V \rightarrow V) \leftrightarrow ((F) \rightarrow (F))$

$(V) \leftrightarrow (V) = V$

Considerando P e Q como F

$(F \rightarrow F) \leftrightarrow ((V) \rightarrow (V))$

$(V) \leftrightarrow (V) = V$

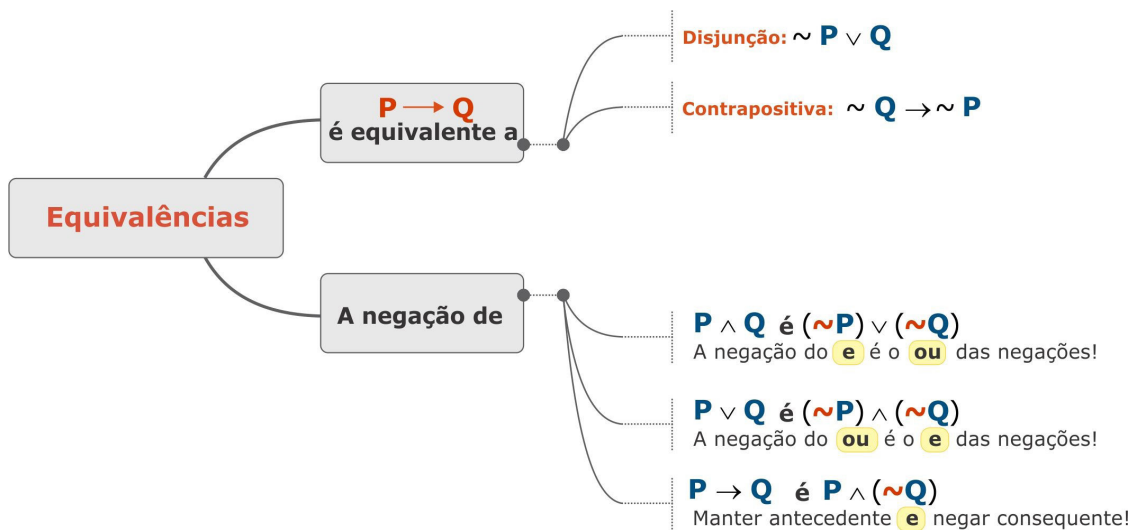
Então concluímos que a afirmação é verdadeira.

Resposta: Certo.

Equivalência

Duas ou mais proposições compostas são equivalentes, quando mesmo possuindo estruturas lógicas diferentes, apresentam a mesma solução em suas respectivas tabelas verdade.

Se as proposições $P(p, q, r, \dots)$ e $Q(p, q, r, \dots)$ são ambas TAUTOLOGIAS, ou então, são CONTRADIÇÕES, então são EQUIVALENTES.



Exemplo:

5. (VUNESP/TJSP) Uma negação lógica para a afirmação “João é rico, ou Maria é pobre” é:

(A) Se João é rico, então Maria é pobre.

(B) João não é rico, e Maria não é pobre.

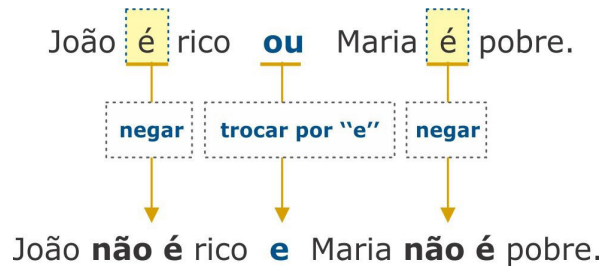
(C) João é rico, e Maria não é pobre.

(D) Se João não é rico, então Maria não é pobre.

(E) João não é rico, ou Maria não é pobre.

Resolução:

Nesta questão, a proposição a ser negada trata-se da disjunção de duas proposições lógicas simples. Para tal, trocamos o conectivo por “e” e negamos as proposições “João é rico” e “Maria é pobre”. Vejam como fica:



Resposta: B.

Leis de Morgan

Com elas:

- Negamos que duas dadas proposições são ao mesmo tempo verdadeiras equivalendo a afirmar que pelo menos uma é falsa
- Negamos que uma pelo menos de duas proposições é verdadeira equivalendo a afirmar que ambas são falsas.

ATENÇÃO	
As Leis de Morgan exprimem que NEGAÇÃO transforma:	CONJUNÇÃO em DISJUNÇÃO
	DISJUNÇÃO em CONJUNÇÃO

CONECTIVOS

Para compôr novas proposições, definidas como composta, a partir de outras proposições simples, usam-se os conectivos.

OPERAÇÃO	CONECTIVO	ESTRUTURA LÓGICA	EXEMPLOS
Negação	~	Não p	A cadeira não é azul.
Conjunção	^	p e q	Fernando é médico e Nicolas é Engenheiro.
Disjunção Inclusiva	v	p ou q	Fernando é médico ou Nicolas é Engenheiro.
Disjunção Exclusiva	∨	Ou p ou q	Ou Fernando é médico ou João é Engenheiro.
Condicional	→	Se p então q	Se Fernando é médico então Nicolas é Engenheiro.
Bicondicional	↔	p se e somente se q	Fernando é médico se e somente se Nicolas é Engenheiro.

Conectivo “não” (~)

Chamamos de negação de uma proposição representada por “não p” cujo valor lógico é **verdade** (V) quando **p é falsa** e **falsidade** (F) quando p é verdadeira. Assim “não p” tem valor lógico oposto daquele de p. Pela tabela verdade temos:

p	~p
V	F
F	V

Conectivo “e” (^)

Se p e q são duas proposições, a proposição p ^ q será chamada de conjunção. Para a conjunção, tem-se a seguinte tabela-verdade:

p	q	p ^ q
V	V	V
V	F	F
F	V	F
F	F	F

ATENÇÃO: Sentenças interligadas pelo conectivo “e” possuirão o valor **verdadeiro** somente quando **todas as sentenças**, ou argumentos lógicos, **tiverem valores verdadeiros**.

Conectivo “ou” ($\vee$)

Este inclusivo: Elisabete é bonita ou Elisabete é inteligente. (Nada impede que Elisabete seja bonita e inteligente).

p	q	$p \vee q$
V	V	V
V	F	V
F	V	V
F	F	F

Conectivo “ou” ($\vee$)

Este exclusivo: Elisabete é paulista ou Elisabete é carioca. (Se Elisabete é paulista, não será carioca e vice-versa).

p	q	$p \underline{\vee} q$
V	V	F
V	F	V
F	V	V
F	F	F

• Mais sobre o Conectivo “ou”

- “inclusivo”(considera os dois casos)
- “exclusivo”(considera apenas um dos casos)

Exemplos:

R: Paulo é professor ou administrador

S: Maria é jovem ou idosa

No primeiro caso, o “ou” é inclusivo, pois pelo menos uma das proposições é verdadeira, podendo ser ambas.

No caso da segunda, o “ou” é exclusivo, pois somente uma das proposições poderá ser verdadeira

Ele pode ser “inclusivo”(considera os dois casos) ou “exclusivo”(considera apenas um dos casos)

Exemplo:

R: Paulo é professor ou administrador

S: Maria é jovem ou idosa

No primeiro caso, o “ou” é inclusivo, pois pelo menos uma das proposições é verdadeira, podendo ser ambas.

No caso da segunda, o “ou” é exclusivo, pois somente uma das proposições poderá ser verdadeira

Conectivo “Se... então” ($\rightarrow$)

Se p e q são duas proposições, a proposição $p \rightarrow q$ é chamada subjunção ou condicional. Considere a seguinte subjunção: “Se fizer sol, então irei à praia”.

1. Podem ocorrer as situações:
2. Fez sol e fui à praia. (Eu disse a verdade)
3. Fez sol e não fui à praia. (Eu menti)
4. Não fez sol e não fui à praia. (Eu disse a verdade)
5. Não fez sol e fui à praia. (Eu disse a verdade, pois eu não disse o que faria se não fizesse sol. Assim, poderia ir ou não ir à praia).

Temos então sua tabela verdade:

p	q	$p \rightarrow q$
V	V	V
V	F	F
F	V	V
F	F	V

Observe que uma subjunção $p \rightarrow q$ somente será falsa quando a primeira proposição, p , for verdadeira e a segunda, q , for falsa.

Conectivo “Se e somente se” ($\leftrightarrow$)

Se p e q são duas proposições, a proposição $p \leftrightarrow q$ é chamada bijunção ou bicondicional, que também pode ser lida como: “ p é condição necessária e suficiente para q ” ou, ainda, “ q é condição necessária e suficiente para p ”.

Considere, agora, a seguinte bijunção: “Irei à praia se e somente se fizer sol”. Podem ocorrer as situações:

1. Fez sol e fui à praia. (Eu disse a verdade)
2. Fez sol e não fui à praia. (Eu menti)
3. Não fez sol e fui à praia. (Eu menti)
4. Não fez sol e não fui à praia. (Eu disse a verdade). Sua tabela verdade:

p	q	$p \leftrightarrow q$
V	V	V
V	F	F
F	V	F
F	F	V

Observe que uma bicondicional só é verdadeira quando as proposições formadoras são ambas falsas ou ambas verdadeiras.

ATENÇÃO: O importante sobre os conectivos é ter em mente a tabela de cada um deles, para que assim você possa resolver qualquer questão referente ao assunto.

Ordem de precedência dos conectivos:

O critério que especifica a ordem de avaliação dos conectivos ou operadores lógicos de uma expressão qualquer. A lógica matemática prioriza as operações de acordo com a ordem listadas:

Primeiro: $\sim$ Segundo: $\wedge$ e $\vee$ Terceiro: $\rightarrow$ Quarto: $\leftrightarrow$

Em resumo:

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$	$p \neg q$	$p \rightarrow q$	$p \leftrightarrow q$
V	V	V	V	F	V	V
V	F	F	V	V	F	F
F	V	F	V	V	V	F
F	F	F	F	F	V	V

Exemplo:

(PC/SP - DELEGADO DE POLÍCIA - VUNESP) Os conectivos ou operadores lógicos são palavras (da linguagem comum) ou símbolos (da linguagem formal) utilizados para conectar proposições de acordo com regras formais preestabelecidas. Assinale a alternativa que apresenta exemplos de conjunção, negação e implicação, respectivamente.

- (A) $\neg p$, $p \vee q$, $p \wedge q$
- (B) $p \wedge q$, $\neg p$, $p \rightarrow q$
- (C) $p \rightarrow q$, $p \vee q$, $\neg p$
- (D) $p \vee p$, $p \rightarrow q$, $\neg q$
- (E) $p \vee q$, $\neg q$, $p \vee q$

Resolução:

A conjunção é um tipo de proposição composta e apresenta o conectivo “e”, e é representada pelo símbolo $\wedge$. A negação é representada pelo símbolo $\sim$ ou cantoneira ($\neg$) e pode negar uma proposição simples (por exemplo: $\neg p$) ou composta. Já a implicação é uma proposição composta do tipo condicional (Se, então) é representada pelo símbolo ($\rightarrow$).

Resposta: B

CONTRADIÇÕES

São proposições compostas formadas por duas ou mais proposições onde seu valor lógico é sempre **FALSO**, independentemente do valor lógico das proposições simples que a compõem. Vejamos:

A proposição: $p \wedge \sim p$ é uma contradição, conforme mostra a sua tabela-verdade:

p	$\sim p$	$p \wedge \sim p$
V	F	F
F	V	F

Exemplo:

(PEC-FAZ) Conforme a teoria da lógica proposicional, a proposição $\sim P \wedge P$ é:

- (A) uma tautologia.
- (B) equivalente à proposição $\sim p \vee p$.
- (C) uma contradição.
- (D) uma contingência.
- (E) uma disjunção.

Resolução:

Montando a tabela teremos que:

P	$\sim p$	$\sim p \wedge p$
V	F	F
V	F	F
F	V	F
F	V	F

Como todos os valores são Falsidades (F) logo estamos diante de uma CONTRADIÇÃO.

Resposta: C

A proposição $P(p, q, r, \dots)$ implica logicamente a proposição $Q(p, q, r, \dots)$ quando Q é verdadeira todas as vezes que P é verdadeira. Representamos a implicação com o símbolo " $\Rightarrow$ ", simbolicamente temos:

$$P(p, q, r, \dots) \Rightarrow Q(p, q, r, \dots).$$

ATENÇÃO: Os símbolos " $\rightarrow$ " e " $\Rightarrow$ " são completamente distintos. O primeiro (" $\rightarrow$ ") representa a condicional, que é um conectivo. O segundo (" $\Rightarrow$ ") representa a relação de implicação lógica que pode ou não existir entre duas proposições.

Exemplo:

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$	$p \leftrightarrow q$
V	V	V	V	V
V	F	F	V	F
F	V	F	V	F
F	F	F	F	V

Obtém-se:

$$p \wedge q \Rightarrow p \vee q$$

$$p \wedge q \Rightarrow p \leftrightarrow q$$

Observe:

- Toda proposição implica uma Tautologia:

p	$p \vee \sim p$
V	V
F	V

$$p \Rightarrow p \vee \sim p$$

- Somente uma contradição implica uma contradição:

p	$\sim p$	$p \wedge \sim p$	$p \vee \sim p \rightarrow p \wedge \sim p$
V	F	F	F
F	V	F	F

$$p \wedge \sim p \Rightarrow p \vee \sim p \rightarrow p \wedge \sim p$$

Propriedades

• Reflexiva:

- $P(p, q, r, \dots) \Rightarrow P(p, q, r, \dots)$
- Uma proposição complexa implica ela mesma.

• Transitiva:

- Se $P(p, q, r, \dots) \Rightarrow Q(p, q, r, \dots)$ e $Q(p, q, r, \dots) \Rightarrow R(p, q, r, \dots)$, então $P(p, q, r, \dots) \Rightarrow R(p, q, r, \dots)$
- Se $P \Rightarrow Q$ e $Q \Rightarrow R$, então $P \Rightarrow R$

Regras de Inferência

• **Inferência** é o ato ou processo de derivar conclusões lógicas de proposições conhecidas ou decididamente verdadeiras. Em outras palavras: é a obtenção de novas proposições a partir de proposições verdadeiras já existentes.

Regras de Inferência obtidas da implicação lógica

- Adição:

$$p \Rightarrow p \vee q \quad \text{e} \quad q \Rightarrow p \vee q$$

- Simplificação:

$$p \wedge q \Rightarrow q \quad \text{e} \quad p \wedge q \Rightarrow p$$

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$	$p \leftrightarrow q$
V	V	V	V	V
V	F	F	V	F
F	V	F	V	F
F	F	F	F	V

• Silogismo Disjuntivo

$$(p \vee q) \wedge \sim p \Rightarrow q$$

$$(p \vee q) \wedge \sim q \Rightarrow p$$

$(p \vee q), \sim p$	$(p \vee q), \sim q$
q	p

p	q	$p \vee q$	$\sim p$	$(p \vee q) \wedge \sim p$
V	V	V	F	F
V	F	V	F	F
F	V	V	V	V
F	F	F	V	F

• Modus Ponens

$$(p \rightarrow q) \wedge p \Rightarrow q$$

$$\frac{(p \rightarrow q), p}{q}$$

p	q	$p \rightarrow q$	$(p \rightarrow q) \wedge p$
V	V	V	V
V	F	F	F
F	V	V	F
F	F	V	F

• Modus Tollens

$$(p \rightarrow q) \wedge \sim q \Rightarrow \sim p$$

$$\frac{(p \rightarrow q), \sim q}{\sim p}$$

p	q	$p \rightarrow q$	$\sim q$	$(p \rightarrow q) \wedge \sim q$	$\sim p$
V	V	V	F	F	F
V	F	F	V	F	F
F	V	V	F	F	V
F	F	V	V	V	V

Tautologias e Implicação Lógica

• Teorema

$P(p, q, r, \dots) \Rightarrow Q(p, q, r, \dots)$ se e somente se $P(p, q, r, \dots) \rightarrow Q(p, q, r, \dots)$

p	q	$(p \rightarrow q) \wedge p$	$((p \rightarrow q) \wedge p) \rightarrow q$
V	V	V	V
V	F	F	V
F	V	F	V
F	F	F	V

$$(p \rightarrow q) \wedge p \Rightarrow q \text{ e } ((p \rightarrow q) \wedge p) \rightarrow q$$

Observe que:

$\rightarrow$ indica uma operação lógica entre as proposições. Ex.: das proposições p e q, dá-se a nova proposição $p \rightarrow q$.

$\Rightarrow$ indica uma relação. Ex.: estabelece que a condicional $P \rightarrow Q$ é tautológica.

Inferências

• Regra do Silogismo Hipotético

$$(p \rightarrow q) \wedge (q \rightarrow r) \Rightarrow p \rightarrow r$$

$$\frac{p \rightarrow q, q \rightarrow r}{p \rightarrow r}$$

Princípio da inconsistência

– Como “ $p \wedge \sim p \rightarrow q$ ” é tautológica, subsiste a implicação lógica $p \wedge \sim p \Rightarrow q$

– Assim, de uma contradição $p \wedge \sim p$ se deduz qualquer proposição q.

A proposição “ $(p \leftrightarrow q) \wedge p$ ” implica a proposição “q”, pois a condicional “ $(p \leftrightarrow q) \wedge p \rightarrow q$ ” é tautológica.

Lógica de primeira ordem

Existem alguns tipos de argumentos que apresentam proposições com quantificadores. Numa proposição categórica, é importante que o **sujeito** se **relacionar** com o **predicado** de forma coerente e que a proposição faça sentido, não importando se é verdadeira ou falsa.

Vejamos algumas formas:

- Todo A é B.
- Nenhum A é B.
- Algum A é B.
- Algum A não é B.

Onde temos que **A** e **B** são os **termos** ou **características** dessas proposições categóricas.

• Classificação de uma proposição categórica de acordo com o tipo e a relação

Elas podem ser classificadas de acordo com dois critérios fundamentais: **qualidade e extensão** ou **quantidade**.

– Qualidade: O critério de qualidade classifica uma proposição categórica em afirmativa ou negativa.

– Extensão: O critério de extensão ou quantidade classifica uma proposição categórica em universal ou particular. A classificação dependerá do quantificador que é utilizado na proposição.

Universais $\left\{ \begin{array}{l} \text{universal afirmativa: } \text{TODO } A \text{ é } B. \\ \text{universal negativa: } \text{NENHUM } A \text{ é } B. \end{array} \right.$

Particulares $\left\{ \begin{array}{l} \text{particular afirmativa: } \text{ALGUM } A \text{ é } B. \\ \text{particular negativa: } \text{ALGUM } A \text{ NÃO é } B. \end{array} \right.$

Entre elas existem tipos e relações de acordo com a qualidade e a extensão, classificam-se em quatro tipos, representados pelas letras A, E, I e O.

• Universal afirmativa (Tipo A) – “TODO A é B”

Teremos duas possibilidades.

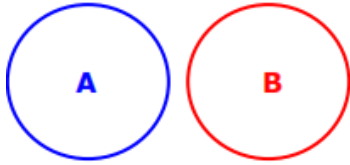


Tais proposições afirmam que o conjunto “A” está contido no conjunto “B”, ou seja, que todo e qualquer elemento de “A” é também elemento de “B”. Observe que “Toda A é B” é diferente de “Todo B é A”.

• **Universal negativa (Tipo E) – “NENHUM A é B”**

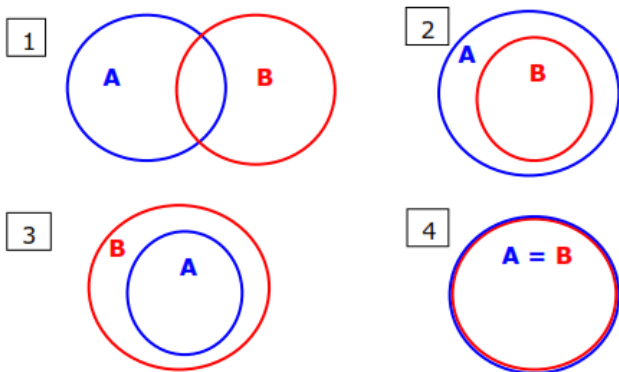
Tais proposições afirmam que não há elementos em comum entre os conjuntos “A” e “B”. Observe que “nenhum A é B” é o mesmo que dizer “nenhum B é A”.

Podemos representar esta universal negativa pelo seguinte diagrama ($A \cap B = \emptyset$):



• **Particular afirmativa (Tipo I) – “ALGUM A é B”**

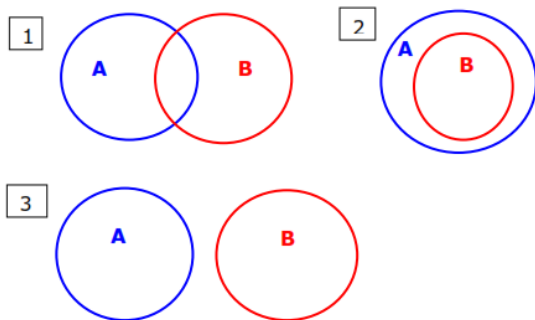
Podemos ter 4 diferentes situações para representar esta proposição:



Essas proposições Algum A é B estabelecem que o conjunto “A” tem pelo menos um elemento em comum com o conjunto “B”. Contudo, quando dizemos que Algum A é B, presumimos que nem todo A é B. Observe “Algum A é B” é o mesmo que “Algum B é A”.

• **Particular negativa (Tipo O) – “ALGUM A não é B”**

Se a proposição **Algum A não é B** é verdadeira, temos as três representações possíveis:



Proposições nessa forma: Algum A não é B estabelecem que o conjunto “A” tem pelo menos um elemento que não pertence ao conjunto “B”. Observe que: Algum A não é B não significa o mesmo que Algum B não é A.

• **Negação das Proposições Categóricas**

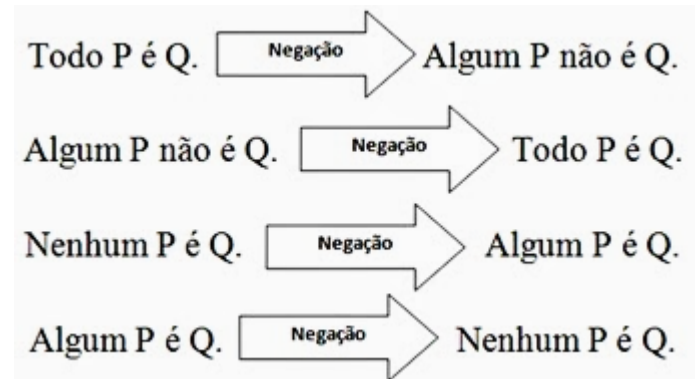
Ao negarmos uma proposição categórica, devemos observar as seguintes convenções de equivalência:

– Ao negarmos uma proposição categórica universal geramos uma proposição categórica particular.

– Pela recíproca de uma negação, ao negarmos uma proposição categórica particular geramos uma proposição categórica universal.

– Negando uma proposição de natureza afirmativa geramos, sempre, uma proposição de natureza negativa; e, pela recíproca, negando uma proposição de natureza negativa geramos, sempre, uma proposição de natureza afirmativa.

Em síntese:



Exemplos:

(DESENVOLVE/SP - CONTADOR - VUNESP) Alguns gatos não são pardos, e aqueles que não são pardos miam alto.

Uma afirmação que corresponde a uma negação lógica da afirmação anterior é:

- (A) Os gatos pardos miam alto ou todos os gatos não são pardos.
- (B) Nenhum gato mia alto e todos os gatos são pardos.
- (C) Todos os gatos são pardos ou os gatos que não são pardos não miam alto.
- (D) Todos os gatos que miam alto são pardos.
- (E) Qualquer animal que mia alto é gato e quase sempre ele é pardo.

Resolução:

Temos um quantificador particular (alguns) e uma proposição do tipo conjunção (conectivo “e”). Pede-se a sua negação.

O quantificador existencial “alguns” pode ser negado, seguindo o esquema, pelos quantificadores universais (todos ou nenhum).

Logo, podemos descartar as alternativas A e E.

A negação de uma conjunção se faz através de uma disjunção, em que trocamos o conectivo “e” pelo conectivo “ou”. Descartamos a alternativa B.

Vamos, então, fazer a negação da frase, não esquecendo de que a relação que existe é: Algum A é B, deve ser trocado por: Todo A é não B.

Todos os gatos que são pardos ou os gatos (aqueles) que não são pardos NÃO miam alto.

Resposta: C

(CBM/RJ - CABO TÉCNICO EM ENFERMAGEM - ND) Dizer que a afirmação “todos os professores é psicólogos” e falsa, do ponto de vista lógico, equivale a dizer que a seguinte afirmação é verdadeira

- (A) Todos os não psicólogos são professores.
- (B) Nenhum professor é psicólogo.
- (C) Nenhum psicólogo é professor.
- (D) Pelo menos um psicólogo não é professor.
- (E) Pelo menos um professor não é psicólogo.

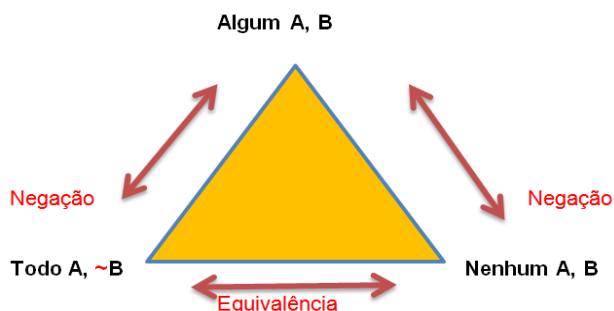
Resolução:

Se a afirmação é falsa a negação será verdadeira. Logo, a negação de um quantificador universal categórico afirmativo se faz através de um quantificador existencial negativo. Logo teremos: Pelo menos um professor não é psicólogo.

Resposta: E

• **Equivalência entre as proposições**

Basta usar o triângulo a seguir e economizar um bom tempo na resolução de questões.



Exemplo:

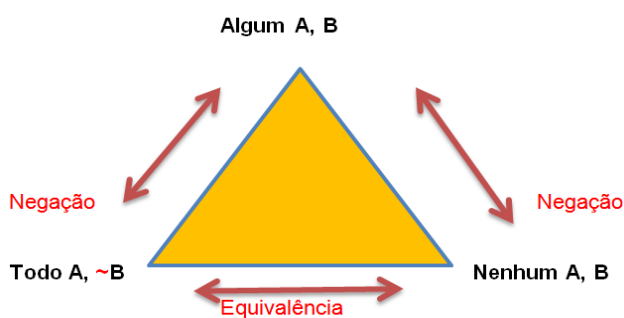
(PC/PI - ESCRIVÃO DE POLÍCIA CIVIL - UESPI) Qual a negação lógica da sentença "Todo número natural é maior do que ou igual a cinco"?

- (A) Todo número natural é menor do que cinco.
- (B) Nenhum número natural é menor do que cinco.
- (C) Todo número natural é diferente de cinco.
- (D) Existe um número natural que é menor do que cinco.
- (E) Existe um número natural que é diferente de cinco.

Resolução:

Do enunciado temos um quantificador universal (Todo) e pede-se a sua negação.

O quantificador universal todos pode ser negado, seguindo o esquema abaixo, pelo quantificador algum, pelo menos um, existe ao menos um, etc. Não se nega um quantificador universal com Todos e Nenhum, que também são universais.



Portanto, já podemos descartar as alternativas que trazem quantificadores universais (todo e nenhum). Descartamos as alternativas A, B e C.

Seguindo, devemos negar o termo: "maior do que ou igual a cinco". Negaremos usando o termo "MENOR do que cinco".

Obs.: maior ou igual a cinco (compreende o 5, 6, 7...) ao ser negado passa a ser menor do que cinco (4, 3, 2,...).

Resposta: D

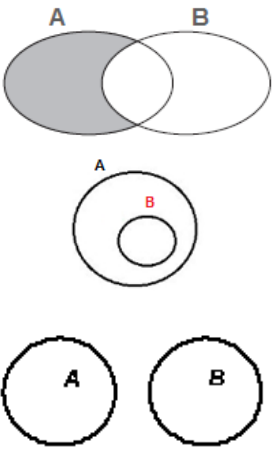
Diagramas lógicos

Os diagramas lógicos são usados na resolução de vários problemas. É uma ferramenta para resolvermos problemas que envolvam argumentos dedutivos, as quais as premissas deste argumento podem ser formadas por proposições categóricas.

ATENÇÃO: É bom ter um conhecimento sobre conjuntos para conseguir resolver questões que envolvam os diagramas lógicos.

Vejamos a tabela abaixo as proposições categóricas:

TIPO	PREPOSIÇÃO	DIAGRAMAS
A	TODO A é B	Se um elemento pertence ao conjunto A, então pertence também a B.
E	NENHUM A é B	Existe pelo menos um elemento que pertence a A, então não pertence a B, e vice-versa.
I	ALGUM A é B	Existe pelo menos um elemento comum aos conjuntos A e B. Podemos ainda representar das seguintes formas:

O	ALGUM A NÃO É B	 Perceba-se que, nesta sentença, a atenção está sobre o(s) elemento(s) de A que não são B (enquanto que, no “Algum A é B”, a atenção estava sobre os que eram B, ou seja, na intercessão). Temos também no segundo caso, a diferença entre conjuntos, que forma o conjunto A - B
---	-----------------	--

Exemplo:

(GDF-ANALISTA DE ATIVIDADES CULTURAIS ADMINISTRAÇÃO

– IADES) Considere as proposições: “todo cinema é uma casa de cultura”, “existem teatros que não são cinemas” e “algum teatro é casa de cultura”. Logo, é correto afirmar que

- (A) existem cinemas que não são teatros.
- (B) existe teatro que não é casa de cultura.
- (C) alguma casa de cultura que não é cinema é teatro.
- (D) existe casa de cultura que não é cinema.
- (E) todo teatro que não é casa de cultura não é cinema.

Resolução:

Vamos chamar de:

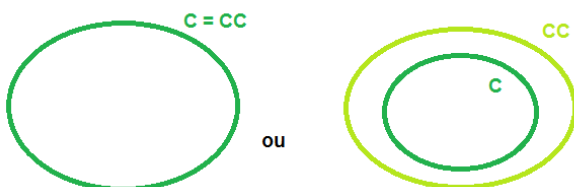
Cinema = C

Casa de Cultura = CC

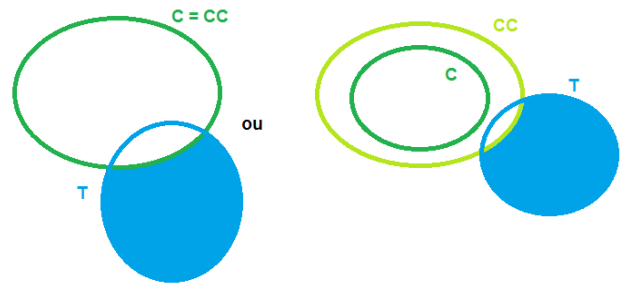
Teatro = T

Analisando as proposições temos:

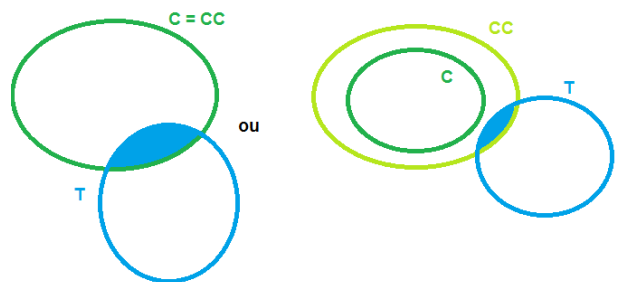
- Todo cinema é uma casa de cultura



- Existem teatros que não são cinemas

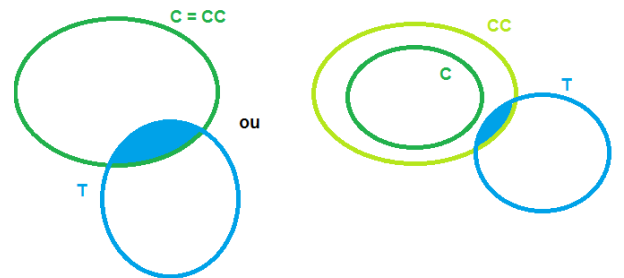


- Algum teatro é casa de cultura



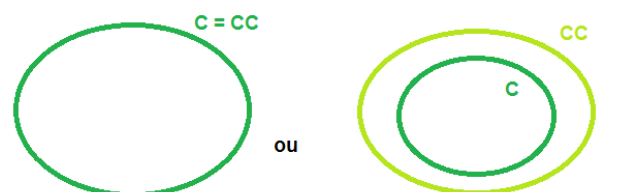
Visto que na primeira chegamos à conclusão que C = CC Segundo as afirmativas temos:

(A) existem cinemas que não são teatros- Observando o último diagrama vimos que não é uma verdade, pois temos que existe pelo menos um dos cinemas é considerado teatro.



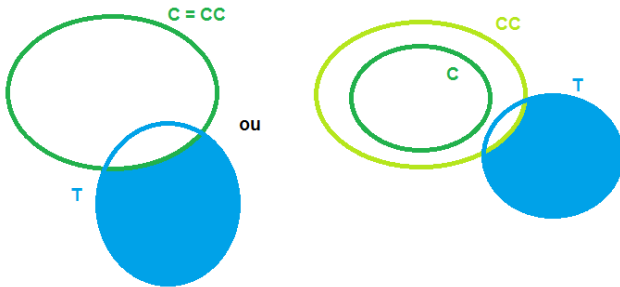
(B) existe teatro que não é casa de cultura. – Errado, pelo mesmo princípio acima.

(C) alguma casa de cultura que não é cinema é teatro. – Errado, a primeira proposição já nos afirma o contrário. O diagrama nos afirma isso



(D) existe casa de cultura que não é cinema. – Errado, a justificativa é observada no diagrama da alternativa anterior.

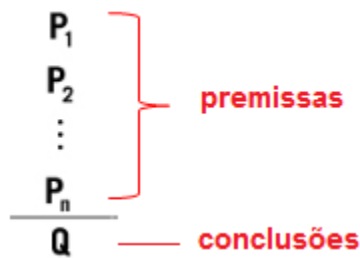
(E) todo teatro que não é casa de cultura não é cinema. – Correta, que podemos observar no diagrama abaixo, uma vez que todo cinema é casa de cultura. Se o teatro não é casa de cultura também não é cinema.



Resposta: E

LÓGICA DE ARGUMENTAÇÃO

Chama-se **argumento** a afirmação de que um grupo de proposições iniciais redonda em outra proposição final, que será consequência das primeiras. Ou seja, argumento é a relação que associa um conjunto de proposições $P_1, P_2, \dots, P_n$, chamadas premissas do argumento, a uma proposição Q , chamada de conclusão do argumento.



Exemplo:

P1: Todos os cientistas são loucos.
P2: Martiniano é louco.
Q: Martiniano é um cientista.

O exemplo dado pode ser chamado de **Silogismo** (argumento formado por duas premissas e a conclusão).

A respeito dos argumentos lógicos, estamos interessados em verificar se eles são válidos ou inválidos! Então, passemos a entender o que significa um argumento válido e um argumento inválido.

Argumentos Válidos

Dizemos que um argumento é válido (ou ainda legítimo ou bem construído), quando a sua conclusão é uma consequência obrigatória do seu conjunto de premissas.

Exemplo:

O silogismo...
P1: Todos os homens são pássaros.
P2: Nenhum pássaro é animal.
Q: Portanto, nenhum homem é animal.

... está perfeitamente bem construído, sendo, portanto, um argumento válido, muito embora a veracidade das premissas e da conclusão sejam totalmente questionáveis.

ATENÇÃO: O que vale é a CONSTRUÇÃO, E NÃO O SEU CONTEÚDO! Se a construção está perfeita, então o argumento é válido, independentemente do conteúdo das premissas ou da conclusão!

• Como saber se um determinado argumento é mesmo válido?

Para se comprovar a validade de um argumento é utilizando diagramas de conjuntos (diagramas de Venn). Trata-se de um método muito útil e que será usado com frequência em questões que pedem a verificação da validade de um argumento. Vejamos como funciona, usando o exemplo acima. Quando se afirma, na premissa P1, que “todos os homens são pássaros”, poderemos representar essa frase da seguinte maneira:



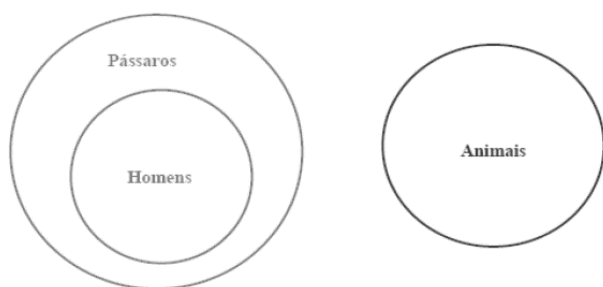
Observem que todos os elementos do conjunto menor (homens) estão incluídos, ou seja, pertencem ao conjunto maior (dos pássaros). E será sempre essa a representação gráfica da frase “Todo A é B”. Dois círculos, um dentro do outro, estando o círculo menor a representar o grupo de quem se segue à palavra TODO.

Na frase: “Nenhum pássaro é animal”. Observemos que a palavra-chave desta sentença é NENHUM. E a ideia que ela exprime é de uma total dissociação entre os dois conjuntos.



Será sempre assim a representação gráfica de uma sentença “Nenhum A é B”: dois conjuntos separados, sem nenhum ponto em comum.

Tomemos agora as representações gráficas das duas premissas vistas acima e as analisemos em conjunto. Teremos:



Comparando a conclusão do nosso argumento, temos:

NENHUM homem é animal – com o desenho das premissas será que podemos dizer que esta conclusão é uma consequência necessária das premissas? Claro que sim! Observemos que o conjunto dos homens está totalmente separado (total dissociação!) do conjunto dos animais. Resultado: este é um argumento válido!

Argumentos Inválidos

Dizemos que um argumento é inválido – também denominado ilegítimo, mal construído, falacioso ou sofisma – quando a verdade das premissas não é suficiente para garantir a verdade da conclusão.

Exemplo:

P1: Todas as crianças gostam de chocolate.

P2: Patrícia não é criança.

Q: Portanto, Patrícia não gosta de chocolate.

Este é um argumento inválido, falacioso, mal construído, pois as premissas não garantem (não obrigam) a verdade da conclusão. Patrícia pode gostar de chocolate mesmo que não seja criança, pois a primeira premissa não afirmou que somente as crianças gostam de chocolate.

Utilizando os diagramas de conjuntos para provar a validade do argumento anterior, provaremos, utilizando-nos do mesmo artifício, que o argumento em análise é inválido. Comecemos pela primeira premissa: “Todas as crianças gostam de chocolate”.



Analisemos agora o que diz a segunda premissa: “Patrícia não é criança”. O que temos que fazer aqui é pegar o diagrama acima (da primeira premissa) e nele indicar onde poderá estar localizada a Patrícia, obedecendo ao que consta nesta segunda premissa. Vemos facilmente que a Patrícia só não poderá estar dentro do círculo das crianças. É a única restrição que faz a segunda premissa! Isto posto, concluímos que Patrícia poderá estar em dois lugares distintos do diagrama:

1º) Fora do conjunto maior;

2º) Dentro do conjunto maior. Vejamos:



Finalmente, passemos à análise da conclusão: “Patrícia não gosta de chocolate”. Ora, o que nos resta para sabermos se este argumento é válido ou não, é justamente confirmar se esse resultado (se esta conclusão) é necessariamente verdadeiro!

- É necessariamente verdadeiro que Patrícia não gosta de chocolate? Olhando para o desenho acima, respondemos que não! Pode ser que ela não goste de chocolate (caso esteja fora do círculo), mas também pode ser que goste (caso esteja dentro do círculo)! Enfim, o argumento é inválido, pois as premissas não garantiram a veracidade da conclusão!

Métodos para validação de um argumento

Aprenderemos a seguir alguns diferentes métodos que nos possibilitarão afirmar se um argumento é válido ou não!

1º) Utilizando diagramas de conjuntos: esta forma é indicada quando nas premissas do argumento aparecem as palavras TODO, ALGUM E NENHUM, ou os seus sinônimos: cada, existe um etc.

2º) Utilizando tabela-verdade: esta forma é mais indicada quando não for possível resolver pelo primeiro método, o que ocorre quando nas premissas não aparecem as palavras todo, algum e nenhum, mas sim, os conectivos “ou”, “e”, “•” e “ $\leftrightarrow$ ”. Baseia-se na construção da tabela-verdade, destacando-se uma coluna para cada premissa e outra para a conclusão. Este método tem a desvantagem de ser mais trabalhoso, principalmente quando envolve várias proposições simples.

3º) Utilizando as operações lógicas com os conectivos e considerando as premissas verdadeiras.

Por este método, fácil e rapidamente demonstraremos a validade de um argumento. Porém, só devemos utilizá-lo na impossibilidade do primeiro método.

Iniciaremos aqui considerando as premissas como verdades. Daí, por meio das operações lógicas com os conectivos, descobriremos o valor lógico da conclusão, que deverá resultar também em verdade, para que o argumento seja considerado válido.

4º) Utilizando as operações lógicas com os conectivos, considerando premissas verdadeiras e conclusão falsa.

É indicado este caminho quando notarmos que a aplicação do terceiro método não possibilitará a descoberta do valor lógico da conclusão de maneira direta, mas somente por meio de análises mais complicadas.

Em síntese:

		Deve ser usado quando...	Não deve ser usado quando...
1º Método	Utilização dos Diagramas (circunferências)	O argumento apresentar as palavras todo , nenhum , ou algum	O argumento não apresentar tais palavras.
2º Método	Construção das Tabelas-Verdade	Em qualquer caso, mas preferencialmente quando o argumento tiver no máximo duas proposições simples .	O argumento apresentar três ou mais proposições simples.
3º Método	Considerando as premissas verdadeiras e testando a conclusão verdadeira	O 1º Método não puder ser empregado, e houver uma premissa... ...que seja uma proposição simples ; ou ... que esteja na forma de uma conjunção (e) .	Nenhuma premissa for uma proposição simples ou uma conjunção.
4º Método	Verificar a existência de conclusão falsa e premissas verdadeiras	O 1º Método não puder ser empregado, e a conclusão... ...tiver a forma de uma proposição simples ; ou ... estiver a forma de uma disjunção (ou) ; ou ...estiver na forma de uma condicional (se...então...)	A conclusão não for uma proposição simples, nem uma disjunção, nem uma condicional.

Exemplo:

Diga se o argumento abaixo é válido ou inválido:

$$\frac{(p \wedge q) \rightarrow r}{\sim r} \\ \sim p \vee \sim q$$

Resolução:

-1ª Pergunta) O argumento apresenta as palavras todo, algum ou nenhum?

A resposta é não! Logo, descartamos o 1º método e passamos à pergunta seguinte.

- 2ª Pergunta) O argumento contém no máximo duas proposições simples?

A resposta também é não! Portanto, descartamos também o 2º método.

- 3ª Pergunta) Há alguma das premissas que seja uma proposição simples ou uma conjunção?

A resposta é sim! A segunda proposição é ($\sim r$). Podemos optar então pelo 3º método? Sim, perfeitamente! Mas caso queiramos seguir adiante com uma próxima pergunta, teríamos:

- 4ª Pergunta) A conclusão tem a forma de uma proposição simples ou de uma disjunção ou de uma condicional? A resposta também é sim! Nossa conclusão é uma disjunção! Ou seja, caso queiramos, poderemos utilizar, opcionalmente, o 4º método!

Vamos seguir os dois caminhos: resolveremos a questão pelo 3º e pelo 4º métodos.

Resolução pelo 3º Método

Considerando as premissas verdadeiras e testando a conclusão verdadeira. Teremos:

- 2ª Premissa) $\sim r$ é verdade. Logo: r é falsa!

- 1ª Premissa) $(p \wedge q) \rightarrow r$ é verdade. Sabendo que r é falsa, concluímos que $(p \wedge q)$ tem que ser também falsa. E quando uma conjunção (e) é falsa? Quando uma das premissas for falsa ou ambas forem falsas. Logo, não é possível determinarmos os valores lógicos de p e q . Apesar de inicialmente o 3º método se mostrar adequado, por meio do mesmo, não poderemos determinar se o argumento é ou NÃO VÁLIDO.

Resolução pelo 4º Método

Considerando a conclusão falsa e premissas verdadeiras. Teremos:

- Conclusão) $\sim p \vee \sim q$ é falso. Logo: p é verdadeiro e q é verdadeiro!

Agora, passamos a testar as premissas, que são consideradas verdadeiras! Teremos:

- 1ª Premissa) $(p \wedge q) \rightarrow r$ é verdade. Sabendo que p e q são verdadeiros, então a primeira parte da condicional acima também é verdadeira. Daí resta que a segunda parte não pode ser falsa. Logo: r é verdadeiro.

- 2ª Premissa) Sabendo que r é verdadeiro, teremos que $\sim r$ é falso! Opa! A premissa deveria ser verdadeira, e não foi!

Neste caso, precisaríamos nos lembrar de que o teste, aqui no 4º método, é diferente do teste do 3º: não havendo a existência simultânea da conclusão falsa e premissas verdadeiras, teremos que o argumento é válido! Conclusão: o argumento é válido!

Exemplos:

(DPU – AGENTE ADMINISTRATIVO – CESPE) Considere que as seguintes proposições sejam verdadeiras.

- Quando chove, Maria não vai ao cinema.
- Quando Cláudio fica em casa, Maria vai ao cinema.
- Quando Cláudio sai de casa, não faz frio.
- Quando Fernando está estudando, não chove.
- Durante a noite, faz frio.

Tendo como referência as proposições apresentadas, julgue o item subsequente.

Se Maria foi ao cinema, então Fernando estava estudando.

() Certo

() Errado

Resolução:

A questão trata-se de lógica de argumentação, dadas as premissas chegamos a uma conclusão. Enumerando as premissas:

A = Chove

B = Maria vai ao cinema

C = Cláudio fica em casa

D = Faz frio

E = Fernando está estudando

F = É noite

A argumentação parte que a conclusão deve ser (V)

Lembramos a tabela verdade da condicional:

p	q	$p \rightarrow q$
V	V	V
V	F	F
F	V	V
F	F	V

A condicional só será F quando a 1ª for verdadeira e a 2ª falsa, utilizando isso temos:

O que se quer saber é: **Se Maria foi ao cinema, então Fernando estava estudando.** // $B \rightarrow \sim E$

Iniciando temos:

4ª - Quando chove (F), Maria não vai ao cinema. (F) // $A \rightarrow \sim B = V$ – para que o argumento seja válido temos que *Quando chove* tem que ser F.

3ª - Quando Cláudio fica em casa (V), Maria vai ao cinema (V). // $C \rightarrow B = V$ - para que o argumento seja válido temos que *Maria vai ao cinema* tem que ser V.

2ª - Quando Cláudio sai de casa (F), não faz frio (F). // $\sim C \rightarrow \sim D = V$ - para que o argumento seja válido temos que *Quando Cláudio sai de casa* tem que ser F.

5ª - Quando Fernando está estudando (**V ou F**), não chove (V). // $E \rightarrow \sim A = V$. – neste caso *Quando Fernando está estudando* pode ser V ou F.

1ª - Durante a noite (V), faz frio (V). // $F \rightarrow D = V$

Logo nada podemos afirmar sobre a afirmação: **Se Maria foi ao cinema (V), então Fernando estava estudando (V ou F)**; pois temos dois valores lógicos para chegarmos à conclusão (V ou F).

Resposta: Errado

(PETROBRAS – TÉCNICO (A) DE EXPLORAÇÃO DE PETRÓLEO JÚNIOR – INFORMÁTICA – CESGRANRIO) Se Esmeralda é uma fada, então Bongrado é um elfo. Se Bongrado é um elfo, então Monarca é um centauro. Se Monarca é um centauro, então Tristeza é uma bruxa.

Ora, sabe-se que Tristeza não é uma bruxa, logo

- (A) Esmeralda é uma fada, e Bongrado não é um elfo.
- (B) Esmeralda não é uma fada, e Monarca não é um centauro.
- (C) Bongrado é um elfo, e Monarca é um centauro.
- (D) Bongrado é um elfo, e Esmeralda é uma fada
- (E) Monarca é um centauro, e Bongrado não é um elfo.

Resolução:

Vamos analisar cada frase partindo da afirmativa Tristeza não é bruxa, considerando ela como (V), precisamos ter como conclusão o valor lógico (V), então:

(4) Se Esmeralda é uma fada (F), então Bongrado é um elfo (F) $\rightarrow V$

(3) Se Bongrado é um elfo (F), então Monarca é um centauro (F) $\rightarrow V$

(2) Se Monarca é um centauro (F), então Tristeza é uma bruxa (F) $\rightarrow V$

(1) Tristeza não é uma bruxa (V)

Logo:

Temos que:

Esmeralda não é fada (V)

Bongrado não é elfo (V)

Monarca não é um centauro (V)

Como a conclusão parte da conjunção, o mesmo só será verdadeiro quando todas as afirmativas forem verdadeiras, logo, a única que contém esse valor lógico é:

Esmeralda não é uma fada, e Monarca não é um centauro.

Resposta: B

LÓGICA MATEMÁTICA QUALITATIVA

Aqui veremos questões que envolvem correlação de elementos, pessoas e objetos fictícios, através de dados fornecidos. Vejamos o passo a passo:

01. Três homens, Luís, Carlos e Paulo, são casados com Lúcia, Patrícia e Maria, mas não sabemos quem é casado com quem. Eles trabalham com Engenharia, Advocacia e Medicina, mas também não sabemos quem faz o quê. Com base nas dicas abaixo, tente descobrir o nome de cada marido, a profissão de cada um e o nome de suas esposas.

- a) O médico é casado com Maria.
- b) Paulo é advogado.
- c) Patrícia não é casada com Paulo.
- d) Carlos não é médico.

Vamos montar o passo a passo para que você possa compreender como chegar a conclusão da questão.

1º passo – vamos montar uma tabela para facilitar a visualização da resolução, a mesma deve conter as informações prestadas no enunciado, nas quais podem ser divididas em três grupos: homens, esposas e profissões.

	Medicina	Engenharia	Advocacia	Lúcia	Patrícia	Maria
Carlos						
Luís						
Paulo						
Lúcia						
Patrícia						
Maria						

Também criamos abaixo do nome dos homens, o nome das esposas.

2º passo – construir a tabela gabarito.

Essa tabela não servirá apenas como gabarito, mas em alguns casos ela é **fundamental** para que você enxergue informações que ficam meio escondidas na tabela principal. Uma tabela complementa a outra, podendo até mesmo que você chegue a conclusões acerca dos grupos e elementos.

HOMENS	PROFISSÕES	ESPOSAS
Carlos		
Luís		
Paulo		

3º passo preenchimento de nossa tabela, com as informações mais óbvias do problema, aquelas que não deixam margem a nenhuma dúvida. Em nosso exemplo:

- **O médico é casado com Maria:** marque um “S” na tabela principal na célula comum a “Médico” e “Maria”, e um “N” nas demais células referentes a esse “S”.

	Medicina	Engenharia	Advocacia	Lúcia	Patrícia	Maria
Carlos						
Luís						
Paulo						
Lúcia	N					
Patrícia	N					
Maria	S	N	N			

ATENÇÃO: se o médico é casado com Maria, ele **NÃO PODE** ser casado com Lúcia e Patrícia, então colocamos “N” no cruzamento de Medicina e elas. E se Maria é casada com o médico, logo ela **NÃO PODE** ser casada com o engenheiro e nem com o advogado (logo colocamos “N” no cruzamento do nome de Maria com essas profissões).

- **Paulo é advogado:** Vamos preencher as duas tabelas (tabela gabarito e tabela principal) agora.
- **Patrícia não é casada com Paulo:** Vamos preencher com “N” na tabela principal
- **Carlos não é médico:** preenchamos com um “N” na tabela principal a célula comum a Carlos e “médico”.

RACIOCÍNIO LÓGICO

	Medicina	Engenharia	Advocacia	Lúcia	Patrícia	Maria
Carlos	N		N			
Luís	S	N	N			
Paulo	N	N	S		N	
Lúcia	N					
Patrícia	N					
Maria	S	N	N			

Notamos aqui que Luís então é o médico, pois foi a célula que ficou em branco. Podemos também completar a tabela gabarito.

Novamente observamos uma célula vazia no cruzamento de Carlos com Engenharia. Marcamos um “S” nesta célula. E preenchemos sua tabela gabarito.

	Medicina	Engenharia	Advocacia	Lúcia	Patrícia	Maria
Carlos	N	S	N			
Luís	S	N	N			
Paulo	N	N	S		N	
Lúcia	N					
Patrícia	N					
Maria	S	N	N			

HOMENS	PROFISSÕES	ESPOSAS
Carlos	Engenheiro	
Luís	Médico	
Paulo	Advogado	

4º passo – após as anotações feitas na tabela principal e na tabela gabarito, vamos procurar informações que levem a novas conclusões, que serão marcadas nessas tabelas.

Observe que Maria é esposa do médico, que se descobriu ser Luís, fato que poderia ser registrado na tabela-gabarito. Mas não vamos fazer agora, pois essa conclusão só foi facilmente encontrada porque o problema que está sendo analisado é muito simples. Vamos continuar o raciocínio e fazer as marcações mais tarde. Além disso, sabemos que Patrícia não é casada com Paulo. Como Paulo é o advogado, podemos concluir que Patrícia não é casada com o advogado.

	Medicina	Engenharia	Advocacia	Lúcia	Patrícia	Maria
Carlos	N	S	N			
Luís	S	N	N			
Paulo	N	N	S		N	
Lúcia	N					
Patrícia	N		N			
Maria	S	N	N			

Verificamos, na tabela acima, que Patrícia tem de ser casada com o engenheiro, e Lúcia tem de ser casada com o advogado.

	Medicina	Engenharia	Advocacia	Lúcia	Patrícia	Maria
Carlos	N	S	N			
Luís	S	N	N			
Paulo	N	N	S		N	
Lúcia	N	N	S			
Patrícia	N	S	N			
Maria	S	N	N			

Concluimos, então, que **Lúcia** é casada com o **advogado** (que é Paulo), **Patrícia** é casada com o **engenheiro** (que é Carlos) e **Maria** é casada com o **médico** (que é Luís).

Preenchendo a tabela-gabarito, vemos que o problema está resolvido:

HOMENS	PROFISSÕES	ESPOSAS
Carlos	Engenheiro	Patrícia
Luís	Médico	Maria
Paulo	Advogado	Lúcia

Exemplo:

(TRT-9ª REGIÃO/PR – TÉCNICO JUDICIÁRIO – ÁREA ADMINISTRATIVA – FCC) Luiz, Arnaldo, Mariana e Paulo viajaram em janeiro, todos para diferentes cidades, que foram Fortaleza, Goiânia, Curitiba e Salvador. Com relação às cidades para onde eles viajaram, sabe-se que:

- Luiz e Arnaldo não viajaram para Salvador;
- Mariana viajou para Curitiba;
- Paulo não viajou para Goiânia;
- Luiz não viajou para Fortaleza.

É correto concluir que, em janeiro,

- (A) Paulo viajou para Fortaleza.
- (B) Luiz viajou para Goiânia.
- (C) Arnaldo viajou para Goiânia.
- (D) Mariana viajou para Salvador.
- (E) Luiz viajou para Curitiba.

Resolução:

Vamos preencher a tabela:

- Luiz e Arnaldo não viajaram para Salvador;

	Fortaleza	Goiânia	Curitiba	Salvador
Luiz				N
Arnaldo				N
Mariana				
Paulo				

- Mariana viajou para Curitiba;

	Fortaleza	Goiânia	Curitiba	Salvador
Luiz			N	N
Arnaldo			N	N
Mariana	N	N	S	N
Paulo			N	

- Paulo não viajou para Goiânia;

	Fortaleza	Goiânia	Curitiba	Salvador
Luiz			N	N
Arnaldo			N	N
Mariana	N	N	S	N
Paulo		N	N	

- Luiz não viajou para Fortaleza.

	Fortaleza	Goiânia	Curitiba	Salvador
Luiz	N		N	N
Arnaldo			N	N
Mariana	N	N	S	N
Paulo		N	N	

Agora, completando o restante:

Paulo viajou para Salvador, pois a nenhum dos três viajou. Então, Arnaldo viajou para Fortaleza e Luiz para Goiânia

	Fortaleza	Goiânia	Curitiba	Salvador
Luiz	N	S	N	N
Arnaldo	S	N	N	N
Mariana	N	N	S	N
Paulo	N	N	N	S

Resposta: B

Quantificador

É um termo utilizado para quantificar uma expressão. Os quantificadores são utilizados para transformar uma sentença aberta ou proposição aberta em uma proposição lógica.

QUANTIFICADOR + SENTENÇA ABERTA = SENTENÇA FECHADA

Tipos de quantificadores

• **Quantificador universal ($\forall$)**

O símbolo $\forall$ pode ser lido das seguintes formas:

$$\forall \left\{ \begin{array}{l} \text{todo} \\ \text{para todo} \\ \text{qualquer que seja} \end{array} \right.$$

Exemplo:

Todo homem é mortal.

A conclusão dessa afirmação é: se você é homem, então será mortal.

Na representação do diagrama lógico, seria:



ATENÇÃO: Todo homem é mortal, mas nem todo mortal é homem.

A frase “todo homem é mortal” possui as seguintes conclusões:

- 1ª) Algum mortal é homem ou algum homem é mortal.
- 2ª) Se José é homem, então José é mortal.

A forma “Todo A é B” pode ser escrita na forma: Se A então B.
A forma simbólica da expressão “Todo A é B” é a expressão $(\forall (x) (A(x) \rightarrow B))$.

Observe que a palavra todo representa uma relação de inclusão de conjuntos, por isso está associada ao operador da condicional.

Aplicando temos:

$x + 2 = 5$ é uma sentença aberta. Agora, se escrevermos da forma $\forall (x) \in N / x + 2 = 5$ (lê-se: para todo pertencente a N temos $x + 2 = 5$), atribuindo qualquer valor a x a sentença será verdadeira?

A resposta é NÃO, pois depois de colocarmos o quantificador, a frase passa a possuir sujeito e predicado definidos e podemos julgar, logo, é uma proposição lógica.

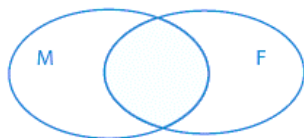
• Quantificador existencial ($\exists$)

O símbolo $\exists$ pode ser lido das seguintes formas:

$\exists$ { pelo menos um
existe
algum

Exemplo:

“Algum matemático é filósofo.” O diagrama lógico dessa frase é:



O quantificador existencial tem a função de elemento comum. A palavra algum, do ponto de vista lógico, representa termos comuns, por isso “Algum A é B” possui a seguinte forma simbólica: $(\exists (x)) (A(x) \wedge B)$.

Aplicando temos:

$x + 2 = 5$ é uma sentença aberta. Escrevendo da forma $(\exists x) \in N / x + 2 = 5$ (lê-se: existe pelo menos um x pertencente a N tal que $x + 2 = 5$), atribuindo um valor que, colocado no lugar de x, a sentença será verdadeira?

A resposta é SIM, pois depois de colocarmos o quantificador, a frase passou a possuir sujeito e predicado definidos e podemos julgar, logo, é uma proposição lógica.

ATENÇÃO:

– A palavra todo não permite inversão dos termos: “Todo A é B” é diferente de “Todo B é A”.

– A palavra algum permite a inversão dos termos: “Algum A é B” é a mesma coisa que “Algum B é A”.

Forma simbólica dos quantificadores

Tudo A é B = $(\forall (x) (A(x) \rightarrow B))$.

Algum A é B = $(\exists (x)) (A(x) \wedge B)$.

Nenhum A é B = $(\sim \exists (x)) (A(x) \wedge B)$.

Algum A não é B = $(\exists (x)) (A(x) \wedge \sim B)$.

Exemplos:

Tudo cavalo é um animal. Logo,

(A) Toda cabeça de animal é cabeça de cavalo.

(B) Toda cabeça de cavalo é cabeça de animal.

(C) Todo animal é cavalo.

(D) Nenhum animal é cavalo.

Resolução:

A frase “Todo cavalo é um animal” possui as seguintes conclusões:

– Algum animal é cavalo ou Algum cavalo é um animal.

– Se é cavalo, então é um animal.

Nesse caso, nossa resposta é toda cabeça de cavalo é cabeça de animal, pois mantém a relação de “está contido” (segunda forma de conclusão).

Resposta: B

(CESPE) Se R é o conjunto dos números reais, então a proposição $(\forall (x) (x \in R) (\exists (y) (y \in R) (x + y = x))$ é valorada como V.

Resolução:

Lemos: para todo x pertencente ao conjunto dos números reais (R) existe um y pertencente ao conjunto dos números dos reais (R) tal que $x + y = x$.

– 1º passo: observar os quantificadores.

X está relacionado com o quantificador universal, logo, todos os valores de x devem satisfazer a propriedade.

Y está relacionado com o quantificador existencial, logo, é necessário pelo menos um valor de x para satisfazer a propriedade.

– 2º passo: observar os conjuntos dos números dos elementos x e y.

O elemento x pertence ao conjunto dos números reais.

O elemento y pertence ao conjunto os números reais.

– 3º passo: resolver a propriedade $(x + y = x)$.

A pergunta: existe algum valor real para y tal que $x + y = x$?

Existe sim! $y = 0$.

$X + 0 = X$.

Como existe pelo menos um valor para y e qualquer valor de x somado a 0 será igual a x, podemos concluir que o item está correto.

Resposta: CERTO

ANÁLISE COMBINATÓRIA: RACIOCÍNIO MULTIPLICATIVO, RACIOCÍNIO ADITIVO; COMBINAÇÃO, ARRANJO E PERMUTAÇÃO

A **Análise Combinatória** é a parte da Matemática que desenvolve meios para trabalharmos com problemas de contagem. Vejamos eles:

Princípio fundamental de contagem (PFC)

É o total de possibilidades de o evento ocorrer.

• **Princípio multiplicativo:** $P1. P2. P3. \dots .Pn$. (regra do “e”). É um princípio utilizado em sucessão de escolha, como ordem.

• **Princípio aditivo:** $P1 + P2 + P3 + \dots + Pn$. (regra do “ou”). É o princípio utilizado quando podemos escolher uma coisa ou outra.

Exemplos:

(BNB) Apesar de todos os caminhos levarem a Roma, eles passaram por diversos lugares antes. Considerando-se que existem três caminhos a seguir quando se deseja ir da cidade A para a cidade B, e que existem mais cinco opções da cidade B para Roma, qual a quantidade de caminhos que se pode tomar para ir de A até Roma, passando necessariamente por B?

- (A) Oito.
- (B) Dez.
- (C) Quinze.
- (D) Dezesesseis.
- (E) Vinte.

Resolução:

Observe que temos uma sucessão de escolhas:
Primeiro, de A para B e depois de B para Roma.

1ª possibilidade: 3 (A para B).

Obs.: o número 3 representa a quantidade de escolhas para a primeira opção.

2ª possibilidade: 5 (B para Roma).

Temos duas possibilidades: A para B depois B para Roma, logo, uma sucessão de escolhas.

Resultado: $3 \cdot 5 = 15$ possibilidades.

Resposta: C.

(PREF. CHAPECÓ/SC – ENGENHEIRO DE TRÂNSITO – IOBV) Em um restaurante os clientes têm a sua disposição, 6 tipos de carnes, 4 tipos de cereais, 4 tipos de sobremesas e 5 tipos de sucos. Se o cliente quiser pedir 1 tipo carne, 1 tipo de cereal, 1 tipo de sobremesa e 1 tipo de suco, então o número de opções diferentes com que ele poderia fazer o seu pedido, é:

- (A) 19
- (B) 480
- (C) 420
- (D) 90

Resolução:

A questão trata-se de princípio fundamental da contagem, logo vamos enumerar todas as possibilidades de fazermos o pedido:

$6 \times 4 \times 4 \times 5 = 480$ maneiras.

Resposta: B.

Fatorial

Sendo n um número natural, chama-se de $n!$ (lê-se: n fatorial) a expressão:

$n! = n (n - 1) (n - 2) (n - 3) \dots 2 \cdot 1$, como $n \geq 2$.

Exemplos:

$5! = 5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 = 120$.

$7! = 7 \cdot 6 \cdot 5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 = 5.040$.

ATENÇÃO
$0! = 1$
$1! = 1$
Tenha cuidado $2! = 2$, pois $2 \cdot 1 = 2$. E $3!$ Não é igual a 3, pois $3 \cdot 2 \cdot 1 = 6$.

Arranjo simples

Arranjo simples de n elementos tomados p a p , onde $n \geq 1$ e p é um número natural, é qualquer ordenação de p elementos dentre os n elementos, em que cada maneira de tomar os elementos se diferenciam pela ordem e natureza dos elementos.

Atenção: Observe que no grupo dos elementos: $\{1, 2, 3\}$ um dos arranjos formados, com três elementos, 123 é DIFERENTE de 321, e assim sucessivamente.

• **Sem repetição**

A fórmula para cálculo de arranjo simples é dada por:

$$A_{np} = \frac{n!}{(n - p)!}$$

Onde:

n = Quantidade total de elementos no conjunto.

P = Quantidade de elementos por arranjo

Exemplo: Uma escola possui 18 professores. Entre eles, serão escolhidos: um diretor, um vice-diretor e um coordenador pedagógico. Quantas as possibilidades de escolha?

$n = 18$ (professores)

$p = 3$ (cargos de diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico)

$$A_{n,p} = \frac{n!}{(n - p)!} \rightarrow A_{18,3} = \frac{18!}{(18 - 3)!} = \frac{18!}{15!} = \frac{18 \cdot 17 \cdot 16 \cdot 15!}{15!} = 4896 \text{ grupos}$$

• **Com repetição**

Os elementos que compõem o conjunto podem aparecer repetidos em um agrupamento, ou seja, ocorre a repetição de um mesmo elemento em um agrupamento.

A fórmula geral para o arranjo com repetição é representada por:

$$A_{(n,p)} = n^p$$

Exemplo: Seja P um conjunto com elementos: $P = \{A, B, C, D\}$, tomando os agrupamentos de dois em dois, considerando o arranjo com repetição quantos agrupamentos podemos obter em relação ao conjunto P .

Resolução:

$P = \{A, B, C, D\}$

$n = 4$

$p = 2$

$A_{(n,p)} = n^p$

$A_{(4,2)} = 4^2 = 16$

Permutação

É a TROCA DE POSIÇÃO de elementos de uma sequência. Utilizamos todos os elementos.

• **Sem repetição**

$$P_n = n!$$

Atenção: Todas as questões de permutação simples podem ser resolvidas pelo princípio fundamental de contagem (PFC).

Exemplo:

(PREF. LAGOA DA CONFUSÃO/TO – ORIENTADOR SOCIAL – IDECAN) Renato é mais velho que Jorge de forma que a razão entre o número de anagramas de seus nomes representa a diferença entre suas idades. Se Jorge tem 20 anos, a idade de Renato é

- (A) 24.
- (B) 25.
- (C) 26.
- (D) 27.
- (E) 28.

Resolução:

Anagramas de RENATO

$$\overline{\text{---}}\overline{\text{---}}\overline{\text{---}}\overline{\text{---}}\overline{\text{---}}\overline{\text{---}}\overline{\text{---}}\overline{\text{---}} \\ 6.5.4.3.2.1=720$$

Anagramas de JORGE

$$\overline{\text{---}}\overline{\text{---}}\overline{\text{---}}\overline{\text{---}} \\ 5.4.3.2.1=120$$

Razão dos anagramas: $720/120=6$

Se Jorge tem 20 anos, Renato tem $20+6=26$ anos.

Resposta: C.

• **Com repetição**

Na permutação com elementos repetidos ocorrem permutações que não mudam o elemento, pois existe troca de elementos iguais. Por isso, o uso da fórmula é fundamental.

$$P_n^{(\alpha, \beta, \dots, \gamma)} = \frac{n!}{\alpha! \beta! \dots \gamma!}$$

Exemplo:

(CESPE) Considere que um decorador deva usar 7 faixas coloridas de dimensões iguais, pendurando-as verticalmente na vitrine de uma loja para produzir diversas formas. Nessa situação, se 3 faixas são verdes e indistinguíveis, 3 faixas são amarelas e indistinguíveis e 1 faixa é branca, esse decorador conseguirá produzir, no máximo, 140 formas diferentes com essas faixas.

- () Certo
- () Errado

Resolução:

Total: 7 faixas, sendo 3 verdes e 3 amarelas.

$$P_7^{3,3} = \frac{7!}{3! 3!} = \frac{7.6.5.4.3!}{3! 3.2.1} = \frac{7.6.5.4.}{6} = \frac{840}{6} = 140.$$

Resposta: Certo.

• **Circular**

A permutação circular é formada por pessoas em um formato circular. A fórmula é necessária, pois existem algumas permutações realizadas que são iguais. Usamos sempre quando:

- a) Pessoas estão em um formato circular.
- b) Pessoas estão sentadas em uma mesa quadrada (retangular) de 4 lugares.

$$P_c = \frac{n!}{n} \text{ ou } (n-1)!$$

Exemplo:

(CESPE) Uma mesa circular tem seus 6 lugares, que serão ocupados pelos 6 participantes de uma reunião. Nessa situação, o número de formas diferentes para se ocupar esses lugares com os participantes da reunião é superior a 102.

- () Certo
- () Errado

Resolução:

É um caso clássico de permutação circular.

$P_c = (6-1)! = 5! = 5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 = 120$ possibilidades.

Resposta: CERTO.

Combinação

Combinação é uma escolha de um grupo, SEM LEVAR EM CONSIDERAÇÃO a ordem dos elementos envolvidos.

• **Sem repetição**

Dados n elementos distintos, chama-se de combinação simples desses n elementos, tomados p a p , a qualquer agrupamento de p elementos distintos, escolhidos entre os n elementos dados e que diferem entre si pela natureza de seus elementos.

Fórmula:

$$C_{n,p} = \frac{n!}{p!(n-p)!}, \text{ com } n \geq p$$

Exemplo:

(CRQ 2ª REGIÃO/MG – AUXILIAR ADMINISTRATIVO – FUN-DEP) Com 12 fiscais, deve-se fazer um grupo de trabalho com 3 deles. Como esse grupo deverá ter um coordenador, que pode ser qualquer um deles, o número de maneiras distintas possíveis de se fazer esse grupo é:

- (A) 4
- (B) 660
- (C) 1 320
- (D) 3 960

Resolução:

Como trata-se de Combinação, usamos a fórmula:

$$C_{n,p} = \frac{n!}{(n-p)! p!}$$

Onde $n = 12$ e $p = 3$

$$C_{n,p} = \frac{n!}{(n-p)!p!} \rightarrow C_{12,3} = \frac{12!}{(12-3)!3!} = \frac{12!}{9!3!} = \frac{12 \cdot 11 \cdot 10 \cdot 9!}{9!3!} = \frac{1320}{3 \cdot 2 \cdot 1} = \frac{1320}{6} = 220$$

Como cada um deles pode ser o coordenado, e no grupo tem 3 pessoas, logo temos $220 \times 3 = 660$.

Resposta: B.

As questões que envolvem combinação estão relacionadas a duas coisas:

- Escolha de um grupo ou comissões.
- Escolha de grupo de elementos, sem ordem, ou seja, escolha de grupo de pessoas, coisas, objetos ou frutas.

• **Com repetição**

É uma escolha de grupos, sem ordem, porém, podemos repetir elementos na hora de escolher.

$$CR_{n,p} = C_{n+p-1,p}$$

Exemplo:

Em uma combinação com repetição classe 2 do conjunto $\{a, b, c\}$, quantas combinações obtemos?

Utilizando a fórmula da combinação com repetição, verificamos o mesmo resultado sem necessidade de enumerar todas as possibilidades:

$n = 3$ e $p = 2$

$$CR_{n,p} = C_{n+p-1,p} \rightarrow CR_{3+2-1,2} \rightarrow CR_{4,2} = \frac{4!}{2!(4-2)!} = \frac{4!}{2!2!} = \frac{4 \cdot 3 \cdot 2!}{2!2!} = \frac{12}{2} = 6$$

PROBABILIDADES

A teoria da probabilidade permite que se calcule a chance de ocorrência de um número em um experimento aleatório.

Elementos da teoria das probabilidades

• **Experimentos aleatórios:** fenômenos que apresentam resultados imprevisíveis quando repetidos, mesmo que as condições sejam semelhantes.

• **Espaço amostral:** é o conjunto U , de todos os resultados possíveis de um experimento aleatório.

• **Evento:** qualquer subconjunto de um espaço amostral, ou seja, qualquer que seja $E \subseteq U$, onde E é o evento e U , o espaço amostral.

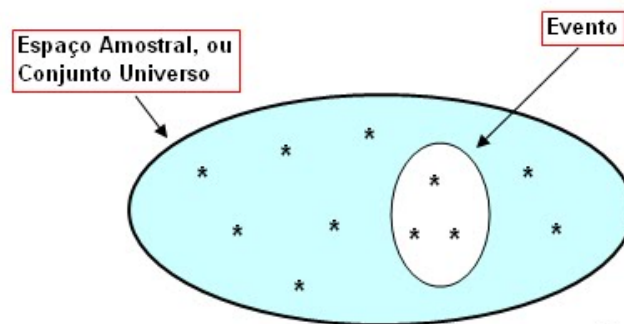


Fig.01

Experimento composto

Quando temos dois ou mais experimentos realizados simultaneamente, dizemos que o experimento é composto. Nesse caso, o número de elementos do espaço amostral é dado pelo produto dos números de elementos dos espaços amostrais de cada experimento.

$$n(U) = n(U_1) \cdot n(U_2)$$

Probabilidade de um evento

Em um espaço amostral U , equiprobabilístico (com elementos que têm chances iguais de ocorrer), com $n(U)$ elementos, o evento E , com $n(E)$ elementos, onde $E \subseteq U$, a probabilidade de ocorrer o evento E , denotado por $p(E)$, é o número real, tal que:

$$P(E) = \frac{n(E)}{n(S)}$$

Onde,

$n(E)$ = número de elementos do evento E .

$n(S)$ = número de elementos do espaço amostral S .

Sendo $0 \leq P(E) \leq 1$ e S um **conjunto equiprovável**, ou seja, **todos os elementos têm a mesma “chance de acontecer**.

ATENÇÃO:

As probabilidades podem ser escritas na forma decimal ou representadas em porcentagem.

Assim: $0 \leq p(E) \leq 1$, onde:

$p(\varnothing) = 0$ ou $p(\varnothing) = 0\%$

$p(U) = 1$ ou $p(U) = 100\%$

Exemplo:

(PREF. NITERÓI – AGENTE FAZENDÁRIO – FGV) O quadro a seguir mostra a distribuição das idades dos funcionários de certa repartição pública:

FAIXA DE IDADES (ANOS)	NÚMERO DE FUNCIONÁRIOS
20 ou menos	2
De 21 a 30	8
De 31 a 40	12
De 41 a 50	14
Mais de 50	4

Escolhendo ao acaso um desses funcionários, a probabilidade de que ele tenha mais de 40 anos é:

(A) 30%;

(B) 35%;

(C) 40%;

(D) 45%;

(E) 55%.

Resolução:

O espaço amostral é a soma de todos os funcionários:

$$2 + 8 + 12 + 14 + 4 = 40$$

O número de funcionários que tem mais de 40 anos é: $14 + 4 = 18$

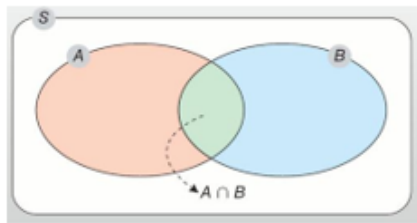
Logo a probabilidade é:

$$P(E) = \frac{18}{40} = 0,45 = 45\%$$

Resposta: D

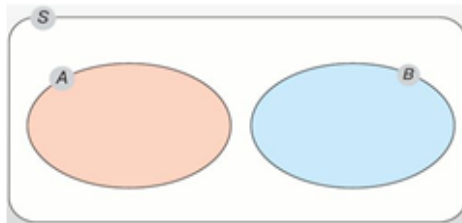
Probabilidade da união de eventos

Para obtermos a probabilidade da união de eventos utilizamos a seguinte expressão:



$$P(A \cup B) = P(A) + P(B) - P(A \cap B)$$

Quando os eventos forem mutuamente exclusivos, tendo $A \cap B = \emptyset$, utilizamos a seguinte equação:



$$P(A \cup B) = P(A) + P(B)$$

Probabilidade de um evento complementar

É quando a soma das probabilidades de ocorrer o evento E, e de não ocorrer o evento E (seu complementar, $\bar{E}$) é 1.

$$p(E) + p(\bar{E}) = 1$$

Probabilidade condicional

Quando se impõe uma condição que reduz o espaço amostral, dizemos que se trata de uma probabilidade condicional.

Sejam A e B dois eventos de um espaço amostral U, com $p(B) \neq 0$. Chama-se probabilidade de A condicionada a B a probabilidade de ocorrência do evento A, sabendo-se que já ocorreu ou que vai ocorrer o evento B, ou seja:

$$P(A|B) = \frac{n(A \cap B)}{n(B)} = \frac{P(A \cap B)}{P(B)}$$

Podemos também ler como: a probabilidade de A “**dado que**” ou “**sabendo que**” a probabilidade de B.

– **Caso forem dois eventos simultâneos (ou sucessivos):** para se avaliar a probabilidade de ocorrerem dois eventos simultâneos (ou sucessivos), que é $P(A \cap B)$, é preciso multiplicar a probabilidade de ocorrer um deles $P(B)$ pela probabilidade de ocorrer o outro, sabendo que o primeiro já ocorreu $P(A | B)$. Sendo:

$$P(A|B) = \frac{P(A \cap B)}{P(B)} \text{ ou } P(B|A) = \frac{P(A \cap B)}{P(A)}$$

– **Se dois eventos forem independentes:** dois eventos A e B de um espaço amostral S são independentes quando $P(A|B) = P(A)$ ou $P(B|A) = P(B)$. Sendo os eventos A e B independentes, temos:

$$P(A \cap B) = P(A) \cdot P(B)$$

Lei Binomial de probabilidade

A lei binomial das probabilidades é dada pela fórmula:

$$p = \binom{n}{k} \cdot p^k \cdot q^{n-k}$$

Sendo:

n: número de tentativas independentes;

p: probabilidade de ocorrer o evento em cada experimento (sucesso);

q: probabilidade de não ocorrer o evento (fracasso); $q = 1 - p$

k: número de sucessos.

ATENÇÃO:

A **lei binomial** deve ser aplicada nas seguintes condições:

– O experimento deve ser repetido nas mesmas condições as n vezes.

– Em cada experimento devem ocorrer os eventos E e .

– A probabilidade do E deve ser constante em todas as n vezes.

– Cada experimento é independente dos demais.

Exemplo:

Lançando-se um dado 5 vezes, qual a probabilidade de ocorrerem três faces 6?

Resolução:

n: número de tentativas $\Rightarrow n = 5$

k: número de sucessos $\Rightarrow k = 3$

p: probabilidade de ocorrer face 6 $\Rightarrow p = 1/6$

q: probabilidade de não ocorrer face 6 $\Rightarrow q = 1 - p \Rightarrow q = 5/6$

REGRA DE TRÊS SIMPLES E COMPOSTA

Razão

É uma fração, sendo a e b dois números a sua razão, chama-se **razão de a para b** : a/b ou $a:b$, assim representados, sendo $b \neq 0$. Temos que:

$$\frac{a}{b} \Rightarrow \frac{\text{antecedente}}{\text{consequente}}$$

Exemplo:

(SEPLAN/GO – PERITO CRIMINAL – FUNIVERSA) Em uma ação policial, foram apreendidos 1 traficante e 150 kg de um produto parecido com maconha. Na análise laboratorial, o perito constatou que o produto apreendido não era maconha pura, isto é, era uma mistura da *Cannabis sativa* com outras ervas. Interrogado, o traficante revelou que, na produção de 5 kg desse produto, ele usava apenas 2 kg da *Cannabis sativa*; o restante era composto por várias “outras ervas”. Nesse caso, é correto afirmar que, para fabricar todo o produto apreendido, o traficante usou

(A) 50 kg de *Cannabis sativa* e 100 kg de outras ervas.

(B) 55 kg de *Cannabis sativa* e 95 kg de outras ervas.

(C) 60 kg de *Cannabis sativa* e 90 kg de outras ervas.

(D) 65 kg de *Cannabis sativa* e 85 kg de outras ervas.

(E) 70 kg de *Cannabis sativa* e 80 kg de outras ervas.

Resolução:

O enunciado fornece que a cada 5kg do produto temos que 2kg da *Cannabis sativa* e os demais *outras ervas*. Podemos escrever em forma de razão $\frac{2}{5}$, logo:

$$\frac{2}{5} \cdot 150 = 60 \text{ kg de Cannabis sativa}$$

$$\therefore 150 - 60 = 90 \text{ kg de outras ervas}$$

Resposta: C

Razões Especiais

São aquelas que recebem um nome especial. Vejamos algumas:

Velocidade: é razão entre a distância percorrida e o tempo gasto para percorrê-la.

$$V = \frac{\text{Distância}}{\text{Tempo}}$$

Densidade: é a razão entre a massa de um corpo e o seu volume ocupado por esse corpo.

$$d = \frac{\text{Massa}}{\text{Volume}}$$

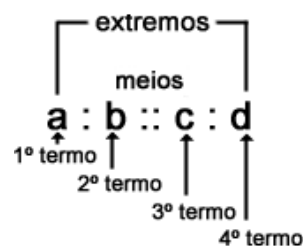
Proporção

É uma igualdade entre duas frações ou duas razões.

$$\frac{a}{b} = \frac{c}{d} \text{ ou } a : b :: c : d$$

Lemos: a esta para b , assim como c está para d .

Ainda temos:



• Propriedades da Proporção

– Propriedade Fundamental: o produto dos meios é igual ao produto dos extremos:

$$a \cdot d = b \cdot c$$

– A soma/diferença dos dois primeiros termos está para o primeiro (ou para o segundo termo), assim como a soma/diferença dos dois últimos está para o terceiro (ou para o quarto termo).

$$\frac{a}{b} = \frac{c}{d} \rightarrow \frac{a+b}{a} = \frac{c+d}{c} \text{ ou } \frac{a+b}{b} = \frac{c+d}{d}$$

$$\frac{a}{b} = \frac{c}{d} \rightarrow \frac{a-b}{a} = \frac{c-d}{c} \text{ ou } \frac{a-b}{b} = \frac{c-d}{d}$$

– A soma/diferença dos antecedentes está para a soma/diferença dos consequentes, assim como cada antecedente está para o seu consequente.

$$\frac{a}{b} = \frac{c}{d} \rightarrow \frac{a+c}{b+d} = \frac{a}{b} \text{ ou } \frac{a+c}{b+d} = \frac{c}{d}$$

$$\frac{a}{b} = \frac{c}{d} \rightarrow \frac{a-c}{b-d} = \frac{a}{b} \text{ ou } \frac{a-c}{b-d} = \frac{c}{d}$$

Exemplo:

(MP/SP – AUXILIAR DE PROMOTORIA I – ADMINISTRATIVO – VUNESP) A medida do comprimento de um salão retangular está para a medida de sua largura assim como 4 está para 3. No piso desse salão, foram colocados somente ladrilhos quadrados inteiros, revestindo-o totalmente. Se cada fileira de ladrilhos, no sentido do comprimento do piso, recebeu 28 ladrilhos, então o número mínimo de ladrilhos necessários para revestir totalmente esse piso foi igual a

- (A) 588.
- (B) 350.
- (C) 454.
- (D) 476.
- (E) 382.

Resolução:

$$\frac{C}{L} = \frac{4}{3}, \text{ que fica } 4L = 3C$$

Fazendo $C = 28$ e substituindo na proporção, temos:

$$\frac{28}{L} = \frac{4}{3}$$

$$4L = 28 \cdot 3$$

$$L = 84 / 4$$

$$L = 21 \text{ ladrilhos}$$

Assim, o total de ladrilhos foi de $28 \cdot 21 = 588$

Resposta: A

PORCENTAGEM

São chamadas de *razões centesimais* ou *taxas percentuais* ou simplesmente de *porcentagem*, as razões de denominador 100, ou seja, que representam a centésima parte de uma grandeza. Costumam ser indicadas pelo numerador seguido do símbolo %. (Lê-se: “por cento”).

$$\frac{x}{100} = x \%$$

Exemplo:

(CÂMARA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS/SP – ANALISTA TÉCNICO LEGISLATIVO – DESIGNER GRÁFICO – VUNESP) O departamento de Contabilidade de uma empresa tem 20 funcionários, sendo que 15% deles são estagiários. O departamento de Recursos Humanos tem 10 funcionários, sendo 20% estagiários. Em relação ao total de funcionários desses dois departamentos, a fração de estagiários é igual a

- (A) 1/5.
- (B) 1/6.
- (C) 2/5.
- (D) 2/9.
- (E) 3/5.

Resolução:

$$* \text{ Dep. Contabilidade: } \frac{15}{100} \cdot 20 = \frac{30}{10} = 3 \rightarrow 3 \text{ (estagiários)}$$

$$* \text{ Dep. R.H.: } \frac{20}{100} \cdot 10 = \frac{200}{100} = 2 \rightarrow 2 \text{ (estagiários)}$$

$$* \text{ Total} = \frac{\text{números estagiários}}{\text{números de funcionários}} = \frac{5}{30} = \frac{1}{6}$$

Resposta: B

Lucro e Prejuízo em porcentagem

É a diferença entre o preço de venda e o preço de custo. Se a diferença for POSITIVA, temos o **LUCRO (L)**, caso seja NEGATIVA, temos **PREJUÍZO (P)**.

Logo: Lucro (L) = Preço de Venda (V) – Preço de Custo (C).

Lucro sobre o valor de compra (Pc)

$$P_c = \frac{C - V}{C}$$

Lucro sobre o valor de venda (Pv)

$$P_v = \frac{C - V}{V}$$

Exemplo:

(CÂMARA DE SÃO PAULO/SP – TÉCNICO ADMINISTRATIVO – FCC) O preço de venda de um produto, descontado um imposto de 16% que incide sobre esse mesmo preço, supera o preço de compra em 40%, os quais constituem o lucro líquido do vendedor. Em quantos por cento, aproximadamente, o preço de venda é superior ao de compra?

- (A) 67%.
- (B) 61%.
- (C) 65%.
- (D) 63%.
- (E) 69%.

Resolução:

Preço de venda: V

Preço de compra: C

$$V - 0,16V = 1,4C$$

$$0,84V = 1,4C$$

$$\frac{V}{C} = \frac{1,4}{0,84} = 1,67$$

O preço de venda é 67% superior ao preço de compra.

Resposta: A

Aumento e Desconto em porcentagem

– Aumentar um valor V em p%, equivale a multiplicá-lo por

$$\left(1 + \frac{p}{100}\right) \cdot V$$

Logo:

$$V_A = \left(1 + \frac{p}{100}\right) \cdot V$$

– Diminuir um valor V em p%, equivale a multiplicá-lo por

$$\left(1 - \frac{p}{100}\right) \cdot V$$

Logo:

$$V_D = \left(1 - \frac{p}{100}\right) \cdot V$$

Fator de multiplicação

É o valor final de $\left(1 + \frac{p}{100}\right)$ ou $\left(1 - \frac{p}{100}\right)$, é o que chamamos de **fator de multiplicação**, muito útil para resolução de cálculos de porcentagem. O mesmo pode ser um **acréscimo** ou **decréscimo** no valor do produto.

Acréscimo ou Lucro	→	Fator de Multiplicação	Prejuízo ou Desconto	→	Fator de Multiplicação
1 %	→	1,01	1 %	→	0,99
5 %	→	1,05	5 %	→	0,95
10 %	→	1,10	10 %	→	0,90
15 %	→	1,15	25 %	→	0,75
37 %	→	1,37	37 %	→	0,63
100 %	→	2,00	50 %	→	0,50
185 %	→	2,85	80 %	→	0,20

Aumentos e Descontos sucessivos em porcentagem

São valores que aumentam ou diminuem sucessivamente. Para efetuar os respectivos descontos ou aumentos, fazemos uso dos fatores de multiplicação. Basta multiplicarmos o Valor pelo fator de multiplicação (acréscimo e/ou decréscimo).

Exemplo: Certo produto industrial que custava R\$ 5.000,00 sofreu um acréscimo de 30% e, em seguida, um desconto de 20%. Qual o preço desse produto após esse acréscimo e desconto?

Resolução:

$$V_A = 5000 \cdot (1,3) = 6500 \text{ e}$$

$$V_D = 6500 \cdot (0,80) = 5200, \text{ podemos, para agilizar os cálculos, juntar tudo em uma única equação:}$$

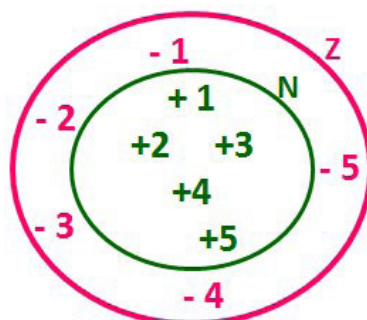
$$5000 \cdot 1,3 \cdot 0,8 = 5200$$

Logo o preço do produto após o acréscimo e desconto é de R\$ 5.200,00

OPERAÇÕES FUNDAMENTAIS: ADIÇÃO, SUBTRAÇÃO, MULTIPLICAÇÃO, DIVISÃO, POTENCIAÇÃO E RADICIAÇÃO. PROPRIEDADES DAS OPERAÇÕES, MÚLTIPLOS E DIVISORES, NÚMEROS PRIMOS, MÍNIMO MÚLTIPLO COMUM, MÁXIMO DIVISOR COMUM

Conjunto dos números inteiros - $\mathbb{Z}$

O conjunto dos números inteiros é a reunião do conjunto dos números naturais $N = \{0, 1, 2, 3, 4, \dots, n, \dots\}$ ($N \subset \mathbb{Z}$); o conjunto dos opostos dos números naturais e o zero. Representamos pela letra $\mathbb{Z}$.



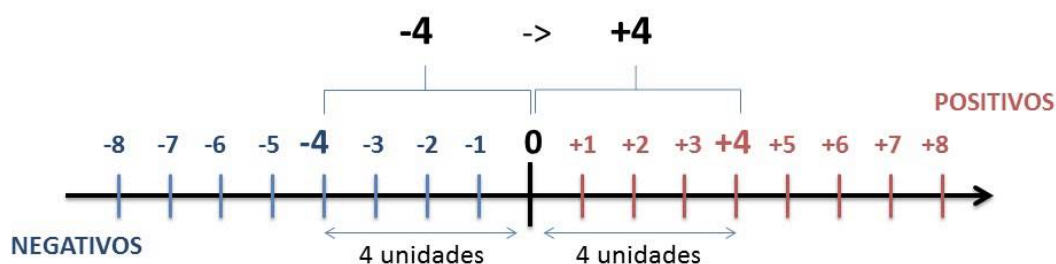
$N \subset \mathbb{Z}$ (N está contido em $\mathbb{Z}$)

Subconjuntos:

SÍMBOLO	REPRESENTAÇÃO	DESCRIÇÃO
*	$\mathbb{Z}^*$	Conjunto dos números inteiros não nulos
+	$\mathbb{Z}_+$	Conjunto dos números inteiros não negativos
* e +	$\mathbb{Z}_+^*$	Conjunto dos números inteiros positivos
-	$\mathbb{Z}_-$	Conjunto dos números inteiros não positivos
* e -	$\mathbb{Z}_-^*$	Conjunto dos números inteiros negativos

Observamos nos números inteiros algumas características:

- **Módulo:** distância ou afastamento desse número até o zero, na reta numérica inteira. Representa-se o módulo por $| \cdot |$. O módulo de qualquer número inteiro, diferente de zero, é sempre positivo.
- **Números Opostos:** dois números são opostos quando sua soma é zero. Isto significa que eles estão a mesma distância da origem (zero).



Somando-se temos: $(+4) + (-4) = (-4) + (+4) = 0$

Operações

- **Soma ou Adição:** Associamos aos números inteiros positivos a ideia de ganhar e aos números inteiros negativos a ideia de perder.

ATENÇÃO: O sinal (+) antes do número positivo pode ser dispensado, mas o sinal (-) antes do número negativo nunca pode ser dispensado.

- **Subtração:** empregamos quando precisamos tirar uma quantidade de outra quantidade; temos duas quantidades e queremos saber quanto uma delas tem a mais que a outra; temos duas quantidades e queremos saber quanto falta a uma delas para atingir a outra. A subtração é a operação inversa da adição. O sinal sempre será do maior número.

ATENÇÃO: todos parênteses, colchetes, chaves, números, ..., entre outros, precedidos de sinal negativo, tem o seu sinal invertido, ou seja, é dado o seu oposto.

Exemplo:

(FUNDAÇÃO CASA – AGENTE EDUCACIONAL – VUNESP) Para zelar pelos jovens internados e orientá-los a respeito do uso adequado dos materiais em geral e dos recursos utilizados em atividades educativas, bem como da preservação predial, realizou-se uma dinâmica elencando “atitudes positivas” e “atitudes negativas”, no entendimento dos elementos do grupo. Solicitou-se que cada um classificasse suas atitudes como positiva ou negativa, atribuindo (+4) pontos a cada atitude positiva e (-1) a cada atitude negativa. Se um jovem classificou como positiva apenas 20 das 50 atitudes anotadas, o total de pontos atribuídos foi

- (A) 50.
- (B) 45.
- (C) 42.
- (D) 36.
- (E) 32.

Resolução:

$50 - 20 = 30$ atitudes negativas

$20 \cdot 4 = 80$

$30 \cdot (-1) = -30$

$80 - 30 = 50$

Resposta: A

• **Multiplicação:** é uma adição de números/ fatores repetidos.

Na multiplicação o produto dos números a e b , pode ser indicado por $a \times b$, $a \cdot b$ ou ainda ab sem nenhum sinal entre as letras.

• **Divisão:** a divisão exata de um número inteiro por outro número inteiro, diferente de zero, dividimos o módulo do dividendo pelo módulo do divisor.

ATENÇÃO:

1) No conjunto Z , a divisão não é comutativa, não é associativa e não tem a propriedade da existência do elemento neutro.

2) Não existe divisão por zero.

3) Zero dividido por qualquer número inteiro, diferente de zero, é zero, pois o produto de qualquer número inteiro por zero é igual a zero.

Na multiplicação e divisão de números inteiros é muito importante a **REGRA DE SINAIS**:

Sinais iguais (+) (+); (-) (-) = resultado sempre positivo.

Sinais diferentes (+) (-); (-) (+) = resultado sempre negativo.

Exemplo:

(PREF.DE NITERÓI) Um estudante empilhou seus livros, obtendo uma única pilha 52cm de altura. Sabendo que 8 desses livros possui uma espessura de 2cm, e que os livros restantes possuem espessura de 3cm, o número de livros na pilha é:

- (A) 10
- (B) 15
- (C) 18
- (D) 20
- (E) 22

Resolução:

São 8 livros de 2 cm: $8 \cdot 2 = 16$ cm

Como eu tenho 52 cm ao todo e os demais livros tem 3 cm, temos:

$52 - 16 = 36$ cm de altura de livros de 3 cm

$36 : 3 = 12$ livros de 3 cm

O total de livros da pilha: $8 + 12 = 20$ livros ao todo.

Resposta: D

• **Potenciação:** A potência a^n do número inteiro a , é definida como um produto de n fatores iguais. O número a é denominado a *base* e o número n é o *expoente*. $a^n = a \times a \times a \times \dots \times a$, a é multiplicado por a n vezes. Tenha em mente que:

– Toda potência de **base positiva** é um número **inteiro positivo**.

– Toda potência de **base negativa** e **expoente par** é um número **inteiro positivo**.

– Toda potência de **base negativa** e **expoente ímpar** é um número **inteiro negativo**.

Propriedades da Potenciação

1) Produtos de Potências com bases iguais: Conserva-se a base e somam-se os expoentes. $(-a)^3 \cdot (-a)^6 = (-a)^{3+6} = (-a)^9$

2) Quocientes de Potências com bases iguais: Conserva-se a base e subtraem-se os expoentes. $(-a)^8 : (-a)^6 = (-a)^{8-6} = (-a)^2$

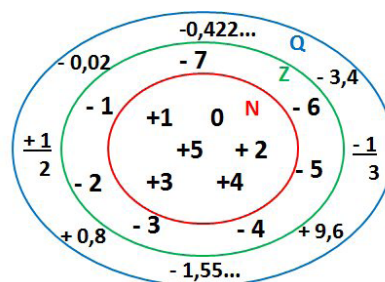
3) Potência de Potência: Conserva-se a base e multiplicam-se os expoentes. $[(-a)^5]^2 = (-a)^{5 \cdot 2} = (-a)^{10}$

4) Potência de expoente 1: É sempre igual à base. $(-a)^1 = -a$ e $(+a)^1 = +a$

5) Potência de expoente zero e base diferente de zero: É igual a 1. $(+a)^0 = 1$ e $(-b)^0 = 1$

Conjunto dos números racionais – Q

Um número racional é o que pode ser escrito na forma $\frac{m}{n}$, onde m e n são números inteiros, sendo que n deve ser diferente de zero. Frequentemente usamos m/n para significar a divisão de m por n .



N C Z C Q (N está contido em Z que está contido em Q)

Subconjuntos:

SÍMBOLO	REPRESENTAÇÃO	DESCRIÇÃO
*	Q^*	Conjunto dos números racionais não nulos
+	Q_+	Conjunto dos números racionais não negativos
* e +	Q^*_+	Conjunto dos números racionais positivos
-	Q_-	Conjunto dos números racionais não positivos

* e -	Q* _	Conjunto dos números racionais negativos
-------	------	---

Representação decimal

Podemos representar um número racional, escrito na forma de fração, em número decimal. Para isso temos duas maneiras possíveis:

1º) O numeral decimal obtido possui, após a vírgula, um número finito de algarismos. Decimais Exatos:

$$\frac{2}{5} = 0,4$$

2º) O numeral decimal obtido possui, após a vírgula, infinitos algarismos (nem todos nulos), repetindo-se periodicamente Decimais Periódicos ou Dízimas Periódicas:

$$\frac{1}{3} = 0,333...$$

Representação Fracionária

É a operação inversa da anterior. Aqui temos duas maneiras possíveis:

1) Transformando o número decimal em uma fração numerador é o número decimal sem a vírgula e o denominador é composto pelo numeral 1, seguido de tantos zeros quantas forem as casas decimais do número decimal dado. Ex.:

$$0,035 = 35/1000$$

2) Através da fração geratriz. Aí temos o caso das dízimas periódicas que podem ser simples ou compostas.

– *Simples*: o seu período é composto por um mesmo número ou conjunto de números que se repete infinitamente. Exemplos:

* 0,444... Período: 4 (1 algarismo) $0,444... = \frac{4}{9}$	* 0,313131... Período: 31 (2 algarismos) $0,313131... = \frac{31}{99}$	* 0,278278278... Período: 278 (3 algarismos) $0,278278278... = \frac{278}{999}$
---	---	--

Procedimento: para transformarmos uma dízima periódica simples em fração basta utilizarmos o dígito 9 no denominador para cada quantos dígitos tiver o período da dízima.

– *Composta*: quando a mesma apresenta um ante período que não se repete.

a)

Parte não periódica com o período da dízima menos a parte não periódica.

0,58333... = $\frac{583 - 58}{900} = \frac{525}{900} = \frac{525 : 75}{900 : 75} = \frac{7}{12}$

Parte não periódica com 2 algarismos

Período com 1 algarismo

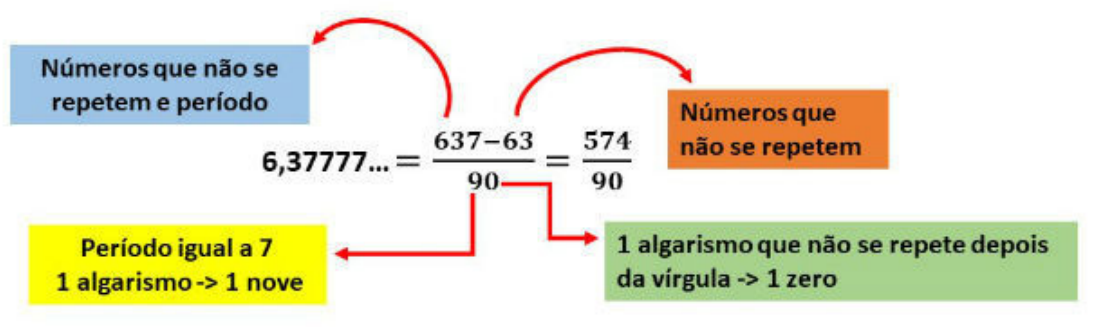
2 algarismos zeros

1 algarismo 9

Simplificando

Procedimento: para cada algarismo do período ainda se coloca um algarismo 9 no denominador. Mas, agora, para cada algarismo do antiperíodo se coloca um algarismo zero, também no denominador.

b)



$$6\frac{34}{90} \rightarrow \text{temos uma fração mista, transformando } -a \rightarrow (6 \cdot 90 + 34) = 574, \text{ logo: } \frac{574}{90}$$

Procedimento: é o mesmo aplicado ao item “a”, acrescido na frente da parte inteira (fração mista), ao qual transformamos e obtemos a fração geratriz.

Exemplo:

(PREF. NITERÓI) Simplificando a expressão abaixo

Obtém-se $\frac{1,3333... + \frac{3}{2}}{1,5 + \frac{4}{3}}$:

- (A) $\frac{1}{2}$
- (B) 1
- (C) $\frac{3}{2}$
- (D) 2
- (E) 3

Resolução:

$$1,3333... = \frac{12}{9} = \frac{4}{3}$$

$$1,5 = \frac{15}{10} = \frac{3}{2}$$

$$\frac{\frac{4}{3} + \frac{3}{2}}{\frac{3}{2} + \frac{4}{3}} = \frac{\frac{17}{6}}{\frac{17}{6}} = 1$$

Resposta: B

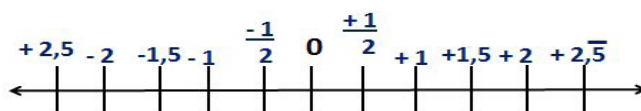
Caraterísticas dos números racionais

O **módulo** e o **número oposto** são as mesmas dos números inteiros.

Inverso: dado um número racional a/b o inverso desse número $(a/b)^{-n}$, é a fração onde o numerador vira denominador e o denominador numerador $(b/a)^n$.

$$\left(\frac{a}{b}\right)^{-n}, a \neq 0 = \left(\frac{b}{a}\right)^n, b \neq 0$$

Representação geométrica



Observa-se que entre dois inteiros consecutivos existem infinitos números racionais.

Operações

• **Soma ou adição:** como todo número racional é uma fração ou pode ser escrito na forma de uma fração, definimos a adição entre os números racionais $\frac{a}{b}$ e $\frac{c}{d}$, da mesma forma que a soma de frações, através de:

$$\frac{a}{b} + \frac{c}{d} = \frac{ad + bc}{bd}$$

• **Subtração:** a subtração de dois números racionais p e q é a própria operação de adição do número p com o oposto de q , isto é: $p - q = p + (-q)$

$$\frac{a}{b} - \frac{c}{d} = \frac{ad - bc}{bd}$$

ATENÇÃO: Na adição/subtração se o denominador for igual, conserva-se os denominadores e efetua-se a operação apresentada.

Exemplo:

(PREF. JUNDIAI/SP – AGENTE DE SERVIÇOS OPERACIONAIS – MAKIYAMA) Na escola onde estudo, $\frac{1}{4}$ dos alunos tem a língua portuguesa como disciplina favorita, $\frac{9}{20}$ têm a matemática como favorita e os demais têm ciências como favorita. Sendo assim, qual fração representa os alunos que têm ciências como disciplina favorita?

- (A) $\frac{1}{4}$
- (B) $\frac{3}{10}$
- (C) $\frac{2}{9}$
- (D) $\frac{4}{5}$
- (E) $\frac{3}{2}$

Resolução:

Somando português e matemática:

$$\frac{1}{4} + \frac{9}{20} = \frac{5+9}{20} = \frac{14}{20} = \frac{7}{10}$$

O que resta gosta de ciências:

$$1 - \frac{7}{10} = \frac{3}{10}$$

Resposta: B

• **Multiplicação:** como todo número racional é uma fração ou pode ser escrito na forma de uma fração, definimos o produto de dois números racionais $\frac{a}{b}$ e $\frac{c}{d}$, da mesma forma que o produto de frações, através de:

$$\frac{a}{b} \times \frac{c}{d} = \frac{ac}{bd}$$

• **Divisão:** a divisão de dois números racionais p e q é a própria operação de multiplicação do número p pelo inverso de q , isto é: $p \div q = p \times q^{-1}$

$$\frac{a}{b} \div \frac{c}{d} = \frac{a}{b} \cdot \frac{d}{c}$$

Exemplo:

(PM/SE – SOLDADO 3ª CLASSE – FUNCAB) Numa operação policial de rotina, que abordou 800 pessoas, verificou-se que $\frac{3}{4}$ dessas pessoas eram homens e $\frac{1}{5}$ deles foram detidos. Já entre as mulheres abordadas, $\frac{1}{8}$ foram detidas.

Qual o total de pessoas detidas nessa operação policial?

- (A) 145
- (B) 185
- (C) 220
- (D) 260
- (E) 120

Resolução:

$$800 \cdot \frac{3}{4} = 600 \text{ homens}$$

$$600 \cdot \frac{1}{5} = 120 \text{ homens detidos}$$

Como $\frac{3}{4}$ eram homens, $\frac{1}{4}$ eram mulheres

$$800 \cdot \frac{1}{4} = 200 \text{ mulheres ou } 800 - 600 = 200 \text{ mulheres}$$

$$200 \cdot \frac{1}{8} = 25 \text{ mulhers detidas}$$

Total de pessoas detidas: $120 + 25 = 145$

Resposta: A

• **Potenciação:** é válido as propriedades aplicadas aos números inteiros. Aqui destacaremos apenas as que se aplicam aos números racionais.

A) Toda potência com expoente negativo de um número racional diferente de zero é igual a outra potência que tem a base igual ao inverso da base anterior e o expoente igual ao oposto do expoente anterior.

$$\left(-\frac{3}{5}\right)^{-2} = \left(-\frac{5}{3}\right)^2 = \frac{25}{9}$$

B) Toda potência com expoente ímpar tem o mesmo sinal da base.

$$\left(\frac{2}{3}\right)^3 = \left(\frac{2}{3}\right) \cdot \left(\frac{2}{3}\right) \cdot \left(\frac{2}{3}\right) = \frac{8}{27}$$

C) Toda potência com expoente par é um número positivo.

$$\left(-\frac{1}{5}\right)^2 = \left(-\frac{1}{5}\right) \cdot \left(-\frac{1}{5}\right) = \frac{1}{25}$$

Expressões numéricas

São todas sentenças matemáticas formadas por números, suas operações (adições, subtrações, multiplicações, divisões, potenciações e radiciações) e também por símbolos chamados de sinais de associação, que podem aparecer em uma única expressão.

Procedimentos

1) Operações:

- Resolvermos primeiros as potenciações e/ou radiciações na ordem que aparecem;
- Depois as multiplicações e/ou divisões;
- Por último as adições e/ou subtrações na ordem que aparecem.

2) Símbolos:

- Primeiro, resolvemos os parênteses (), até acabarem os cálculos dentro dos parênteses,
- Depois os colchetes [];
- E por último as chaves {}.

ATENÇÃO:

- Quando o sinal de **adição (+)** anteceder um parêntese, colchetes ou chaves, deveremos eliminar o parêntese, o colchete ou chaves, na ordem de resolução, reescrevendo os números internos com os seus sinais originais.

- Quando o sinal de **subtração (-)** anteceder um parêntese, colchetes ou chaves, deveremos eliminar o parêntese, o colchete ou chaves, na ordem de resolução, reescrevendo os números internos com os seus sinais invertidos.

Exemplo:

(MANAUSPREV – ANALISTA PREVIDENCIÁRIO – ADMINISTRATIVA – FCC) Considere as expressões numéricas, abaixo.

$$A = \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} + \frac{1}{16} + \frac{1}{32}$$

$$B = \frac{1}{3} + \frac{1}{9} + \frac{1}{27} + \frac{1}{81} + \frac{1}{243}$$

O valor, aproximado, da soma entre A e B é

- (A) 2
- (B) 3
- (C) 1
- (D) 2,5
- (E) 1,5

Resolução:

Vamos resolver cada expressão separadamente:

$$A = \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} + \frac{1}{16} + \frac{1}{32} = \frac{16 + 8 + 4 + 2 + 1}{32} = \frac{31}{32}$$

$$B = \frac{1}{3} + \frac{1}{9} + \frac{1}{27} + \frac{1}{81} + \frac{1}{243}$$

$$\frac{81 + 27 + 9 + 3 + 1}{243} = \frac{121}{243}$$

$$A + B = \frac{31}{32} + \frac{121}{243} = \frac{243 \cdot 31 + 32 \cdot 121}{7776}$$

$$\frac{7533 + 3872}{7776} = \frac{11405}{7776} = 1,466 \cong 1,5$$

Resposta: E

Múltiplos

Dizemos que um número é múltiplo de outro quando o primeiro é resultado da multiplicação entre o segundo e algum número natural e o segundo, nesse caso, é divisor do primeiro. O que significa que existem dois números, x e y, tal que x é múltiplo de y se existir algum número natural n tal que:

$$x = y \cdot n$$

Se esse número existir, podemos dizer que y é um divisor de x e podemos escrever: $x = n/y$

Observações:

- 1) Todo número natural é múltiplo de si mesmo.
- 2) Todo número natural é múltiplo de 1.
- 3) Todo número natural, diferente de zero, tem infinitos múltiplos.
- 4) O zero é múltiplo de qualquer número natural.
- 5) Os múltiplos do número 2 são chamados de números pares, e a fórmula geral desses números é $2k$ ($k \in \mathbb{N}$). Os demais são chamados de números ímpares, e a fórmula geral desses números é $2k + 1$ ($k \in \mathbb{N}$).
- 6) O mesmo se aplica para os números inteiros, tendo $k \in \mathbb{Z}$.

CrITÉRIOS DE divisIBILIDADE

São regras práticas que nos possibilitam dizer se um número é ou não divisível por outro, sem que seja necessário efetuarmos a divisão.

No quadro abaixo temos um resumo de alguns dos critérios:

1	Sempre. Qualquer número é divisível por 1	2	Sempre que ele for par
3	Se a soma dos seus algarismos for divisível por 3	4	Se seus dois últimos dígitos forem divisíveis por 4 (incluindo 00)
5	Sempre que ele terminar em 0 ou em 5	6	Sempre que ele for divisível por 2 e 3 ao mesmo tempo
7	Se $a - 2 \cdot b$ for divisível por 7. Onde b corresponde a seu último dígito e a ao restante do número.	8	Se seus três últimos algarismos são divisíveis por 8
9	Se a soma dos seus algarismos for divisível por 9	10	Sempre que ele terminar em 0
11	Se a soma dos algarismos de posição ímpar menos a soma dos dígitos de posição par for divisível por 11		

(Fonte: <https://www.guiadamatematica.com.br/criterios-de-divisibilidade/> - reeditado)

Vale ressaltar a divisibilidade por 7: Um número é divisível por 7 quando o último algarismo do número, multiplicado por 2, subtraído do número sem o algarismo, resulta em um número múltiplo de 7. Neste, o processo será repetido a fim de diminuir a quantidade de algarismos a serem analisados quanto à divisibilidade por 7.

Outros critérios

Divisibilidade por 12: Um número é divisível por 12 quando é divisível por 3 e por 4 ao mesmo tempo.

Divisibilidade por 15: Um número é divisível por 15 quando é divisível por 3 e por 5 ao mesmo tempo.

Fatoração numérica

Trata-se de decompor o número em fatores primos. Para decompor este número natural em fatores primos, dividimos o mesmo pelo seu menor divisor primo, após pegamos o quociente e dividimos o pelo seu menor divisor, e assim sucessivamente até obtermos o quociente 1. O produto de todos os fatores primos representa o número fatorado. Exemplo:

$$\begin{array}{r|l}
 144 & 2 \\
 72 & 2 \\
 36 & 2 \\
 18 & 2 \\
 9 & 3 \\
 3 & 3 \\
 1 & 144 = 2^4 \times 3^2
 \end{array}$$

Divisores

Os divisores de um número n , é o conjunto formado por todos os números que o dividem exatamente. Tomemos como exemplo o número 12.

$$\begin{array}{r|l}
 12 & 1 \\
 \hline
 0 & 12
 \end{array}
 \quad
 \begin{array}{r|l}
 12 & 2 \\
 \hline
 0 & 6
 \end{array}
 \quad
 \begin{array}{r|l}
 12 & 3 \\
 \hline
 0 & 4
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r|l}
 12 & 4 \\
 \hline
 0 & 3
 \end{array}
 \quad
 \begin{array}{r|l}
 12 & 6 \\
 \hline
 0 & 2
 \end{array}
 \quad
 \begin{array}{r|l}
 12 & 12 \\
 \hline
 0 & 1
 \end{array}$$

Um método para descobrirmos os divisores é através da fatoração numérica. O número de divisores naturais é igual ao produto dos expoentes dos fatores primos acrescidos de 1.

Logo o número de divisores de 12 são:

$$\underbrace{2^2}_{(2+1)} \cdot \underbrace{3^1}_{(1+1)} = (2+1) \cdot (1+1) = 3 \cdot 2 = 6 \text{ divisores naturais}$$

Para sabermos quais são esses 6 divisores basta pegarmos cada fator da decomposição e seu respectivo expoente natural que varia de zero até o expoente com o qual o fator se apresenta na decomposição do número natural.

$$12 = 2^2 \cdot 3^1 =$$

$$2^2 = 2^0, 2^1 \text{ e } 2^2; 3^1 = 3^0 \text{ e } 3^1, \text{ teremos:}$$

$$2^0 \cdot 3^0 = 1$$

$$2^0 \cdot 3^1 = 3$$

$$2^1 \cdot 3^0 = 2$$

$$2^1 \cdot 3^1 = 2 \cdot 3 = 6$$

$$2^2 \cdot 3^1 = 4 \cdot 3 = 12$$

$$2^2 \cdot 3^0 = 4$$

O conjunto de divisores de 12 são: $D(12) = \{1, 2, 3, 4, 6, 12\}$

A soma dos divisores é dada por: $1 + 2 + 3 + 4 + 6 + 12 = 28$

Máximo divisor comum (MDC)

É o **maior número** que é divisor comum de todos os números dados. Para o cálculo do MDC usamos a **decomposição em fatores primos**. Procedemos da seguinte maneira:

Após decompor em fatores primos, o MDC é o produto dos **FATORES COMUNS** obtidos, cada um deles elevado ao seu **MENOR EXPOENTE**.

Exemplo:

$$\text{MDC}(18, 24, 42) =$$

Decomposição de 18

$$\begin{array}{r|l} 18 & 2 \\ 9 & 3 \\ 3 & 3 \\ 1 & 2 \times 3 \times 3 \end{array}$$


 2×3^2

Decomposição de 24

$$\begin{array}{r|l} 24 & 2 \\ 12 & 2 \\ 6 & 2 \\ 3 & 3 \\ 1 & 2 \times 2 \times 2 \times 3 \end{array}$$


 $2^3 \times 3$

Decomposição de 42

$$\begin{array}{r|l} 42 & 2 \\ 21 & 3 \\ 7 & 7 \\ 1 & 2 \times 3 \times 7 \end{array}$$


 $2 \times 3 \times 7$

Observe que os fatores comuns entre eles são: 2 e 3, então pegamos os de menores expoentes: $2 \times 3 = 6$. Logo o Máximo Divisor Comum entre 18, 24 e 42 é 6.

Mínimo múltiplo comum (MMC)

É o menor número positivo que é múltiplo comum de todos os números dados. A técnica para acharmos é a mesma do MDC, apenas com a seguinte ressalva:

O MMC é o produto dos **FATORES COMUNS E NÃO-COMUNS**, cada um deles elevado ao **SEU MAIOR EXPOENTE**.

Pegando o exemplo anterior, teríamos:

$$\text{MMC}(18, 24, 42) =$$

Fatores comuns e não-comuns = 2, 3 e 7

Com maiores expoentes: $2^3 \times 3^2 \times 7 = 8 \times 9 \times 7 = 504$. Logo o Mínimo Múltiplo Comum entre 18, 24 e 42 é 504.

Temos ainda que o produto do MDC e MMC é dado por: **$\text{MDC}(A, B) \cdot \text{MMC}(A, B) = A \cdot B$**

Os cálculos desse tipo de problemas, envolvem adições e subtrações, posteriormente as multiplicações e divisões. Depois os problemas são resolvidos com a utilização dos fundamentos algébricos, isto é, criamos equações matemáticas com valores desconhecidos (letras). Observe algumas situações que podem ser descritas com utilização da álgebra.

É bom ter mente algumas situações que podemos encontrar:

O dobro de x $2x$

O triplo de um número $3x$

O dobro de um número adicionado de 4 $2x+4$

Um número adicionado de seu triplo $x+3x$

O quádruplo de a subtraído do sêxtuplo de y $5a-6y$

Exemplos:

(PREF. GUARUJÁ/SP – SEDUC – PROFESSOR DE MATEMÁTICA – CAIPIMES) Sobre 4 amigos, sabe-se que Clodoaldo é 5 centímetros mais alto que Mônica e 10 centímetros mais baixo que Andreia. Sabe-se também que Andreia é 3 centímetros mais alta que Doralice e que Doralice não é mais baixa que Clodoaldo. Se Doralice tem 1,70 metros, então é verdade que Mônica tem, de altura:

- (A) 1,52 metros.
- (B) 1,58 metros.
- (C) 1,54 metros.
- (D) 1,56 metros.

Resolução:

Escrevendo em forma de equações, temos:

$$C = M + 0,05 \text{ (I)}$$

$$C = A - 0,10 \text{ (II)}$$

$$A = D + 0,03 \text{ (III)}$$

D não é mais baixa que C

Se $D = 1,70$, então:

$$\text{(III) } A = 1,70 + 0,03 = 1,73$$

$$\text{(II) } C = 1,73 - 0,10 = 1,63$$

$$\text{(I) } 1,63 = M + 0,05$$

$$M = 1,63 - 0,05 = 1,58 \text{ m}$$

Resposta: B

(CEFET – AUXILIAR EM ADMINISTRAÇÃO – CESGRANRIO) Em três meses, Fernando depositou, ao todo, R\$ 1.176,00 em sua caderneta de poupança. Se, no segundo mês, ele depositou R\$ 126,00 a mais do que no primeiro e, no terceiro mês, R\$ 48,00 a menos do que no segundo, qual foi o valor depositado no segundo mês?

(A) R\$ 498,00

(B) R\$ 450,00

(C) R\$ 402,00

(D) R\$ 334,00

(E) R\$ 324,00

Resolução:

Primeiro mês = x

Segundo mês = $x + 126$

Terceiro mês = $x + 126 - 48 = x + 78$

$$\text{Total} = x + x + 126 + x + 78 = 1176$$

$$3.x = 1176 - 204$$

$$x = 972 / 3$$

$$x = \text{R\$ } 324,00 \text{ (1º mês)}$$

$$\text{* No 2º mês: } 324 + 126 = \text{R\$ } 450,00$$

Resposta: B

(PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO/SP – AGENTE DE ADMINISTRAÇÃO – VUNESP) Uma loja de materiais elétricos testou um lote com 360 lâmpadas e constatou que a razão entre o número de lâmpadas queimadas e o número de lâmpadas boas era $2 / 7$. Sabendo-se que, acidentalmente, 10 lâmpadas boas quebraram e que lâmpadas queimadas ou quebradas não podem ser vendidas, então a razão entre o número de lâmpadas que não podem ser vendidas e o número de lâmpadas boas passou a ser de

(A) $1 / 4$.

(B) $1 / 3$.

(C) $2 / 5$.

(D) $1 / 2$.

(E) $2 / 3$.

Resolução:

Chamemos o número de lâmpadas queimadas de (Q) e o número de lâmpadas boas de (B). Assim:

$$B + Q = 360, \text{ ou seja, } B = 360 - Q \text{ (I)}$$

$$\frac{Q}{B} = \frac{2}{7}, \text{ ou seja, } 7.Q = 2.B \text{ (II)}$$

Substituindo a equação (I) na equação (II), temos:

$$7.Q = 2. (360 - Q)$$

$$7.Q = 720 - 2.Q$$

$$7.Q + 2.Q = 720$$

$$9.Q = 720$$

$$Q = 720 / 9$$

$$Q = 80 \text{ (queimadas)}$$

Como 10 lâmpadas boas quebraram, temos:

$$Q' = 80 + 10 = 90 \text{ e } B' = 360 - 90 = 270$$

$$\frac{Q'}{B'} = \frac{90}{270} = \frac{1}{3} \text{ (: 9 / 9)}$$

Resposta: B

Fração é todo **número** que pode ser escrito da seguinte forma a/b , com $b \neq 0$. Sendo **a** o numerador e **b** o denominador. Uma fração é uma divisão em partes iguais. Observe a figura:



O **numerador** indica quantas partes tomamos do total que foi dividida a unidade.

O **denominador** indica quantas partes iguais foi dividida a unidade.

Lê-se: um quarto.

Atenção:

• **Frações com denominadores de 1 a 10:** meios, terços, quartos, quintos, sextos, sétimos, oitavos, nonos e décimos.

• **Frações com denominadores potências de 10:** décimos, centésimos, milésimos, décimos de milésimos, centésimos de milésimos etc.

• **Denominadores diferentes dos citados anteriormente:** Enuncia-se o numerador e, em seguida, o denominador seguido da palavra “avos”.

Tipos de frações

– **Frações Próprias:** Numerador é menor que o denominador. Ex.: $7/15$

– **Frações Impróprias:** Numerador é maior ou igual ao denominador. Ex.: $6/7$

– **Frações aparentes:** Numerador é múltiplo do denominador. As mesmas pertencem também ao grupo das frações impróprias. Ex.: $6/3$

– **Frações mistas:** Números compostos de **uma parte inteira e outra fracionária**. Podemos transformar uma fração imprópria na forma mista e vice e versa. Ex.: $1 \frac{1}{12}$ (um inteiro e um doze avos)

– **Frações equivalentes:** Duas ou mais frações que apresentam a mesma parte da unidade. Ex.: $2/4 = 1/2$

– **Frações irredutíveis:** Frações onde o numerador e o denominador são primos entre si. Ex.: $5/11$;

Operações com frações

• **Adição e Subtração**

Com mesmo denominador: Conserva-se o denominador e soma-se ou subtrai-se os numeradores.

$$\frac{2}{3} + \frac{4}{3} = \frac{2+4}{3} = \frac{6}{3} = 2$$

Com denominadores diferentes: é necessário reduzir ao mesmo denominador através do MMC entre os denominadores. Usamos tanto na adição quanto na subtração.

$$\frac{9}{3} \cdot \frac{5}{2} = \frac{18 \cdot 5}{6} = \frac{3 \cdot 3}{6 \div 3} = \frac{1}{2}$$

O MMC entre os denominadores (3,2) = 6

• **Multiplicação e Divisão**

Multiplicação: É produto dos numerados pelos denominadores dados. Ex.:

$$\frac{4}{5} \cdot \frac{1}{8} \cdot \frac{2}{3} = \frac{4 \cdot 1 \cdot 2}{5 \cdot 8 \cdot 3} = \frac{8}{120} = \frac{1}{15}$$

↑
simplificando por 8

– **Divisão:** É igual a primeira fração multiplicada pelo inverso da segunda fração. Ex.:

$$\frac{2}{3} \div \frac{4}{5} = \frac{2}{3} \cdot \frac{5}{4} = \frac{10}{12}$$

Obs.: Sempre que possível podemos simplificar o resultado da fração resultante de forma a torna-la irredutível.

Exemplo:

(EBSERH/HUPES – UFBA – TÉCNICO EM INFORMÁTICA – IA-DES) O suco de três garrafas iguais foi dividido igualmente entre 5 pessoas. Cada uma recebeu

- (A) $\frac{3}{5}$ do total dos sucos.
- (B) $\frac{3}{5}$ do suco de uma garrafa.
- (C) $\frac{5}{3}$ do total dos sucos.
- (D) $\frac{5}{3}$ do suco de uma garrafa.
- (E) $\frac{6}{15}$ do total dos sucos.

Resolução:

Se cada garrafa contém X litros de suco, e eu tenho 3 garrafas, então o total será de 3X litros de suco. Precisamos dividir essa quantidade de suco (em litros) para 5 pessoas, logo teremos:

$$\frac{3 \cdot x}{5} = \frac{3}{5}x$$

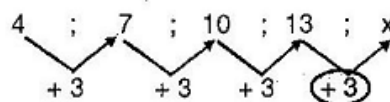
Onde x é litros de suco, assim a fração que cada um recebeu de suco é de $\frac{3}{5}$ de suco da garrafa.

Resposta: B

RACIOCÍNIO LÓGICO ENVOLVENDO PROBLEMAS ARITMÉTICOS, GEOMÉTRICOS E MATRICIAIS

As seqüências podem ser formadas por números, letras, pesos, figuras, etc. Existem várias formas de se estabelecer uma seqüência, o importante é que existem pelo menos **três elementos** que caracterize a lógica de sua formação, entretanto algumas séries necessitam de mais elementos para definir sua lógica¹. Um bom conhecimento em Progressões Algébricas (PA) e Geométricas (PG), fazem com que deduzir as seqüências se tornem simples e sem complicações. E o mais importante é estar atento a vários detalhes que elas possam oferecer. Exemplos:

Progressão Aritmética: Soma-se constantemente um mesmo número.



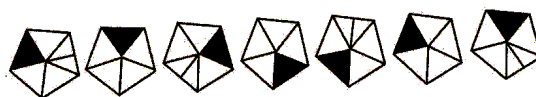
Progressão Geométrica: Multiplica-se constantemente um mesmo número.



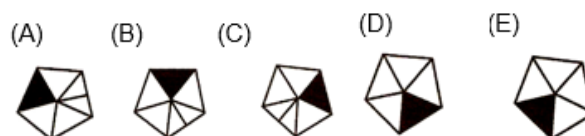
Seqüência de Figuras: Esse tipo de seqüência pode seguir o mesmo padrão visto na seqüência de pessoas ou simplesmente sofrer rotações, como nos exemplos a seguir. Exemplos:

Exemplos:

Analise a seqüência a seguir:



Admitindo-se que a regra de formação das figuras seguintes permaneça a mesma, pode-se afirmar que a figura que ocuparia a 277ª posição dessa seqüência é:



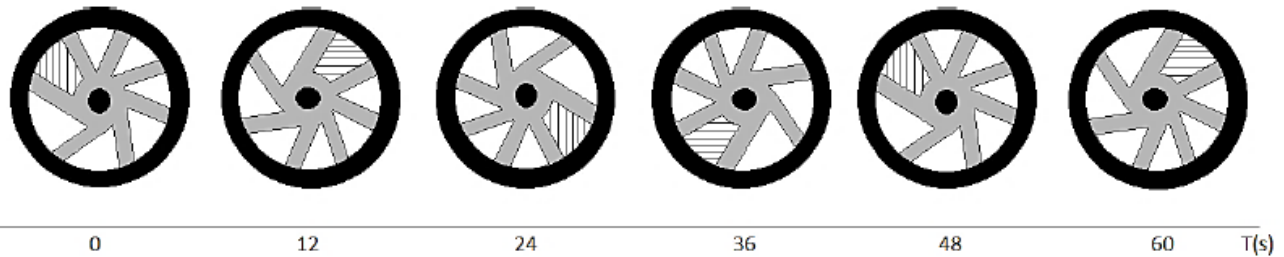
Resolução:

1 <https://centraldefavoritos.com.br/2017/07/21/sequencias-com-numeros-com-figuras-de-palavras/>

A sequência das figuras completa-se na 5ª figura. Assim, continua-se a sequência de 5 em 5 elementos. A figura de número 277 ocupa, então, a mesma posição das figuras que representam número $5n + 2$, com $n \in \mathbb{N}$. Ou seja, a 277ª figura corresponde à 2ª figura, que é representada pela letra "B".

Resposta: B

(CÂMARA DE ARACRUZ/ES - AGENTE ADMINISTRATIVO E LEGISLATIVO - IDECAN) A sequência formada pelas figuras representa as posições, a cada 12 segundos, de uma das rodas de um carro que mantém velocidade constante. Analise-a.



Após 25 minutos e 48 segundos, tempo no qual o carro permanece nessa mesma condição, a posição da roda será:



Resolução:

A roda se mexe a cada 12 segundos. Percebe-se que ela volta ao seu estado inicial após 48 segundos.

O examinador quer saber, após 25 minutos e 48 segundos qual será a posição da roda. Vamos transformar tudo para segundos:

25 minutos = 1500 segundos (60x25)

$1500 + 48$ (25m e 48s) = 1548

Agora é só dividir por 48 segundos (que é o tempo que levou para roda voltar à posição inicial)

$1548 / 48 =$ vai ter o resto "12".

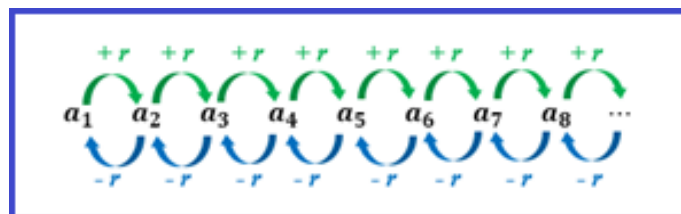
Portanto, após 25 minutos e 48 segundos, a roda vai estar na posição dos 12 segundos.

Resposta: B

PROGRESSÕES ARITMÉTICAS E PROGRESSÕES GEOMÉTRICAS

Progressão aritmética (P.A.)

É toda sequência numérica em que cada um de seus termos, a partir do segundo, é igual ao anterior somado a uma constante r , denominada razão da progressão aritmética. Como em qualquer sequência os termos são chamados de $a_1, a_2, a_3, a_4, \dots, a_n, \dots$



• Cálculo da razão

A razão de uma P.A. é dada pela diferença de um termo qualquer pelo termo imediatamente anterior a ele.

$$r = a_2 - a_1 = a_3 - a_2 = a_4 - a_3 = a_5 - a_4 = \dots = a_n - a_{n-1}$$

Exemplos:

- (5, 9, 13, 17, 21, 25, ...) é uma P.A. onde $a_1 = 5$ e razão $r = 4$

- (2, 9, 16, 23, 30, ...) é uma P.A. onde $a_1 = 2$ e razão $r = 7$

- (23, 21, 19, 17, 15, ...) é uma P.A. onde $a_1 = 23$ e razão $r = -2$.

• **Classificação**

Uma P.A. é classificada de acordo com a razão.

Se $r > 0 \Rightarrow$ CRESCENTE.	Se $r < 0 \Rightarrow$ DECRESCENTE.	Se $r = 0 \Rightarrow$ CONSTANTE.
--	--	--

• **Fórmula do Termo Geral**

Em toda P.A., cada termo é o anterior somado com a razão, então temos:

1º termo: a_1

2º termo: $a_2 = a_1 + r$

3º termo: $a_3 = a_2 + r = a_1 + r + r = a_1 + 2r$

4º termo: $a_4 = a_3 + r = a_1 + 2r + r = a_1 + 3r$

5º termo: $a_5 = a_4 + r = a_1 + 3r + r = a_1 + 4r$

6º termo: $a_6 = a_5 + r = a_1 + 4r + r = a_1 + 5r$

.....

.....

.....

nº termo é:

$$a_n = a_1 + (n-1) \cdot r$$

Diagrama explicativo da fórmula: a_n (enésimo termo) = a_1 (1º termo) + $(n-1)$ (número de termos) $\cdot$ r (razão).

Exemplo:

(PREF. AMPARO/SP – AGENTE ESCOLAR – CONRIO) Descubra o 99º termo da P.A. (45, 48, 51,...)

(A) 339

(B) 337

(C) 333

(D) 331

Resolução:

$$r = 48 - 45 = 3$$

$$a_1 = 45$$

$$a_n = a_1 + (n - 1)r$$

$$a_{99} = 45 + 98 \cdot 3 = 339$$

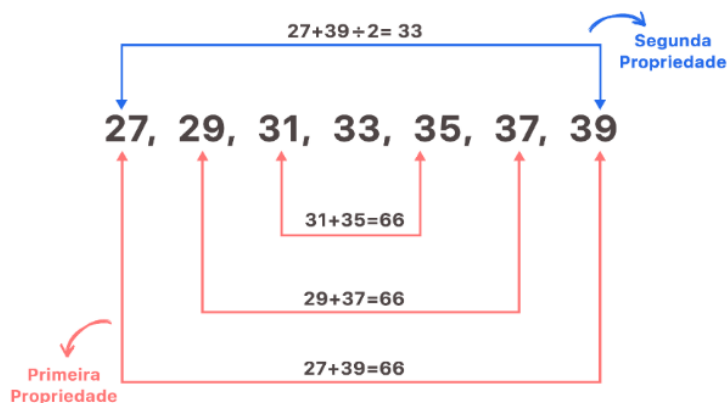
Resposta: A

Propriedades

1) Numa P.A. a soma dos termos equidistantes dos extremos é igual à soma dos extremos.

2) Numa P.A. com número ímpar de termos, o **termo médio** é igual à **média aritmética** entre os extremos.

Exemplo:



3) A sequência (a, b, c) é P.A. se, e somente se, o **termo médio** é igual à **média aritmética** entre a e c, isto é:

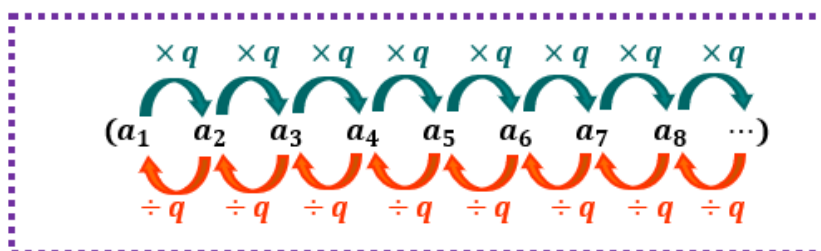
$$b = \frac{a+c}{2}$$

Soma dos n primeiros termos

Diagram illustrating the formula for the sum of the first n terms of an arithmetic progression: $S_n = \frac{(a_1 + a_n) \cdot n}{2}$. The terms are labeled: "Primeiro termo" for a_1 , "enésimo termo" for a_n , and "Número de termos" for n .

Progressão geométrica (P.G.)

É uma sequência onde cada termo é obtido multiplicando o anterior por uma constante. Essa constante é chamada de **razão** da P.G. e simbolizada pela letra **q**.



Cálculo da razão

A razão da P.G. é obtida dividindo um termo por seu antecessor. Assim: $(a_1, a_2, a_3, \dots, a_{n-1}, a_n, \dots)$ é P.G. $\Rightarrow a_n = (a_{n-1}) \cdot q, n \geq 2$

$$q = \frac{a_n}{a_{n-1}}$$

Exemplos:

- $(-36, -18, -9, \frac{-9}{2}, \frac{-9}{4}, \dots)$ é uma PG de primeiro termo $a_1 = -36$ e razão $q = \frac{1}{2}$
- $(3, 3, 3, 3, 3, \dots)$ é uma PG de primeiro termo $a_1 = 3$ e razão $q = 1$
- $(6, 0, 0, 0, 0, 0, \dots)$ é uma PG de primeiro termo $a_1 = 6$ e razão $q = 0$
- $(0, 0, 0, 0, 0, 0, \dots)$ é uma PG de primeiro termo $a_1 = 0$ e razão q indeterminada

Classificação

Uma P.G. é classificada de acordo com o primeiro termo e a razão.

CRESCENTE	DECRESCENTE	ALTERNANTE	CONSTANTE	SINGULAR
$a_1 > 0$ e $q > 1$ ou quando $a_1 < 0$ e $0 < q < 1$.	$a_1 > 0$ e $0 < q < 1$ ou quando $a_1 < 0$ e $q > 1$.	Cada termo apresenta sinal contrário ao do anterior. Isto ocorre quando. $q < 0$	$q = 1$. (também é chamada de Estacionária)	$a_1 = 0$ ou $q = 0$.

Fórmula do termo geral

Em toda P.G. cada termo é o anterior multiplicado pela razão, então temos:

1° termo: a_1

2° termo: $a_2 = a_1 \cdot q$

3° termo: $a_3 = a_2 \cdot q = a_1 \cdot q \cdot q = a_1 \cdot q^2$

4° termo: $a_4 = a_3 \cdot q = a_1 \cdot q^2 \cdot q = a_1 \cdot q^3$

5° termo: $a_5 = a_4 \cdot q = a_1 \cdot q^3 \cdot q = a_1 \cdot q^4$

.....

.....

.....

n° termo é:

$$a_n = a_1 \cdot q^{n-1}$$

Diagrama explicativo da fórmula:

- a_n é o termo geral.
- a_1 é o 1° termo.
- q é a razão da PG.
- $n-1$ é o número de termos.

Exemplo:

(TRF 3ª – ANALISTA JUDICIÁRIO - INFORMÁTICA – FCC) Um tabuleiro de xadrez possui 64 casas. Se fosse possível colocar 1 grão de arroz na primeira casa, 4 grãos na segunda, 16 grãos na terceira, 64 grãos na quarta, 256 na quinta, e assim sucessivamente, o total de grãos de arroz que deveria ser colocado na 64ª casa desse tabuleiro seria igual a

- (A) 2^{64} .
- (B) 2^{126} .
- (C) 2^{66} .
- (D) 2^{128} .
- (E) 2^{256} .

Resolução:

Pelos valores apresentados, é uma PG de razão 4

$a_{64} = ?$

$a_1 = 1$

$q = 4$

$n = 64$

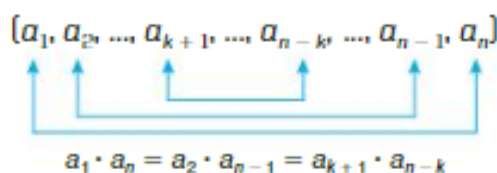
$$a_n = a_1 \cdot q^{n-1}$$

$$a_n = 1 \cdot 4^{63} = (2^2)^{63} = 2^{126}$$

Resposta: B

Propriedades

- 1) Em qualquer P.G., cada termo, exceto os extremos, é a média geométrica entre o precedente e o consequente.
- 2) Em toda P.G. finita, o produto dos termos equidistantes dos extremos é igual ao produto dos extremos.



- 3) Em uma P.G. de número ímpar de termos, o termo médio é a média geométrica entre os extremos.
- Em síntese temos:

$$\textcircled{1} \quad a_k^2 = a_{k-1} \times a_{k+1} \quad \textcircled{2} \quad a_{k-1} \times a_{k+1} = a_1 \times a_n \quad \textcircled{3} \quad \text{T.M.} = \sqrt[n]{a_1 \times a_n}$$

- 4) Em uma PG, tomando-se três termos consecutivos, o termo central é a média geométrica dos seus vizinhos.

$$M_G = \sqrt[n]{a_1 \cdot a_2 \cdot a_3 \cdot \dots \cdot a_n}$$

Soma dos n primeiros termos

A fórmula para calcular a soma de todos os seus termos é dada por:

$$S_n = \frac{a_1 q^n - a_1}{q - 1} \text{ ou } S_n = \frac{a_1 (q^n - 1)}{q - 1}, \text{ para } q \neq 1$$

Produto dos n termos

$$P_n = [a_1]^n \cdot q^{\frac{n(n-1)}{2}}$$

Temos as seguintes regras para o produto:

- 1) O produto de n números positivos é sempre positivo.
- 2) No produto de n números negativos:
 - a) se n é par: o produto é positivo.
 - b) se n é ímpar: o produto é negativo.

Soma dos infinitos termos

A soma dos infinitos termos de uma P.G de razão q , com $-1 < q < 1$, é dada por:

$$S_{\infty} = \frac{a_1}{1 - q}$$

Exemplo:

A soma dos elementos da sequência numérica infinita $(3; 0,9; 0,09; 0,009; \dots)$ é

- (A) 3,1
- (B) 3,9
- (C) 3,99
- (D) 3,999
- (E) 4

Resolução:

Sejam S as somas dos elementos da sequência e S_1 a soma da PG infinita $(0,9; 0,09; 0,009; \dots)$ de razão $q = 0,09/0,9 = 0,1$. Assim:

$$S = 3 + S_1$$

Como $-1 < q < 1$ podemos aplicar a fórmula da soma de uma PG infinita para obter S_1 :

$$S_1 = 0,9/(1 - 0,1) = 0,9/0,9 = 1 \rightarrow S = 3 + 1 = 4$$

Resposta: E

PRINCÍPIOS DE CONTAGEM E PROBABILIDADE

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

OPERAÇÕES COM CONJUNTOS

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

ANOTAÇÕES

LEGISLAÇÃO

1.	Lei Orgânica Do Município E Alterações (Todos Os Artigos)	01
2.	Regime Jurídico Dos Servidores Municipais E Alterações (Todos Os Artigos)	15
3.	Constituição Federal/88: (Arts. 1º Ao 19; Arts. 29 A 31º; Arts. 34 A 41. Arts. 44 A 69)	33

LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO E ALTERAÇÕES (TODOS OS ARTIGOS)

LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE ALVORADA/RS.

Nós Vereadores, representantes do povo do Município de Alvorada e através deste, afirmando o propósito de assegurar, na plenitude do Estado Democrático, a autonomia municipal e os princípios constitucionais da República Federativa do Brasil e do Estado do Rio Grande do Sul, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte LEI ORGÂNICA:

TÍTULO I DA ORGANIZAÇÃO MUNICIPAL CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º O Município de Alvorada, parte integrante da República Federativa do Brasil e do Estado do Rio Grande do Sul, organiza-se autônomo em tudo que respeite a lei local, regendo-se por esta Lei Orgânica e demais Leis que adotar, respeitados os princípios estabelecidos nas Constituições Federal e Estadual.

Parágrafo Único - Todo poder emana do Povo, que o exerce por meio de seus representantes, ou diretamente, nos termos previsto nas Constituições Federal, Estadual e nesta Lei Orgânica.

Art. 2º São poderes do Município, independentes, o Legislativo e o Executivo.

§ 1º é vedada a delegação de atribuições entre os Poderes.

§ 2º o cidadão investido na função de um deles não pode exercer a de outro.

Art. 3º É mantido o atual território do Município cujos limites só podem ser alterados nos termos da Legislação Estadual.

Parágrafo Único - A sede do Município dá-lhe o nome e tem categoria de cidade.

Art. 4º São símbolos do Município de Alvorada: a bandeira, o brasão e outros estabelecidos em lei.

Art. 5º A autonomia do Município se expressa:

I - pela eleição direta dos Vereadores, que compõem o Poder Legislativo Municipal,

II - pela eleição direta do Prefeito e Vice-Prefeito, que compõem o Poder Executivo Municipal,

III - pela Administração dos serviços públicos locais,

IV - pela decretação e aplicação de seus tributos e receitas.

Art. 6º É considerada data magna do município de Alvorada, o dia 17 de setembro.

CAPÍTULO II DA COMPETÊNCIA

Art. 7º Compete ao Município, no exercício de sua autonomia.

I - organizar-se administrativamente, observadas as legislações Federal e Estadual;

II - decretar suas leis, expedir decretos e atos relativos aos assuntos de interesse local;

III - administrar seus bens, adquiri-los e aliená-los, aceitar doações, legados e heranças e dispor de sua aplicação;

IV - desapropriar, por necessidade ou utilidade pública, ou por interesse social, nos casos previstos em lei;

V - conceder e permitir os serviços públicos locais e os que lhe sejam concernentes;

VI - organizar os quadros e estabelecer o regime jurídico de seus servidores;

VII - elaborar o Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano, estabelecendo normas de edificações, de loteamentos, de condomínios, de zoneamento, bem como diretrizes urbanísticas convenientes à ordenação de seus território;

VIII - estabelecer normas de prevenção e controle de incêndio, de ruído, da poluição do meio ambiente, do espaço aéreo e das águas;

IX - conceder e permitir os serviços de transportes coletivos, táxis e outros, fixando suas tarifas, itinerários, pontos de estacionamento e paradas;

X - regulamentar a utilização dos logradouros públicos e sinalizar as faixas de rolamento e zonas de silêncio;

XI - disciplinar os serviços de carga e descarga e a fixação de tonelagem máxima permitida;

XII - estabelecer servidões administrativas necessárias a realização de seus serviços;

XIII - disciplinar e fiscalizar a limpeza dos logradouros públicos, remover e dar destino final dos resíduos sólidos residenciais, industriais, hospitalares e de laboratórios;

XIV - licenciar estabelecimentos industriais, comerciais, de prestação de serviços e outros; cassar os alvarás de licença ou localização dos que se tornarem nocivos ou inconvenientes à saúde, à higiene, ao bem-estar público e aos bons costumes;

XV - fixar os feriados municipais, bem como o horário de funcionamento de estabelecimentos comerciais, industriais, de prestação de serviços e outros;

XVI - legislar sobre o serviço funcionário e cemitérios, fiscalizando os que pertencem a entidades particulares;

XVII - interditar edificações em ruínas ou em condições de insalubridade e fazer demolir construções que ameacem a segurança coletiva;

XVIII - regulamentar qualquer meio de publicidade e Propaganda; espetáculos e os divertimentos públicos;

XX - legislar sobre apreensão e depósito de semoventes, mercadorias e móveis em geral, no caso transgressão de leis e demais atos municipais, bem como sobre a forma e condições de venda das coisas e bens apreendidos;

XXI - legislar sobre serviços públicos e regulamentar os processos de instalação, distribuição e consumo de água, luz e energia elétrica e todos os demais serviços de caráter e uso coletivo;

Art. 8º O Município pode celebrar convênios com a União, Estado e Municípios, mediante autorização da Câmara Municipal, para execução de suas leis, serviços e decisões, bem como para executar encargos análogos dessas esferas.

§ 1º os convênios podem visar à realização de obras ou à exploração de serviços públicos de interesse comum;

§ 2º pode, ainda, o Município, através de convênios ou consórcios com outros Municípios, criar entidades intermunicipais para a realização de obras, atividades ou serviços específicos de interesse comum, devendo os mesmos serem aprovados por lei dos Municípios que deles participem.

Art. 9º Compete, ainda, ao Município, concorrentemente com a União ou o Estado, ou supletivamente a eles:

I - promover programas de construção de moradias e a melhoria das condições habitacionais e de saneamento básico;

II - zelar pela saúde, higiene, segurança e assistência públicas;

III - estimular o melhor aproveitamento da terra, bem como as defesas contra as formas de exaustão do solo;

IV - abrir e conservar estradas e caminhos e determinar a execução de serviços públicos;

V - promover a defesa sanitária vegetal e animal, a extinção de insetos e pragas nocivas ao homem e ao meio ambiente;

VI - proteger os documentos, as obras e outros bens de valor histórico, artístico e cultural, os monumentos, as paisagens notáveis e os sítios arqueológicos;

VII - impedir a evasão, a destruição e a descaracterização de obras de arte e outros bens de valor histórico, artístico ou cultural;

VIII - amparar a maternidade, a infância, a velhice e os desvalidos coordenando e orientando os serviços no âmbito do Município;

IX - estimular a educação e a prática desportiva;

X - proteger a juventude contra toda a exploração, bem como contra os fatores que possam conduzi-la ao abandono físico, moral e intelectual;

XI - tomar as medidas necessárias para restringir a mortalidade e a morbidez infantis, bem como medidas que impeçam a propagação de doenças transmissíveis;

XII - incentivar o comércio, a indústria, a agricultura, o turismo e outras atividades que visem o desenvolvimento econômico;

XIII - fiscalizar a produção, a conservação, o comércio e o transporte dos gêneros alimentícios destinados ao abastecimento público;

XIV - regulamentar e exercer outras atribuições não vedadas pelas Constituições Federal e Estadual.

Art. 10 Ao Município compete, suplementarmente: § 1º organizar serviços de previdência municipal;

§ 2º criar e organizar guarda municipal destinada à proteção de seus bens, serviços e instalações.

CAPÍTULO III DO PODER LEGISLATIVO

Art. 11 O Poder Legislativo do Município é exercido pela Câmara Municipal, composta por vinte e um (21) Vereadores, representantes do povo, eleitos no Município em pleito direto e secreto e funciona de acordo com seu Regimento.

Art. 12 A Câmara Municipal de Vereadores reúne-se, independentemente de convocação, no dia 10 de Março de cada ano para abertura da sessão legislativa, funcionando ordinariamente até 30 de junho e de 15 de julho até 20 de dezembro.

Art. 13 No primeiro ano de cada legislatura, cuja a duração coincidirá com a do mandato dos Vereadores, a Câmara reúne-se no dia 10 de janeiro para dar posse aos Vereadores, Prefeitos e Vice-Prefeito, bem como para eleger sua Mesa, a Comissão Representativa e as Comissões Permanentes, além das Lideranças de Bancada, entrando após, em recesso.

Parágrafo Único - No término de cada sessão Legislativa Ordinária, exceto a última da legislatura, são eleitas as Mesa e as Comissões para sessão subsequente.

Art. 14 A convocação extraordinária da Câmara cabe ao seu Presidente, a um terço de seus membros, à Comissão Representativa ou ao Prefeito.

§ 1º Nas sessões legislativas extraordinárias a Câmara somente pode deliberar sobre a matéria da convocação.

§ 2º Para as reuniões extraordinárias a convocação dos Vereadores será pessoal.

Art. 15 Na composição da Mesa e das Comissões será assegurada tanto quanto possível, apresentação proporcional dos partidos.

Art. 16 A Câmara Municipal funciona com a presença, no mínimo da maioria absoluta de seus membros e as deliberações são tomadas por maioria de votos dos presentes, salvo os casos previstos nesta Lei Orgânica e no Regimento Interno.

§ 1º Quando se tratar de votação de Leis Complementares, o número mínimo prescrito é de dois terços de seus membros.

§ 2º O Presidente da Câmara vota somente quando houver empate, quando a matéria exigir a presença de dois terços e nas votações secretas.

Art. 17 No grande expediente das sessões Plenárias Ordinárias será reservado um espaço e tempo para pronunciamentos populares, através de entidade legitimamente constituída, a ser disciplinado por Resolução.

Art. 18 As sessões da Câmara são públicas e o voto é aberto.

Parágrafo Único - O voto é secreto somente nos casos previstos nesta Lei Orgânica e no Regimento Interno.

Art. 19 A prestação de contas do Município, referente à gestão financeira de cada exercício, será encaminhada ao Tribunal de Contas do Estado até 31 de março do ano seguinte.

Parágrafo Único - As contas do Município ficarão à disposição de qualquer contribuinte, a partir da data da remessa das mesmas ao Tribunal de Contas do Estado, pelo prazo de 60 (sessenta) dias.

Art. 20 Anualmente, dentro de noventa (90) dias do início da sessão legislativa, a Câmara receberá o Prefeito, em sessão especial, que informará, através de relatório, o estado em que se encontram os assuntos municipais.

Parágrafo Único - Sempre que o prefeito manifestar propósito de expor assuntos de interesse público, a Câmara o receberá em sessão previamente designada.

Art. 21 A Câmara Municipal, a requerimento por maioria de seus membros, pode convocar Secretários Municipais, titulares de autarquias ou de instituições de que participe o Município, para comparecerem a fim de prestar informações sobre assunto previamente designado constante da convocação.

§ 1º A falta de comparecimento do Secretário Municipal ou titular equivalente, sem justificativa razoável, será considerada desacato à Câmara, importando crime de responsabilidade a recusa ou o não comparecimento no prazo de trinta (30) dias, bem como a prestação de informação falsa. Se o secretário ou titular for Vereador licenciado, o não comparecimento nas condições mencionadas caracterizará procedimento incompatível com a dignidade da Câmara, para instauração do respectivo inquérito na forma da Lei Federal, e conseqüente cassação de mandato.

§ 2º Três (03) dias úteis antes do comparecimento, deverá ser enviada à Câmara, exposição em torno das informações solicitadas.

§ 3º Independentemente de convocação, quando o Secretário ou titular desejarem prestar esclarecimento ou solicitar providências legislativas a qualquer comissão, esta designará dia e hora para ouvi-lo.

Art. 22 A Câmara pode criar Comissão Parlamentar de Inquérito sobre o fato determinado, nos termos do Regimento Interno, a requerimento de, no mínimo, um terço de seus membros.

Art. 23 Aplicam-se aos Vereadores eleitos na forma da Lei, as regras da Constituição Federal sobre inviolabilidade, imunidade, perda de mandato, licença e impedimento.

Art. 24 É vedado ao Vereador:

I - desde a expedição do diploma:

a) celebrar contrato com pessoa jurídica de direito público, autarquia, empresa pública, sociedade de economia mista ou empresa concessionária de serviço público, salvo quando o contrato obedecer as cláusulas uniformes;

b) aceitar ou exercer cargo, função ou emprego remunerado, inclusive os de que seja demissível “ad nutum” nas entidades referidas na alínea anterior, salvo mediante aprovação em concurso público

II - desde a posse, ser diretor, proprietário ou sócio de empresa beneficiado com privilégio, isenção ou favor, em virtude de contrato com a administração pública municipal.

Art. 25 Perderá o mandato o Vereador que:

I - infringir qualquer das disposições estabelecidas no artigo anterior;

II - utilizar-se do mandato para a prática de atos de corrupção, improbidade administrativa ou atentatória às instituições vigentes;

III - proceder de modo incompatível com a dignidade da Câmara ou faltar com o decoro na sua conduta pública;

IV - faltar a um décimo das sessões ordinárias e/ou extraordinárias salvo doença comprovada, licença ou missão autorizada pela edilidade;

V - fixar residência fora do município;

VI - perder ou tiver suspenso os direitos políticos;~

VII - nos casos previstos nesta Lei Orgânica, decretar a Justiça Eleitoral;

VIII - sofrer condenação criminal em sentença transitada em julgado.

Parágrafo Único - É objeto de disposições regimentais o rito a ser seguido nos casos deste artigo, respeitada a Legislação Federal.

Art. 26 O Vereador investido no cargo de Secretário Municipal ou Diretoria equivalente não perde o mandato, deste que se afaste do exercício de vereança.

Art. 27 Nos casos do artigo anterior e nos de licença legítimo impedimento e vaga por morte ou renúncia, o Vereador será substituído pelo suplente, convocado nos termos da Lei.

Art. 28 O Vereador poderá licenciar-se:

I - por motivo de doença;

II - para tratar, sem remuneração, de interesse particular, desde que o afastamento não ultrapasse cento e vinte (120) dias por sessão legislativa;

III - para desempenhar missões temporárias, de caráter cultural ou de interesse do município.

§ 1º Ao Vereador licenciados nos termos dos incisos I e II, a Câmara poderá determinar o pagamento, no valor que estabelecer e na forma que especificar, de auxílio-doença ou de auxílio-especial.

§ 2º O auxílio que trata o parágrafo anterior poderá ser cálculo da remuneração dos Vereadores.

§ 3º A licença para tratar de interesse particular não será inferior a trinta (30) dias e o Vereador não poderá reassumir o exercício do mandato antes do término da licença.

§ 4º independentemente de requerimento, considerar-se-á como licença o não comparecimento às reuniões de Vereadores privado de sua liberdade, temporariamente, em virtude de processo criminal em curso.

Art. 29 A remuneração dos Vereadores será fixada antes do pleito de cada legislatura.

Parágrafo Único - Se a remuneração não for fixada no prazo previsto no “caput” deste artigo, o valor da mesma corresponderá à remuneração da legislatura anterior, corrigida monetariamente.

Art. 30 Compete à Câmara Municipal, com a sanção do Prefeito:

I - legislar sobre as matérias da competência do Município;

II - votar:

a) o Plano Plurianual;

b) as diretrizes orçamentárias;

c) os orçamentos anuais;

d) as metas prioritárias;

e) o plano de auxílio e subvenções.

III - decretar Leis;

IV - legislar sobre tributos Municipais, bem como autorizar isenções, anistia fiscais e remissão de dívidas;

V - legislar sobre a criação e extinção de cargos e funções do Município, bem como fixar e alterar vencimentos e outras vantagens pecuniárias;

VI - votar Leis que disponham sobre a aquisição e alienação de bens imóveis;

VII - legislar sobre a concessão e permissão de serviços públicos do Município;

VIII - legislar sobre a concessão e permissão de uso de próprios municipais;

IX - dispor sobre a divisão territorial do Município, respeitada a Legislação Estadual;

X - criar, alterar, reformar ou extinguir órgãos públicos do Município;

XI - deliberar sobre empréstimos e operações de crédito, bem como a forma e os meios de seu pagamento;

XII - transferir, temporária, ou definitivamente, a sede do Município, quando o interesse público o exigir;

XIII - cancelar, nos termos da Lei, a dívida ativa do Município, autorizar a suspensão de sua cobrança e a revelação de ônus e juros;

XIV - delimitar o perímetro urbano, autorizar a alteração de denominação de próprios, vias e logradouros públicos;

XV - votar o Plano Diretor e legislar sobre o planejamento e controle do parcelamento, uso e ocupação do solo.

Art. 31 É da competência exclusiva da Câmara Municipal:

I - eleger sua Mesa, bem como destituí-la na forma regimental, elaborar seu Regimento Interno e dispor sobre assuntos de sua competência privada e de sua economia interna;

II - dar posse ao Prefeito, Vice-Prefeito, conhecer de suas renúncias ou afastá-los definitivamente do cargo;

III - conceder licença ao Prefeito e ao Vice-Prefeito para afastamento do cargo;

IV - autorizar o Prefeito e o Vice-Prefeito a se afastarem do Município, por necessidade, por mais de cinco (05) dias;

V - zelar pela conservação de sua competência, sustando os atos normativos do Poder Executivo que exorbitem o poder regulamentador, ou se mostrem contrários ao interesse público;

VI - exercer a fiscalização da administração financeira e orçamentária do Município, com auxílio do Tribunal de Contas do Estado e julgar as contas do Prefeito;

VII - apreciar os relatórios do Prefeito sobre a execução orçamentária, operações de crédito, dívida pública e aplicações das Leis relativas ao planejamento urbano, à concessão ou permissão dos serviços públicos, ao desenvolvimento de convênios, à situação dos bens imóveis do Município, ao número de servidores públicos e ao preenchimento de cargos, empregos e funções bem como a apreciação dos relatórios da Mesa da Câmara;

VIII - emendar a Lei Orgânica ou reforma-la;

IX - representar por dois terços de seus membros, para efeito de intervenção do Município;

X - fixar a remuneração de seus membros e do Prefeito e Vice-Prefeito;

XI - julgar o Prefeito, Vice - Prefeito e Vereadores nos casos previstos em Lei;

XII - solicitar informações por escrito ao Executivo, fiscalizar e controlar diretamente seus atos, incluídos os da administração indireta, fundações, empresas públicas e de economia mista;

XIII - solicitar informações a os órgãos estaduais, nos termos do Art. 12 da Constituição Estadual.

XIV - suspender a execução, no todo ou em parte, de qualquer ato, resolução ou regulamento Municipal, que haja sido, pelo Poder Judiciário, declarado infringente à Constituição, à Lei Orgânica e as Leis;

XV - criar Comissão Parlamentar de Inquérito;

XVI - propor ao Prefeito a execução de qualquer obra ou medida que interessem a coletividade ou ao serviço público;

XVII - conceder título de Cidadão Honorário ou Conferir homenagem a pessoas que, reconhecidamente, tenha prestado relevantes serviços ao Município ou nele se destacado pela atuação exemplar na vida pública e particular.

Art. 32 A comissão representativa funciona no recesso da Câmara, constituída por, no mínimo, um terço (1/3) dos Vereadores, e tem suas atribuições previstas no Regimento Interno ou no ato que resultar sua criação.

Art. 33 O processo legislativo compreende a elaboração de:

I - emendas à Lei Orgânica;

II - Leis Complementares;

III - Leis Ordinárias;

IV - Leis Delegadas;

V - decretos legislativos.

Art. 34 A Lei Orgânica pode ser emendada mediante proposta:

I - de Vereadores;

II - do Prefeito;

III - dos eleitores do Município.

§ 1º No caso do item I, a proposta deverá ser subscrita, no mínimo, por um terço dos membros da Câmara Municipal;

§ 2º No caso do item III, a proposta deverá ser subscrita, no mínimo, por cinco por cento dos eleitores do Município.

Art. 35 Em qualquer dos casos do artigo anterior, a proposta será discutida e votada em duas sessões dentro de sessenta (60) dias, a contar de sua apresentação ou recebimento, e ter-se-á por aprovada quando obtiver, em ambas as votações, dois terços dos votos dos membros da Câmara Municipal.

Art. 36 A emenda à Lei Orgânica será promulgada pela Mesa da Câmara e o respectivo número de ordem.

Art. 37 A iniciativa de Leis Municipais, salvo nos casos de competência exclusiva, cabe a qualquer Vereador, ao Prefeito e ao eleitorado, que a exercerá em forma de moção articulada, subscrita, no mínimo, por cinco por cento (5%) do eleitorado do Município.

Art. 38 As leis complementares somente serão aprovadas se obtiverem a maioria absoluta dos votos dos membros da Câmara Municipal, observados os demais termos de votação das leis ordinárias.

Parágrafo Único - Serão leis complementares, dentre de outras previstas nesta Lei Orgânica:

I - Código Tributário do Município;

II - Código de Obras;

III - Plano de Desenvolvimento Urbano Integrado;

IV - Código de Posturas;

V - Lei instituidora do regime jurídico único dos servidores municipais;

VI - Lei Orgânica instituidora da guarda municipal;

VII - Lei de criação de cargos, funções ou empregos públicos;

VIII - Referendo e plebiscito

Art. 39 No início ou em qualquer fase da tramitação de projeto de lei de iniciativa exclusiva do Prefeito, este poderá solicitar à Câmara Municipal que aprecie no prazo de quarenta e cinco (45) dias a contar do pedido, em regime de urgência.

§ 1º Se a Câmara Municipal não se manifestar sobre o projeto, no prazo estabelecido no “caput” deste artigo, será este incluído na Ordem do Dia, sobrestando-se a deliberação sobre os demais assuntos, para que se ultime a votação sob pena de responsabilidade.

§ 2º Os prazos deste artigo e seus parágrafos não correrão nos períodos de recesso da Câmara Municipal.

Art. 40 A requerimento de Vereador, os projetos de lei, decorridos trinta (30) dias de seu recebimento, serão incluídos na Ordem do Dia, mesmo sem parecer.

Parágrafo Único - O projeto somente poderá ser retirado da Ordem do Dia a requerimento do autor, aprovado pelo plenário ou a pedido das Lideranças.

Art. 41 O projeto de lei com parecer contrário de todas às Comissões é tido como rejeitado.

Art. 42 A matéria constante de projeto de lei rejeitado ou não sancionado, assim como a de proposta de emenda à Lei Orgânica, rejeitada ou havida por prejudicada, somente poderá constituir objeto de novo projeto, na mesma sessão legislativa, mediante proposta da maioria absoluta dos membros da Câmara.

Art. 43 Os projetos de lei aprovados pela Câmara Municipal serão enviados ao Prefeito que, aquiescendo, os sancionará.

§ 1º Se o Prefeito julgar o projeto, no todo ou em parte, inconstitucional ou contrário ao interesse público, vetá-lo-á, total ou parcialmente, dentro de quinze (15) dias úteis, contados daquele em que recebeu, comunicando os motivos do veto ao Presidente da Câmara, dentro de 48 horas.

§ 2º Vetado o projeto e devolvido à Câmara, será ele submetido, dentro de trinta (30) dias, contados da data de seu recebimento, com ou sem parecer, à discussão única, considerando-se aprovado se, em votação secreta, obtiver o voto favorável da maioria absoluta da Câmara, caso em que será promulgado e enviado ao Prefeito.

§ 3º O veto parcial somente abrangerá texto integral do artigo, parágrafo, inciso e alínea;

§ 4º O silêncio do Prefeito, decorrido o prazo que trata o parágrafo primeiro, importa em sanção, cabendo ao Presidente da Câmara promulgá-lo.

§ 5º Esgotado, sem deliberação, o prazo estabelecido no parágrafo segundo, o veto será apreciado na forma do § 1º do Art. 39.

§ 6º Não sendo a lei promulgada dentro de quarenta e oito (48) horas pelo Prefeito, nos casos dos § 2º e 4º deste Artigo, o Presidente da Câmara a promulgará em igual prazo.

Art. 44 Nos casos do Art. 33, incisos V e VI, considerar-se-á com a votação da redação final, encerrada a elaboração do Decreto de Resolução, cabendo ao Presidente da Câmara a sua promulgação.

CAPÍTULO IV DO PODER EXECUTIVO

Art. 45 O Poder Executivo é exercido pelo Prefeito, auxiliado pelos secretários do Município.

Art. 46 O Prefeito e o Vice-Prefeito tomarão posse na Sessão solene de instalação da Câmara Municipal, após a posse dos Vereadores, e prestarão o compromisso de manter, defender e cumprir a Constituição, observar as leis e administrar o Município, visando ao bem geral dos Municípios.

Parágrafo Único - Se o Prefeito ou Vice-Prefeito não tomar posse, decorridos dez (10) dias da data fixada, salvo motivo de força maior, o cargo será declarado vago.

Art. 47 O Vice-Prefeito substituirá o Prefeito em seus impedimentos e ausências e suceder-lhe-á no caso de vaga.

Parágrafo Único - em caso de impedimento do Prefeito e do Vice-Prefeito, ou vacância dos respectivos cargos, serão sucessivamente chamados ao exercício da Chefia do Executivo Municipal o Presidente, o Vice-Presidente e o Secretário da Câmara Municipal.

Art. 48 Vagando os cargos de Prefeito e Vice-Prefeito, far-se-á eleição noventa (90) dias depois de aberta a última vaga.

Parágrafo Único - Ocorrendo a vacância após cumpridos 3/4 (três quartos) do mandato do Prefeito, a eleição para ambos os cargos será feita trinta (30) dias depois da última vaga, pela Câmara Municipal de Vereadores.

Art. 49 Compete privativamente ao Prefeito:

I - representar o Município em juízo ou fora dele;

II - nomear e exonerar os secretários municipais, os diretores de autarquias e departamentos, além de titulares de instituições de que participe o Município, na forma da lei;

III - iniciar o processo legislativo na forma e nos casos previstos esta lei;

IV - sancionar e fazer publicar leis, bem como expedir decretos e regulamentos para a sua fiel execução;

V - vetar projetos de lei, total ou parcialmente

VI - dispor sobre a organização e o funcionamento da Administração Municipal, na forma da lei;

VII - declarar de utilidade e de necessidade pública, ou o interesse social de bens para fins de desapropriação ou servidão administrativa e promover as respectivas ações desapropriatórias;

VIII - expedir atos próprios de sua atividade administrativa;

IX - ontratar a prestação de serviços e obras, observado o processo licitatório;

X - planejar e promover a execução dos serviços públicos municipais,

XI - prover os cargos públicos e expedir os demais atos referentes à situação funcional dos servidores;

XII - enviar ao Poder Legislativo o plano plurianual, o projeto e lei de diretrizes orçamentárias e as propostas de orçamentos previstos esta Lei;

XIII - prestar, anualmente, ao Poder Legislativo, dentro de sessenta dias (60), após a abertura do ano legislativo, as contas referentes ao exercício anterior e remetê-las, em prazo igual, ao Tribunal de Contas do Estado;

XIV - Prestar à Câmara Municipal, dentro de dez (10) dias, as informações solicitadas, sobre fatos relacionados ao Poder Executivo e sobre a matéria legislativa em tramitação na Câmara, ou sujeita fiscalização do Poder Legislativo.

XV - colocar à disposição da Câmara Municipal, dentro de quinze (15) dias de sua requisição, as quantias que devam ser despendidas, de uma só vez, e, até o dia vinte e cinco (25) de cada mês, a parcela correspondente ao duodécimo de sua votação orçamentária;

XVI - resolver sobre requerimentos, reclamações ou representações que lhe forem dirigidos em matéria da competência do Executivo Municipal;

XVII - oficializar, obedecidas as normas urbanísticas aplicáveis, às ruas e logradouros públicos;

XVIII - solicitar o auxílio da Polícia do Estado para a garantia de cumprimento de seus atos;

XIX - aprovar projetos de edificações e planos de loteamento, armamento e zoneamento urbano ou para fins urbanos.

XX - revogar atos administrativos por razões de interesse público e anulá-los por vício de legalidade, observado o devido processo legal;

XXI - administrar os bens e as rendas municipais, promover o lançamento, a fiscalização e a arrecadação de tributos;

XXII - providenciar sobre o ensino público;

XXIII - propor ao Poder Legislativo o arrendamento, o aforamento ou a alienação de próprios municipais, bem como a aquisição de outros;

XXIV - propor a divisão administrativa do Município de acordo com a lei;

XXV - publicar, até trinta (30) dias após o encerramento de cada bimestre, relatório resumido da execução orçamentária.

Art. 50 O Vice-Prefeito, além das atribuições que lhe são próprias, poderá exercer outras estabelecidas em lei.

Art. 51 Importam crimes de responsabilidades os atos do Prefeito ou do Vice-Prefeito que atentem contra a Constituição Federal, Constituição Estadual, a esta Lei Orgânica, e, especialmente, contra:

I - o livre exercício dos poderes constituídos;

II - o exercício dos direitos individuais, políticos e sociais;

III - a probidade na administração;

IV - a Lei Orçamentária;

V - o cumprimento das Leis e das decisões judiciais;

Parágrafo Único - o processo e julgamento do Prefeito e do Vice-Prefeito, obedecerão, no que couber, ao disposto no artigo 86 da Constituição Federal e especialmente o disposto no decreto nº 201 de 27.02.67.

Art. 52 Os Secretários do Município, de livre nomeação e demissão pelo Prefeito, são escolhidos dentre brasileiros, maiores de 18 anos, no gozo dos direitos políticos e estão sujeitos, desde a posse, às mesmas incompatibilidades e proibições estabelecidas para os Vereadores no que couber.

Art. 53 Além, das atribuições fixadas em Lei Ordinária, compete aos Secretários do Município:

I - orientar, coordenar e executar as atividades dos órgãos e entidades da administração municipal, na área de sua competência;

II - referendar os atos e decretos do Prefeito e expedir instruções para a execução das leis, decretos e regulamentos relativos aos assuntos de suas Secretarias;

III - apresentar ao Prefeito relatório anual dos serviços realizados por suas Secretarias;

IV - comparecer à Câmara Municipal nos casos previstos nesta Lei Orgânica;

V - praticar os atos pertinentes às atribuições que lhes forem delegadas pelo Prefeito.

Parágrafo Único - Os decretos, atos e regulamentos referentes aos serviços autônomos serão atribuídos pelo Secretário de Administração.

Art. 54 Aplica-se aos titulares de autarquias e de instituições de que participe o Município, o disposto nos Art. 51 e 52, no que couber.

CAPÍTULO V DOS SERVIDORES MUNICIPAIS

Art. 55 Todo e qualquer cidadão, no gozo de suas prerrogativas constitucionais, desde que preencha as exigências da lei e não tenha completado ainda cinquenta anos de idade, poderá prestar concurso para preenchimento de cargo da Administração Pública Municipal.

Parágrafo Único - As disposições deste artigo são aplicáveis a concurso para preenchimento de qualquer cargo ou função pública municipal.

Art. 56 A investidura em cargo público municipal, bem como a admissão de empresas na administração indireta e empresas subsidiárias, dependerão de aprovação prévia em concurso público de provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargos em comissão, na forma que a lei estabelecer.

§ 1º As provas deverão examinar, com rigor e caráter eliminatório, os conhecimentos específicos exigidos do candidato para o exercício do cargo.

§ 2º Os pontos atribuídos aos títulos não poderão somar mais de vinte e cinco por cento do total dos pontos do concurso.

Art. 57 Quando da realização de concurso público para a administração municipal, cinco por cento das vagas deverão ser destinadas a deficientes físicos.

Art. 58 Através de Junta Médica, julgar-se-á a capacidade para a realização do trabalho destinado ou pretendido pelo deficiente.

Art. 59 Antes do aproveitamento do candidato aprovado em concurso público anterior, não será admitido qualquer outro de concurso posterior, para o mesmo cargo ou função pública.

Art. 60 É obrigatória a fixação de quadro de lotação mínima de cargos e funções, sem o que não será permitida a nomeação de servidores.

Art. 61 Os cargos em comissão, criados por lei em número e com remuneração, certos e com atribuições definidas de chefia, assistência ou assessoramento, são de livre nomeação e exoneração, observados os requisitos gerais de provimento.

§ 1º Os cargos em comissão não serão organizados em carreira.

§ 2º A lei poderá estabelecer, a par dos gerais, requisitos específicos de escolaridade, habilitação profissional, saúde e outros para a investidura de cargo em comissão.

§ 3º Aos cargos em comissão são assegurados o disposto no Art. 7º, IV, VI, VII, VIII e XVII da Constituição Federal.

Art. 62 O Município instituirá regime jurídico único e planos de carreira para os servidores da administração pública direta da autarquias e das funções públicas.

§ 1º A lei assegurará, aos servidores da administração direta, isonomia de vencimentos para cargos de atribuições iguais ou semelhantes do mesmo Poder ou entre servidores dos Poderes Executivo e Legislativo, ressalvadas as vantagens de caráter individual e as relativas à natureza ou ao local de trabalho.

§ 2º Aplica-se a esses servidores o disposto no Art. 7º, IV, VI, VII, VIII, IX, XII, XV, XVI, XVII, XVIII, XIX, XX, XXII, XXIII e X Constituição Federal.

§ 3º Aplica-se na duração da jornada de trabalho, o disposto pelo Art. 29 da Constituição Estadual.

Art. 63 São estáveis, após dois anos de exercício, os servidores nomeados por concurso.

Art. 64 Os servidores estáveis perderão o cargo em virtude de sentença judicial ou mediante processo administrativo, em que lhe sej a assegurada ampla defesa.

Parágrafo Único - Invalidada, por sentença, a demissão, o servidor será reintegrado e quem lhe ocupava o lugar, exonado, ou se detinha outro cargo, a este reconduzido sem direito à indenização.

Art. 65 O tempo de serviço público federal, estadual ou de outros municípios é computado integralmente para efeitos de aposentadoria e disponibilidade.

Art. 66 Ao servidor em exercício de mandato eletivo aplicam-se as seguintes disposições:

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

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

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

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

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

Art. 67 Lei Municipal regulamentará os direitos dos servidores do Município, especialmente:

I - gratificação por tempo de serviço;

II - licença-prêmio por decênio;

III - data-base unificada para todas as categorias de servidores;

IV - auxílio-creche, com recursos próprios ou conveniados, aos filhos dos servidores municipais.

Art. 68 O Município manterá entidade de previdência e assistência à saúde de seus servidores, própria ou conveniada com as do Estado e União, mediante contribuições nos termos da lei.

Art. 69 O servidor será aposentado na forma definida na Constituição Federal e a concessão de pensão a seus dependentes será regulada em lei específica.

Art. 70 O Município responderá pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a terceiros, sendo obrigatório o uso de ação regressiva contra o responsável nos casos de dolo ou culpa, na forma da Constituição Federal.

Art. 71 É vedada, a quantos prestem serviços ao Município, atividade político-partidária nas horas e locais de trabalho.

Art. 72 É garantido ao servidor público municipal o direito à associação sindical.

Art. 73 É vedada:

I - a remuneração dos cargos, de atribuições iguais ou semelhantes, do Poder Legislativo, superior a dos cargos do Poder Executivo, ressalvadas as vantagens de caráter individual e as relativas a natureza ou ao local de trabalho;

II - a participação de servidores no produto da arrecadação de tributos e multas, inclusive de dívida ativa;

III - a acumulação remunerada de cargos públicos, exceto quando houver compatibilidade de horários:

- a) a de dois cargos de professor;
- b) a de cargo de professor com outro técnico-científico;
- c) a de dois cargos privativos de médico.

Parágrafo Único - A proibição de acumular estende-se a cargos, funções ou empregos em autarquias e outras instituições de que faça parte o Município.

CAPÍTULO VI DA ESTRUTURA ADMINISTRATIVA

Art. 74 A administração municipal é constituída dos órgãos integrados na estrutura administrativa da Prefeitura e de entidades dotadas de personalidade jurídica própria.

§ 1º Os órgãos da administração direta que compõem a estrutura administrativa da Prefeitura se organizam e se coordenam, atendendo aos princípios técnicos recomendáveis ao bom desempenho de suas atribuições.

§ 2º As entidades dotadas de personalidade jurídica própria, que compõem a Administração indireta do Município, se classificam em:

I - autarquia o serviço autônomo, criado por lei, com personalidade jurídica, patrimônio e receita próprios, para executar atividades típicas da administração pública, que requeiram, para seu melhor funcionamento, gestão administrativa e financeira descentralizadas;

II empresa pública a entidade de personalidade jurídica de direito privado, com patrimônio e capital do Município, criada por lei, para exploração de atividade econômica que o Município seja levado a exercer, por força de contingência ou conveniência administrativa, podendo revestir-se de qualquer das formas admitidas em direito;

III sociedade de economia mista entidade dotada de personalidade jurídica de direito privado, criada por lei, para exploração de atividades econômicas, sob forma de sociedade anônima, cujas ações com direito a voto pertençam, em sua maioria, ao Município ou à entidade da administração indireta;

IV fundação pública a entidade dotada de personalidade jurídica de direito privado, criada em virtude de autorização legislativa, para desenvolvimento de atividades que não exijam execução por órgão ou entidades de direito público, com autonomia administrativa, patrimônio próprio gerido pelos respectivos órgãos de direção, e, funcionamento custeado por recursos do Município e de outras fontes.

§ 3º A entidade de que trata o inciso IV do § 2º adquire personalidade jurídica com a inscrição da escritura pública de sua constituição no Registro Civil das Pessoas Jurídicas, não se lhe aplicando as demais disposições do Código Civil concernentes as fundações.

CAPÍTULO VII DA PUBLICIDADE E CERTIDÕES

Art. 75 A publicidade das leis e atos municipais far-se-á em órgão de imprensa local, e na falta deste, por afixação na sede da Prefeitura ou Câmara Municipal, conforme o caso. (Vide Lei nº 2990/2016)

§ 1º A escolha do órgão de imprensa para a divulgação das leis e atos administrativos far-se-á através de licitação, em que se levarão em conta não só as condições de preço, como as circunstâncias de preferência, horário, tiragem e distribuição.

§ 2º Nenhum ato produzirá efeito antes de sua publicação.

§ 3º A publicação dos atos não normativos, pela imprensa, poderá ser resumida.

Art. 76 A Prefeitura e a Câmara Municipal são obrigadas a fornecer a qualquer interessado, no prazo máximo de quinze (15) dias, certidões dos atos, contratos e decisões, desde que requeridas para fim de direito determinado, sob pena de responsabilidade da autoridade ou servidor que negar ou retardar a sua expedição. No mesmo prazo deverão atender as requisições judiciais se outro não for fixado pelo Juiz.

Parágrafo Único - As certidões relativas ao Poder Executivo serão fornecidas pelo Secretário ou Diretor de Administração da Prefeitura, exceto as declaratórias do efetivo exercício do Prefeito, que serão fornecidas pelo Presidente da Câmara.

CAPÍTULO VIII DOS BENS MUNICIPAIS

Art. 77 Cabe ao Prefeito a administração dos bens do Município, respeitada a competência da Câmara Municipal quanto àqueles utilizados em seus serviços.

Art. 78 Todos os bens municipais deverão ser cadastrados, com a identificação respectiva, numerando-se os móveis segundo o que for estabelecido em regulamento, os quais ficarão sob a responsabilidade do chefe da Secretaria ou Diretoria a que forem distribuídos.

Art. 79 Os bens patrimoniais do Município deverão ser classificados:

- I - pela sua natureza;
- II - em relação a cada serviço.

Parágrafo Único - Deverá ser feita, anualmente, a conferência da escrituração patrimonial com os bens existentes e, na prestação de contas de cada exercício, será incluído o inventário de todos os bens municipais.

Art. 80 A alienação de bens municipais, subordinada à existência de interesse público devidamente justificado, será sempre precedida de avaliação e obedecerá às seguintes normas:

I - quando imóveis, dependerá de autorização legislativa e concorrência pública, dispensada esta nos casos de doação e permuta;

II quando móveis, dependerá apenas da concorrência pública, dispensada esta nos casos de doação, que será permitida exclusiva, mente para fins assistenciais ou, quando houver interesse público relevante, justificado pelo executivo.

Parágrafo Único - Aplica-se o disposto no inciso II deste artigo para alienação de bens móveis cuja avaliação ultrapasse a 50 URPs.

Art. 81 O Município, preferentemente à venda ou doação de seus bens móveis, outorgará a concessão de direito real de uso, mediante prévia autorização legislativa e concorrência pública.

§ 1º A concorrência poderá ser dispensada, por lei, quando o uso se destinar à concessionária de serviço público, a entidades assistenciais, ou quando houver relevante interesse público, devidamente justificado.

§ 2º A venda aos proprietários de imóveis lindeiros e áreas urbanas remanescentes e inaproveitáveis para edificações, resultantes de obras públicas, dependerá apenas de prévia avaliação e autorização legislativa, dispensada a licitação. As áreas resultantes de modificações de alinhamento serão alienadas nas mesmas condições, quer sejam aproveitáveis ou não.

Art. 82 A aquisição de bens imóveis, por compra ou permuta, dependerá de prévia autorização e avaliação legislativa.

Art. 83 É proibida a doação ou venda de qualquer fração dos parques, praças, jardins ou largos públicos, salvo concessão de uso de pequenos espaços destinados ao pequeno comércio.

Art. 84 O uso de bens municipais, por terceiros, só poderá ser feito mediante concessão, ou permissão a título precário e por tempo terminado, conforme o interesse público o exigir.

§ 1º A concessão de uso de bens públicos, de uso especial e dominicais, dependerá de lei e concorrência e será feita mediante contrato, sob pena de nulidade do ato, ressalvada a hipótese do Art.81, desta Lei Orgânica.

§ 2º A concessão administrativa de bens públicos de uso comum somente poderá ser outorgada para finalidades escolares, de assistência social ou turística, mediante autorização legislativa.

§ 3º A permissão de uso, que poderá incidir sobre qualquer bem público, será feita, a título precário, por ato unilateral do Prefeito, através de decreto.

Art. 85 A utilização dos bens públicos de uso especial, como mercados, matadouros, estações, recintos de espetáculos e campos de esporte, serão feitos na forma da lei e regulamentos respectivos.

CAPÍTULO IX DOS CONSELHOS MUNICIPAIS

Art. 86 Os Conselhos Municipais são órgãos governamentais que têm por finalidade auxiliar a administração na orientação, planejamento, interpretação e julgamento de matéria de sua competência.

Art. 87 A lei especificará as atribuições de cada Conselho, sua organização, composição, funcionamento, forma de nomeação de titular e suplente e prazo de duração de mandato.

Art. 88 Os Conselhos Municipais são compostos por um número ímpar de membros, observando, quando for o caso, a representatividade da administração, das entidades públicas clssistas e da sociedade civil organizada.

TÍTULO II DO SISTEMA TRIBUTÁRIO, ECONÔMICO, DE ORÇAMENTO E FINANÇAS PÚBLICAS CAPÍTULO I DO SISTEMA TRIBUTÁRIO

Art. 89 O sistema tributário no Município é regulado pelo disposto na Constituição Federal, na Constituição Estadual, nesta Lei Orgânica e em leis complementares e ordinárias.

§ 1º O sistema tributário a que se refere o “caput” deste artigo compreende os seguintes tributos:

I - imposto sobre:

a) propriedade predial e territorial urbana;

b) transmissão “inter vivos”, a qualquer título por ato oneroso, de bens imóveis, por natureza ou acessão física, e de direitos reais sobre imóveis, exceto os de garantia, bem como cessão de direitos a sua aquisição;

c) venda a varejo de combustíveis líquidos e gasosos, exceto óleo diesel e gás liquefeito de petróleo para uso doméstico;

d) serviço de qualquer natureza, exceto os de competência estadual, definidos em lei complementar federal.

II - taxas;

III - contribuições de melhoria.

§ 2º O imposto previsto no inciso 1, “a” do parágrafo anterior será progressivo, nos termos de lei municipal, de forma a assegurar o cumprimento da função social da propriedade.

§ 3º Na cobrança de tributos municipais aplicam-se as regras contidas no Art. 156 § 2º e 3º da Constituição Federal;

§ 4º É obrigatória a inscrição no Cadastro Fiscal de todos os bens imóveis localizados na zona urbana do Município, constituindo-se em fator gerador dos impostos predial e territorial.

Art. 90 Pertence ainda ao Município a participação no produto da arrecadação dos impostos e taxas da União e do Estado, pre vistos nas Constituições Federal e Estadual, e outros recursos que lhe sejam conferidos.

Art. 91 Ao Município é vedado:

I - contrair empréstimo externo sem prévia autorização do Senado Federal;

II - instituir ou aumentar impostos sem que a lei o estabeleça;

III conceder anistia, remissão, isenção, benefícios e incentivos fiscais, bem como de dilatação de prazos de pagamentos de tributos, sem prévia autorização da Câmara Municipal.

CAPÍTULO II DA ORDEM ECONÔMICA

Art. 92 Na organização de sua economia, em cumprimento ao que estabelecem a Constituição Federal e a Constituição Estadual, o Município zelará pelos seguintes princípios:

I - promoção de bem-estar do homem com fim essencial da produção e do desenvolvimento econômico;

II - valorização econômica e social do trabalho e do trabalhador, associada a uma política de expansão das oportunidades de emprego e da humanização do processo social de produção, com a defesa dos interesses do povo;

III - democratização do acesso à propriedade dos meios de produção,

IV - planificação do desenvolvimento, determinante para o setor público e indicativo para o setor privado;

VI - integração e descentralização das opções públicas setoriais;

VI - condenação de atos de exploração do homem pelo homem e de exploração predatória da natureza, considerando-se juridicamente ilícito e moralmente indefensável qualquer ganho individual ou social auferido com base neles;

VII - integração das ações do Município com as da União e do Estado, no sentido de garantir a segurança social, destinadas a tornar efetivos os direitos ao trabalho, educação, à cultura, ao desporto, ao lazer, à saúde, à habitação e assistência social;

VIII - estímulo à participação da comunidade através de organizações representativas dela;

IX - preferência aos projetos de cunho comunitário nos financiamentos públicos e incentivos fiscais.

Art. 93 A intervenção do Município no domínio econômico dar-se-á por meios previstos em lei, para orientar e estimular a produção, corrigir distorções da atividade econômica e prevenir abusos do poder econômico.

Parágrafo Único - No caso de ameaça ou efetiva paralisação de serviço ou atividade essencial, pode o Município intervir, tendo em vista o direito da população ao serviço ou atividade, respeitada as legislações Federal e Estadual e os direitos dos trabalhadores.

Art. 94 O Município combaterá a miséria, o analfabetismo, o desemprego, a propriedade improdutiva, a marginalização do indivíduo, a economia predatória e~ todas as formas de degradação da condição humana.

Art. 95 Lei Municipal definirá normas de incentivos às formas associativas e cooperativas, as pequenas e microunidades econômicas e às empresas que estabelecerem participação dos trabalhadores nos lucros e na sua gestão.

Art. 96 O Município organizará sistemas e programas de prevenção e socorro nos casos de calamidade pública em que a população tenha ameaçados seus recursos, meios de abastecimento e de sobrevivência.

Art. 97 Os planos de desenvolvimento econômico do Município terão o objetivo de promover a melhoria da qualidade de vida da população, a distribuição equitativa da riqueza, o estímulo à permanência do homem no campo e o desenvolvimento social e econômico sustentável.

Art. 98 Os investimentos do Município atenderão, em caráter prioritário as necessidades básicas da população, e deverão estar compatibilizadas com o plano de desenvolvimento econômico.

Art. 99 O Plano Plurianual do Município e seu orçamento anual contemplarão expressamente recursos destinados ao desenvolvimento de uma política habitacional de interesse social, compatível com os programas estaduais desta área.

Art. 100 O Município, no desempenho de sua organização econômica, planejará e executará políticas voltadas para a agricultura, o abastecimento e a industrialização, especialmente quanto:

I - ao desenvolvimento da propriedade em todas as suas potencialidades, e a partir da vocação e da capacidade do uso do solo, levando em conta a proteção ao meio ambiente;

II ao fomento à produção agropecuária e a de alimentos de consumo interno;

III - ao incentivo ao cooperativismo, ao sindicalismo e ao associativismo;

IV - à implantação de cinturões verdes;

V - ao estímulo à criação de centrais de compras para abastecimento de microempresas, microprodutores rurais e empresas de pequeno porte, com vistas à diminuição de preço final das mercadorias e produtos na venda ao consumidor;

VI - ao incentivo, à ampliação e à conservação da rede de estradas vicinais;

VII - à implantação de distritos industriais, criando incentivos que visem o favorecimento para a instalação de indústrias que não acarretem danos ao meio ambiente.

Art. 101 O Município não pode fazer uso de estabelecimento gráfico, jornal, estação de rádio, televisão, serviço de auto-falante ou qualquer outro meio de comunicação de sua propriedade, para propaganda político-partidária ou fins estranhos à administração.

CAPÍTULO III

DO ORÇAMENTO E DAS FINANÇAS PÚBLICAS

Art. 102 A receita e a despesa públicas obedecerão às seguintes leis de iniciativa do Poder Executivo:

I - do Plano Plurianual;

II - de diretrizes orçamentárias;

III - dos orçamentos anuais.

§ 1º A lei que instituir o plano plurianual estabelecerá as diretrizes, objetivos e metas da administração pública municipal para as despesas de capital e outras delas decorrentes e para as relativas aos programas de duração continuada.

§ 2º A lei de diretrizes orçamentárias compreenderá as metas e prioridades da administração pública municipal, incluindo as despesas de capital para o exercício financeiro subsequente, orientará a elaboração da lei orçamentária anual e disporá sobre as alterações na legislação tributária.

§ 3º O Poder Executivo publicará, até trinta (30) dias após o encerramento de cada bimestre, relatório da execução orçamentária.

§ 4º Os planos e programas serão elaborados em consonância com o plano plurianual e apreciadas pelo Poder Legislativo Municipal.

§ 5º A lei orçamentária compreenderá:

I - O orçamento fiscal referente aos poderes do Município, órgãos e entidades da administração direta e indireta, inclusive fundações instituídas e mantidas pelo Poder Público Municipal;

II - O orçamento de investimentos das empresas em que o Município, direta ou indiretamente, detenha a maioria do capital social com direito a voto;

III - O orçamento da seguridade social.

§ 6º o projeto de lei orçamentária será acompanhado de demonstrativo de efeito sobre as receitas e despesas, decorrentes de isenções, anistias, remissões, subsídios e benefícios de natureza financeira e tributária.

§ 7º A lei orçamentária anual não conterá dispositivo estranho à previsão da receita e à fixação de despesa, não se incluindo na proibição a autorização para abertura de créditos suplementares e contratação de operações de créditos, inclusive por antecipação de receita, nos termos da lei.

§ 8º A abertura de créditos suplementares, prevista no parágrafo anterior, não poderá ultrapassar trinta por cento (30%) da receita prevista para o período.

Art. 103 Os recursos que, em decorrência de veto emenda ou rejeição de projeto de lei orçamentária anual, ficarem sem despesas correspondentes, poderão ser utilizados, conforme o caso mediante créditos especiais ou suplementares, com prévia autorização legislativa.

Art. 104 São vedados:

I - o início de programas ou projetos não incluídos na lei orçamentária anual;

II - a realização de despesas ou assunção de obrigações diretas que excedam os créditos orçamentários ou adicionais;

III - a realização de operações de crédito que excedam o montante das despesas de capital, ressalvadas as autorizadas mediante créditos suplementares ou especiais com finalidade precisa, aprovados pelo Poder Legislativo Municipal por maioria absoluta;

IV - a vinculação de receita de impostos a órgão, fundo ou despesas, ressalvadas a destinação de recursos para a manutenção e de desenvolvimento do ensino e a prestação de garantias às operações de crédito por antecipação de receita;

V - a abertura de crédito suplementar ou especial sem prévia autorização legislativa e sem indicação dos recursos correspondentes;

VI - a transposição, o remanejamento ou a transferência de recursos de uma categoria de programação para outra, ou de um órgão para outro, sem prévia autorização legislativa;

VII - a concessão ou utilização de créditos ilimitados;

VIII - a utilização sem autorização legislativa específica, de recursos do Município para suprir necessidades ou cobrir déficit de empresas ou qualquer entidade de que o Município participe;

IX - a instituição de fundos de qualquer natureza, sem prévia autorização legislativa, exceto os previstos nesta Lei Orgânica.

§ 1º Nenhum investimento cuja execução ultrapasse um exercício financeiro, poderá ser iniciado sem prévia inclusão no plano plurianual ou sem lei que autorize a inclusão, sob pena de crime de responsabilidade.

§ 2º Os créditos especiais e extraordinários terão vigência no exercício financeiro em que forem autorizados, salvo se o ato de autorização for promulgado nos últimos quatro (04) meses daquele exercício, caso em que, reabertos nos limites de seus saldos, serão incorporados ao orçamento do exercício financeiro subsequente.

Art. 105 Os recursos correspondentes às dotações orçamentárias, compreendidos os créditos suplementares e especiais, destinados ao Poder Legislativo, ser-lhe-ão entregues até o dia vinte e cinco (25) de cada mês.

Art. 106 A despesa com pessoal ativo e inativo não poderá exceder os limites estabelecidos em lei.

Parágrafo Único - A concessão de qualquer vantagem ou aumento de remuneração, a criação de cargos ou alterações de estrutura de carreira, bem como a demissão de pessoal, a qualquer título, pelos órgãos e entidades da administração direta e indireta, inclusive fundações instituídas e mantidas pelo Poder Público, só poderão ser feitas:

I - se houver prévia dotação orçamentária suficiente para atender às projeções de despesa de pessoal e aos acréscimos dela decorrentes;

II - se houver autorização específica na lei de diretrizes orçamentárias, ressalvadas as empresas públicas e as sociedades de economia mista.

Art. 107 A lei fixará o limite máximo e a relação de valores entre a maior e menor remuneração dos servidores públicos municipais, observados, como limite máximo no Município, os valores percebidos como remuneração, em espécie, pelo Prefeito.

Art. 108 A contratação de pessoas, físicas ou jurídicas para a execução de serviços de cobrança de créditos do Município junto a terceiros, depende de prévia autorização do Poder Legislativo Municipal.

Art. 109 As despesas com publicidade dos Poderes do Município deverão ser objeto de dotação orçamentária específica.

Art. 110 Os projetos de lei sobre o plano plurianual, diretrizes orçamentárias e orçamentos anuais serão enviados pelo Prefeito ao Poder Legislativo nos seguintes prazos:

I - o projeto de lei do plano plurianual, até 31 de maio do primeiro ano do mandato do Prefeito;

II - o projeto das diretrizes orçamentárias, anualmente, até 31 de março;

III - os projetos de lei dos orçamentos anuais, até 15 de outubro de cada ano.

Art. 111 Os projetos de lei de que trata o artigo anterior, após a apreciação pelo Poder Legislativo, deverão ser encaminhados para sanção nos seguintes prazos:

I - o projeto de lei do plano plurianual, até 15 de julho do primeiro ano do mandato do Prefeito, e o projeto de lei das diretrizes orçamentárias, até 15 de maio de cada ano;

II - os projetos de lei dos orçamentos anuais, até 15 de dezembro de cada ano.

Parágrafo Único - Não atendidos os prazos estabelecidos no presente artigo, os projetos nele previstos serão promulgados como lei.

Art. 112 Caso o Prefeito não envie o projeto do orçamento anual no prazo legal, o Poder Legislativo adotará como projeto de lei orçamentária a lei do orçamento em vigor, com a correção das respectivas rubricas pelos índices oficiais da inflação verificadas nos doze (12) meses imediatamente anteriores a 15 de outubro.

TÍTULO III DEFESA DO CIDADÃO, SAÚDE, MEIO AMBIENTE E ORDEM SOCIAL CAPÍTULO I DA SAÚDE E DO SANEAMENTO

Art. 113 A saúde é um direito de todos e dever do Poder Público, cabendo ao Município, supletivamente com a União e o Estado, prover as condições indispensáveis à sua promoção, proteção e recuperação.

§ 1º O dever do Município de garantir a saúde consiste na formulação e execução de políticas econômicas e sociais que visem à eliminação de riscos de doenças e outros agravos, e no estabelecimento de condições específicas que assegurem acesso universal às ações e serviços públicos de saúde.

§ 2º O dever do Município não exclui o inerente a cada pessoa, família e sociedade.

Art. 114 As ações e serviços de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constitui o sistema único de saúde no âmbito do Município, organizado de acordo com o mesmo.

Art. 115 O Poder Executivo deverá proporcionar à população todas as condições para o perfeito estabelecimento da assistência preventiva.

Art. 116 Compete ao Município o controle do transporte, do armazenamento, do manuseio e destino final de produtos tóxicos e radioativos, bem como de equipamentos que geram radiação ionizante ou utilizam material radioativo.

Art. 117 O saneamento básico é serviço essencial e atividade preventiva das ações de saúde e meio ambiente e tem abrangência regional.

§ 1º É dever do Município a extensão progressiva do saneamento básico a toda a população urbana e rural, como condição fundamental da qualidade de vida, proteção ambiental e do desenvolvimento social.

§ 2º A lei disporá sobre o controle da fiscalização, o processamento, a destinação do lixo e dos resíduos urbanos e industriais.

Art. 118 Compete ao Município:

I - promover programas em conjunto com a União e o Estado, ou isoladamente, visando à melhoria das condições do saneamento básico;

II - fiscalizar, nos distritos industriais, seus efluentes;

a) os efluentes serão tratados e reciclados pelas empresas que o produzirem.

b) o Município deverá fiscalizar as empresas que não atenderem às normas exigidas, aplicando a elas sanções previstas em lei.

Art. 119 É garantia inalienável do cidadão, no setor de saneamento básico:

I - abastecimento de água em quantidade suficiente para assegurar adequada higiene e conforto, com qualidade compatível com os padrões de potabilidade;

II - a coleta, disposição, tratamento de esgotos cloacais, dos resíduos sólidos domiciliares e a drenagem das águas pluviais, na perspectiva de prevenir ações danosas à saúde e ao ambiente;

III - controle de vetores, sob a ótica de proteção à saúde pública, com utilização de métodos específicos para cada vetor e que não causem prejuízos ao homem, a outras espécies ou ao meio ambiente.

Art. 120 O serviço público de água e esgoto é atribuição precípua do Município, constituindo-se em dever do mesmo sua extensão progressiva a toda a população.

Art. 121 A conservação e proteção das águas superficiais e subterrâneas, será tarefa do Município em ação conjunta com o Estado, devendo ser previsto no Plano Diretor do Município, zoneamento de áreas de preservação daqueles mananciais utilizáveis para abastecimento às populações.

Parágrafo Único - As águas subterrâneas, reservas estratégicas para desenvolvimento econômico e social e valioso para o suprimento de águas às populações, deverão ter programa permanente de uso, de conservação e proteção contra a poluição e superexploração.

Art. 122 A lei definirá a participação de entidades civis e outras na elaboração do plano municipal de saneamento.

Art. 123 O Município adotará a coleta seletiva e a reciclagem de materiais como forma de tratamento dos resíduos sólidos domiciliares e de limpeza urbana, sendo que o material residual deverá ser acondicionado de maneira a minimizar o impacto ambiental.

Art. 124 É vedada ao Município a destinação de resíduos sólidos urbanos em locais não apropriados para tal, sendo estes definidos em lei.

Art. 125 O lixo hospitalar ou assemelhado é de responsabilidade de quem o produz, devendo ter tratamento diferenciado.

§ 1º E de responsabilidade do Poder Público o recolhimento, destinação final e incineração, exceto quando o produtor o fizer.

§ 2º É de responsabilidade do produtor a armazenagem, até a coleta, em material e local adequados.

Art. 126 Respeitados os critérios técnicos do órgão ambiental do Estado e legislação pertinente, serão proibidos os depósitos de materiais orgânicos e inorgânicos de origem domiciliar e, principalmente, os de origem hospitalar, em áreas próximas das zonas habitadas, no perímetro mínimo de um (01) quilômetro, defeso em todos os casos, o uso de locais de solo permeável que permitam a infiltração dos chorumes, decorrentes da deterioração daqueles elementos nos lençóis freáticos.

CAPÍTULO II DO MEIO AMBIENTE

Art. 127 Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público Municipal e à coletividade o dever de defendê-los e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§ 1º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público:

I - preservar e restaurar os processos ecológicos essenciais e prover o manejo ecológico das espécies e ecossistemas;

II - definir a diversidade e a integridade do patrimônio genético do País e fiscalizar as entidades dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético;

III - definir espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos, sendo a alteração e a supressão permitidas somente através de lei, vedada qualquer utilização que comprometa a integridade dos atributos que justifiquem sua proteção;

IV - exigir, na forma da lei, para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do meio ambiente, estudo prévio de impacto ambiental, a que se dará publicidade;

V - controlar a produção, a comercialização e o emprego de técnicas, métodos e substâncias que comportem risco de vida, à qualidade de vida e ao meio ambiente;

VI - promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

VII - proteger a fauna e a flora, na forma da Lei, as práticas que coloquem em risco sua Função ecológica, provoquem a extinção de espécie ou submetam os animais a crueldade.

§ 2º a quele que explorar recursos minerais fica obrigado a recuperar o meio ambiente degradado, de acordo com as soluções técnicas exigida pelo órgão público competente, na forma da Lei.

§ 3º as condutas e atividades consideradas lesivas ao meio ambiente sujeitarão os infratores pessoas físicas ou jurídicas, a sanções penais administrativas independentemente de obrigações de reparar os danos causados.

§ 4º A tutela do meio ambiente é exercida por todos os órgãos do Município.

Art. 128 O poder público, através da secretária municipal da saúde e assistência social, atuará na fiscalização da emissão de gases tóxicos por parte das indústrias do Município e veículos automotores em trânsito, penalizando os infratores conforme Lei.

Art. 129 Cabe ao Município proteger espaço de valor ambiental paisagístico, natural e cultural, através da criação e administração de área de proteção ambiental, áreas especiais, em especial as margens e a várzea Rio Gravataí bem como a Lagoa do Cocão.

Art. 130 O poder público normatizará a utilização de agrotóxicos ou equivalentes nas lavouras, atuando conjuntamente com o Estado e a União na fiscalização da produção e comercialização.

CAPÍTULO III DEFESA DO CIDADÃO E ORDEM SOCIAL

Art. 131 O Município promoverá ação sistêmica de proteção ao cidadão, de modo a garantir a segurança, a saúde e a defesa de seus interesses econômicos mediante programa específico.

Art. 132 A política econômica de consumo será planejada e executada pelo poder público, com a participação de entidades representativas do consumidor e dos trabalhadores dos setores de produção, industrialização, comercialização, armazenamento, serviços e transportes, atendendo, especialmente, os seguintes princípios:

I - Integrar-se a programas estaduais e federais de defesa do consumidor;

II - Propiciar meios que possibilitem ao consumidor o exercício do direito a informação à escolha e à defesa de seus interesses econômicos, bem como à sua segurança e a saúde;

III - prestar atendimento e orientação ao consumidor através de Órgãos de execução especializada;

Art. 133 os interesses da iniciativa privada não poderão se sobrepor aos do poder público ou da coletividade.

Art. 134 Em nível de segurança pública, o Município institucionalizará a doação e a criação dos conselhos pró-segurança pública, defesa e segurança da comunidade e prevenção contra incêndio.

Art. 135 O Município instalará hidrantes em todas as vilas e bairros, regulamentados ou não, obedecendo as normas de segurança do Grupamento de Incêndio.

Art. 136 O transporte coletivo é serviço público essencial, sendo de competência do poder público municipal o planejamento e a operação do sistema local.

§ 1º A operacionalização dos serviços de transporte se dará diretamente pelo poder público municipal ou indiretamente através de permissões, conforme Lei específica.

§ 2º A fiscalização e controle dos serviços de transportes prestados pelas permissionárias compete ao Poder Público Municipal.

Art. 137 É dever do município a segurar a tarifa do transporte compatível com o poder aquisitivo da população, assegurando o equilíbrio financeiro, a qualidade e eficiência do sistema.

Art. 138 A Lei disporá sobre os direitos e deveres dos usuários dos transportes coletivos.

Art. 139 Todos os usuário do transporte coletivo pagarão tarifa real.

§ 1º Política de isenção de tarifa somente será permitida mediante subsídio por parte de algum órgão, seja municipal, estadual, federal ou privado.

§ 2º É exceção do que se refere o “caput” do art. a passagem para estudante, professores, deficientes físicos e acompanhante e idosos maiores de sessenta (60) anos.

Art. 140 Fica autorizado o Município a constituir fundo municipal para formação de frota pública de transportes coletivos de passageiros.

Art. 141 Fica instituído o Conselho Municipal de Transporte urbano com a finalidade de:

I - atuar como órgão de colaboração junto ao Poder Público Municipal.

II - propor, segundo critérios do Plano Diretor, percurso, fluxo, cálculo tarifário e tarifa do transporte coletivo.

Art. 142 O Município deve igualmente ser o fiscalizador do vale-transporte, passagem escolar e qualquer tipo de subsídio definido em lei.

Art. 143 Ao Município é dado o poder de intervir em empresas privadas de transporte coletivo, a partir do momento em que as mesmas desrespeitem a política de transporte coletivo, junto ao plano viário, provoquem danos e prejuízos aos usuários ou pratiquem ato lesivo ao interesse da comunidade. A intervenção será realizada pelo Poder Executivo, por iniciativa própria e/ou por decisão da Câmara Municipal.

Art. 144 O Poder Público Municipal autorizará, na concessão de incentivos fiscais, as formas cooperativas.

Art. 145 Cargas de alto risco somente poderão ser transportadas na zona urbana, após vistoria e licença da Secretaria da Saúde e observadas as devidas medidas de segurança.

Parágrafo Único - Define-se como carga de alto risco aquela que, por sua natureza, possa causar direta ou indiretamente danos ao meio ambiente e à saúde da população.

Art. 146 O Município deverá desenvolver uma política que vise a motivar o aproveitamento e a participação do idoso, do menor e do deficiente na comunidade, bem como promover programas de valorização do idoso perante seus familiares.

Art. 147 O Município, de forma autônoma ou em conjunto com a União e o Estado, estabelecerá programas destinados a facilitar o acesso da população de baixa renda à habitação, como condição essencial à qualidade de vida e ao desenvolvimento.

§ 1º Os programas de interesse social serão promovidos e executados com a colaboração da sociedade e objetivarão prioritariamente:

I - a regularização fundiária;

II - a dotação de infra-estrutura básica e de equipamentos sociais;

III - a implantação de empreendimentos habitacionais.

§ 2º Serão destacados recursos no orçamento municipal para prover, no mínimo, áreas de terras necessárias ao desenvolvimento dos programas.

§ 3º O Município adotará todos os instrumentos decorrentes da legislação urbanística federal, que concorram direta ou indiretamente para facilitar o acesso das famílias necessitadas à propriedade urbana.

§ 4º A lei estabelecerá os equipamentos mínimos necessários à implantação de conjuntos habitacionais de interesse social.

Art. 148 O Município, a fim de facilitar o acesso à habitação, apoiará a construção de moradias populares realizadas pelos próprios interessados, por cooperativas habitacionais e através de outras modalidades alternativas.

Parágrafo Único - O Município apoiará o desenvolvimento de pesquisas de materiais e sistemas de construção alternativas e de padronização de componentes, visando garantir a qualidade e o barateamento da construção.

Art. 149 Na aprovação de qualquer projeto para a construção de conjuntos habitacionais e loteamento, o Município exigirá, do incorporador ou loteador, a edificação de escolas, creches e postos de saúde, de acordo com a lei de loteamento e código de obras, com capacidade de atender a demanda gerada pelo conjunto.

Art. 150 Constituem parte integrante do zoneamento de uso urbano e são consideradas prioritárias para fins de urbanização e regularização fundiária, as áreas ocupadas por famílias de baixa renda, que não possuam outra propriedade.

Parágrafo Único - Nos casos de áreas ocupadas sobre o sistema viário, destinadas a praças e escolas, e as de preservação ecológica, deverá o Município reassentá-los em outro local que ofereça as mesmas ou melhores condições de infra-estrutura básica.

Art. 151 O direito à propriedade é inerente à natureza do homem, dependendo seus limites e seu uso da conveniência social.

§ 1º O Município poderá, mediante lei específica, para área incluída no Plano Diretor, exigir, nos termos da lei federal, do proprietário do solo urbano não edificado, subutilizado ou não utilizado, que promova seu adequado aproveitamento sob pena sucessivamente de:

I - parcelamento ou edificação compulsória;

II - imposto sobre propriedade predial e territorial urbana progressivo no tempo;

III - desapropriação, com pagamento mediante título da dívida pública de emissão previamente aprovada pelo Senado Federal, com prazo de resgate de até dez (10) anos, em parcelas anuais, iguais e sucessivas, assegurando o valor real da indenização e os juros legais;

IV - Poderá também o Município organizar fazendas coletivas, orientadas ou administradas pelo Poder Público, destinadas à formação de elementos aptos às atividades.

Art. 152 O Município realizará uma política especial de prevenção, tratamento de reabilitação e integração dos deficientes e superdotados que incluirá entre outros o seguinte.

I - criar mecanismos, mediante incentivos fiscais, que estimulem as empresas a absorver a mão-de-obra dos deficientes;

II - ajudar a manter mediante incentivos financeiros os centros regionais de habilitação e reabilitação física e profissional.

TÍTULO IV
DA EDUCAÇÃO, CULTURA, DESPORTO, CIÊNCIA, TURISMO
CAPÍTULO I
DA EDUCAÇÃO E CULTURA

Art. 153 A educação, direito de todos e dever do Município e da família, baseada na justiça social, na democracia e no respeito aos direitos humanos, ao meio ambiente e aos valores culturais, visa ao desenvolvimento do educando como pessoa, à qualificação para o trabalho e o exercício da cidadania.

Art. 154 O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

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

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

III - pluralismo de idéias e de concepção pedagógica e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais,

V - valorização dos profissionais do ensino;

VI - gestão democrática do ensino público;

VII - garantia de padrão de qualidade;

VIII - criação de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde, com o auxílio técnico e financeiro da União.

Art. 155 É dever do Município:

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

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

III - oferecer ensino noturno regular adequado às condições do educando;

IV - manter cursos profissionalizantes, abertos à comunidade em geral;

V - prover meios para que, optativamente, seja oferecido horário integral aos alunos de ensino fundamental;

VI - proporcionar atendimento educacional aos portadores de deficiência e aos superdotados;

VII - incentivar a publicação de obras e pesquisas no campo da educação.

Art. 156 O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 1º O não oferecimento de ensino obrigatório e gratuito ou a sua oferta irregular, pelo Poder Público, importam responsabilidade da autoridade competente.

§ 2º Compete ao Município, articulado com o Estado, reconhecer os educandos para o ensino fundamental, fazendo-lhes a chamada anualmente.

§ 3º Transcorridos dez (10) dias úteis do pedido de vaga, incorra em responsabilidade administrativa a autoridade municipal competente que não garantir, ao interessado devidamente habilitado, o acesso à escola fundamental.

§ 4º A comprovação do cumprimento do dever de frequência obrigatória dos alunos do ensino fundamental será feita por meio de instrumento apropriado, regulado em lei.

Art. 157 É vedado às escolas públicas a cobrança de taxas ou contribuições a qualquer título.

Art. 158 Os recursos destinados às escolas públicas poderão ser dirigidos às escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei municipal, que satisfaçam além de outras as seguintes condições:

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

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

Art. 159 Será fornecido ao Poder Legislativo Municipal, semestralmente, relatório da execução financeira da despesa em educação, discriminando os gastos mensais, em especial os aplicados na construção, reforma, manutenção ou conservação das escolas, as fontes e critérios de distribuição dos recursos e os estabelecimentos e instituições beneficiadas.

Art. 160 Será obrigatório o atendimento odontológico aos estudantes das escolas municipais.

Art. 161 É facultado ao Município, mediante autorização do Poder Legislativo, firmar convênios com entidades confessionais, filantrópicas ou comunitárias, definidas em lei municipal, delegando às mesmas poderes para gerir e administrar escolas públicas municipais de ensino fundamental e pré-escola.

Art. 162 É assegurado o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal, garantida a valorização da qualificação e da titulação do profissional do magistério, independentemente do nível escolar em que atue, inclusive mediante a fixação de piso salarial.

Parágrafo Único - Na organização do sistema municipal de ensino, serão considerados profissionais do magistério público municipal os professores e os especialistas de educação.

Art. 163 É assegurado aos pais, professores, alunos e servidores organizarem-se, em todos os estabelecimentos de ensino, através de associações, grêmios ou outras formas.

Parágrafo Único - Será responsabilizada a autoridade educacional que embaraçar ou impedir a organização ou o funcionamento das entidades referidas neste Artigo.

Art. 164 As escolas públicas municipais contarão com conselhos escolares, constituídos pela direção da escola e representantes dos segmentos da comunidade escolar, na forma da lei.

§ 1º Os diretores das escolas públicas municipais serão escolhidos mediante eleição, direta e uninominal, pela comunidade escolar, na forma da lei.

§ 2º Os estabelecimentos públicos de ensino estarão à disposição da comunidade, através de programações organizadas em comum.

Art. 165 O Poder Público garantirá educação especial aos deficientes, em qualquer idade, bem como aos superdotados, nas modalidades que se lhes adequarem.

§ 1º Assegurada a implementação de programas governamentais para a formação, qualificação e ocupação dos deficientes e superdotados, garantindo aos mesmos a prática da educação física, do 1 a 7 lazer e do esporte, incluindo, também, no currículo educacional.

§ 2º O Poder Público poderá complementar o atendimento aos deficientes e aos superdotados, através de convênios com entidades que preencham os requisitos do Art. 213 da Constituição Federal.

§ 3º O órgão encarregado do atendimento ao excepcional regulará e organizará o trabalho das oficinas protegidas para pessoas portadoras de deficiência, enquanto estas não estiverem integradas no mercado de trabalho.

Art. 166 O Município manterá um sistema de bibliotecas escolares na rede pública municipal e exigirá a existência de bibliotecas na rede escolar privada, cabendo-lhe fiscalizá-las.

Art. 167 As escolas públicas municipais poderão prever atividades de geração de renda como resultado da natureza do ensino que ministram, na forma da lei.

Parágrafo Único - Os recursos gerados pelas atividades previstas neste Artigo serão aplicados na própria escola, em benefício da educação de seus alunos.

Art. 168 O município estimulará a cultura em suas múltiplas manifestações, garantindo o pleno e efetivo exercício dos respectivos direitos, bem como o acesso a suas fontes em nível regional e nacional, apoiando e incentivando a produção, a valorização e a difusão das manifestações culturais.

Parágrafo Único - É dever do Município proteger e estimular as manifestações culturais dos diferentes grupos técnicos formadores da sociedade alvoradense.

Art. 169 Constituem direitos culturais garantidos pelo Município:

I - a liberdade de criação e expressão artística;

II - O acesso à educação artística e ao desenvolvimento da criatividade, principalmente nos estabelecimentos de ensino, nas escolas de arte, nos centros culturais e espaços de associações de bairros.

III - O amplo acesso a todas as formas de expressão cultural, das populares às eruditas e das regionais às universais;

IV - O apoio e incentivo à produção, difusão e circulação dos bens culturais;

V - O acesso ao patrimônio cultural do Município, entendendo-se como tal o patrimônio natural e os bens de natureza material e imaterial portadores de referências à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade alvoradense, incluindo-se entre esses bens:

a) os modos de fazer, criar e viver;

b) as criações artísticas, científicas e tecnológicas;

c) as obras, objetos, monumentos naturais e paisagens, documentos, edificações e demais espaços públicos e privados destinados às manifestações políticas, artísticas e culturais;

d) os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, científico e ecológico.

Art. 170 O Poder Público, com a colaboração da comunidade, protegerá o patrimônio cultural, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamentos, desapropriações e outras formas de acaute-lamento e preservação.

§ 1º Os proprietários de bens de qualquer natureza tombados pelo Município receberão incentivos para preservá-los e conservá-los, conforme definido em lei.

§ 2º Os danos e ameaças ao patrimônio cultural serão punidos, na forma da lei;

§ 3º As instituições públicas municipais ocuparão preferencialmente prédios tombados, desde que não haja ofensa à sua preservação.

Art. 171 O Município e o Estado manterão, sob orientação técnica do segundo, cadastro atualizado do patrimônio histórico e do acervo cultural, público e privado.

Parágrafo Único - O Plano Diretor do Município disporá, necessariamente, sobre a proteção do patrimônio histórico e cultural.

CAPÍTULO II DO DESPORTO E DO TURISMO

Art. 172 É dever do Município fomentar e amparar o desporto, o lazer e a recreação, como direitos de todos, mediante:

I - promoção prioritária do desporto educacional, em termos de recursos humanos, financeiros e materiais em suas atividades, meio e fim;

II - a dotação de instalações esportivas e recreativas para as instituições escolares públicas;

III - o incentivo à pesquisa no campo da educação física, do desporto, do lazer e do esporte ao deficiente físico, sensorial e mental.

Parágrafo Único - Os estabelecimentos especializados em atividades de educação física, esportes e recreação ficam sujeitos a registro, supervisão e orientação normativa do Município, na forma da lei.

Art. 173 O Município, através do Conselho Municipal de Esportes congregará todas as modalidades esportivas, sendo seu Diretor eleito de forma direta pelos clubes e entidades que dele participem

Art. 174 O Município, através do Conselho Municipal de Esportes, promoverá anualmente, no dia primeiro (1º) de maio, torneio envolvendo todas as modalidades esportivas, em homenagem ao trabalhador.

Art. 175 As escolas de ensino fundamental manterão entre seus quadros docentes, no mínimo, um (1) professor de educação física

Art. 176 O Município instituirá política municipal de turismo e definirá diretrizes a observar nas ações públicas e privadas, com vista a promover e incentivar o turismo como fator de desenvolvimento social e econômico.

Art. 177 Os recursos municipais destinados ao turismo serão aplicados em projetos que dêem acesso ao lazer a toda população.

Parágrafo Único - As iniciativas previstas neste Artigo estender-se-ão aos pequenos proprietários rurais, localizados em regiões demarcadas em lei, como forma de viabilizar alternativas econômicas que estimulem sua permanência no meio rural.

CAPÍTULO III DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Art. 178 Cabe ao Município, com vista a promover o desenvolvimento da ciência e da tecnologia:

I - proporcionar a formação e o aperfeiçoamento de recursos humanos para a ciência e tecnologia;

II - incentivar e privilegiar a pesquisa tecnológica voltada ao aperfeiçoamento do uso e controle dos recursos naturais e locais;

III - apoiar e estimular as empresas e entidades cooperativas, fundacionais ou autárquicas que investirem em pesquisa e desenvolvimento e na formação de recursos humanos.

§ 1º O disposto no inciso III fica condicionado à garantia pelas referidas empresas e entidades, de permanência no emprego aos trabalhadores, com a necessária capacitação destes para o desempenho eventual de novas atribuições.

§ 2º O Município apoiará e estimulará preferencialmente as empresas e entidades cooperativas, fundacionais ou autárquicas, que mantenham investimentos nas áreas definidas pela política municipal de ciência e tecnologia e aquelas que pratiquem sistemas de remuneração, assegurando ao empregado, desvinculado do salário, participação nos ganhos econômicos resultantes da produtividade do seu trabalho.

Art. 179 O Município incentivará a criação do laboratório central de pesquisas, com vista a realização de estudos científicos.

TÍTULO V DISPOSIÇÃO FINAL

Art. 180 Esta Lei Orgânica e o Ato das Disposições Transitórias, depois de assinado pelos vereadores, serão promulgados simultaneamente pela Mesa da Câmara Municipal e entrarão em vigor na data de sua publicação.

ATO DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 1º O Município deverá, num prazo máximo de cinco (05) anos, contados a partir da promulgação desta Lei Orgânica, criar empresa municipal de transporte coletivo de passageiros.

Art. 2º O Município deverá, num prazo de cinco (05) anos, contados a partir da promulgação desta Lei Orgânica, criar a Secretaria Municipal de Transportes.

Art. 3º O Município deverá, num prazo de cinco (05) anos, contados a partir da promulgação desta Lei Orgânica, criar a Secretaria Municipal de Cultura.

Alvorada, 03 de abril de 1990

REGIME JURÍDICO DOS SERVIDORES MUNICIPAIS E ALTERAÇÕES (TODOS OS ARTIGOS)

LEI Nº 730/1994

DISPÕE SOBRE O REGIME JURÍDICO DOS SERVIDORES PÚBLICOS MUNICIPAIS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O Prefeito Municipal de Alvorada, no uso de suas atribuições legais, faz saber que a Câmara Municipal aprovou e é sancionada a seguinte Lei:

TÍTULO I DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Esta Lei regulamenta o regime jurídico dos servidores públicos do Município de Alvorada, instituído pela Lei Municipal nº 588, de 19 de novembro de 1992.

Art. 2º Para os efeitos desta Lei, servidor público é pessoa legalmente investida em cargo público.

Art. 3º Cargo público é o criado em lei, em número certo, com denominação própria, remuneração pelos cofres municipais, ao qual corresponde um conjunto de atribuições e responsabilidades cometidas a servidor público.

Parágrafo único. Os cargos públicos serão de provimento efetivo ou em comissão.

Art. 4º A investidura em cargo público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargos em comissão declarados em lei de livre nomeação e exoneração.

§ 1º A investidura em cargo de magistério municipal será por concurso de provas e títulos;

§ 2º Somente poderão ser criados cargos de provimento em comissão para atender encargos de direção, chefia ou assessoramento.

Art. 5º Função gratificada é a instituída por lei para atender a encargos de direção, chefia imediata ou assessoramento, sendo privativa de detentor de cargo de provimento efetivo ou servidor estável do Município, observados os requisitos para o exercício.

Art. 6º É vedado cometer ao servidor atribuições diversas das de seu cargo, exceto encargos de direção, chefia ou assessoramento e comissões legais.

TÍTULO II DO PROVIMENTO E DA VACÂNCIA CAPÍTULO I DO PROVIMENTO

Art. 7º São requisitos básicos para ingresso no serviço público municipal:

I - ser brasileiro;

II - ter idade mínima de dezoito anos;

III - estar quite com as obrigações militares e eleitorais;

IV - gozar de boa saúde física e mental, comprovada mediante exame médico;

V - ter atendido as condições prescritas em lei para o cargo.

VI - ter boa conduta. (Acrescentado pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

Art. 8º Os cargos públicos serão providos por:

I - nomeação;

II - recondução;

III - readaptação;

IV - reversão;

V - reintegração;

VI - aproveitamento;

VII - promoção.

SEÇÃO II DO CONCURSO PÚBLICO

Art. 9º As normas gerais para a realização de concurso serão estabelecidas em regulamento.

Parágrafo único. Além das normas gerais, os concursos serão regidos por instruções especiais, que deverão ser expedidas pelo órgão competente, com ampla publicidade.

Art. 10 Os limites de idade para inscrição em concurso público será fixado em lei, de acordo com a natureza do cargo.

Parágrafo único. O candidato deverá comprovar que na data da abertura das inscrições atingiu a idade mínima.

Art. 11 O prazo de validade do concurso será de até dois anos, prorrogável, uma vez, por igual prazo.

SEÇÃO III DA NOMEAÇÃO

Art. 12 A nomeação será feita:

I - em comissão, quando tratar de cargo que, em virtude de lei, assim deva ser provido;

II - em caráter efetivo, nos demais casos.

Art. 13 A nomeação em caráter efetivo obedecerá à ordem de classificação dos candidatos no concurso público.

SEÇÃO IV DA POSSE E DO EXERCÍCIO

Art. 14 Posse é a aceitação expressa das atribuições, deveres e responsabilidades inerentes ao cargo público, com o compromisso de bem servir, formalizada com a assinatura de termo pela autoridade competente e pelo compromisso.

§ 1º A posse dar-se-á no prazo de até quinze dias contados da data de publicação do ato de nomeação, para os candidatos que se apresentarem em até 05 (cinco) dias após convocação, quando deverão prestar declaração de aceite do cargo ou fazer opção pela exclusão de seu nome da lista ou ainda optarem por passar para o final da mesma. A partir do aceite o prazo de 15 dias para a posse poderá ser prorrogado por igual período. (Redação dada pela Lei nº 1.397/2003, de 24/11/2003)

§ 2º No ato da posse o servidor apresentará, obrigatoriamente, declaração sobre o exercício de outro cargo, emprego ou função pública e, nos casos que a lei indicar, declaração de bens e valores que constituem seu patrimônio.

Art. 15 Exercício é o desempenho das atribuições do cargo pelo servidor.

§ 1º É de cinco dias o prazo para o servidor entrar em exercício, contados da data de posse;

§ 2º Será tornado sem efeito o ato de nomeação, se o empossado não entrar em exercício dentro do prazo ou, ainda, quando declarar não ser de seu interesse a posse. (Redação dada pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

§ 3º O exercício deve ser dado pelo chefe da repartição para qual o servidor for designado.

§ 4º Quando não localizado o candidato, via correspondência ou telefone, deverá ser procedido o chamamento por publicação em jornal de grande circulação, somente a partir da qual correrão a contar quaisquer prazos. (Acrescentado pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

Art. 16 Nos casos de reintegração, reversão e aproveitamento, o prazo de que se trata o § 1º do artigo anterior será contado da data da publicação do ato.

Art. 17 A promoção, a readaptação e a recondução, não interrompem o exercício.

Art. 18 O início, a interrupção e o reinício do exercício serão registrados no assentamento individual do servidor.

Parágrafo único. Ao entrar em exercício o servidor apresentará, ao órgão de pessoal, os elementos necessários ao assentamento individual.

Art. 19 O servidor que, por prescrição legal, deva prestar caução como garantia, não poderá entrar em exercício sem prévia satisfação dessa exigência.

§ 1º A caução poderá ser feita por uma das modalidades seguintes:

- I - depósito em moeda corrente;
- II - garantia hipotecária;
- III - título de dívida pública;
- IV - seguro fidelidade funcional, emitido por instituição legalmente autorizada.

§ 2º No caso de seguro, as contribuições referentes ao prêmio serão descontadas do servidor segurado, em folha de pagamento;

§ 3º Não poderá ser autorizado o levantamento da caução antes de tomadas às contas do servidor;

§ 4º O responsável por alcance ou desvio de material não ficará isento da ação administrativa e criminal, ainda que o valor da caução seja superior ao montante do prejuízo causado.

SEÇÃO V DA ESTABILIDADE

Art. 20 Adquire a estabilidade, após dois anos de efetivo exercício, o servidor nomeado por concurso público.

Art. 21 O servidor estável só perderá o cargo em virtude de sentença judicial transitada em julgado ou mediante processo administrativo em que lhe seja assegurada ampla defesa.

Art. 22 Ao entrar em exercício, o servidor nomeado para o cargo de provimento efetivo ficará sujeito a estágio probatório por período de 24 (vinte e quatro) meses, durante o qual a sua aptidão e capacidade serão objeto de avaliação para o desempenho do cargo, observados os seguintes requisitos: (Vide Lei nº 1.372/2003)

- I - Assiduidade;
- II - Pontualidade;
- III - Disciplina;
- IV - Eficiência;
- V - Responsabilidade;

VI - Relacionamento. (Redação dada pela Lei nº 766, de 10/07/1995)

§ 1º Três meses antes de findo o período de estágio probatório, será submetido à homologação da autoridade competente a avaliação do desempenho do servidor, realizada de acordo com o que dispuser a lei ou regulamento, sem prejuízo da continuidade de apuração dos quesitos enumerados nos incisos I a VI deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 766, de 10/07/1995)

§ 2º Verificado em qualquer fase do estágio, seu resultado totalmente insatisfatório por três avaliações consecutivas, será processada a exoneração do servidor, observado o disposto em regulamento. (Redação dada pela Lei nº 766, de 10/07/1995)

§ 3º Sempre que se concluir pela exoneração do estagiário ser-lhe-á aberto vistas do processo, pelo prazo de 05 (cinco) dias úteis para apresentar defesa. (Redação acrescentada pela Lei nº 766, de 10/07/1995)

§ 4º O servidor não aprovado no estágio probatório será exonerado ou, se estável, reconduzido ao cargo anteriormente ocupado, observado o disposto no artigo 23 desta Lei; (Redação acrescentada pela Lei nº 766, de 10/07/1995)

§ 5º Os atuais servidores que se encontram em estágio probatório, serão avaliados, observados os quesitos da presente Lei, quando completarem 18 (dezoito) meses e 21 (vinte e um) meses no desempenho do cargo, obedecendo o que dispõe os parágrafos 1º, 3º e 4º. (Redação acrescentada pela Lei nº 766, de 10/07/1995)

SEÇÃO VI DA RECONDUÇÃO

Art. 23 Recondução é o retorno do servidor estável ao cargo anteriormente ocupado.

§ 1º A recondução decorrerá de:

- a) falta de capacidade e eficiência no exercício de outro cargo de provimento efetivo; e,
- b) reintegração do anterior ocupante;

§ 2º A hipótese de recondução de que se trata a alínea "a" do parágrafo anterior, será apurada nos termos dos parágrafos do art. 22 e somente poderá ocorrer no prazo de dois anos a contar do exercício em outro cargo;

§ 3º Inexistindo vaga, serão cometidas ao servidor as atribuições do cargo de origem, assegurados os direitos e vantagens decorrentes, até o regular provimento.

SEÇÃO VII DA READAPTAÇÃO

Art. 24 Readaptação é a investidura do servidor estável em cargo de atribuições e responsabilidades compatíveis com a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental, verificada em inspeção médica. (Redação dada pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

§ 1º A readaptação será efetivada em cargo de igual padrão de vencimento ou inferior;

§ 2º Realizando-se a readaptação em cargo de padrão inferior, ficará assegurado ao servidor vencimento correspondente ao cargo que ocupava;

§ 3º Inexistindo vaga serão cometidas ao servidor as atribuições do cargo indicado, até o regular provimento.

SEÇÃO VIII DA REVERSÃO

Art. 25 Reversão é o retorno do servidor aposentado por invalidez à atividade no serviço público municipal, verificado, em processo, que não subsistem os motivos determinantes da aposentadoria.

§ 1º A reversão far-se-á a pedido ou de ofício, condicionada sempre à existência de vaga;

§ 2º Em nenhum caso poderá efetuar-se a reversão sem que, mediante inspeção médica, fique provada a capacidade para o exercício do cargo;

§ 3º Somente poderá ocorrer reversão para cargo anteriormente ocupado ou, se transformado, no resultante da transformação.

Art. 26 O servidor que, revertendo, não entrar em exercício no prazo de trinta dias será considerado como em abandono de cargo. (Redação dada pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

Art. 27 Não poderá reverter o servidor que contar setenta anos de idade.

Art. 28 A reversão dará direito à contagem do tempo em que o servidor esteve aposentado, exclusivamente para nova aposentadoria.

SEÇÃO IX DA REINTEGRAÇÃO

Art. 29 Reintegração é a investidura do servidor estável no cargo anteriormente ocupado, quando invalidada a sua demissão por decisão judicial, com ressarcimento de todas as vantagens.

Parágrafo único. Reintegrado o servidor e não existindo vaga, aquele que houver ocupado o cargo será reconduzido ao cargo de origem, sem direito à indenização, aproveitamento em outro cargo ou posto em disponibilidade.

SEÇÃO X DA DISPONIBILIDADE E DO APROVEITAMENTO

Art. 30 Extinta o cargo ou declarada a sua desnecessidade, o servidor estável ficará em disponibilidade remunerada.

Art. 31 O retorno à atividade de servidor em disponibilidade far-se-á mediante aproveitamento em cargo equivalente por sua natureza e retribuição àquele de que era titular.

Parágrafo único. No aproveitamento terá preferência o que estiver há mais tempo em disponibilidade e, no caso de empate, o que contar mais tempo de serviço público municipal.

Art. 32 O aproveitamento de servidor que se encontre em disponibilidade há mais de doze meses dependerá de prévia comprovação de sua capacidade física e mental, por junta médica oficial.

Parágrafo único. Verificada a incapacidade definitiva, o servidor em disponibilidade será aposentado.

Art. 33 Será tornado sem efeito o aproveitamento e cassada a disponibilidade se o servidor não entrar em exercício no prazo legal, contado da data em que lhe for dado ciência e da publicação do ato de aproveitamento, salvo doença comprovada por inspeção médica.

SEÇÃO XI DA PROMOÇÃO

Art. 34 As promoções obedecerão às regras estabelecidas na lei que dispuser sobre os planos de carreira dos servidores municipais.

CAPÍTULO II DA VACÂNCIA

Art. 35 A vacância do cargo decorrerá de:

- I - exoneração;
- II - demissão;
- III - readaptação;
- IV - recondução;
- V - aposentadoria;
- VI - falecimento;
- VII - promoção.

Art. 36 Dar-se-á a exoneração:

- I - a pedido;
- II - de ofício quando:
 - a) se tratar de cargo em comissão;
 - b) de servidor não estável nas hipóteses do art. 22, desta Lei;
 - c) ocorrer posse de servidor não estável em outro cargo acumulado, observando o disposto nos §§ 1º e 2º do art. 144 desta Lei.

Art. 37 A abertura de vaga ocorrerá na data da publicação da Lei que criar ou do ato que formalizar qualquer das hipóteses previstas no art. 35.

Art. 38 A vacância de função gratificada dar-se-á por dispensa, a pedido ou de ofício, ou por destituição.

Parágrafo único. A destituição será aplicada como penalidade, nos casos previstos nesta Lei.

TÍTULO III DAS MUTAÇÕES FUNCIONAIS CAPÍTULO I DA SUBSTITUIÇÃO

Art. 39 Dar-se-á substituição de titular de cargo em comissão ou de função gratificada durante o seu impedimento legal.

§ 1º Poderá ser organizada e publicada no mês de janeiro a relação de substitutos para o ano todo;

§ 2º Na falta dessa relação, a designação será feita em cada caso;

Art. 40 O substituto fará jus ao vencimento do cargo em comissão ou do valor da função gratificada, se a substituição ocorrer por prazo superior a sete dias.

CAPÍTULO II DA REMOÇÃO

Art. 41 A remoção é o deslocamento do servidor de uma para a outra repartição.

§ 1º A remoção poderá ocorrer:

- I - a pedido, atendida a conveniência do serviço;
- II - de ofício, no interesse da administração.

Art. 42 A remoção será feita por ato da autoridade competente.

Art. 43 A remoção por permuta será precedida de requerimento firmado por ambos os interessados.

CAPÍTULO III DO EXERCÍCIO DE FUNÇÃO DE CONFIANÇA

Art. 44 O exercício de função de confiança pelo servidor público efetivo, poderá ocorrer sob a forma de função gratificada.

Art. 45 A função gratificada poderá também ser criada em paralelo com o cargo em comissão, como forma alternativa de provimento da posição de confiança, hipótese em que o valor da mesma não poderá ser superior a setenta por cento do vencimento do cargo em comissão.

Art. 46 A designação para o exercício da função gratificada, que nunca será cumulativa com o cargo em comissão, será feita por ato expresso da autoridade competente.

Art. 47 O valor da função gratificada será percebido cumulativamente com o vencimento do cargo de provimento efetivo.

Art. 48 O valor da função gratificada continuará sendo percebido pelo servidor que, sendo seu ocupante, estiver ausente em virtude de férias, luto, casamento, licença à gestante ou paternidade, serviços obrigatórios por lei ou atribuições decorrentes de seu cargo ou função.

Art. 49 Será tornada sem efeito a designação do servidor que não entrar no exercício da função gratificada no prazo de dois dias a contar do ato de investidura.

Art. 50 O provimento de função gratificada poderá recair também em servidor de outra entidade pública posto a disposição do Município sem prejuízo de seus vencimentos.

Art. 51 É facultado ao servidor efetivo do Município, quando indicado para exercício de cargo em comissão, optar pelo provimento sob a forma de função gratificada correspondente.

Art. 52 A lei indicará os casos e condições em que os cargos em comissão serão exercidos preferencialmente por servidores ocupantes de cargos de provimento efetivo.

TÍTULO IV DO REGIME DE TRABALHO CAPÍTULO DE HORÁRIO E DO PONTO

Art. 53 O Prefeito determinará, quando não estabelecido em lei ou regulamento, o horário de expediente das repartições.

Art. 54 O horário normal de trabalho de cargo ou função é o estabelecido na legislação específica, não podendo ser superior a oito horas diárias e quarenta horas semanais.

Art. 55 Atendendo a conveniência ou a necessidade do serviço, e mediante acordo escrito, poderá ser instituído sistema de compensação de horário, hipótese em que a jornada diária poderá ser superior a oito horas, sendo o excesso de horas compensado pela correspondente diminuição em outro dia, observa-

da sempre a jornada máxima semanal. Poderá ainda o servidor também mediante acordo escrito ser convocado para prestar: (Redação dada pela Lei nº 1026, de 22/09/1999)

I - Regime Especial de Trabalho podendo ser: (Redação dada pela Lei nº 1026, de 22/09/1999)

a) De tempo integral quando for prestado em 2 (dois) turnos diários correspondendo à quarenta horas semanais de trabalho. (Redação dada pela Lei nº 1026, de 22/09/1999)

b) Suplementar ou complementar quando for acrescido 10 horas à jornada de trabalho não ultrapassando 40 horas semanais. (Redação dada pela Lei nº 1082, de 02/05/2000)

§ 1º A convocação de funcionários para o Regime Especial de Trabalho poderá ser por período de até 2 (dois) anos, prorrogando-se automaticamente, salvo manifestação em contrário do funcionário ou da administração. (Redação dada pela Lei nº 1082, de 02/05/2000)

§ 2º O funcionário enquanto convocado para o Regime Especial de Trabalho, terá direito a uma gratificação sobre a remuneração nas seguintes bases:

I - 33,3% para jornada original de 30 horas acrescida de 10 horas;

II - 50% para jornada original de 20 horas, acrescida de 10 horas;

III - 100% para jornada original de 20 horas, acrescida de 20 horas;

IV - 100% para jornada de 22 horas, acrescida de 22 horas. (Redação dada pela Lei nº 1082, de 02/05/2000)

§ 3º O funcionário convocado para o Regime Especial de Trabalho, não poderá perceber gratificação relativa a serviço extraordinário. (Redação dada pela Lei nº 1026, de 22/09/1999)

§ 4º Não poderá perceber, mensalmente, a título de remuneração, importância superior a 11/12 avos dos valores fixados como remuneração, em espécie a qualquer título, para Secretário Municipal, o funcionário convocado para o regime especial de trabalho, conforme estabelece o art. 65 da Lei Municipal nº 730/94. (Redação dada pela Lei nº 1026, de 22/09/1999)

§ 5º A convocação de funcionários para o Regime Especial de Trabalho será efetivada através de Portaria do Prefeito e terá eficácia a partir da assinatura do termo de compromisso em que o funcionário declare vincular-se ao regime, obrigando-se a cumprir as condições prescritas para o mesmo. (Redação dada pela Lei nº 1026, de 22/09/1999)

Art. 56 A frequência do servidor será controlada:

I - pelo ponto;

II - pela forma determinada em regulamento, quanto aos servidores não sujeitos ao ponto;

§ 1º Ponto é o registro, mecânico ou não, que assinala o comparecimento do servidor ao serviço e pelo qual se verifica, diariamente, a sua entrada e saída;

§ 2º Salvo nos casos do inciso II deste artigo, é vedado dispensar o servidor do registro do ponto e abonar faltas ao serviço.

§ 3º As faltas injustificadas só poderão ser registradas após a expressa cientificação do servidor e dada a oportunidade de recurso, primeiro a chefia imediata e, em última instância ao Prefeito, nos termos do Art. 121 e seguintes da Lei Municipal nº 730/94. (Acrescentado pela Lei nº 1.320, de 29/11/2002)

**CAPÍTULO II
DO SERVIÇO EXTRAORDINÁRIO**

Art. 57 A prestação de serviços extraordinário só poderá ocorrer por expressa determinação da autoridade competente, mediante solicitação fundamentada do chefe da repartição, ou de ofício.

§ 1º O serviço extraordinário será remunerado por hora de trabalho que exceda o período normal, com acréscimo de cinquenta por cento em relação à hora normal em dias úteis e aos domingos e feriados com acréscimo de cem por cento em relação à hora normal;

§ 2º Excetua-se do parágrafo anterior o servidor que ocupa cargo de vigia, o qual perceberá as horas excedentes com acréscimo de cinquenta por cento aos domingos e cem por cento nos feriados;

§ 3º Salvo casos excepcionais, devidamente justificados, não poderá o trabalho em horário extraordinário exceder a duas horas diárias.

Art. 58 O serviço extraordinário, excepcionalmente, poderá ser realizado sob a forma de plantões para assegurar o funcionamento dos serviços municipais ininterruptos.

Parágrafo único. O plantão extraordinário visa à substituição de plantonista titular legalmente afastado ou em falta ao serviço.

Art. 59 O exercício de cargo em comissão ou em função gratificada, exclui a remuneração por serviço extraordinário.

Parágrafo único. Não se aplica o disposto no caput deste artigo, a hipótese de o valor da gratificação por exercício de função gratificada (FG) ser de valor inferior a 2/3 (dois terços) do vencimento básico do cargo.

**CAPÍTULO III
DO REPOUSO SEMANAL**

Art. 60 O servidor tem direito a repouso remunerado, num dia de cada semana, preferencialmente aos domingos, bem como nos dias feriados civis e religiosos.

§ 1º A remuneração do dia de repouso corresponderá a um dia normal de trabalho;

§ 2º Na hipótese de servidores com remuneração por produção, peça ou tarefa, a remuneração do repouso corresponderá ao total da produção da semana, dividido pelos dias úteis da mesma semana;

§ 3º Consideram-se já remunerados os dias de repouso semanal do servidor mensalista ou quinzenalista, cujo vencimento remunera trinta ou quinze dias, respectivamente.

Art. 61 Perderá a remuneração do repouso o servidor que tiver faltado, sem motivo justificado, ao serviço durante a semana, mesmo que em apenas um turno.

Parágrafo único. São motivos justificados as concessões, licenças e afastamentos previstos em lei, nas quais o servidor continua com direito ao vencimento normal, como se em exercício estivesse.

Art. 62 Nos serviços públicos ininterruptos poderá ser exigido o trabalho nos dias feriado civis e religiosos, hipóteses em que as horas trabalhadas serão pagas com acréscimo de cem por cento, salvo a concessão de outro dia de folga compensatória.

Parágrafo único. O servidor ocupante de cargo de vigia terá direito a um (1) domingo por mês para repouso, ficando a critério da administração conforme escala de serviço as demais folgas semanais, podendo recair em qualquer dia da semana.

**TÍTULO V
DOS DIREITOS E VANTAGENS
CAPÍTULO I**

DO VENCIMENTO E DA REMUNERAÇÃO

Art. 63 Vencimento é a retribuição para o servidor pelo efetivo exercício do cargo, correspondente ao valor básico fixado em lei.

Art. 64 Remuneração é o vencimento acrescido das vantagens pecuniárias, permanentes ou temporárias, estabelecido em lei.

§ 1º (VETADO);

§ 2º (VETADO).

Art. 65 Nenhum servidor poderá perceber, mensalmente, a título de remuneração, importância superior a 11/12 avos dos valores fixados como remuneração, em espécie a qualquer título, para Secretário Municipal.

Art. 66 A maior remuneração atribuída a cargo público não será superior a doze vezes o valor do menor padrão de vencimentos.

Parágrafo único. Em qualquer hipótese, o total dos valores percebidos como remuneração, em espécie, a qualquer título, por servidor público municipal, não poderá ser superior aos valores percebidos como remuneração, em espécie, pelo Prefeito.

Art. 67 Excluem-se dos tetos de remuneração estabelecidos nos artigos precedentes as vantagens previstas nos arts. 81, incisos I a IV, e 93, a remuneração por serviços extraordinários e o acréscimo de um terço por férias.

Parágrafo único. Em qualquer hipótese, o total dos valores percebidos como remuneração, em espécie, a qualquer título, por servidor público municipal, não poderá ser superior aos valores percebidos como remuneração, em espécie, pelo Prefeito.

Art. 68 O servidor perderá:

I - a remuneração dos dias que faltar ao serviço, bem como dos dias de repouso da respectiva semana, sem prejuízo da penalidade disciplinar cabível;

II - a parcela da remuneração diária, proporcional aos atrasos, ausências e saídas antecipadas, superior a dez minutos, sem prejuízo da penalidade cabível;

III - metade da remuneração na hipótese prevista no parágrafo único do art. 142.

Art. 69 Salvo por imposição legal, ou mandato judicial, nenhum desconto incidirá sobre a remuneração ou provento.

Parágrafo único. Mediante autorização do servidor, poderá haver consignação em folha de pagamento a favor de terceiros, a critério da administração e com reposição de custo, até o limite de trinta por cento da remuneração, excluídos os descontos obrigatórios. (Redação dada pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

Art. 70 As reposições devidas à Fazenda Municipal poderão ser feitas em parcelas mensais, corrigidas monetariamente, e mediante desconto em folha de pagamento.

§ 1º O valor de cada parcela não poderá exceder a vinte por cento da remuneração do servidor.

§ 2º O servidor será obrigado a repor de uma só vez, a importância do prejuízo causado a Fazenda Municipal em virtude de alcance, desfalque, ou omissão em efetuar o recolhimento ou entradas nos prazos legais.

Art. 71 O servidor em débito com o Erário, que demitido, exonerado ou que tiver sua disponibilidade cassada, terá de repor a quantia de uma só vez.

Parágrafo único. A não quitação do débito implicará em sua inscrição em dívida ativa e cobrança judicial.

**CAPÍTULO II
DAS VANTAGENS**

Art. 72 Além do vencimento, poderão ser pagas ao servidor as seguintes vantagens:

- I - indenizações;
- II (Revogado pela Lei nº 3085/2017)
- III - auxílio para diferença de caixa;

§ 1º As indenizações não se incorporam ao vencimento ou provento para qualquer efeito;

§ 2º As gratificações, os adicionais, os prêmios e os auxílios incorporam-se ao vencimento, ou provento, nos casos e condições indicados em lei.

Art. 73 As vantagens pecuniárias não serão computadas nem acumuladas para efeito de concessão de quaisquer outros acréscimos pecuniários ulteriores, sob o mesmo título ou idêntico fundamento.

**SEÇÃO I
DAS INDENIZAÇÕES**

Art. 74 Constituem indenizações ao servidor:

- I - diárias;
- II - ajuda de custo;
- III - transporte.

**SUBSEÇÃO I
DAS DIÁRIAS**

Art. 75 O servidor que, por determinação da autoridade competente, se deslocar eventual ou transitoriamente do Município, no desempenho de suas funções, ou em missão ou estudo de interesse da Administração terá direito à concessão de diárias, além do transporte para seu deslocamento, que se destinará

I - a indenizar as despesas tidas com alimentação, estadia e pernoite;

II - a indenizar a obrigação de ausentar-se do Município durante esse período.

§ 1º O valor das diárias será reajustado anualmente, sempre que for reajustado o valor da UPR, Índice Oficial de reajustes do Município.

§ 2º A diária será concedida conforme o deslocamento, e terá como fixação de seus valores as quantias que seguem

- I - Diária para fora do Estado 4,5UPR
- II - Diária para dentro do Estado 2,0UPR
- III - Diária no perímetro da Grande Porto Alegre 0,5UPR

§ 3º Quanto ao número de diárias, nos termos do parágrafo anterior, serão devidas:

I - Uma diária integral a cada 24 horas do servidor distante da sede do Município;

II - Meia diária quando não exceder a 24 horas.

§ 4º As diárias superiores a 10 (dez) dias serão calculadas com redução de 50% do seu valor. (Art. 75 e §§: redação dada pela Lei nº 1.476, de 28/09/2004)

§ 5º A Secretaria ou Departamento em que o servidor estiver lotado será o responsável pelo pagamento das diárias, devendo haver rubrica específica para tal pagamento. (§ 5º acrescentado pela Lei nº 1.476, de 28/09/2004)

Art. 76 Se o deslocamento do servidor para outras localidades distintas da sede do Município constitui exigência permanente do cargo, o servidor não fará jus a qualquer valor referente a diárias. (Redação dada pela Lei nº 1.476, de 28/09/2004)

Art. 77 As solicitações de diárias deverão ser encaminhadas, via Setor de Protocolo, com no mínimo, 7 (sete) dias úteis de antecedência, para fins de confecção e pagamento das mesmas. (Redação dada pela Lei nº 1.476, de 28/09/2004)

Art. 78 O servidor que perceber indenização sob forma de diárias, deverá realizar a devida prestação de contas, em até 5 (cinco) dias úteis após o retorno ao Município, via Protocolo, mediante processo administrativo devendo constar neste prestação

I - Certificado ou atestado de frequência, documento fiscal ou qualquer outro documento que seja hábil a provar a presença do beneficiário das diárias no local onde realizou curso ou atividade conforme solicitação das diárias;

II - relatório circunstanciado do evento, curso ou trabalho realizado.

§ 1º Se o beneficiário deixar de prestar contas no prazo legal, permanecerá em alcance sendo a importância por ele retida lançada em dívida ativa, sem prejuízo das sanções administrativas e penais cabíveis.

§ 2º O servidor que perceber diárias e, por qualquer motivo, não se afastar da sede do Município deverá ressarcir os valores recebidos no prazo de 03 (três) dias, sob pena de permanência em alcance, sendo a importância por ele retida lançada em dívida ativa, sem prejuízo das sanções administrativas cabíveis.

§ 3º Da mesma forma que reza o parágrafo anterior deverá proceder o servidor que receber diárias em excesso, sob as mesmas penas antes cogitadas. (Art. 78 e §§: acrescentados pela Lei nº 1.476, de 28/09/2004, renumerando-se os demais artigos)

**SUBSEÇÃO II
DA AJUDA DE CUSTO**

Art. 78 A ajuda de custo destina-se a cobrir as despesas de viagem e instalação do servidor que for designado para exercer missão ou estudo fora do Município, por tempo que justifique a mudança temporária de residência.

Parágrafo único. A concessão da ajuda de custo ficará a critério da autoridade competente, que considerará os aspectos relacionados com a distância percorrida, o número de pessoas que acompanharão o servidor e a duração da ausência.

Art. 79 A ajuda de custo não poderá exceder o dobro do vencimento do servidor, salvo quando o deslocamento for para o exterior, caso em que poderá ser até quatro vezes o vencimento, desde que arbitrada justificadamente.

**SUBSEÇÃO III
DO TRANSPORTE**

Art. 80 Conceder-se-á indenização de transporte ao servidor que realizar despesas com a utilização de meio próprio de locomoção para a execução de serviços externos, por força das atribuições próprias do cargo, nos termos de lei específica.

**SEÇÃO II
DAS GRATIFICAÇÕES E ADICIONAIS**

Art. 81 Constituem gratificações e adicionais dos servidores municipais:

- I - gratificação natalina;
- II - adicional por tempo de serviço;
- III - adicional pelo exercício de atividades em condições penosas, insalubres ou perigosas;
- IV - adicional noturno.

**SUBSEÇÃO I
DA GRATIFICAÇÃO NATALINA**

Art. 82 A gratificação natalina corresponde a um doze avos da remuneração a que o servidor fizer jus no mês de dezembro, por mês de exercício, no respectivo ano.

§ 1º Os adicionais de insalubridade, periculosidade, penosidade e noturno, as gratificações e o valor de função gratificada, serão computados na razão de 1/12 de seu valor vigente em dezembro, por mês de exercício em que o servidor percebeu a vantagem, no ano correspondente;

§ 2º A fração igual o superior a quinze dias de exercício no mesmo mês será considerada como mês integral;

§ 3º A média física das horas extras prestadas durante o ano, serão integradas na gratificação natalina.

Art. 83 A gratificação natalina será paga até o dia vinte do mês de dezembro de cada ano.

Parágrafo único. Entre os meses de maio e novembro de cada ano, o Município pagará, como adiantamento da gratificação referida, uma única parcela no valor correspondente à metade da remuneração percebida no mês anterior ou duas parcelas, cada uma no valor correspondente a 30% dessa remuneração. (Redação dada pela Lei nº 1.531, de 25/05/2005)

Art. 84 Em caso de exoneração ou falecimento a gratificação natalina será devida proporcionalmente aos meses de efetivo exercício, calculada sobre a remuneração do mês de exoneração ou falecimento.

Art. 85 A gratificação natalina não será considerada para cálculo de qualquer vantagem pecuniária.

**SUBSEÇÃO II
DO ADICIONAL POR TEMPO DE SERVIÇO**

Art. 86 (VETADO). (Vide Lei nº 471, de 04/09/1990)

**SUBSEÇÃO III
DOS ADICIONAIS DE PENOSIDADE, INSALUBRIDADE E PERICULOSIDADE**

Art. 87 Os servidores que executam atividades penosas, insalubres ou perigosas, fazem jus a um adicional incidente sobre o valor do menor padrão de vencimentos do quadro de servidores do Município.

Parágrafo único. As atividades penosas, insalubres ou perigosas serão definidas em lei própria.

Art. 88 O exercício de atividade em condições de insalubridade, assegura ao servidor a percepção de um adicional respectivamente de trinta, vinte e dez por cento, segundo a classificação nos graus máximo, médio e mínimo.

Art. 89 O adicional de periculosidade e de penosidade, serão, respectivamente, de trinta e vinte por cento.

Art. 90 Os adicionais de penosidade, insalubridade e periculosidade não são acumuláveis, cabendo ao servidor optar por um deles, quando for o caso.

Art. 91 O direito ao adicional de penosidade, insalubridade ou periculosidade, cessa com a eliminação das condições ou dos riscos que deram causa a sua concessão.

**SUBSEÇÃO IV
DO ADICIONAL NOTURNO**

Art. 92 O servidor que prestar trabalho noturno fará jus a um adicional de 20% sobre o vencimento do cargo.

§ 1º Considera-se trabalho noturno, para efeito deste artigo, o executado entre as 22 horas de um dia e 05 horas do dia seguinte;

§ 2º Nos horários mistos, assim entendidos os que abrangem diurnos e noturnos, o adicional será pago proporcionalmente às horas de trabalho noturno.

§ 3º A hora de trabalho noturno será computada como de cinquenta e dois minutos e trinta segundos. (Acrescentado pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

**SEÇÃO III
DO AUXÍLIO PARA DIFERENÇA DE CAIXA**

Art. 93 O servidor que, por força das atribuições próprias de seu cargo, pague ou receba em moeda corrente, perceberá um auxílio para diferença de caixa, no montante de dez por cento do vencimento.

§ 1º O servidor que estiver respondendo legalmente pelo tesoureiro ou caixa, durante os impedimentos legais deste, fará jus ao pagamento do auxílio.

§ 2º O auxílio de que trata este artigo será pago enquanto o servidor estiver efetivamente executando serviços de pagamentos ou recebimento e nas férias complementares.

**CAPÍTULO III
DAS FÉRIAS**

**SEÇÃO I
DO DIREITO A FÉRIAS E DA SUA DURAÇÃO**

Art. 94 O servidor terá direito anualmente ao gozo de um período de férias, sem prejuízo da remuneração.

Art. 95 Após cada período de doze meses de vigência da relação entre o Município e o servidor, terá este direito a férias, na seguinte proporção:

I - trinta dias corridos, quando houver falta ao serviço de cinco vezes;

II - vinte e quatro dias corridos, quando houver tido de seis a quatorze faltas;

III - dezoito dias corridos, quando houver tido de quinze a vinte e três faltas;

IV - doze dias corridos, quando houver tido vinte e quatro a trinta e duas faltas;

Parágrafo único. Não serão considerados faltas ao serviço as concessões, licenças e afastamentos previstos em lei, nos quais o servidor continua com o direito ao vencimento normal, como se exercício estivesse. O servidor que o período aquisitivo houver faltado ao serviço, por prazo superior a 32 (trinta e duas) faltas, perderá o mesmo o direito às férias.

Art. 96 Não serão consideradas faltas ao serviço as concessões, licenças e afastamentos previstos em lei, nos quais o servidor continua com o direito ao vencimento normal, como se exercício estivesse.

Art. 97 O tempo de serviço anterior será somado ao posterior para fins de aquisição do período aquisitivo de férias nos casos de licenças previstos nos incisos II, III e V do art. 105.

Art. 98 O servidor terá interrompido o cômputo de seu período aquisitivo para férias, nas seguintes ocorrências: (Redação dada pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

I - tiver gozado licenças para tratamento de saúde, ou por motivo de doença mesmo em pessoas da família, sem remuneração, por mais de 6 (seis) meses, embora descontinuados;

II - permanecer em gozo de licença, com percepção de salários, por mais de 30 (trinta) dias;

III - licença para tratar de interesses particulares por qualquer prazo e/ou qualquer espécie de licença prevista em lei.

Parágrafo único. Iniciar-se-á decurso de novo período aquisitivo quando o servidor, após o implemento de condição prevista neste artigo, retornar ao trabalho.

SEÇÃO II DA CONCESSÃO E DO GOZO DE FÉRIAS

Art. 99 É obrigatória a concessão e gozo de férias, em um só período, nos doze meses subsequentes à data em que o servidor tiver adquirido o direito.

Parágrafo único. As férias somente poderão ser interrompidas por motivo de calamidade pública, comoção interna ou por motivo de superior interesse público.

Art. 100 A concessão de férias, mencionado o período de gozo, será participado, por escrito, ao servidor, com antecedência de, no mínimo, 30 dias, cabendo a este assinar a respectiva notificação.

Art. 101 Vencido o prazo mencionado no artigo 99, sem que a Administração tenha concedido as férias, o Município pagará em dobro a respectiva remuneração.

SEÇÃO III DA REMUNERAÇÃO DAS FÉRIAS

Art. 102 O servidor perceberá durante as férias a remuneração integral, acrescida de 1/3 (um terço).

§ 1º Os adicionais, exceto o por tempo de serviço que será computado sempre integralmente, as gratificações e o valor da função gratificada não percebidos durante todo o período aquisitivo, serão computados proporcionalmente, observados os valores atuais;

§ 2º O pagamento da remuneração das férias, será dentro dos três dias anteriores ao início do gozo, sob a pena de nulidade de sua concessão;

§ 3º A média física das horas-extras prestadas no período aquisitivo das férias será acrescida as mesmas.

Art. 103 Desde que requerido pelo servidor e a critério da administração, tendo em conta a necessidade dos serviços, poderá ser convertida 1/3 (um terço) do período de férias a que tiver direito, em abono pecuniário.

SEÇÃO IV DOS EFEITOS NA EXONERAÇÃO E NO FALECIMENTO

Art. 104 No caso de exoneração ou falecimento será devida ao servidor a remuneração correspondente ao período de férias cujo direito tenha adquirido.

Parágrafo único. O servidor exonerado ou falecido após doze meses de serviço, terá direito também à remuneração relativa ao período incompleto de férias, de acordo com o art. 95, na proporção de um doze avos por mês de serviço ou fração superior a quatorze dias.

CAPÍTULO IV DAS LICENÇAS

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 105 Conceder-se-á licença ao servidor:

I - por motivo de doença em pessoa da família;

II - para o serviço militar;

III - para concorrer a cargo eletivo;

IV - para tratar de interesse particulares;

V - para desempenho de mandato classista;

VI - para acompanhar conjugue;

VII - prêmio;

VIII - para tratamento de saúde;

IX - maternidade;

X - paternidade. (Incisos VIII a X acrescentados pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

§ 1º O servidor não poderá permanecer em licença da mesma espécie por período superior a vinte e quatro meses, salvo nos casos dos incisos II, III, e V;

§ 2º A licença concedida dentro de sessenta dias do término de outra da mesma espécie será considerada como prorrogação.

SEÇÃO I DA LICENÇA PARA TRATAMENTO DE SAÚDE

Art. 105-A Será concedido ao servidor licença para tratamento de saúde:

I - a pedido;

II - "ex officio".

§ 1º A concessão será precedida da indispensável inspeção médica pelo órgão de biometria, podendo esta ser realizada a domicílio quando o servidor residir no Município ou em localidades próximas ao mesmo e for impossível seu comparecimento.

§ 2º A licença somente terá início na data do pedido, se o servidor se apresentar para exame nas vinte e quatro horas subsequentes.

§ 3º O servidor não poderá recusar-se a inspeção médica, sob pena de suspensão do pagamento de sua retribuição pecuniária, até que se realize a inspeção.

§ 4º Quando for negada a licença, as faltas correrão a exclusiva responsabilidade do servidor.

§ 5º O resultado da inspeção será comunicado ao servidor imediatamente após sua realização, salvo se houver a necessidade de exames suplementares, quando ficará à disposição do serviço médico pericial até a conclusão final.

§ 6º O Poder Público Municipal deverá prover ao órgão responsável pela biometria a estrutura necessária para atender o disposto neste artigo, sem o que fica o servidor desobrigado a proceder a referida inspeção biométrica.

Art. 105-B A inspeção será efetuada:

I - por um médico nos casos de licença até trinta dias e à servidora gestante;

II - por junta, constituída por três médicos, nos demais casos.

Art. 105-C Nas licenças prolongadas, antes de se completarem cento e oitenta dias, deverá o serviço médico pericial da Prefeitura, pronunciar-se sobre a natureza da doença indicando se o caso é de:

I - concessão de nova licença;

II - retorno ao serviço, com ou sem limitação de tarefas;
III - readaptação.

Art. 105-D Quando o servidor se encontrar fora do Município, legalmente afastado do exercício do cargo, poderá ser acolhido laudo de outro serviço médico oficial até trinta dias, para fins de licença.

§ 1º Será, excepcionalmente, admitido atestado de médico particular, quando ficar comprovada a inexistência de serviço médico oficial na localidade.

§ 2º O atestado médico particular só produzirá efeito depois de examinado pelo órgão competente e referendado pelo serviço biométrico.

Art. 105-E O servidor em licença para tratamento de saúde deverá abster-se de atividade remunerada ou não compatível com o seu estado, sob pena de suspensão imediata da licença. (Arts. 105-A a 105-E: acrescentados pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

SEÇÃO II

DA LICENÇA POR MOTIVO DE DOENÇA EM PESSOA DA FAMÍLIA

Art. 106 O servidor poderá obter licença por motivo de doença do cônjuge, da companheira ou companheiro, de ascendente, descendente e colateral consanguíneo, até o segundo grau, desde que prove ser indispensável a sua assistência e esta não possa ser prestada simultaneamente, com o exercício do cargo.

§ 1º Provar-se-á doença mediante inspeção médica procedida pelo órgão de biometria.

§ 2º A licença, de que trata este artigo, será concedida:

I - com a retribuição pecuniária total até noventa dias;

II - com dois terços, quando superior a noventa dias e não ultrapassar a cento e vinte dias

a) com um terço, quando superior a cento e vinte dias e não exceder de cento e oitenta dias,

b) sem retribuição pecuniária quando exceder de cento e oitenta dias até o máximo de trezentos e sessenta e cinco dias. (Art. 106 e §§: redação dada pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

§ 3º (VETADO).

SEÇÃO IV

DAS LICENÇAS MATERNIDADE E PATERNIDADE

Art. 106-A À servidora gestante será concedida mediante inspeção médica, no período perinatal, licença de cento e vinte dias, assegurada a retribuição pecuniária.

§ 1º Os casos patológicos, verificados antes ou depois do parto e destes decorrentes, serão considerados objeto de licença para tratamento de saúde.

§ 2º À servidora gestante, quando em serviço de natureza braçal, terá direito a desempenhar atribuições compatíveis com seu estado, a contar do quinto mês de gestação.

Art. 106-B Ao término da licença a que se refere o caput do artigo anterior, é assegurado à servidora lactante o direito de comparecer ao serviço, com redução de duas horas, quando seu regime de trabalho obedecer a dois turnos; e, com redução de uma hora, quando seu regime de trabalho obedecer a um turno único, durante dois meses, desde que comprovada aquela condição pelo órgão de biometria.

Art. 106-C Ao servidor é concedida licença-paternidade por cinco dias consecutivos, mediante apresentação da Certidão de Nascimento.

Art. 106-D Ocorrendo o falecimento da gestante e a sobrevivência da criança, a licença-paternidade é dilatada por mais trinta dias, deduzido destes o período de licença por luto, mediante apresentação da Certidão de Óbito

Art. 106-E Nos casos de adoção ou legitimação adotiva, de crianças até doze anos de idade, serão concedidos à servidora adotante, a partir da autorização judicial de guarda e responsabilidade do adotando, o período de:

I - 120 (cento e vinte) dias para crianças de 0 a 2 anos;

II - 90 (noventa) dias para crianças de 2 a 4 anos;

III - 60 (sessenta) dias para crianças de 4 a 6 anos;

IV - 30 (trinta) dias para crianças a partir dos 7 até os 12 anos.

Parágrafo único. Ao servidor, nos casos previstos neste artigo, é estendida a licença-paternidade, nos termos em que dispõe o artigo 246, parágrafo terceiro. (Arts. 106-A a 106-E: acrescentados pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

SEÇÃO III

DA LICENÇA PARA O SERVIÇO MILITAR

Art. 107 Ao servidor que for convocado para o serviço militar ou outros encargos de segurança nacional, será concedida licença sem remuneração.

§ 1º A licença será concedida à vista de documento oficial que comprove a convocação;

§ 2º O servidor desincorporado em outro Estado da federação deverá reassumir o exercício do cargo dentro do prazo de trinta dias; se a desincorporação ocorrer dentro do Estado o prazo será de quinze dias.

SEÇÃO IV

DA LICENÇA PARA CONCORRER A CARGO ELETIVO

Art. 108 Salvo prescrição diferente em lei federal, o servidor terá direito a licença, sem remuneração.

§ 1º O servidor candidato a cargo eletivo no próprio Município e que exerça cargo ou função de direção, chefia, arrecadação ou fiscalização, dele será afastado, a partir do dia imediato ao registro de sua candidatura perante a Justiça Eleitoral, até o dia seguinte ao do pleito.

SEÇÃO V

DA LICENÇA PARA TRATAR DE INTERESSES PARTICULARES

Art. 109 A critério da administração, poderá ser concedida ao servidor estável licença para tratar de assuntos particulares, pelo prazo de até dois anos consecutivos, sem remuneração.

§ 1º A licença poderá ser interrompida a qualquer tempo, a pedido do servidor e no interesse do serviço;

§ 2º Não se concederá nova licença antes de decorridos dois anos do término ou interrupção da anterior;

§ 3º Não se concederá a licença a servidor nomeado ou removido, antes de completar um ano de exercício no novo cargo ou repartição;

§ 4º O servidor deverá aguardar o deferimento ou não da licença no exercício do cargo, sob a pena de ser considerada falta não justificada e com as penalidades previstas para o caso;

§ 5º O período que perdurar a licença de que trata o caput deste artigo, não será considerado para qualquer efeito, especialmente, vantagens pessoais e/ou aposentadoria.

SEÇÃO VI

DA LICENÇA PARA DESEMPENHO DE MANDATO CLASSISTA

Art. 110 É assegurado ao servidor o direito à licença para o desempenho de mandato classista em sindicato, com remuneração do cargo de origem, e, para federação e confederação da categoria, sem remuneração.

§ 1º O servidor eleito para o desempenho de mandato classista do sindicato da categoria dos servidores municipais, caso perceba remuneração da Entidade, deverá optar, por ocasião da concessão da licença, por esta ou pela remuneração do cargo o qual pretende se licenciar.

§ 2º A licença para desempenho de mandato classista de que trata a presente lei, será com ônus à origem, observado o disposto no caput do artigo 110 e seu § 1º, sendo a mesma assegurada, exclusivamente, ao servidor eleito ao cargo de presidência ou direção da Entidade, sem qualquer prejuízo a sua vida funcional porquanto perdurar o período de afastamento.

§ 3º A licença terá duração igual a do mandato, podendo ser prorrogada em caso de reeleição. (Redação dada pela Lei nº 3087/2017)

CAPÍTULO V

DO AFASTAMENTO PARA SERVIR A OUTRO ÓRGÃO OU ENTIDADE

Art. 111 O servidor estável poderá ser cedido para ter o exercício em outro órgão ou entidade dos Poderes da União, dos Estados e dos Municípios, nas seguintes hipóteses:

- I - para exercício de função de confiança;
- II - em casos previstos em leis específicas;
- III - para cumprimento de convênio.

SEÇÃO VII

DA LICENÇA PARA ACOMPANHAR CÔNJUGE

Art. 112 O servidor terá direito a licença, sem remuneração ou contagem de tempo de serviço, quando o cônjuge ou companheiro, como tal registrado em seus assentamentos, for mandado servir fora do Município.

§ 1º A licença será concedida mediante requerimento, instruído com a prova do afastamento do cônjuge ou companheiro, devendo ser renovada de dois em dois anos.

§ 2º Cessando o motivo da licença ou não requerida, documentalmente, sua renovação, o servidor deverá reassumir suas funções, onde for designado pela Secretaria Municipal de Administração, no prazo de 30 (trinta) dias, sob a pena de ficar caracterizado o abandono de cargo.

SEÇÃO VIII

DA LICENÇA-PRÊMIO

Art. 113 Após cada 5 (cinco) anos ininterruptos de serviço prestado à Prefeitura, a contar da investidura em cargo de provimento efetivo, o servidor estatutário fará jus a 3 (três) meses de licença com a remuneração do cargo que ocupa.

§ 1º Durante a licença-prêmio o servidor fará jus a todas as vantagens como se em efetivo exercício estivesse;

§ 2º Interrompem a contagem de tempo para licença-prêmio, para efeitos do caput deste artigo, as seguintes ocorrências:

I - penalidade disciplinar determinada após instruído o devido processo, garantido o direito de ampla defesa; (Redação dada pela Lei nº 1.320, de 29/11/2002)

II - afastamento do cargo em virtude de:

- a) licença para tratar de interesse particular;
- b) licença para acompanhar cônjuge;
- (suprimida pela Lei nº 1.320, de 29/11/2002, ficando reordenadas as demais alínea

d) licença para serviço militar;

e) licença para atividade política ou exercício de mandato eletivo;

f) quaisquer afastamentos, com exceção de férias, licença decorrente de acidente de trabalho ou moléstia ocupacional, da própria licença prêmio, do exercício de mandato classista ou eletivo, da licença gestante, adotante ou paternidade. (Redação dada pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

§ 3º As faltas injustificadas ao serviço motivarão, igualmente, a interrupção da contagem de tempo para a concessão da licença. (Redação dada pela Lei nº 1.320, de 29/11/2002)

§ 4º Contar-se-á novo quinquênio a concessão de licença-prêmio das interrupções de que se trata o parágrafo segundo deste artigo, a data em que o servidor reassumir o cargo;

§ 5º A licença-prêmio poderá ser convertida, a critério da Administração, no todo ou em parte, em pecúnia.

a) na hipótese de conversão de um terço em espécie, o pagamento dar-se-á em uma única vez;

b) quando a conversão se der na totalidade, o valor relativo aos três meses será convertido em parcela autônoma, a ser paga juntamente com a remuneração do servidor, parcelada dentro de um período não superior a 12 (doze) meses, garantida a recomposição das parcelas a serem pagas de acordo com os reajustes salariais que vierem a ser concedidos no período;

c) uma vez concedida a licença-prêmio a Administração deverá, por ocasião do pagamento, obedecer a ordem cronológica de solicitação. (§ 5º Redação dada e alíneas acrescentadas pela Lei nº 1.320, de 29/11/2002)

§ 6º Não havendo prejuízo, a licença-prêmio poderá ser parcelada em períodos de 30 (trinta) dias cada um;

§ 7º O servidor deverá solicitar a licença-prêmio por requerimento devidamente protocolado, indicando a data de início do benefício, devendo aguardar em exercício a concessão da licença que será analisada pelo Departamento Pessoal e com deferimento do Secretário titular da pasta em que o servidor estiver lotado;

§ 8º O tempo de serviço anterior à data da promulgação da presente Lei, somente contará tempo para aposentadoria em dobro, proporcionalmente.

CAPÍTULO VI

DAS CONCESSÕES

Art. 114 Sem qualquer prejuízo, poderá o servidor ausentar-se do serviço:

I - por um dia, em cada doze meses de trabalho, para doação de sangue;

II - por um dia, para se alistar como eleitor;

III - até 2 (dois) dias consecutivos, por motivo de:

a) falecimento de avô, sogro e sogra;

IV - até 5 (cinco) dias consecutivos, por motivo de:

a) casamento;

b) falecimento do cônjuge, companheiro, pais, madrasta ou padrasto, filhos ou enteados e irmãos.

**CAPÍTULO VII
DO TEMPO DE SERVIÇO**

Art. 115 A apuração do tempo de serviço será feita em dias.
Parágrafo único. O número de dias será convertido em anos, considerados 365 dias.

Art. 116 Além das ausências ao serviço previstas no art. 114, são consideradas como de efetivo exercício os afastamentos em virtude de:

- I - férias;
- II - exercício de cargo em comissão, no Município;
- III - convocação para o serviço militar;
- IV - júri e outros serviços obrigatórios por lei;
- V - licença:
 - a) à gestante, à adotante e à paternidade;
 - b) para tratamento de saúde, inclusive por acidente em serviço ou moléstia profissional;
 - c) licença para tratamento de saúde de pessoa da família;
 - d) licença para desempenho de mandato classista de categoria, dentro do Município.

Art. 117 Contar-se-á apenas para efeito de aposentadoria e disponibilidade o tempo:

- I - de serviço público federal, estadual e municipal, inclusive o prestados às suas autarquias;
- II - de licença para desempenho de mandato classista; da categoria, fora do Município;
- III - de licença para concorrer a cargo eletivo;
- IV - em que o servidor esteve em disponibilidade remunerada.

Art. 118 Para efeito de aposentadoria, será computado também o tempo de serviço na atividade privada, nos termos da legislação federal pertinente, desde que o servidor conte com mais de quinze anos de serviço prestado ao Município.

Art. 119 O tempo de afastamento para exercício de mandato eletivo será contado na forma das disposições constitucionais ou legais específicas.

Art. 120 É vedada a contagem acumulada de tempo de serviço simultâneo.

**CAPÍTULO VIII
DO DIREITO DE PETIÇÃO**

Art. 121 É assegurado ao servidor o direito de requerer, pedir reconsideração, recorrer e representar em defesa de direito ou de interesse legítimo.

Parágrafo único. As petições, salvo determinação expressa em lei ou regulamento, serão dirigidas ao Prefeito Municipal e terão decisão final no prazo de trinta dias.

Art. 122 O pedido de reconsideração deverá conter novos argumentos ou provas suscetíveis de reformar o despacho, a decisão ou ato.

Parágrafo único. O pedido de reconsideração, que não poderá ser renovado, será submetido à autoridade que houver protocolado o despacho, proferido a decisão ou praticado o ato.

Art. 123 Caberá recurso ao Prefeito, como última instância administrativa, sendo indelegável sua decisão.

Parágrafo único. Terá caráter de recurso o pedido de reconsideração quando o prolator do despacho, decisão ou ato houver sido o Prefeito.

Art. 124 O prazo para interposição de pedido de reconsideração ou de recurso, é de trinta dias, a contar da publicação ou da ciência, pelo interessado, da decisão recorrida.

Parágrafo único. O pedido de reconsideração e o recurso não terão efeito suspensivo e, se providos, seus efeitos retroagirão à data do ato impugnado.

Art. 125 O direito de reclamação administrativa prescreve, salvo disposição legal em contrário, em um ano a contar do ato ou fato do qual se originar.

§ 1º O prazo prescricional terá início na data de publicação do ato impugnado ou data da ciência, pelo interessado, quando o ato não for publicado;

§ 2º O pedido de reconsideração e recurso interrompem a prescrição administrativa.

Art. 126 A representação será dirigida ao chefe imediato do servidor que, se a solução não for de sua alçada, a encaminhará a quem de direito.

Parágrafo único. Se não for dado andamento à representação, dentro do prazo de cinco dias, poderá o servidor dirigi-la direta e sucessivamente às chefias superiores.

Art. 127 É assegurado o direito de vistas do processo ao servidor ou representante legal.

**TÍTULO VI
DO REGIME DISCIPLINAR
CAPÍTULO I
DOS DEVERES**

Art. 128 São deveres do servidor:

- I - exercer com zelo e dedicação as atribuições do cargo;
- II - lealdade às instituições a que servir;
- III - observância das normas legais e regulamentares;
- IV - cumprimento às ordens superiores, exceto quando manifestamente ilegais;
- V - atender com presteza:
 - a) ao público em geral, prestando as informações requeridas, ressalvadas as protegidas por sigilo;
 - b) à expedição de certidões requeridas para defesa de direito ou esclarecimento de situações de interesse pessoal; e
 - c) às requisições para a defesa da Fazenda Pública;
- VI - levar ao conhecimento da autoridade superior as irregularidades de que tiver ciência em razão do cargo;
- VII - zelar pela economia do material e conservação do patrimônio público;
- VIII - guardar sigilo sobre assuntos da repartição;
- IX - manter conduta compatível com a moralidade administrativa;
- X - ser assíduo e pontual ao serviço;
- XI - tratar com urbanidade as pessoas;
- XII - representar contra ilegalidade ou abuso do poder;
- XIII - apresentar-se ao serviço em boas condições de asseio e convenientemente trajado ou com o uniforme que for determinado;
- XIV - observar as normas de segurança e medicina do trabalho estabelecidas, bem como o uso obrigatório dos equipamentos de proteção individual (EPI) que lhe forem fornecidos;
- XV - manter espírito de cooperação e solidariedade com os colegas de trabalho;
- XVI - freqüentar cursos e treinamentos instituídos para seu aperfeiçoamento e especialização;
- XVII - apresentar relatórios ou resumos de suas atividades nas hipóteses e prazos previstos em lei ou regulamento, ou quando determinado pela autoridade competente; e
- XVIII - sugerir providências tendentes à melhoria ou aperfeiçoamento do serviço.

Parágrafo único. Será considerado como co-autor o superior hierárquico que, recebendo denúncia ou representação a respeito de irregularidades no serviço ou falta cometida pelo servidor, seu subordinado, deixar de tomar providências necessárias à sua apuração.

CAPÍTULO II DAS PROIBIÇÕES

Art. 129 É proibido ao servidor qualquer ação ou omissão capaz de comprometer a dignidade e o decoro da função pública, ferir a disciplina e a hierarquia, prejudicar a eficiência do serviço ou causar dano à Administração Pública, especialmente:

I - ausentar-se do serviço durante o expediente, sem prévia autorização do chefe imediato;

II - retirar, sem prévia anuência da autoridade competente, qualquer documento ou objeto da repartição;

III - recusar fé a documentos públicos;

IV - opor resistência injustificada ao andamento de documento e processo, ou execução de serviço;

V - promover manifestação de apreço ou desapreço no recinto da repartição;

VI - cometer a pessoa estranha à repartição, fora dos casos previstos em lei, o desempenho de encargo que seja de sua competência ou de seu subordinado;

VII - compelir ou aliciar outro servidor no sentido de filiação a associação profissional ou sindical, ou a partido político;

VIII - manter sob sua chefia imediata, cônjuge, companheiro ou parente até segundo grau civil, salvo se decorrente de nomeação por concurso público;

IX - valer-se do cargo para lograr proveito pessoal ou de outrem, em detrimento da dignidade da função pública;

X - atuar como procurador ou intermediário, junto a repartições públicas, salvo quando se tratar de benefícios previdenciários ou assistenciais de parentes até segundo grau;

XI - receber propina, comissão, presente ou vantagem de qualquer espécie, em razão de suas atribuições;

XII - aceitar comissão, emprego ou pensão de Estado estrangeiro, sem licença prévia nos termos da lei;

XIII - praticar usura sob qualquer de suas formas;

XIV - proceder de forma desidiosa no desempenho das funções;

XV - cometer a outro servidor atribuições estranhas às do cargo que ocupa, exceto em situações de emergência e transições;

XVI - utilizar papel ou recurso materiais da repartição em serviços ou atividades particulares; e

XVII - exercer quaisquer atividades que sejam incompatíveis com o exercício do cargo ou função e com o horário de trabalho.

Art. 130 É lícito ao servidor criticar atos do Poder Público do ponto de vista doutrinário ou da organização do serviço, em trabalho assinado.

CAPÍTULO III DA ACUMULAÇÃO

Art. 131 É vedada a acumulação remunerada de cargos públicos.

§ 1º Excetuam-se da regra deste artigo os casos previstos em Constituição Federal, mediante comprovação escrita da compatibilidade de horários;

§ 2º A proibição de acumular estende-se a cargos, empregos e funções em autarquias, fundações públicas, empresas públicas, sociedade de economia mista da União, do Distrito Federal, dos Estados, dos Territórios e dos Municípios.

CAPÍTULO IV DAS RESPONSABILIDADES

Art. 132 O servidor responde civil, penal e administrativa-mente pelo exercício irregular de suas atribuições.

Art. 133 A responsabilidade civil decorre do ato omissivo ou comissivo, doloso ou culposo, que resulte em prejuízo ao Erário ou a terceiros.

§ 1º A indenização de prejuízo causado ao Erário poderá ser liquidada na forma prevista no art. 70;

§ 2º Tratando-se de dano causados a terceiros, responderá o servidor perante a Fazenda Pública, em ação regressiva;

§ 3º A obrigação de reparar o dano estende-se a sucessores e contra eles será executada, até o limite do valor da herança recebida.

Art. 134 A responsabilidade penal abrange os crimes e contravenções imputados ao servidor, nessa qualidade.

Art. 135 A responsabilidade administrativa resulta de ato omissivo ou comissivo praticado no desempenho do cargo ou função.

Art. 136 As sanções civis, penais e administrativas poderão cumular-se, sendo independente entre si.

Art. 137 A responsabilidade civil ou administrativa do servidor será afastada no caso de absolvição criminal que negue a exigência do fato ou a sua autoria.

CAPÍTULO V DAS PENALIDADES

Art. 138 São penalidades disciplinares:

I - advertência;

II - suspensão;

III - demissão;

IV - cassação de aposentadoria e disponibilidade; e

V - destituição de cargo ou função de confiança.

Art. 139 Na aplicação das penalidades serão consideradas a natureza e a gravidade da infração cometida, os danos que dela provierem para o serviço público, as circunstâncias agravantes ou atenuantes e os antecedentes.

Art. 140 Não poderá ser aplicada mais de uma pena disciplinar pela mesma infração.

Parágrafo único. No caso de infrações simultâneas, a maior absorve as demais, funcionando estas como agravantes na graduação da penalidade.

Art. 141 Observando o disposto nos artigos precedentes, a pena de advertência ou suspensão será aplicada, a critério da autoridade competente, por escrito, na inobservância de dever funcional previsto em lei, regulamento ou norma interna e nos casos de violação de proibição que não tipifique infração sujeita a penalidade de demissão.

Art. 142 A pena de suspensão não poderá ultrapassar sessenta dias.

Art. 143 Será aplicada ao servidor a pena de demissão nos casos de:

I - crime contra administração pública;

II - abandono de cargo;

III - indisciplina ou insubordinação graves ou reiteradas;

IV - inassiduidade ou impontualidade habituais;
V - improbidade administrativa;
VI - incontinência pública e conduta escandalosa;
VII - ofensa física contra qualquer pessoa, cometida em serviço, salvo em legítima defesa;
VIII - aplicação irregular de dinheiro público;
IX - revelação de segredo apropriado em razão do cargo;
X - lesão aos cofres públicos e dilapidação do patrimônio município;

XI - corrupção;

XII - acumulação ilegal de cargos, empregos ou funções;

XIII - transgressão do art. 129, incisos X a XVI.

Art. 144 A acumulação de que trata o inciso XII do artigo anterior acarreta a demissão de um dos cargos, empregos ou funções, dando-se ao servidor o prazo de cinco dias para opção.

§ 1º Se comprovado que a acumulação se deu por má fé, o servidor será demitido de ambos os cargos e obrigado a devolver o que houver recebido dos cofres públicos.

§ 2º Na hipótese do parágrafo anterior, sendo um dos cargos, empregos ou funções exercido na União, nos Estados, no Distrito Federal ou em outro Município, a demissão será comunicada ao outro órgão ou entidade onde ocorre acumulação.

Art. 145 A demissão nos casos dos incisos V, VIII e X do art. 143 implica em indisponibilidade de bens e ressarcimento ao erário, sem prejuízo da ação penal cabível.

Art. 146 Configura abandono de cargo a ausência intencional, injustificada, ao serviço por mais de trinta dias consecutivos ou sessenta interpolados durante um ano. (Redação dada pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

Parágrafo único. Para aferição do número de faltas, as horas serão convertidas em dias quando o servidor estiver sujeito a regime de plantões. (Acrescentado pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

Art. 147 A demissão por inassiduidade ou impontualidade somente será aplicada quando caracterizada a habitualidade de modo a representar séria violação dos deveres e obrigações do servidor. (Trecho suprimido pela Lei nº 1.397, de 24/11/2003)

Art. 148 O ato de imposição de penalidade mencionará sempre o fundamento legal.

Art. 149 Será cassada a aposentadoria e a disponibilidade se ficar provado que o inativo:

I - praticou, na atividade, falta punível com a pena de demissão;

II - aceitou ilegalmente cargo ou função pública;

III - praticou usura, em qualquer das suas formas.

Art. 150 A pena de destituição de função de confiança será aplicada:

I - quando se verificar falta de exação no seu desempenho;

II - quando for verificado que, por negligência ou benevolência, o servidor contribuiu para que não se apurasse, no devido tempo, irregularidade no serviço.

Parágrafo único. A aplicação da penalidade deste artigo não implicará em perda do cargo efetivo.

Art. 151 O ato de aplicação da penalidade é de competência do Prefeito Municipal.

Parágrafo único. Poderá ser delegada competência aos Secretários Municipais para aplicação da pena de suspensão ou advertência.

Art. 152 A demissão por infringência do art. 129, incisos X e XI, incompatibiliza o ex-servidor para nova investidura em cargo ou função pública do Município, pelo prazo de cinco anos.

Parágrafo único. Não poderá retornar ao serviço público municipal o servidor que for demitido por infringência do art. 129, inc. I, VIII, X e XI.

Art. 153 A pena de destituição de função de confiança implica na impossibilidade de ser investido em funções dessa natureza no período de dois anos a contar do ato de punição.

Art. 154 As penalidades aplicadas ao servidor serão registradas em sua ficha funcional.

Art. 155 A ação disciplinar prescreverá:

I - em cinco anos, quanto às infrações puníveis com demissão, cassação de aposentadoria e disponibilidade, ou destituição de função de confiança;

II - dois anos, quanto à suspensão; e

III - em cento e oitenta dias, quanto à advertência.

§ 1º A falta também prevista na lei penal como crime prescreverá juntamente com este;

§ 2º O prazo de prescrição começa a correr da data em que a autoridade tomar conhecimento da existência da falta;

§ 3º A abertura de sindicância ou a instauração de processo disciplinar interrompe a prescrição;

§ 4º Na hipótese do parágrafo anterior, todo o prazo começa a correr novamente, no dia da interrupção.

Art. 156 A autoridade que tiver ciência da irregularidade no serviço público é obrigada a promover sua apuração imediata, mediante sindicância ou processo administrativo disciplinar.

§ 1º As denúncias sobre irregularidades serão objeto de apuração, desde que contenham a identificação e o endereço do denunciante e sejam formuladas por escrito;

§ 2º Quando o fato narrado, de modo evidente, não configurar infração disciplinar ou ilícito penal, a denúncia será arquivada, por falta de objeto.

Art. 157 As irregularidades e faltas funcionais serão apuradas por meio de:

I - sindicância, quando não houver dados suficientes para sua determinação ou para apontar o servidor faltoso;

II - processo administrativo disciplinar, quando a gravidade da ação ou omissão torne o servidor passível de demissão, cassação da aposentadoria ou disponibilidade.

SEÇÃO II DA SUSPENSÃO PREVENTIVA

Art. 158 A autoridade competente poderá determinar a suspensão preventiva do servidor, até sessenta dias, prorrogáveis por mais trinta se, fundamentadamente, houver necessidade de seu afastamento para apuração de falta a ele imputada.

Art. 159 O servidor terá direito:

I - à remuneração e à contagem do tempo de serviço relativo ao período de suspensão preventiva, quando do processo não resultar punição ou esta se limitar à pena de advertência;

II - à remuneração e à contagem do tempo de serviço correspondente ao período de afastamento excedente ao prazo de suspensão efetivamente aplicada.

SEÇÃO III DA SINDICÂNCIA

Art. 160 A sindicância será cometida a servidor, podendo este ser dispensado de suas atribuições normais até a apresentação do relatório.

Parágrafo único. A critério da autoridade competente, considerado o fato a ser apurado, a função sindicante poderá ser atribuída a uma comissão de servidores, até o máximo de três.

Art. 161 O sindicante ou a comissão efetuará, de forma sumária, as diligências necessárias ao esclarecimento da ocorrência e indicação do responsável, apresentando, no prazo máximo de dez dias úteis, relatório a respeito.

§ 1º Preliminarmente, deverá ser ouvido o autor da representação e o servidor implicado, se houver;

§ 2º Reunidos os elementos apurados, o sindicante ou comissão traduzirá no relatório as suas conclusões, indicando o possível culpado, qual a irregularidade ou transgressão e o seu enquadramento nas disposições estatutárias;

Art. 162 A autoridade, de posse do relatório, acompanhado dos elementos que instruíram o processo, decidirá, no prazo de cinco dias úteis:

I - pela aplicação de penalidade de advertência ou suspensão;

II - pela instauração de processo administrativo disciplinar; ou

III - arquivamento do processo;

§ 1º Entendendo a autoridade competente que os fatos não estão devidamente elucidados, inclusive na indicação do possível culpado, devolverá o processo ao sindicante ou comissão, para ulteriores diligências, em prazo certo, não superior a cinco dias úteis;

§ 2º De posse do novo relatório e elementos complementares, a autoridade decidirá no prazo e termos deste artigo.

SEÇÃO IV DO PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR

Art. 163 O processo administrativo disciplinar será conduzido por comissão de três servidores estáveis, designada pela autoridade competente que indicará, dentre eles, o seu presidente.

Parágrafo único. A comissão terá como secretário, servidor designado pelo presidente, podendo a designação recair em um dos seus membros.

Art. 164 A comissão processante, sempre que necessário e expressamente determinado no ato de designação, dedicará todo o tempo aos trabalhos do processo, ficando os membros da comissão, em tal caso, dispensados dos serviços normais da repartição.

Art. 165 O processo administrativo será contraditório, assegurada ampla defesa do acusado, com a utilização dos meios e recursos admitidos em direito.

Art. 166 Quando o processo administrativo disciplinar resultar de prévia sindicância, o relatório desta integrará os autos, como peça informativa da instrução.

Parágrafo único. Na hipótese do relatório da sindicância concluir pela prática de crime, a autoridade competente oficiará à autoridade policial, para abertura de inquérito, independente da imediata instauração do processo administrativo disciplinar.

Art. 167 O prazo para a conclusão do processo não excederá sessenta dias, contados da data do ato que constituir a comissão, admitida a prorrogação por mais trinta dias quando as circunstâncias o exigirem, mediante autorização da autoridade que determinou a sua instauração.

Art. 168 As reuniões da comissão serão registradas em atas que deverão detalhar as deliberações adotadas.

Art. 169 Ao instalar os trabalhos da comissão, o Presidente determinará a autuação da portaria e demais peças existentes e designará o dia, hora e local para a primeira audiência e a citação do indiciado.

Art. 170 A citação do indiciado deverá ser feita pessoalmente e contra-recibo, com, pelo menos, quarenta e oito horas de antecedência em relação à audiência inicial e conterà dia, hora e local e qualificação do indiciado e a falta que lhe é imputada.

§ 1º Caso o indiciado se recuse a receber a citação, deverá o fato ser certificado, à vista de, no mínimo, duas testemunhas;

§ 2º Estando o indiciado ausente do Município, conhecido seu endereço, será citado por via postal, em carta registrada, juntando-se ao processo o comprovante de registro e aviso de recebimento;

§ 3º Achando-se o indiciado em lugar incerto e não sabido, será citado por edital, divulgado como os demais atos oficiais do Município, com o prazo de quinze dias.

Art. 171 O indiciado poderá constituir procurador para fazer a sua defesa.

Parágrafo único. Em caso de revelia, o presidente da comissão processante designará, de ofício, um defensor.

Art. 172 Na audiência marcada, a comissão promoverá o interrogatório do indiciado, concedendo-lhe, em seguida, o prazo de três dias, com vista do processo na repartição, para oferecer alegações escritas, requerer provas e arrolar testemunhas, até o máximo de cinco.

Parágrafo único. Havendo mais de um indiciado, o prazo será comum e de seis dias, contados a partir da tomada de declarações do último deles.

Art. 173 A comissão promoverá a tomada de depoimentos, acareações, investigações e diligências cabíveis, objetivando a coleta de prova, recorrendo, quando necessário, a técnicos e peritos de modo a permitir a completa elucidação dos fatos.

Art. 174 O indiciado tem o direito de, pessoalmente ou por intermédio de procurador, assistir aos atos probatórios que se realizarem perante a comissão, requerendo as medidas que julgarem convenientes.

§ 1º O presidente da comissão poderá indeferir pedidos considerados impertinentes, meramente protelatórios ou de nenhum interesse para os esclarecimentos dos fatos;

§ 2º Será indeferido o pedido de prova pericial, quando a comprovação do fato independer de conhecimento especial do perito.

Art. 175 As testemunhas serão intimadas a depor mediante mandado expedido pelo presidente da comissão, devendo a segunda via, com o ciente do intimado, ser anexada aos autos.

Parágrafo único. Se a testemunha for servidor público, a expedição do mandado será imediatamente comunicada ao chefe da repartição onde serve, com a indicação do dia e hora marcados para a inquirição.

Art. 176 O depoimento será prestado oralmente e reduzido a termo, não sendo lícito a testemunha trazê-lo por escrito.

§ 1º As testemunhas serão ouvidas separadamente, com prévia intimação do indiciado ou de seu procurador;

§ 2º Na hipótese de depoimentos contraditórios ou que se firmem, proceder-se-á a acareação entre os depoentes.

Art. 177 Concluída a inquirição de testemunhas, poderá a comissão processante, se julgar útil ao esclarecimento dos fatos, reintegrar o indiciado.

Art. 178 Ultimada a instrução do processo, o indiciado será intimado por mandado pelo presidente da comissão, para apresentar defesa escrita, no prazo de dez dias, assegurando-se-lhe vista no processo na repartição.

Parágrafo único. O prazo de defesa será comum e de quinze dias se forem dois ou mais indiciados.

Art. 179 Após o decurso do prazo, apresentada a defesa ou não, a comissão apreciará todos os elementos do processo, apresentando relatório, no qual constará em relação a cada indiciado, separadamente, a irregularidade de que foi acusado, as provas que instruíram o processo e as razões de defesa, propondo, justificadamente, a absolvição ou punição do indiciado, e indicando a pena cabível e seu fundamento legal.

Parágrafo único. O relatório e todos os elementos dos autos serão remetidos à autoridade que determinou a instauração do processo, dentro de dez dias, contados do término do prazo para apresentação da defesa.

Art. 180 A comissão ficará à disposição da autoridade competente, até a decisão final do processo, para prestar esclarecimento ou providência julgada necessária.

Art. 181 Recebido os autos, a autoridade que determinou a instauração do processo:

I - dentro de cinco dias;

a) pedirá esclarecimentos ou providências que entender necessários, à comissão processante, marcando-lhe prazo;

b) encaminhará os autos à autoridade superior, se entender que a pena cabível escapa à sua competência;

II - despachará o processo dentro de dez dias, acolhendo o seu despacho [...] se concluir diferentemente do proposto.

Parágrafo único. Nos casos do inciso I deste artigo, o prazo para decisão final será contado, respectivamente, a partir do retorno ou recebimento dos autos.

Art. 182 Da decisão final, são admitidos os recursos previstos nesta Lei.

Art. 183 As irregularidades processuais que não constituam vícios substanciais insanáveis, suscetíveis de influírem na apuração da verdade ou na decisão do processo, não lhe determinarão a nulidade.

Art. 184 O servidor que estiver respondendo a processo administrativo disciplinar só poderá ser exonerado a pedido do cargo, ou aposentado voluntariamente, após a conclusão do processo e o cumprimento das penalidades, caso aplicada.

Parágrafo único. Excetua-se o caso de processo administrativo instaurado apenas para apurar abandono de cargo, quando poderá haver exoneração a pedido, a juízo da autoridade competente.

SEÇÃO V DA REVISÃO DO PROCESSO

Art. 185 A revisão do processo administrativo disciplinar poderá ser requerida a qualquer tempo, uma única vez, quando:

I - a decisão for contrária ao texto de lei ou à evidência dos autos;

II - a decisão se afundar em depoimentos, exames ou documentos falsos ou viciados;

III - forem aduzidas novas provas, suscetíveis de atestar a inocência do interessado ou de autorizar diminuição da pena.

Parágrafo único. A simples alegação de injustiça da penalidade não constitui fundamento para a revisão do processo.

Art. 186 No processo revisional, o ônus da prova cabe ao requerente.

Art. 187 O processo de revisão será realizado por comissão designada segundo os moldes das comissões de processo administrativo e correrá em apenso aos autos do processo originário.

Art. 188 As conclusões da comissão serão encaminhadas à autoridade competente, dentro de trinta dias, devendo a decisão ser proferida, fundamentadamente, dentro de dez dias.

Art. 189 Julgada procedente a revisão, será tornada insubsistente ou atenuada a penalidade imposta, restabelecendo-se os direitos decorrentes dessa decisão.

TÍTULO VII DA SEGURIDADE SOCIAL DO SERVIDOR CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 190 O Município manterá, mediante sistema contributivo, plano de Seguridade Social para o servidor submetido ao regime de que trata esta Lei, e para sua família.

Parágrafo único. O plano de que trata este artigo poderá, no todo ou em parte, ser satisfeito por instituição oficial de previdência, assistência à saúde ou assistência social, para qual contribuirão o Município e o servidor.

Art. 191 O Plano de Seguridade Social visa dar cobertura aos riscos a que está sujeito o servidor e sua família, e compreende um conjunto de benefícios e ações que atendam às seguintes finalidades:

I - garantir meios de subsistência nos eventos de doença, invalidez, velhice, acidente em serviço, inatividade, falecimento e reclusão;

II - proteção à maternidade, à adoção e à paternidade;

III - assistência à saúde.

Art. 192 Os benefícios do Plano de Seguridade Social compreendem:

I - quanto ao servidor:

a) aposentadoria;

b) auxílio-natalidade;

c) salário-família;

d) licença para tratamento de saúde;

e) licença à gestante, à adotante e à paternidade;

f) licença por acidente em serviço;

II - quanto ao dependente:

a) pensão por morte;

b) auxílio-funeral;

c) auxílio-reclusão;

d) saúde.

CAPÍTULO II DOS BENEFÍCIOS

SEÇÃO I DA APOSENTADORIA

Art. 193 O servidor será aposentado:

I - por invalidez permanente, sendo os proventos integrais quando decorrentes de acidente em serviço, moléstia profissional ou doença grave, contagiosa ou incurável, especificadas em lei, e proporcionais ao tempo de serviço;

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

III - voluntariamente:

a) aos trinta e cinco anos de serviço, se homem, e aos trinta, se mulher, com proventos integrais;

b) aos trinta anos de efetivo exercício em funções de magistério, se professor, e vinte e cinco, se professora, com proventos integrais;

c) aos trinta anos de serviço, se homem, e aos vinte e cinco, se mulher, com proventos proporcionais a esse tempo;

d) aos sessenta e cinco anos de idade, se homem, e aos sessenta, se mulher, com proventos proporcionais ao tempo de serviço.

§ 1º A critério da administração municipal e havendo interesse do servidor aposentado por tempo de serviço, poderá o mesmo permanecer em atividade, percebendo um abono de permanência, de vinte por cento sobre o vencimento básico de sua categoria funcional;

§ 2º O benefício de que trata o parágrafo anterior, não poderá exceder o prazo improrrogável de cinco anos;

§ 3º Consideram-se doenças graves, contagiosas ou incuráveis, a que se refere o inciso I deste artigo: tuberculose ativa, alienação mental, neoplasia maligna, cegueira posterior ao ingresso no serviço público, hanseníase, cardiopatia grave, doença de Parkinson, paralisia irreversível e incapacitante, espondiloartrite anquilosante, nefropatia grave, estados avançados do mal de Paget (osteíte deformante), síndrome da imunodeficiência adquirida - AIDS - e outras que a lei indicar, com base na medicina especializada.

Art. 194 A aposentadoria compulsória será automática e declarada por ato, com vigência a partir do dia imediato àquele em que o servidor atinge a idade limite de permanência no serviço ativo.

Art. 195 A aposentadoria voluntária ou por invalidez vigorará a partir da data da publicação do respectivo ato.

§ 1º A aposentadoria por invalidez será precedida de licença para tratamento de saúde, salvo quando laudo de junta médica concluir desde logo pela incapacidade definitiva para o serviço público;

§ 2º Será aposentado o servidor que, após vinte e quatro meses de licença para tratamento de saúde, for considerado inválido para o serviço, mediante laudo de junta médica.

Art. 196 O provento de aposentadoria será revisto na mesma data e proporção, sempre que se modificar a remuneração dos servidores em atividade.

Parágrafo único. São estendidos aos inativos quaisquer benefícios ou vantagens posteriormente concedidos aos servidores em atividade, inclusive quando decorrentes de transformação ou reclassificação do cargo em função em que se deu a aposentadoria.

Art. 197 O servidor aposentado com provento proporcional ao tempo de serviço, se acometido de qualquer das moléstias especificadas no art. 193, parágrafo terceiro, terá o provento integralizado.

Art. 198 Quando proporcional ao tempo de serviço, o provento não será inferior a um terço do vencimento da atividade, nem ao valor do menor padrão de vencimentos do quadro de servidores do Município.

Art. 199 Além do vencimento do cargo, integram o cálculo do provento:

I - o valor da função gratificada, se o servidor contar pelo menos cinco anos de efetivo exercício ininterrupto ou dez intercalados em posto de confiança e desde que se encontre no seu exercício, na condição de titular por ocasião da aposentadoria; (Redação dada e trecho suprimido pela Lei nº 861, de 10/09/1997)

II - na hipótese de as funções gratificadas exercidas pelo servidor serem de níveis diferenciados, far-se-á a média das exercidas nos últimos cinco anos em valores atuais para fins de cálculo do valor a ser incorporado;

III - o adicional por tempo de serviço;

IV - o adicional noturno e o adicional pelo exercício de atividades em condições penosas, insalubres ou perigosas, proporcionalmente aos anos completos de exercício com percepção da vantagem.

Art. 200 Ao servidor aposentado será paga a gratificação natalina, no mês de dezembro, em valor equivalente ao respectivo provento, deduzido o adiantamento recebido.

Parágrafo único. Se a vantagem for paga pelo instituto de Previdência a que estiver vinculado o aposentado, o Município pagará a complementação até integralizar o valor total do provento.

SEÇÃO II DO AUXÍLIO-NATALIDADE

Art. 201 O auxílio-natalidade é devido à servidora, por motivo de nascimento de filho, em quantia equivalente a cinquenta por cento do menor padrão de vencimento do plano de carreira, inclusive no caso de natimorto.

§ 1º Na hipótese de parto múltiplo, o valor será acrescido de cinquenta por cento;

§ 2º Não sendo a parturiente servidora do Município, o auxílio será pago ao cônjuge ou companheiro, servidor público municipal;

§ 3º Quando ambos os cônjuges forem servidores do Município, assistirá somente um, o direito à percepção do auxílio natalidade.

SEÇÃO III DO SALÁRIO-FAMÍLIA

Art. 202 O salário-família será devido ao servidor ativo ou inativo na proporção do número de filhos ou equiparados.

Parágrafo único. Consideram-se equiparados para efeitos deste artigo o enteado e o menor sob guarda, que viver em companhia e às expensas do servidor ou do inativo.

Art. 203 O valor da cota do salário-família será pago mensalmente no valor de cinco por cento do menor padrão de vencimento do quadro de servidores do Município, com arredondamento para a unidade seguinte, por filho menor ou equiparado, até completar quatorze anos, ou inválido de qualquer idade.

§ 1º Quando ambos os cônjuges forem servidores do Município, assistirá a cada um, separadamente, o direito à percepção do salário-família com relação aos respectivos filhos ou equiparados;

§ 2º Não será devido o salário-família relativamente ao cargo exercido cumulativamente pelo servidor, no Município;

§ 3º É assegurado o pagamento do salário-família durante o período em que, por penalidade, o servidor deixar de perceber remuneração.

Art. 204 O salário-família será pago a partir do mês em que o servidor apresentar à repartição competente a prova de filiação ou condição de equiparado e, se for o caso, da invalidez.

Parágrafo único. O pagamento do salário-família é condicionado à apresentação anual do atestado de vacinação obrigatória do filho ou equiparado.

SEÇÃO IV DA LICENÇA PARA TRATAMENTO DE SAÚDE

Art. 205 Será concedida ao servidor licença para tratamento de saúde, a pedido ou de ofício, com base em exame médico, sem prejuízo da remuneração a que fizer jus.

Art. 206 Para licença até quinze dias, a inspeção será feita por médico do serviço oficial do próprio Município e, se por prazo superior, por junta médica oficial do Município.

Parágrafo único. Somente na hipótese de inexistência de serviço médico do Município, será aceito atestado firmado por outro médico, nas licenças até quinze dias.

Art. 207 Será punido disciplinarmente com suspensão de quinze dias, o servidor que se recusar ao exame médico, cessando os efeitos da penalidade logo que se verifique o exame.

Art. 208 A licença poderá ser prorrogada:

I - de ofício, por decisão do órgão competente;

II - a pedido do servidor, formulado o pedido até três dias antes do término da licença vigente.

Art. 209 O servidor licenciado para tratamento de saúde não poderá dedicar-se a qualquer outra atividade remunerada, sob a pena de ter cassada a licença.

SEÇÃO V DA LICENÇA À GESTAÇÃO, ADOTANTE E PATERNIDADE

Art. 210 Será concedida, mediante laudo médico, licença à servidora gestante, por cento e vinte dias consecutivos, sem prejuízo da remuneração.

§ 1º A licença poderá ter início no primeiro dia do nono mês de gestação, salvo antecipação por prescrição médica;

§ 2º No caso de nascimento prematuro, a licença terá início a partir do parto;

§ 3º No caso de natimorto, decorridos trinta dias do evento, a servidora será submetida a exame médico e, se julgada apta, reassumirá o exercício;

§ 4º No caso de aborto não criminoso atestado por médico oficial, a servidora terá direito a trinta dias de repouso remunerado.

Art. 211 A servidora que adotar criança de até um ano de idade serão concedidos noventa dias de licença remunerada para ajustamento do adotado ao novo lar.

Art. 212 A licença-paternidade será de cinco dias a contar da data do nascimento do filho, sem prejuízo da remuneração.

SEÇÃO VI DA LICENÇA POR ACIDENTES EM SERVIÇO

Art. 213 Será licenciado com remuneração integral, o servidor acidentado em serviço.

Art. 214 Configura acidente em serviço o dano físico ou mental sofrido pelo servidor e que se relacione, mediata ou imediatamente, com as atribuições do cargo exercido.

Parágrafo único. Equipara-se ao acidente em serviço o dano:

I - decorrente de agressão sofrida e não provocada pelo servidor no exercício do cargo; e

II - sofrido no percurso da residência para o trabalho e vice-versa.

Art. 215 O servidor acidentado em serviço que necessite de tratamento especializado poderá ser tratado em instituição privada à conta de recursos públicos.

Parágrafo único. O tratamento de que dispõe este artigo, recomendado por junta médica oficial, constitui medida de exceção e somente será admissível quando inexistirem meios e recursos adequados em instituição pública.

Art. 216 A prova do acidente será feita no prazo de cinco dias, prorrogável quando as circunstâncias o exigirem.

SEÇÃO VII DA PENSÃO POR MORTE

Art. 217 A pensão por morte será devida mensalmente ao conjunto de dependentes do servidor falecido, aposentado ou não, a contar do óbito, observada a precedência estabelecida no art. 223.

Parágrafo único. O valor mensal e integral da pensão a que tem direito o conjunto de beneficiários será igual a oitenta por cento do total da remuneração computável para o provento de aposentadoria do servidor ou, se aposentado, do valor do próprio provento.

Art. 218 O valor mensal integral da pensão por morte em nenhuma hipótese será inferior ao valor do menor vencimento do quadro de servidores do Município.

Art. 219 São beneficiários da pensão por morte, na condição de dependente do servidor:

I - o cônjuge ou companheiro e os filhos, de qualquer condição, menores de 18 anos ou inválidos;

II - os pais, desde que comprovem dependência econômica do servidor;

III - os irmãos, menores de 18 anos e órfãos de pai e sem padrasto, e os inválidos, enquanto durar a invalidez, que comprovem dependência econômica do servidor; e

IV - as pessoas designadas que viviam na dependência econômica do servidor, menores de 18 anos ou maiores de 60 anos ou inválidas.

§ 1º Equiparam-se a filho, nas condições do item I deste artigo, o enteado, o menor sob guarda judicial do servidor, e o tutelado que não possua condições suficientes para o próprio sustento e educação, conforme declaração escrita do segurado;

§ 2º Consideram-se companheiros as pessoas que tenham mantido vida em comum nos últimos cinco anos ou, por menor tempo, se tiverem filhos em comum;

§ 3º A designação de pessoa ou pessoas, na forma do item IV, somente será válida quando feita pelo menos seis meses antes do óbito.

Art. 220 A importância total da pensão será rateada:

I - cinquenta por cento para o cônjuge ou companheiro remanescente e o restante, em partes iguais, entre os filhos menores ou inválidos, ou integralmente entre estes quando inexistir cônjuge ou companheiro remanescente;

II - em partes iguais, entre os demais dependentes segundo a ordem de precedência.

§ 1º O rateio da pensão por morte será protelada pela falta de habilitação de outro possível dependente e qualquer habilitação posterior que importe exclusão ou inclusão de dependente só produzirá efeitos a contar da data de habilitação;

§ 2º O cônjuge divorciado ou separado judicialmente, que recebia pensão de alimentos, tem direito ao valor da referida pensão judicialmente arbitrada, destinando-se o restante, em partes iguais, aos demais dependentes habilitados.

Art. 221 Por morte presumida do servidor, declarada pela autoridade judicial competente, decorridos seis meses de ausência, será concedida pensão provisória em forma desta seção.

§ 1º Mediante prova de desaparecimento do servidor em consequência de acidente, desastre ou catástrofe, seus dependentes farão jus à pensão provisória independentemente do prazo deste artigo;

§ 2º Verificando o reaparecimento do servidor, o apagamento da pensão cessa imediatamente, desobrigados os dependentes da reposição dos valores recebidos.

Art. 222 Acarreta perda da qualidade de beneficiário:

I - o seu falecimento;

II - o casamento, para qualquer pensionista;

III - a anulação do casamento;

IV - a cessação da invalidez, em se tratando de beneficiário inválido; e

V - a maioridade para o filho ou irmão ou dependente menor designado, de ambos os sexos, exceto o inválido, ao completar dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos previstos neste artigo, não haverá reversão da cota da pensão aos demais pensionistas da mesma classe.

Art. 223 Não faz jus à pensão o beneficiário condenado pela prática de crime doloso de que resultou a morte do servidor.

Art. 224 A pensão poderá ser requerida a qualquer tempo prescrevendo tão somente as prestações exigíveis há mais de cinco anos.

Art. 225 As pensões serão atualizadas na mesma data e na mesma proporção dos reajustes dos vencimentos dos servidores.

SEÇÃO VIII DO AUXÍLIO-FUNERAL

Art. 226 O auxílio-funeral é devido à família do servidor falecido na atividade, em disponibilidade ou aposentado, em valor equivalente a um vencimento do menor padrão do quadro de cargos efetivos do Município.

§ 1º Se o for custeado por terceiros, este será indenizado das despesas realizadas até o valor máximo previsto neste artigo;

§ 2º O pagamento previsto no caput deste artigo será autorizado pela autoridade competente, à vista da certidão de óbito e dos comprovantes originais de despesas, ficando os mesmos em poder do Município.

SEÇÃO IX DO AUXÍLIO-RECLUSÃO

Art. 227 À família do servidor ativo é devido o auxílio-reclusão, nos seguintes casos:

I - dois terços do vencimento, quando afastado por motivo de prisão preventiva;

II - metade do vencimento, durante o afastamento em virtude de condenação por sentença definitiva, a pena que não determine perda de cargo.

Parágrafo único. O pagamento do auxílio reclusão cessará a partir do dia imediato àquele em que o servidor for posto em liberdade, ainda que condicional.

CAPÍTULO III DA ASSISTÊNCIA À SAÚDE

Art. 228 A assistência à saúde do servidor e de sua família compreende assistência médica, hospitalar e odontológica, prestada mediante sistema oficial da previdência, próprio do Município ou mediante convênio, nos termos da lei.

CAPÍTULO IV DO CUSTEIO

Art. 229 O Plano de Seguridade Social será custeado com o produto da arrecadação de contribuições sociais obrigatórias:

I - dos servidores municipais;

II - do Município, inclusive Câmara Municipal, autarquias e fundações.

Parágrafo único. Os percentuais de contribuição são os fixados na Lei Municipal nº 660 de 21 de outubro de 1993.

Art. 230 As contribuições dos ocupantes de cargos em comissão e dos contratados nos termos do art. 37, IX, da Constituição Federal, dar-se-ão na forma da Lei Municipal nº 685 de 25 de janeiro de 1994.

Art. 231 Se o Plano de Seguridade Social for assegurado, conforme previsto no parágrafo único do art. 190, por instituição oficial de previdência, as contribuições serão as estabelecidas pela referida entidade.

§ 1º O Município assegurará, na hipótese deste artigo, a complementação dos benefícios concedidos pela instituição de previdência em valores menores aos previstos nesta Lei;

§ 2º O Município assegurará, também, o pagamento integral dos benefícios de natureza diversa, não constantes do rol da entidade de previdência;

§ 3º Para cobertura das complementações de que trata os parágrafos precedentes, o Município responsabilizar-se-á financeiramente do custeio dos mesmos.

TÍTULO VIII DA CONTRATAÇÃO TEMPORÁRIA EXCEPCIONAL INTERESSE PÚBLICO

Art. 232 Para atender as necessidades temporárias de excepcional interesse público, poderão ser efetuadas contratações de pessoal por tempo determinado.

Art. 233 Consideram-se como de necessidade temporária de excepcional interesse público, as contratações que visam a:

I - atender a situações de calamidade pública;

II - combater surtos epidêmicos;

III - atender outras situações de emergência que vierem a ser definida em lei específica.

Art. 234 As contratações de que trata este capítulo terão dotação orçamentária específica e não poderão ultrapassar o prazo de doze meses, exceto em caso de comprovada necessidade do serviço público, em que os mesmos poderão ser prorrogados uma única vez por até 365 (trezentos e sessenta e cinco dias) mediante lei específica. (Redação dada pela Lei nº 1.592, de 09/11/2005)

Parágrafo único. As solicitações de contratações temporárias de excepcional interesse público, deverão fazer-se acompanhar do respectivo quadro de pessoal do estabelecimento, secretaria, departamento, órgão ou repartição onde o contratado poderá vir a desempenhar suas funções.

I - no caso de estabelecimento de ensino o prazo máximo do contrato será de um ano letivo. (§ e inciso: acrescentados pela Lei nº 798, de 12/02/1996)

Art. 235 É vedado o desvio de função de pessoa contratada, na forma deste título, bem como de sua recontração, antes de decorridos seis meses do término do contrato anterior, sob a pena de nulidade do contrato e responsabilidade administrativa e civil da autoridade contratante.

Art. 236 Os contratos serão de natureza administrativa, ficando assegurados os seguintes direitos ao contratado: (Vide Lei nº 833/97 e outras posteriores)

I - remuneração equivalente à percebida pelos servidores de igual ou assemelhada função no quadro permanente do Município;

II - jornada de trabalho, serviço extraordinário, repouso semanal remunerado, adicional noturno e gratificação natalina proporcional, nos termos desta Lei;

III - férias proporcionais, ao término do contrato, acrescida de 1/3;

IV - inscrição em sistema oficial de previdência social, e

V (Revogado pela Lei nº 975, de 01/04/1999)

TÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS, TRANSITÓRIAS E FINAIS

Art. 237 O Dia do Servidor Público será comemorado a vinte e oito de outubro, podendo ser decretado ponto facultativo pela autoridade competente.

Art. 238 Os prazos previstos nesta Lei serão contados em dias corridos, excluindo-se o do vencimento, ficando prorrogado, para o primeiro dia útil seguinte, o prazo vencido em dia em que não haja expediente.

Art. 239 Consideram-se da família do servidor, além do cônjuge e filhos, quaisquer pessoas que vivam às suas expensas e constem de seu assentamento individual.

Parágrafo único. Equipara-se ao cônjuge a companheira ou companheiro com mais de cinco anos de vida em comum ou por menor tempo, se da união houver prole.

Art. 240 Do exercício de encargos ou serviços diferentes dos definidos em lei ou regulamento, como próprios de seu cargo ou função gratificada, não decorre nenhum direito ao servidor.

CAPÍTULO II

DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS E FINAIS

Art. 241 Os atuais servidores municipais, estatutários ou celetistas, admitidos mediante prévio concurso público, ficam submetidos ao regime desta Lei.

§ 1º Os empregos ocupados pelos servidores celetistas de que trata este artigo, ficam transformados em cargos, na data da publicação desta Lei;

§ 2º Os contratos individuais de trabalho se extinguem automaticamente pela transformação do emprego em cargo público, preservados todos os direitos adquiridos.

Art. 242 (VETADO).

Art. 243 Os contratos de trabalho dos servidores celetistas admitidos sem concurso público e não portadores da estabilidade constitucional referida no artigo anterior, serão rescindidos dentro do prazo de 180 (cento e oitenta) dias a contar da vigência desta Lei. (Prorrogado até 30 de abril de 1996 o prazo previsto neste artigo, pela Lei nº 795, de 08/01/1996)

§ 1º Durante o prazo de que trata este artigo, o Município promoverá a realização de concursos públicos para cargos iguais ou assemelhados aos empregos desempenhados pelos referidos servidores, para oportunizar o ingresso dos mesmos no regime jurídico instituído por esta Lei;

§ 2º Os que lograrem aprovação e classificação de modo a permitir o aproveitamento segundo as vagas existentes e necessidades do serviço municipal, serão nomeados em cargos sob regime desta Lei, sendo os demais, inclusive os que não se submeterem ao concurso público, excluídos do quadro de servidores do Município.

Art. 244 O contratado pelo Município, sem prévio concurso, na forma de artigo anterior e, aprovado em processo seletivo, por ocasião da nomeação, terá transformado seu emprego em cargo público aproveitando o tempo de serviço para todos os efeitos.

Art. 245 Os servidores que estão ao abrigo da Lei Municipal nº 285/53 “Estatuto dos Servidores Públicos de Viamão” e, adotado pelo Município de Alvorada, conforme Decreto-Lei nº 10/66, poderão optar pela permanência por aquela legislação ou pela atual, no prazo de 60 dias, após sua publicação.

Art. 246 Os adicionais por tempo de serviço já concedidos aos servidores abrangidos por esta Lei ficam transformados em anuênios.

Parágrafo único. Na hipótese de o valor percebido em decorrência de adicionais por tempo de serviço ser superior ao resultante da transformação em anuênios, o excesso será percebido como vantagem pessoal inalterável no seu “quantum”.

Art. 247 Ficam ratificados todos os atos praticados, a partir da vigência da Lei Municipal nº 588/92, desde que efetuados na forma desta Lei.

Art. 248 Fica estabelecida a criação de Creche Municipal a fim de dar assistência aos filhos dos Servidores Municipais no prazo de um ano a contar da data de promulgação da presente Lei. (Prorrogado até 30 de abril de 1996 o prazo previsto neste artigo, pela Lei nº 795, de 08/01/1996)

Art. 249 O Município criará por lei, no prazo de 180 (cento e oitenta) dias, uma Comissão de Proteção e Prevenção de Acidentes aos Servidores Municipais, bem como Plano de Cargos e Salários. (Comissão instituída pela Lei nº 814/96) (Prorrogado até 30 de abril de 1996 o prazo previsto neste artigo, pela Lei nº 795, de 08/01/1996)

Art. 250 Esta Lei entrará em vigor no dia primeiro do mês seguinte a sua publicação, revogam-se as disposições em contrário.

Gabinete do Prefeito Municipal de Alvorada, aos oito dias do mês de dezembro de hum mil, novecentos e noventa e quatro.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL/88: (ARTS. 1º AO 19; ARTS. 29 A 31º; ARTS. 34 A 41. ARTS. 44 A 69)

Forma, Sistema e Fundamentos da República

Papel dos Princípios e o Neoconstitucionalismo

Os princípios abandonam sua função meramente subsidiária na aplicação do Direito, quando serviam tão somente de meio de integração da ordem jurídica (na hipótese de eventual lacuna) e vetor interpretativo, e passam a ser dotados de elevada e reconhecida normatividade.

Princípio Federativo

Significa que a União, os Estados-membros, o Distrito Federal e os Municípios possuem autonomia, caracteriza por um determinado grau de liberdade referente à sua organização, à sua administração, à sua normatização e ao seu Governo, porém limitada por certos princípios consagrados pela Constituição Federal.

Princípio Republicano

É uma forma de Governo fundada na igualdade formal entre as pessoas, em que os detentores do poder político exercem o comando do Estado em caráter eletivo, representativo, temporário e com responsabilidade.

Princípio do Estado Democrático de Direito

O Estado de Direito é aquele que se submete ao império da lei. Por sua vez, o Estado democrático caracteriza-se pelo respeito ao princípio fundamental da soberania popular, vale dizer, funda-se na noção de Governo do povo, pelo povo e para o povo.

Princípio da Soberania Popular

O parágrafo único do Artigo 1º da Constituição Federal revela a adoção da soberania popular como princípio fundamental ao prever que *“Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”*.

Princípio da Separação dos Poderes

A visão moderna da separação dos Poderes não impede que cada um deles exerça atipicamente (de forma secundária), além de sua função típica (preponderante), funções atribuídas a outro Poder.

Vejamos abaixo, os dispositivos constitucionais correspondentes ao tema supracitado:

TÍTULO I DOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

- I - a soberania;*
- II - a cidadania*
- III - a dignidade da pessoa humana;*
- IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;*
- V - o pluralismo político.*

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

Objetivos Fundamentais da República

Os Objetivos Fundamentais da República estão elencados no Artigo 3º da CF/88. Vejamos:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;*
- II - garantir o desenvolvimento nacional;*
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;*
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.*

Princípios de Direito Constitucional Internacional

Os Princípios de Direito Constitucional Internacional estão elencados no Artigo 4º da CF/88. Vejamos:

Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios:

- I - independência nacional;*
- II - prevalência dos direitos humanos;*
- III - autodeterminação dos povos;*
- IV - não-intervenção;*
- V - igualdade entre os Estados;*
- VI - defesa da paz;*
- VII - solução pacífica dos conflitos;*
- VIII - repúdio ao terrorismo e ao racismo;*
- IX - cooperação entre os povos para o progresso da humanidade;*
- X - concessão de asilo político.*

Parágrafo único. A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos. 2ª edição – Rio de Janeiro: Elsevier.

Distinção entre Direitos e Garantias Fundamentais

Pode-se dizer que os direitos fundamentais são os bens jurídicos em si mesmos considerados, de cunho declaratório, narrados no texto constitucional. Por sua vez, as garantias fundamentais são estabelecidas na mesma Constituição Federal como instrumento de proteção dos direitos fundamentais e, como tais, de cunho assecuratório.

Evolução dos Direitos e Garantias Fundamentais

Direitos Fundamentais de Primeira Geração

Possuem as seguintes características:

- a) surgiram no final do século XVIII, no contexto da Revolução Francesa, fase inaugural do constitucionalismo moderno, e dominaram todo o século XIX;
- b) ganharam relevo no contexto do Estado Liberal, em oposição ao Estado Absoluta;
- c) estão ligados ao ideal de liberdade;
- d) são direitos negativos, que exigem uma abstenção do Estado em favor das liberdades públicas;

- e) possuíam como destinatários os súditos como forma de proteção em face da ação opressora do Estado;
- f) são os direitos civis e políticos.

Direitos Fundamentais de Segunda Geração

Possuem as seguintes características:

- a) surgiram no início do século XX;
- b) apareceram no contexto do Estado Social, em oposição ao Estado Liberal;
- c) estão ligados ao ideal de igualdade;
- d) são direitos positivos, que passaram a exigir uma atuação positiva do Estado;
- e) correspondem aos direitos sociais, culturais e econômicos.

Direitos Fundamentais de Terceira Geração

Em um próximo momento histórico, foi despertada a preocupação com os bens jurídicos da coletividade, com os denominados interesses metaindividuais (difusos, coletivos e individuais homogêneos), nascendo os direitos fundamentais de terceira geração.

Direitos Metaindividuais		
	Natureza	Destinatários
Difusos	Indivisível	Indeterminados
Coletivos	Indivisível	Determináveis ligados por uma relação jurídica
Individuais Homogêneos	Divisível	Determinados ligados por uma situação fática

Os Direitos Fundamentais de Terceira Geração possuem as seguintes características:

- a) surgiram no século XX;
- b) estão ligados ao ideal de fraternidade (ou solidariedade), que deve nortear o convívio dos diferentes povos, em defesa dos bens da coletividade;
- c) são direitos positivos, a exigir do Estado e dos diferentes povos uma firme atuação no tocante à preservação dos bens de interesse coletivo;
- d) correspondem ao direito de preservação do meio ambiente, de autodeterminação dos povos, da paz, do progresso da humanidade, do patrimônio histórico e cultural, etc.

Direitos Fundamentais de Quarta Geração

Segundo Paulo Bonavides, a globalização política é o fator histórico que deu origem aos direitos fundamentais de quarta geração. Eles estão ligados à democracia, à informação e ao pluralismo. Também são transindividuais.

Direitos Fundamentais de Quinta Geração

Paulo Bonavides defende, ainda, que o direito à paz representaria o direito fundamental de quinta geração.

Características dos Direitos e Garantias Fundamentais

São características dos Direitos e Garantias Fundamentais:

- a) **Historicidade:** não nasceram de uma só vez, revelando sua índole evolutiva;
- b) **Universalidade:** destinam-se a todos os indivíduos, independentemente de características pessoais;
- c) **Relatividade:** não são absolutos, mas sim relativos;
- d) **Irrenunciabilidade:** não podem ser objeto de renúncia;
- e) **Inalienabilidade:** são indisponíveis e inalienáveis por não possuírem conteúdo econômico-patrimonial;
- f) **Imprescritibilidade:** são sempre exercíveis, não desaparecendo pelo decurso do tempo.

Destinatários dos Direitos e Garantias Fundamentais

Todas as pessoas físicas, sem exceção, jurídicas e estatais, são destinatárias dos direitos e garantias fundamentais, desde que compatíveis com a sua natureza.

Eficácia Horizontal dos Direitos e Garantias Fundamentais

Muito embora criados para regular as relações verticais, de subordinação, entre o Estado e seus súditos, passam a ser empregados nas relações provadas, horizontais, de coordenação, envolvendo pessoas físicas e jurídicas de Direito Privado.

Natureza Relativa dos Direitos e Garantias Fundamentais

Encontram limites nos demais direitos constitucionalmente consagrados, bem como são limitados pela intervenção legislativa ordinária, nos casos expressamente autorizados pela própria Constituição (princípio da reserva legal).

Colisão entre os Direitos e Garantias Fundamentais

O princípio da proporcionalidade sob o seu triplo aspecto (adequação, necessidade e proporcionalidade em sentido estrito) é a ferramenta apta a resolver choques entre os princípios esculpidos na Carta Política, sopesando a incidência de cada um no caso concreto, preservando ao máximo os direitos e garantias fundamentais constitucionalmente consagrados.

Os quatro status de Jellinek

- a) *status passivo ou subjectionis*: quando o indivíduo encontra-se em posição de subordinação aos poderes públicos, caracterizando-se como detentor de deveres para com o Estado;
- b) *status negativo*: caracterizado por um espaço de liberdade de atuação dos indivíduos sem ingerências dos poderes públicos;
- c) *status positivo ou status civitatis*: posição que coloca o indivíduo em situação de exigir do Estado que atue positivamente em seu favor;
- d) *status ativo*: situação em que o indivíduo pode influir na formação da vontade estatal, correspondendo ao exercício dos direitos políticos, manifestados principalmente por meio do voto.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos. 2ª edição* – Rio de Janeiro: Elsevier.

Os individuais estão elencados no caput do Artigo 5º da CF. Vejamos:

TÍTULO II DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS

CAPÍTULO I DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS

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

Direito à Vida

O direito à vida deve ser observado por dois prismas: o direito de permanecer vivo e o direito de uma vida digna.

O direito de permanecer vivo pode ser observado, por exemplo, na vedação à pena de morte (salvo em caso de guerra declarada).

Já o direito à uma vida digna, garante as necessidades vitais básicas, proibindo qualquer tratamento desumano como a tortura, penas de caráter perpétuo, trabalhos forçados, cruéis, etc.

Direito à Liberdade

O direito à liberdade consiste na afirmação de que ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa, senão em virtude de lei. Tal dispositivo representa a consagração da autonomia privada.

Trata-se a liberdade, de direito amplo, já que compreende, dentre outros, as liberdades: de opinião, de pensamento, de locomoção, de consciência, de crença, de reunião, de associação e de expressão.

Direito à Igualdade

A igualdade, princípio fundamental proclamado pela Constituição Federal e base do princípio republicano e da democracia, deve ser encarada sob duas óticas, a igualdade material e a igualdade formal.

A igualdade formal é a identidade de direitos e deveres concedidos aos membros da coletividade por meio da norma.

Por sua vez, a igualdade material tem por finalidade a busca da equiparação dos cidadãos sob todos os aspectos, inclusive o jurídico. É a consagração da máxima de Aristóteles, para quem o princípio da igualdade consistia em tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais na medida em que eles se desiguam.

Sob o pálio da igualdade material, caberia ao Estado promover a igualdade de oportunidades por meio de políticas públicas e leis que, atentos às características dos grupos menos favorecidos, compensassem as desigualdades decorrentes do processo histórico da formação social.

Direito à Privacidade

Para o estudo do Direito Constitucional, a privacidade é gênero, do qual são espécies a intimidade, a honra, a vida privada e a imagem. De maneira que, os mesmos são invioláveis e a eles assegura-se o direito à indenização pelo dano moral ou material decorrente de sua violação.

Direito à Honra

O direito à honra almeja tutelar o conjunto de atributos pertinentes à reputação do cidadão sujeito de direitos, exatamente por tal motivo, são previstos no Código Penal.

Direito de Propriedade

É assegurado o direito de propriedade, contudo, com restrições, como por exemplo, de que se atenda à função social da propriedade. Também se enquadram como espécies de restrição do direito de propriedade, a requisição, a desapropriação, o confisco e o usucapião.

Do mesmo modo, é no direito de propriedade que se asseguram a inviolabilidade do domicílio, os direitos autorais (propriedade intelectual) e os direitos reativos à herança.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos*. 2ª edição – Rio de Janeiro: Elsevier.

Os direitos sociais estão previstos na CF nos artigos 6 a 11. Vejamos:

CAPÍTULO II DOS DIREITOS SOCIAIS

Art. 6º 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. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

I - relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa, nos termos de lei complementar, que preverá indenização compensatória, dentre outros direitos;

II - seguro-desemprego, em caso de desemprego involuntário;

III - fundo de garantia do tempo de serviço;

IV - salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim;

V - piso salarial proporcional à extensão e à complexidade do trabalho;

VI - irredutibilidade do salário, salvo o disposto em convenção ou acordo coletivo;

VII - garantia de salário, nunca inferior ao mínimo, para os que percebem remuneração variável;

VIII - décimo terceiro salário com base na remuneração integral ou no valor da aposentadoria;

IX - remuneração do trabalho noturno superior à do diurno;

X - proteção do salário na forma da lei, constituindo crime sua retenção dolosa;

XI - participação nos lucros, ou resultados, desvinculada da remuneração, e, excepcionalmente, participação na gestão da empresa, conforme definido em lei;

XII - salário-família pago em razão do dependente do trabalhador de baixa renda nos termos da lei;

XIII - duração do trabalho normal não superior a oito horas diárias e quarenta e quatro semanais, facultada a compensação de horários e a redução da jornada, mediante acordo ou convenção coletiva de trabalho;

XIV - jornada de seis horas para o trabalho realizado em turnos ininterruptos de revezamento, salvo negociação coletiva;

XV - repouso semanal remunerado, preferencialmente aos domingos;

XVI - remuneração do serviço extraordinário superior, no mínimo, em cinquenta por cento à do normal;

XVII - gozo de férias anuais remuneradas com, pelo menos, um terço a mais do que o salário normal;

XVIII - licença à gestante, sem prejuízo do emprego e do salário, com a duração de cento e vinte dias;

XIX - licença-paternidade, nos termos fixados em lei;

XX - proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei;

XXI - aviso prévio proporcional ao tempo de serviço, sendo no mínimo de trinta dias, nos termos da lei;

XXII - redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança;

XXIII - adicional de remuneração para as atividades penosas, insalubres ou perigosas, na forma da lei;

XXIV - aposentadoria;

XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas;

XXVI - reconhecimento das convenções e acordos coletivos de trabalho;

XXVII - proteção em face da automação, na forma da lei;

XXVIII - seguro contra acidentes de trabalho, a cargo do empregador, sem excluir a indenização a que este está obrigado, quando incorrer em dolo ou culpa;

XXIX - ação, quanto aos créditos resultantes das relações de trabalho, com prazo prescricional de cinco anos para os trabalhadores urbanos e rurais, até o limite de dois anos após a extinção do contrato de trabalho;

a) (Revogada).

b) (Revogada).

XXX - proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil;

XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência;

XXXII - proibição de distinção entre trabalho manual, técnico e intelectual ou entre os profissionais respectivos;

XXXIII - proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezois anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos;

XXXIV - igualdade de direitos entre o trabalhador com vínculo empregatício permanente e o trabalhador avulso.

Parágrafo único. São assegurados à categoria dos trabalhadores domésticos os direitos previstos nos incisos IV, VI, VII, VIII, X, XIII, XV, XVI, XVII, XVIII, XIX, XXI, XXII, XXIV, XXVI, XXX, XXXI e XXXIII e, atendidas as condições estabelecidas em lei e observada a simplificação do cumprimento das obrigações tributárias, principais e acessórias, decorrentes da relação de trabalho e suas peculiaridades, os previstos nos incisos I, II, III, IX, XII, XXV e XXVIII, bem como a sua integração à previdência social.

Art. 8º É livre a associação profissional ou sindical, observado o seguinte:

I - a lei não poderá exigir autorização do Estado para a fundação de sindicato, ressalvado o registro no órgão competente, vedadas ao Poder Público a interferência e a intervenção na organização sindical;

II - é vedada a criação de mais de uma organização sindical, em qualquer grau, representativa de categoria profissional ou econômica, na mesma base territorial, que será definida pelos trabalhadores ou empregadores interessados, não podendo ser inferior à área de um Município;

III - ao sindicato cabe a defesa dos direitos e interesses coletivos ou individuais da categoria, inclusive em questões judiciais ou administrativas;

IV - a assembleia geral fixará a contribuição que, em se tratando de categoria profissional, será descontada em folha, para custeio do sistema confederativo da representação sindical respectiva, independentemente da contribuição prevista em lei;

V - ninguém será obrigado a filiar-se ou a manter-se filiado a sindicato;

VI - é obrigatória a participação dos sindicatos nas negociações coletivas de trabalho;

VII - o aposentado filiado tem direito a votar e ser votado nas organizações sindicais;

VIII - é vedada a dispensa do empregado sindicalizado a partir do registro da candidatura a cargo de direção ou representação sindical e, se eleito, ainda que suplente, até um ano após o final do mandato, salvo se cometer falta grave nos termos da lei.

Parágrafo único. As disposições deste artigo aplicam-se à organização de sindicatos rurais e de colônias de pescadores, atendidas as condições que a lei estabelecer.

Art. 9º É assegurado o direito de greve, competindo aos trabalhadores decidir sobre a oportunidade de exercê-lo e sobre os interesses que devam por meio dele defender.

§ 1º A lei definirá os serviços ou atividades essenciais e disporá sobre o atendimento das necessidades inadiáveis da comunidade.

§ 2º Os abusos cometidos sujeitam os responsáveis às penas da lei.

Art. 10. É assegurada a participação dos trabalhadores e empregadores nos colegiados dos órgãos públicos em que seus interesses profissionais ou previdenciários sejam objeto de discussão e deliberação.

Art. 11. Nas empresas de mais de duzentos empregados, é assegurada a eleição de um representante destes com a finalidade exclusiva de promover-lhes o entendimento direto com os empregadores.

Os direitos sociais regem-se pelos princípios abaixo:

→ **Princípio da proibição do retrocesso:** qualifica-se pela impossibilidade de redução do grau de concretização dos direitos sociais já implementados pelo Estado. Ou seja, uma vez alcançado determinado grau de concretização de um direito social, fica o legislador proibido de suprimir ou reduzir essa concretização sem que haja a criação de mecanismos equivalentes chamados de medias compensatórias.

→ **Princípio da reserva do possível:** a implementação dos direitos e garantias fundamentais de segunda geração esbarram no óbice do financeiramente possível.

→ **Princípio do mínimo existencial:** é um conjunto de bens e direitos vitais básicos indispensáveis a uma vida humana digna, intrinsecamente ligado ao fundamento da dignidade da pessoa humana previsto no Artigo 1º, III, CF. A efetivação do mínimo existencial não se sujeita à reserva do possível, pois tais direitos se encontram na estrutura dos serviços públicos essenciais.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos*. 2ª edição – Rio de Janeiro: Elsevier.

Os direitos referentes à nacionalidade estão previstos dos Artigos 12 a 13 da CF. Vejamos:

CAPÍTULO III DA NACIONALIDADE

Art. 12. São brasileiros:

I - natos:

a) os nascidos na República Federativa do Brasil, ainda que de pais estrangeiros, desde que estes não estejam a serviço de seu país;

b) os nascidos no estrangeiro, de pai brasileiro ou mãe brasileira, desde que qualquer deles esteja a serviço da República Federativa do Brasil;

c) os nascidos no estrangeiro de pai brasileiro ou de mãe brasileira, desde que sejam registrados em repartição brasileira competente ou venham a residir na República Federativa do Brasil e optem, em qualquer tempo, depois de atingida a maioridade, pela nacionalidade brasileira;

II - naturalizados:

a) os que, na forma da lei, adquiram a nacionalidade brasileira, exigidas aos originários de países de língua portuguesa apenas residência por um ano ininterrupto e idoneidade moral;

b) os estrangeiros de qualquer nacionalidade, residentes na República Federativa do Brasil há mais de quinze anos ininterruptos e sem condenação penal, desde que requeiram a nacionalidade brasileira.

§ 1º Aos portugueses com residência permanente no País, se houver reciprocidade em favor de brasileiros, serão atribuídos os direitos inerentes ao brasileiro, salvo os casos previstos nesta Constituição.

§ 2º A lei não poderá estabelecer distinção entre brasileiros natos e naturalizados, salvo nos casos previstos nesta Constituição.

§ 3º São privativos de brasileiro nato os cargos:

I - de Presidente e Vice-Presidente da República;

II - de Presidente da Câmara dos Deputados;

III - de Presidente do Senado Federal;

IV - de Ministro do Supremo Tribunal Federal;

V - da carreira diplomática;

VI - de oficial das Forças Armadas.

VII - de Ministro de Estado da Defesa.

§ 4º - Será declarada a perda da nacionalidade do brasileiro que:

I - tiver cancelada sua naturalização, por sentença judicial, em virtude de atividade nociva ao interesse nacional;

II - adquirir outra nacionalidade, salvo nos casos:

a) de reconhecimento de nacionalidade originária pela lei estrangeira;

b) de imposição de naturalização, pela norma estrangeira, ao brasileiro residente em estado estrangeiro, como condição para permanência em seu território ou para o exercício de direitos civis.

Art. 13. A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil.

§ 1º São símbolos da República Federativa do Brasil a bandeira, o hino, as armas e o selo nacionais.

§ 2º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão ter símbolos próprios.

A Nacionalidade é o vínculo jurídico-político de Direito Público interno, que faz da pessoa um dos elementos componentes da dimensão pessoal do Estado (o seu povo).

Considera-se povo o conjunto de nacionais, ou seja, os brasileiros natos e naturalizados.

Espécies de Nacionalidade

São duas as espécies de nacionalidade:

a) **Nacionalidade primária, originária, de 1º grau, involuntária ou nata:** é aquela resultante de um fato natural, o nascimento. Trata-se de aquisição involuntária de nacionalidade, decorrente do simples nascimento ligado a um critério estabelecido pelo Estado na sua Constituição Federal. Descrita no Artigo 12, I, CF/88.

b) **Nacionalidade secundária, adquirida, por aquisição, de 2º grau, voluntária ou naturalização:** é a que se adquire por ato volitivo, depois do nascimento, somado ao cumprimento dos requisitos constitucionais. Descrita no Artigo 12, II, CF/88.

O quadro abaixo auxilia na memorização das diferenças entre as duas:

Nacionalidade	
Primária	Secundária
Nascimento + Requisitos constitucionais	Ato de vontade + Requisitos constitucionais
Brasileiro Nato	Brasileiros Naturalizado

Crítérios para Adoção de Nacionalidade Primária

O Estado pode adotar dois critérios para a concessão da nacionalidade originária: o de origem sanguínea (*ius sanguinis*) e o de origem territorial (*ius solis*).

O critério *ius sanguinis* tem por base questões de hereditariedade, um vínculo sanguíneo com os ascendentes.

O critério *ius solis* concede a nacionalidade originária aos nascidos no território de um determinado Estado, sendo irrelevante a nacionalidade dos genitores.

A CF/88 adotou o critério *ius solis* como regra geral, possibilitando em alguns casos, a atribuição de nacionalidade primária pautada no *ius sanguinis*.

Portugueses Residentes no Brasil

O §1º do Artigo 12 da CF confere tratamento diferenciado aos portugueses residentes no Brasil. Não se trata de hipótese de naturalização, mas tão somente forma de atribuição de direitos.

Portugueses Equiparados		
Igual os Direitos dos Brasileiros Naturalizados	Se houver	1) Residência permanente no Brasil; 2) Reciprocidade aos brasileiros em Portugal.

Distinção entre Brasileiros Natos e Naturalizados

A CF/88 em seu Artigo 12, §2º, prevê que a lei não poderá fazer distinção entre brasileiros natos e naturalizados, com exceção às seguintes hipóteses:

Cargos privativos de brasileiros natos → Artigo 12, §3º, CF;

Função no Conselho da República → Artigo 89, VII, CF;

Extradição → Artigo 5º, LI, CF; e

Direito de propriedade → Artigo 222, CF.

Perda da Nacionalidade

O Artigo 12, §4º da CF refere-se à perda da nacionalidade, que apenas poderá ocorrer nas duas hipóteses taxativamente elencadas na CF, sob pena de manifesta inconstitucionalidade.

Dupla Nacionalidade

O Artigo 12, §4º, II da CF traz duas hipóteses em que a opção por outra nacionalidade não ocasiona a perda da brasileira, passando o nacional a possuir dupla nacionalidade (polipátrida).

Polipátrida → aquele que possui mais de uma nacionalidade.

Heimatlos ou Apátrida → aquele que não possui nenhuma nacionalidade.

Idioma Oficial e Símbolos Nacionais

Por fim, o Artigo 13 da CF elenca o Idioma Oficial e os Símbolos Nacionais do Brasil.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos*. 2ª edição – Rio de Janeiro: Elsevier.

Os Direitos Políticos têm previsão legal na CF/88, em seus Artigos 14 a 16. Seguem abaixo:

CAPÍTULO IV DOS DIREITOS POLÍTICOS

Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos, e, nos termos da lei, mediante:

- I - plebiscito;
- II - referendo;
- III - iniciativa popular.

§ 1º O alistamento eleitoral e o voto são:

- I - obrigatórios para os maiores de dezoito anos;
- II - facultativos para:

- a) os analfabetos;
- b) os maiores de setenta anos;
- c) os maiores de dezesseis e menores de dezoito anos.

§ 2º Não podem alistar-se como eleitores os estrangeiros e, durante o período do serviço militar obrigatório, os conscritos.

§ 3º São condições de elegibilidade, na forma da lei:

- I - a nacionalidade brasileira;
- II - o pleno exercício dos direitos políticos;
- III - o alistamento eleitoral;
- IV - o domicílio eleitoral na circunscrição;
- V - a filiação partidária;
- VI - a idade mínima de:

a) trinta e cinco anos para Presidente e Vice-Presidente da República e Senador;

b) trinta anos para Governador e Vice-Governador de Estado e do Distrito Federal;

c) vinte e um anos para Deputado Federal, Deputado Estadual ou Distrital, Prefeito, Vice-Prefeito e juiz de paz;

d) dezoito anos para Vereador.

§ 4º São inelegíveis os inalistáveis e os analfabetos.

§ 5º O Presidente da República, os Governadores de Estado e do Distrito Federal, os Prefeitos e quem os houver sucedido, ou substituído no curso dos mandatos poderão ser reeleitos para um único período subsequente.

§ 6º Para concorrerem a outros cargos, o Presidente da República, os Governadores de Estado e do Distrito Federal e os Prefeitos devem renunciar aos respectivos mandatos até seis meses antes do pleito.

§ 7º São inelegíveis, no território de jurisdição do titular, o cônjuge e os parentes consanguíneos ou afins, até o segundo grau ou por adoção, do Presidente da República, de Governador de Estado ou Território, do Distrito Federal, de Prefeito ou de quem os haja substituído dentro dos seis meses anteriores ao pleito, salvo se já titular de mandato eletivo e candidato à reeleição.

§ 8º O militar alistável é elegível, atendidas as seguintes condições:

I - se contar menos de dez anos de serviço, deverá afastar-se da atividade;

II - se contar mais de dez anos de serviço, será agregado pela autoridade superior e, se eleito, passará automaticamente, no ato da diplomação, para a inatividade.

§ 9º Lei complementar estabelecerá outros casos de inelegibilidade e os prazos de sua cessação, a fim de proteger a probidade administrativa, a moralidade para exercício de mandato considerada vida pregressa do candidato, e a normalidade e legitimidade das eleições contra a influência do poder econômico ou o abuso do exercício de função, cargo ou emprego na administração direta ou indireta.

§ 10. O mandato eletivo poderá ser impugnado ante a Justiça Eleitoral no prazo de quinze dias contados da diplomação, instruída a ação com provas de abuso do poder econômico, corrupção ou fraude.

§ 11. A ação de impugnação de mandato tramitará em segredo de justiça, respondendo o autor, na forma da lei, se temerária ou de manifesta má-fé.

Art. 15. É vedada a cassação de direitos políticos, cuja perda ou suspensão só se dará nos casos de:

I - cancelamento da naturalização por sentença transitada em julgado;

II - incapacidade civil absoluta;

III - condenação criminal transitada em julgado, enquanto durarem seus efeitos;

IV - recusa de cumprir obrigação a todos imposta ou prestação alternativa, nos termos do art. 5º, VIII;

V - improbidade administrativa, nos termos do art. 37, § 4º.

Art. 16. A lei que alterar o processo eleitoral entrará em vigor na data de sua publicação, não se aplicando à eleição que ocorra até um ano da data de sua vigência.

De acordo com José Afonso da Silva, os direitos políticos, relacionados à primeira geração dos direitos e garantias fundamentais, consistem no conjunto de normas que asseguram o direito subjetivo de participação no processo político e nos órgãos governamentais.

São instrumentos previstos na Constituição e em normas infraconstitucionais que permitem o exercício concreto da participação do povo nos negócios políticos do Estado.

Capacidade Eleitoral Ativa

Segundo o Artigo 14, §1º da CF, a capacidade eleitoral ativa é o direito de votar nas eleições, nos plebiscitos ou nos referendos, cuja aquisição se dá com o alistamento eleitoral, que atribui ao nacional a condição de cidadão (aptidão para o exercício de direitos políticos).

Alistamento Eleitoral e Voto		
Obrigatório	Facultativo	Inalistável – Artigo 14, §2º
Maiores de 18 e menores de 70 anos	Maiores de 16 e menores de 18 anos Maiores de 70 anos Analfabetos	Estrangeiros (com exceção aos portugueses equiparados, constantes no Artigo 12, §1º da CF) Conscritos (aqueles convocados para o serviço militar obrigatório)

Características do Voto

O voto no Brasil é direito (como regra), secreto, universal, com valor igual para todos, periódico, personalíssimo, obrigatório e livre.

Capacidade Eleitoral Passiva

Também chamada de **Elegibilidade**, a capacidade eleitoral passiva diz respeito ao direito de ser votado, ou seja, de eleger-se para cargos políticos. Tem previsão legal no Artigo 14, §3º da CF.

O quadro abaixo facilita a memorização da diferença entre as duas espécies de capacidade eleitoral. Vejamos:

Capacidade Eleitoral Ativa	Capacidade Eleitoral Passiva
Alistabilidade	Elegibilidade
Direito de votar	Direito de ser votado

Inelegibilidades

A inelegibilidade afasta a capacidade eleitoral passiva (direito de ser votado), constituindo-se impedimento à candidatura a mandatos eletivos nos Poderes Executivo e Legislativo.

Inelegibilidade Absoluta

Com previsão legal no Artigo 14, §4º da CF, a inelegibilidade absoluta impede que o cidadão concorra a qualquer mandato eletivo e, em virtude de natureza excepcional, somente pode ser estabelecida na Constituição Federal.

Refere-se aos Inalistáveis e aos Analfabetos.

Inelegibilidade Relativa

Consiste em restrições que recaem à candidatura a determinados cargos eletivos, em virtude de situações próprias em que se encontra o cidadão no momento do pleito eleitoral. São elas:

→ Vedação ao terceiro mandato sucessivo para os Chefes do Poder Executivo (Artigo 14, §5º, CF);

→ Desincompatibilização para concorrer a outros cargos, aplicada apenas aos Chefes do Poder Executivo (Artigo 14, §6º, CF);

→ Inelegibilidade reflexa, ou seja, inelegibilidade relativa por motivos de casamento, parentesco ou afinidade, uma vez que não incide sobre o mandatário, mas sim perante terceiros (Artigo 14, §7º, CF).

Condição de Militar

O militar alistável é elegível, desde que atenda as exigências previstas no §8º do Artigo 14, da CF, a saber:

I – se contar menos de dez anos de serviço, deverá afastar-se da atividade;

II – se contar mais de dez anos de serviço, será agregado pela autoridade superior e, se eleito, passará automaticamente, no ato da diplomação, para a inatividade.

Observa-se que a norma restringe a elegibilidade aos militares alistáveis, logo, os conscritos, que são inalistáveis, são inelegíveis. O quadro abaixo serve como exemplo:

Militares – Exceto os Conscritos	
Menos de 10 anos	Registro da candidatura → Inatividade
Mais de 10 anos	Registro da candidatura → Agregado Na diplomação → Inatividade

Privação dos Direitos Políticos

De acordo com o Artigo 15 da CF, o cidadão pode ser privado dos seus direitos políticos por prazo indeterminado (perda), sendo que, neste caso, o restabelecimento dos direitos políticos dependerá do exercício de ato de vontade do indivíduo, de um novo alistamento eleitoral.

Da mesma forma, a privação dos direitos políticos pode se dar por prazo determinado (suspensão), em que o restabelecimento se dará automaticamente, ou seja, independentemente de manifestação do suspenso, desde que ultrapassado as razões da suspensão. Vejamos:

Privação dos Direitos Políticos	
Perda	Suspensão
Privação por prazo indeterminado	Privação por prazo determinado
Restabelecimento dos direitos políticos depende de um novo alistamento eleitoral	Restabelecimento dos direitos políticos se dá automaticamente

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos. 2ª edição* – Rio de Janeiro: Elsevier.

A previsão legal dos Partidos Políticos de dá no Artigo 17 da CF. Vejamos:

**CAPÍTULO V
DOS PARTIDOS POLÍTICOS**

Art. 17. É livre a criação, fusão, incorporação e extinção de partidos políticos, resguardados a soberania nacional, o regime democrático, o pluripartidarismo, os direitos fundamentais da pessoa humana e observados os seguintes preceitos:

I - caráter nacional;

II - proibição de recebimento de recursos financeiros de entidade ou governo estrangeiros ou de subordinação a estes;

III - prestação de contas à Justiça Eleitoral;

IV - funcionamento parlamentar de acordo com a lei.

§ 1º É assegurada aos partidos políticos autonomia para definir sua estrutura interna e estabelecer regras sobre escolha, formação e duração de seus órgãos permanentes e provisórios e sobre sua organização e funcionamento e para adotar os critérios de escolha e o regime de suas coligações nas eleições majoritárias, vedada a sua celebração nas eleições proporcionais, sem obrigatoriedade de vinculação entre as candidaturas em âmbito nacional, estadual, distrital ou municipal, devendo seus estatutos estabelecer normas de disciplina e fidelidade partidária. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 97, de 2017)

§ 2º Os partidos políticos, após adquirirem personalidade jurídica, na forma da lei civil, registrarão seus estatutos no Tribunal Superior Eleitoral.

§ 3º Somente terão direito a recursos do fundo partidário e acesso gratuito ao rádio e à televisão, na forma da lei, os partidos políticos que alternativamente: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 97, de 2017)

I - obtiverem, nas eleições para a Câmara dos Deputados, no mínimo, 3% (três por cento) dos votos válidos, distribuídos em pelo menos um terço das unidades da Federação, com um mínimo de 2% (dois por cento) dos votos válidos em cada uma delas; ou (Incluído pela Emenda Constitucional nº 97, de 2017)

II - tiverem eleito pelo menos quinze Deputados Federais distribuídos em pelo menos um terço das unidades da Federação. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 97, de 2017)

§ 4º É vedada a utilização pelos partidos políticos de organização paramilitar.

§ 5º Ao eleito por partido que não preencher os requisitos previstos no § 3º deste artigo é assegurado o mandato e facultada a filiação, sem perda do mandato, a outro partido que os tenha atingido, não sendo essa filiação considerada para fins de distribuição dos recursos do fundo partidário e de acesso gratuito ao tempo de rádio e de televisão. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 97, de 2017)

De acordo com os ensinamentos de José Afonso da Silva, o partido político é uma forma de agremiação de um grupo social que se propõe a organizar, coordenar e instrumentar a vontade popular com o fim de assumir o poder para realizar seu programa de governo.

Os partidos são a base do sistema político brasileiro, pois a filiação a partido político é uma das condições de elegibilidade.

Trata-se de um privilégio aos ideais políticos, que devem estar acima das características pessoais do candidato.

Segundo Dirley da Cunha Júnior, entende-se por partido político uma pessoa jurídica de Direito Privado que consiste na união ou agremiação voluntária de cidadãos com afinidades ideológicas e políticas, organizada segundo princípios de disciplina e fidelidade.

Tal conceito vai ao encontro das disposições acerca dos partidos políticos trazidas pelo Artigo 1º da Lei nº 9296/1995, para quem o partido político, pessoa jurídica de Direito Privado, destina-se a assegurar, no interesse do regime democrático, a autenticidade do sistema representativo e a defender os direitos fundamentais definidos na Constituição Federal.

A Constituição confere ampla liberdade aos partidos políticos, uma vez que são instituições indispensáveis para concretização do Estado democrático de direito, muito embora restrinja a utilização de organização paramilitar.

Referências Bibliográficas:

BORTOLETO, Leandro; e LÉPORE, Paulo. *Noções de Direito Constitucional e de Direito Administrativo. Coleção Tribunais e MPU.*

Salvador: Editora JusPODIVM.

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos. 2ª edição – Rio de Janeiro: Elsevier.*

Formas de Estado - Estado Unitário, Confederação e Federação

A forma de Estado relaciona-se com o modo de exercício do poder político em função do território do Estado. Verifica-se no caso concreto se há, ou não, repartição regional do exercício de poderes autônomos, podendo ser criados, a partir dessa lógica, um modelo de Estado unitário ou um Estado Federado.

Estado Unitário

Também chamado de Estado Simples, é aquele dotado de um único centro com capacidade legislativa, administrativa e judiciária, do qual emanam todos os comandos normativos e no qual se concentram todas as competências constitucionais (exemplos: Uruguai, e Brasil Colônia, com a Constituição de 1824, até a Proclamação da República, com a Constituição de 1891).

O Estado Unitário pode ser classificado em:

a) Estado unitário puro ou centralizado: casos em que haverá somente um Poder Executivo, um Poder Legislativo e um Poder Judiciário, exercido de forma central;

b) Estado unitário descentralizado: casos em que haverá a formação de entes regionais com autonomia para exercer questões administrativas ou judiciárias fruto de delegação, mas não se concede a autonomia legislativa que continua pertencendo exclusivamente ao poder central.

Estado Federativo – Federação

Também chamados de federados, complexos ou compostos, são aqueles em que as capacidades judiciária, legislativa e administrativa são atribuídas constitucionalmente a entes regionais, que passam a gozar de autonomias próprias (e não soberanias).

Nesse caso, as autonomias regionais não são fruto de delegação voluntária, como ocorre nos Estados unitários descentralizados, mas se originam na própria Constituição, o que impede a retirada de competências por ato voluntário do poder central.

O quadro abaixo facilita este entendimento. Vejamos:

FORMAS DE ESTADO	
Unitário	
Único centro de onde emana o poder estatal	
Puro	Descentralizado
Não há delegação de competências	Há delegação de competências
Federado	
O exercício do poder estatal é atribuído constitucionalmente a entes regionais autônomos	

Confederação

Se caracteriza por uma reunião dissolúvel de Estados soberanos, que se unem por meio de um tratado internacional. Aqui, percebe-se o traço marcante da Confederação, ou seja, a dissolubilidade do pacto internacional pelos Estados soberanos que o integram, a partir de um juízo interno de conveniência.

Observe a ilustração das diferenças entre uma Federação e uma Confederação:

FEDERAÇÃO	CONFEDERAÇÃO
Formada por uma Constituição	Formada por um trato internacional
Os entes regionais gozam de autonomia	Os Estados que o integram mantêm sua soberania
Indissolubilidade do pacto federativo	Dissolubilidade do pacto internacional

O Federalismo Brasileiro

Observe a disposição legal do Artigo 18 da CF:

**TÍTULO III
DA ORGANIZAÇÃO DO ESTADO**

**CAPÍTULO I
DA ORGANIZAÇÃO POLÍTICO-ADMINISTRATIVA**

Art. 18. A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição.

§ 1º Brasília é a Capital Federal.

§ 2º Os Territórios Federais integram a União, e sua criação, transformação em Estado ou reintegração ao Estado de origem serão reguladas em lei complementar.

§ 3º Os Estados podem incorporar-se entre si, subdividir-se ou desmembrar-se para se anexarem a outros, ou formarem novos Estados ou Territórios Federais, mediante aprovação da população diretamente interessada, através de plebiscito, e do Congresso Nacional, por lei complementar.

§ 4º A criação, a incorporação, a fusão e o desmembramento de Municípios, far-se-ão por lei estadual, dentro do período determinado por Lei Complementar Federal, e dependerão de consulta prévia, mediante plebiscito, às populações dos Municípios envolvidos, após divulgação dos Estudos de Viabilidade Municipal, apresentados e publicados na forma da lei.

Nos termos do supracitado Artigo 18, a organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos (não soberanos). Trata-se de norma que reflete a forma federativa de Estado.

Ser ente autônomo dentro de um federalismo significa a possibilidade de implementar uma gestão particularizada, mas sempre respeitando os limites impostos pelos princípios e regras do Estado federal. Daí, têm-se os seguintes elementos:

→ **Auto-organização:** permite aos Estados-membros criarem as Constituições Estaduais (Artigo 25 da CF) e aos Municípios firmarem suas Leis Orgânicas (Artigo 29 da CF);

→ **Auto legislação:** os entes da federação podem estabelecer normas gerais e abstratas próprias, a exemplos das leis estaduais e municipais (Artigos 22 e 24 da CF);

→ **Auto governo:** os Estados membros terão seus Governadores e Deputados estaduais, enquanto os Municípios possuirão Prefeitos e Vereadores, nos termos dos Artigos 27 a 29 da CF;

→ **Auto administração:** os membros da federação podem prestar e manter serviços próprios, atendendo às competências administrativas da CF, notadamente de seu Artigo 23.

Vedação aos Entes Federados

Consoante ao Artigo 19 da CF, destaca-se que a autonomia dos entes da federação não é limitada, e sofre as seguintes vedações:

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público;

II - recusar fé aos documentos públicos;

III - criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si.

Repartição de Competências Constitucionais

A Repartição de competências é a técnica de distribuição de competências administrativas, legislativas e tributárias aos entes federativos para que não haja conflitos de atribuições dentro do território nacional.

Competência é a capacidade para emitir decisões dentro de um campo específico.

A Constituição trabalha com três naturezas de competência, a administrativa, legislativa e a tributária.

→ **Competência administrativa ou material:** refere-se à execução de alguma atividade estatal, ou seja, é a capacidade para atuar concretamente sobre a matéria;

→ **Competência legislativa:** atribui iniciativa para legislar sobre determinada matéria, ou seja, é a capacidade para estabelecer normas gerais e abstratas sobre determinado campo;

→ **Competência tributária:** refere-se ao poder de instituir tributos.

Técnica da Repartição de Competência

Trata-se da predominância do interesse, segundo a qual, à União caberão as matérias de interesse nacional (Artigos 21 e 22 da CF), aos Estados-membros, o interesse regional, e aos municípios, as questões de predominante interesse local (Artigo 30 da CF).

Para tanto, a Constituição enumerou expressamente as competências da União e dos municípios, resguardando aos Estados-membros a chamada competência residual, remanescente, não enumerada ou não expressa (Artigo 25, §1º da CF).

Acresça-se que, para o Distrito Federal, a Constituição atribuiu as competências previstas para os estados e os municípios, denominada de competência cumulativa (Artigo 32, § 1º da CF).

Organização do Estado – União

A União é a pessoa jurídica de Direito Público interno, parte integrante da Federação brasileira dotada de autonomia. Possui capacidade de auto-organização (Constituição Federal), autogoverno, auto legislação (Artigo 22 da CF) e autoadministração (Artigo 20 da CF).

A União tem previsão legal na CF, dos Artigos 20 a 24. Veja-mos:

**CAPÍTULO II
DA UNIÃO**

Art. 20. São bens da União:

I - os que atualmente lhe pertencem e os que lhe vierem a ser atribuídos;

II - as terras devolutas indispensáveis à defesa das fronteiras, das fortificações e construções militares, das vias federais de comunicação e à preservação ambiental, definidas em lei;

III - os lagos, rios e quaisquer correntes de água em terrenos de seu domínio, ou que banhem mais de um Estado, sirvam de limites com outros países, ou se estendam a território estrangeiro ou dele provenham, bem como os terrenos marginais e as praias fluviais;

IV as ilhas fluviais e lacustres nas zonas limítrofes com outros países; as praias marítimas; as ilhas oceânicas e as costeiras, excluídas, destas, as que contenham a sede de Municípios, exceto aquelas áreas afetadas ao serviço público e a unidade ambiental federal, e as referidas no art. 26, II;

V - os recursos naturais da plataforma continental e da zona econômica exclusiva;

VI - o mar territorial;

VII - os terrenos de marinha e seus acrescidos;

VIII - os potenciais de energia hidráulica;

IX - os recursos minerais, inclusive os do subsolo;

X - as cavidades naturais subterrâneas e os sítios arqueológicos e pré-históricos;

XI - as terras tradicionalmente ocupadas pelos índios.

§ 1º É assegurada, nos termos da lei, à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios a participação no resultado da exploração de petróleo ou gás natural, de recursos hídricos para fins de geração de energia elétrica e de outros recursos minerais no respectivo território, plataforma continental, mar territorial ou zona econômica exclusiva, ou compensação financeira por essa exploração. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 102, de 2019)

§ 2º A faixa de até cento e cinquenta quilômetros de largura, ao longo das fronteiras terrestres, designada como faixa de fronteira, é considerada fundamental para defesa do território nacional, e sua ocupação e utilização serão reguladas em lei.

Art. 21. Compete à União:

I - manter relações com Estados estrangeiros e participar de organizações internacionais;

II - declarar a guerra e celebrar a paz;

III - assegurar a defesa nacional;

IV - permitir, nos casos previstos em lei complementar, que forças estrangeiras transitem pelo território nacional ou nele permaneçam temporariamente;

V - decretar o estado de sítio, o estado de defesa e a intervenção federal;

VI - autorizar e fiscalizar a produção e o comércio de material bélico;

VII - emitir moeda;

VIII - administrar as reservas cambiais do País e fiscalizar as operações de natureza financeira, especialmente as de crédito, câmbio e capitalização, bem como as de seguros e de previdência privada;

IX - elaborar e executar planos nacionais e regionais de ordenação do território e de desenvolvimento econômico e social;

X - manter o serviço postal e o correio aéreo nacional;

XI - explorar, diretamente ou mediante autorização, concessão ou permissão, os serviços de telecomunicações, nos termos da lei, que disporá sobre a organização dos serviços, a criação de um órgão regulador e outros aspectos institucionais;

XII - explorar, diretamente ou mediante autorização, concessão ou permissão:

a) os serviços de radiodifusão sonora, e de sons e imagens;

b) os serviços e instalações de energia elétrica e o aproveitamento energético dos cursos de água, em articulação com os Estados onde se situam os potenciais hidro energéticos;

c) a navegação aérea, aeroespacial e a infraestrutura aeroportuária;

d) os serviços de transporte ferroviário e aquaviário entre portos brasileiros e fronteiras nacionais, ou que transponham os limites de Estado ou Território;

e) os serviços de transporte rodoviário interestadual e internacional de passageiros;

f) os portos marítimos, fluviais e lacustres;

XIII - organizar e manter o Poder Judiciário, o Ministério Público do Distrito Federal e dos Territórios e a Defensoria Pública dos Territórios;

XIV - organizar e manter a polícia civil, a polícia penal, a polícia militar e o corpo de bombeiros militar do Distrito Federal, bem como prestar assistência financeira ao Distrito Federal para a execução de serviços públicos, por meio de fundo próprio; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 104, de 2019)

XV - organizar e manter os serviços oficiais de estatística, geografia, geologia e cartografia de âmbito nacional;

XVI - exercer a classificação, para efeito indicativo, de diversões públicas e de programas de rádio e televisão;

XVII - conceder anistia;

XVIII - planejar e promover a defesa permanente contra as calamidades públicas, especialmente as secas e as inundações;

XIX - instituir sistema nacional de gerenciamento de recursos hídricos e definir critérios de outorga de direitos de seu uso;

XX - instituir diretrizes para o desenvolvimento urbano, inclusive habitação, saneamento básico e transportes urbanos;

XXI - estabelecer princípios e diretrizes para o sistema nacional de viação;

XXII - executar os serviços de polícia marítima, aeroportuária e de fronteiras;

XXIII - explorar os serviços e instalações nucleares de qualquer natureza e exercer monopólio estatal sobre a pesquisa, a lavra, o enriquecimento e reprocessamento, a industrialização e o comércio de minérios nucleares e seus derivados, atendidos os seguintes princípios e condições:

a) toda atividade nuclear em território nacional somente será admitida para fins pacíficos e mediante aprovação do Congresso Nacional;

b) sob regime de permissão, são autorizadas a comercialização e a utilização de radioisótopos para a pesquisa e usos médicos, agrícolas e industriais;

c) sob regime de permissão, são autorizadas a produção, comercialização e utilização de radioisótopos de meia-vida igual ou inferior a duas horas;

d) a responsabilidade civil por danos nucleares independe da existência de culpa;

XXIV - organizar, manter e executar a inspeção do trabalho;

XXV - estabelecer as áreas e as condições para o exercício da atividade de garimpagem, em forma associativa.

Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre:

I - direito civil, comercial, penal, processual, eleitoral, agrário, marítimo, aeronáutico, espacial e do trabalho;

II - desapropriação;

III - requisições civis e militares, em caso de iminente perigo e em tempo de guerra;

IV - águas, energia, informática, telecomunicações e radiodifusão;

V - serviço postal;

VI - sistema monetário e de medidas, títulos e garantias dos metais;

VII - política de crédito, câmbio, seguros e transferência de valores;

VIII - comércio exterior e interestadual;

IX - diretrizes da política nacional de transportes;

X - regime dos portos, navegação lacustre, fluvial, marítima, aérea e aeroespacial;

XI - trânsito e transporte;

XII - jazidas, minas, outros recursos minerais e metalurgia;

XIII - nacionalidade, cidadania e naturalização;

XIV - populações indígenas;

XV - emigração e imigração, entrada, extradição e expulsão de estrangeiros;

XVI - organização do sistema nacional de emprego e condições para o exercício de profissões;

XVII - organização judiciária, do Ministério Público do Distrito Federal e dos Territórios e da Defensoria Pública dos Territórios, bem como organização administrativa destes;

XVIII - sistema estatístico, sistema cartográfico e de geologia nacionais;

XIX - sistemas de poupança, captação e garantia da poupança popular;

XX - sistemas de consórcios e sorteios;

XXI - normas gerais de organização, efetivos, material bélico, garantias, convocação, mobilização, inatividades e pensões das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

XXII - competência da polícia federal e das polícias rodoviária e ferroviária federais;

XXIII - seguridade social;

XXIV - diretrizes e bases da educação nacional;

XXV - registros públicos;

XXVI - atividades nucleares de qualquer natureza;

XXVII - normas gerais de licitação e contratação, em todas as modalidades, para as administrações públicas diretas, autárquicas e fundacionais da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, obedecido o disposto no art. 37, XXI, e para as empresas públicas e sociedades de economia mista, nos termos do art. 173, § 1º, III;

XXVIII - defesa territorial, defesa aeroespacial, defesa marítima, defesa civil e mobilização nacional;

XXIX - propaganda comercial.

Parágrafo único. Lei complementar poderá autorizar os Estados a legislar sobre questões específicas das matérias relacionadas neste artigo.

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

I - zelar pela guarda da Constituição, das leis e das instituições democráticas e conservar o patrimônio público;

II - cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência;

III - proteger os documentos, as obras e outros bens de valor histórico, artístico e cultural, os monumentos, as paisagens naturais notáveis e os sítios arqueológicos;

IV - impedir a evasão, a destruição e a descaracterização de obras de arte e de outros bens de valor histórico, artístico ou cultural;

V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

VI - proteger o meio ambiente e combater a poluição em qualquer de suas formas;

VII - preservar as florestas, a fauna e a flora;

VIII - fomentar a produção agropecuária e organizar o abastecimento alimentar;

IX - promover programas de construção de moradias e a melhoria das condições habitacionais e de saneamento básico;

X - combater as causas da pobreza e os fatores de marginalização, promovendo a integração social dos setores desfavorecidos;

XI - registrar, acompanhar e fiscalizar as concessões de direitos de pesquisa e exploração de recursos hídricos e minerais em seus territórios;

XII - estabelecer e implantar política de educação para a segurança do trânsito.

Parágrafo único. Leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional.

Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:

I - direito tributário, financeiro, penitenciário, econômico e urbanístico; (Vide Lei nº 13.874, de 2019)

II - orçamento;

III - juntas comerciais;

IV - custas dos serviços forenses;

V - produção e consumo;

VI - florestas, caça, pesca, fauna, conservação da natureza, defesa do solo e dos recursos naturais, proteção do meio ambiente e controle da poluição;

VII - proteção ao patrimônio histórico, cultural, artístico, turístico e paisagístico;

VIII - responsabilidade por dano ao meio ambiente, ao consumidor, a bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico;

IX - educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

X - criação, funcionamento e processo do juizado de pequenas causas;

XI - procedimentos em matéria processual;

XII - previdência social, proteção e defesa da saúde;

XIII - assistência jurídica e Defensoria pública;

XIV - proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência;

XV - proteção à infância e à juventude;

XVI - organização, garantias, direitos e deveres das polícias civis.

§ 1º No âmbito da legislação concorrente, a competência da União limitar-se-á a estabelecer normas gerais. (Vide Lei nº 13.874, de 2019)

§ 2º A competência da União para legislar sobre normas gerais não exclui a competência suplementar dos Estados. (Vide Lei nº 13.874, de 2019)

§ 3º Inexistindo lei federal sobre normas gerais, os Estados exercerão a competência legislativa plena, para atender a suas peculiaridades. (Vide Lei nº 13.874, de 2019)

§ 4º A superveniência de lei federal sobre normas gerais suspende a eficácia da lei estadual, no que lhe for contrário. (Vide Lei nº 13.874, de 2019)

Organização do Estado – Estados

Os Estados-membros são pessoas jurídicas de Direito Público interno, dotados de autonomia, em razão da capacidade de auto-organização (Artigo 25 da CF), autoadministração (Artigo 26 da CF), autogoverno (Artigos 27 e 28 da CF) e auto legislação (Artigo 25 e parágrafos da CF).

Os dispositivos constitucionais referentes ao tema vão dos Artigos 25 a 28:

CAPÍTULO III DOS ESTADOS FEDERADOS

Art. 25. Os Estados organizam-se e regem-se pelas Constituições e leis que adotarem, observados os princípios desta Constituição.

§ 1º São reservadas aos Estados as competências que não lhes sejam vedadas por esta Constituição.

§ 2º Cabe aos Estados explorar diretamente, ou mediante concessão, os serviços locais de gás canalizado, na forma da lei, vedada a edição de medida provisória para a sua regulamentação.

§ 3º Os Estados poderão, mediante lei complementar, instituir regiões metropolitanas, aglomerações urbanas e microrregiões, constituídas por agrupamentos de municípios limítrofes, para integrar a organização, o planejamento e a execução de funções públicas de interesse comum.

Art. 26. Incluem-se entre os bens dos Estados:

I - as águas superficiais ou subterrâneas, fluentes, emergentes e em depósito, ressalvadas, neste caso, na forma da lei, as decorrentes de obras da União;

II - as áreas, nas ilhas oceânicas e costeiras, que estiverem no seu domínio, excluídas aquelas sob domínio da União, Municípios ou terceiros;

III - as ilhas fluviais e lacustres não pertencentes à União;

IV - as terras devolutas não compreendidas entre as da União.

Art. 27. O número de Deputados à Assembleia Legislativa corresponderá ao triplo da representação do Estado na Câmara dos Deputados e, atingido o número de trinta e seis, será acrescido de tantos quantos forem os Deputados Federais acima de doze.

§ 1º Será de quatro anos o mandato dos Deputados Estaduais, aplicando-se-lhes as regras desta Constituição sobre sistema eleitoral, inviolabilidade, imunidades, remuneração, perda de mandato, licença, impedimentos e incorporação às Forças Armadas.

§ 2º O subsídio dos Deputados Estaduais será fixado por lei de iniciativa da Assembleia Legislativa, na razão de, no máximo, setenta e cinco por cento daquele estabelecido, em espécie, para os Deputados Federais, observado o que dispõem os arts. 39, § 4º, 57, § 7º, 150, II, 153, III, e 153, § 2º, I.

§ 3º Compete às Assembleias Legislativas dispor sobre seu regimento interno, polícia e serviços administrativos de sua secretaria, e prover os respectivos cargos.

§ 4º A lei disporá sobre a iniciativa popular no processo legislativo estadual.

Art. 28. A eleição do Governador e do Vice-Governador de Estado, para mandato de quatro anos, realizar-se-á no primeiro domingo de outubro, em primeiro turno, e no último domingo de outubro, em segundo turno, se houver, do ano anterior ao do término do mandato de seus antecessores, e a posse ocorrerá em primeiro de janeiro do ano subsequente, observado, quanto ao mais, o disposto no art. 77.

§ 1º Perderá o mandato o Governador que assumir outro cargo ou função na administração pública direta ou indireta, ressalvada a posse em virtude de concurso público e observado o disposto no art. 38, I, IV e V.

§ 2º Os subsídios do Governador, do Vice-Governador e dos Secretários de Estado serão fixados por lei de iniciativa da Assembleia Legislativa, observado o que dispõem os arts. 37, XI, 39, § 4º, 150, II, 153, III, e 153, § 2º, I.

Organização do Estado – Municípios

Sobre os Municípios, prevalece o entendimento de que são entes federativos, uma vez que os artigos 1º e 18 da CF, são expressos ao elencar a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios como integrantes da Federação brasileira.

Como pessoa política também dotada de autonomia, possuem auto-organização (Artigo 29 da CF), auto legislação (Artigo 30 da CF), autogoverno (Incisos do Artigo 29 da CF) e autoadministração (Artigo 30 da CF).

A previsão legal sobre os Municípios está prevista na CF, dos Artigos 29 a 31. Vejamos:

CAPÍTULO IV DOS MUNICÍPIOS

Art. 29. O Município reger-se-á por lei orgânica, votada em dois turnos, com o interstício mínimo de dez dias, e aprovada por dois terços dos membros da Câmara Municipal, que a promulgará, atendidos os princípios estabelecidos nesta Constituição, na Constituição do respectivo Estado e os seguintes preceitos:

I - eleição do Prefeito, do Vice-Prefeito e dos Vereadores, para mandato de quatro anos, mediante pleito direto e simultâneo realizado em todo o País;

II - eleição do Prefeito e do Vice-Prefeito realizada no primeiro domingo de outubro do ano anterior ao término do mandato dos que devam suceder, aplicadas as regras do art. 77, no caso de Municípios com mais de duzentos mil eleitores;

III - posse do Prefeito e do Vice-Prefeito no dia 1º de janeiro do ano subsequente ao da eleição;

IV - para a composição das Câmaras Municipais, será observado o limite máximo de:

a) 9 (nove) Vereadores, nos Municípios de até 15.000 (quinze mil) habitantes;

b) 11 (onze) Vereadores, nos Municípios de mais de 15.000 (quinze mil) habitantes e de até 30.000 (trinta mil) habitantes;

c) 13 (treze) Vereadores, nos Municípios com mais de 30.000 (trinta mil) habitantes e de até 50.000 (cinquenta mil) habitantes;

d) 15 (quinze) Vereadores, nos Municípios de mais de 50.000 (cinquenta mil) habitantes e de até 80.000 (oitenta mil) habitantes;

e) 17 (dezessete) Vereadores, nos Municípios de mais de 80.000 (oitenta mil) habitantes e de até 120.000 (cento e vinte mil) habitantes;

f) 19 (dezenove) Vereadores, nos Municípios de mais de 120.000 (cento e vinte mil) habitantes e de até 160.000 (cento e sessenta mil) habitantes;

g) 21 (vinte e um) Vereadores, nos Municípios de mais de 160.000 (cento e sessenta mil) habitantes e de até 300.000 (trezentos mil) habitantes;

h) 23 (vinte e três) Vereadores, nos Municípios de mais de 300.000 (trezentos mil) habitantes e de até 450.000 (quatrocentos e cinquenta mil) habitantes;

i) 25 (vinte e cinco) Vereadores, nos Municípios de mais de 450.000 (quatrocentos e cinquenta mil) habitantes e de até 600.000 (seiscentos mil) habitantes;

j) 27 (vinte e sete) Vereadores, nos Municípios de mais de 600.000 (seiscentos mil) habitantes e de até 750.000 (setecentos e cinquenta mil) habitantes;

k) 29 (vinte e nove) Vereadores, nos Municípios de mais de 750.000 (setecentos e cinquenta mil) habitantes e de até 900.000 (novecentos mil) habitantes;

l) 31 (trinta e um) Vereadores, nos Municípios de mais de 900.000 (novecentos mil) habitantes e de até 1.050.000 (um milhão e cinquenta mil) habitantes;

m) 33 (trinta e três) Vereadores, nos Municípios de mais de 1.050.000 (um milhão e cinquenta mil) habitantes e de até 1.200.000 (um milhão e duzentos mil) habitantes;

n) 35 (trinta e cinco) Vereadores, nos Municípios de mais de 1.200.000 (um milhão e duzentos mil) habitantes e de até 1.350.000 (um milhão e trezentos e cinquenta mil) habitantes;

o) 37 (trinta e sete) Vereadores, nos Municípios de 1.350.000 (um milhão e trezentos e cinquenta mil) habitantes e de até 1.500.000 (um milhão e quinhentos mil) habitantes;

p) 39 (trinta e nove) Vereadores, nos Municípios de mais de 1.500.000 (um milhão e quinhentos mil) habitantes e de até 1.800.000 (um milhão e oitocentos mil) habitantes;

q) 41 (quarenta e um) Vereadores, nos Municípios de mais de 1.800.000 (um milhão e oitocentos mil) habitantes e de até 2.400.000 (dois milhões e quatrocentos mil) habitantes;

r) 43 (quarenta e três) Vereadores, nos Municípios de mais de 2.400.000 (dois milhões e quatrocentos mil) habitantes e de até 3.000.000 (três milhões) de habitantes;

s) 45 (quarenta e cinco) Vereadores, nos Municípios de mais de 3.000.000 (três milhões) de habitantes e de até 4.000.000 (quatro milhões) de habitantes;

t) 47 (quarenta e sete) Vereadores, nos Municípios de mais de 4.000.000 (quatro milhões) de habitantes e de até 5.000.000 (cinco milhões) de habitantes;

u) 49 (quarenta e nove) Vereadores, nos Municípios de mais de 5.000.000 (cinco milhões) de habitantes e de até 6.000.000 (seis milhões) de habitantes;

v) 51 (cinquenta e um) Vereadores, nos Municípios de mais de 6.000.000 (seis milhões) de habitantes e de até 7.000.000 (sete milhões) de habitantes;

w) 53 (cinquenta e três) Vereadores, nos Municípios de mais de 7.000.000 (sete milhões) de habitantes e de até 8.000.000 (oito milhões) de habitantes; e

x) 55 (cinquenta e cinco) Vereadores, nos Municípios de mais de 8.000.000 (oito milhões) de habitantes;

V - subsídios do Prefeito, do Vice-Prefeito e dos Secretários Municipais fixados por lei de iniciativa da Câmara Municipal, observado o que dispõem os arts. 37, XI, 39, § 4º, 150, II, 153, III, e 153, § 2º, I;

VI - o subsídio dos Vereadores será fixado pelas respectivas Câmaras Municipais em cada legislatura para a subsequente, observado o que dispõe esta Constituição, observados os critérios estabelecidos na respectiva Lei Orgânica e os seguintes limites máximos:

a) em Municípios de até dez mil habitantes, o subsídio máximo dos Vereadores corresponderá a vinte por cento do subsídio dos Deputados Estaduais;

b) em Municípios de dez mil e um a cinquenta mil habitantes, o subsídio máximo dos Vereadores corresponderá a trinta por cento do subsídio dos Deputados Estaduais;

c) em Municípios de cinquenta mil e um a cem mil habitantes, o subsídio máximo dos Vereadores corresponderá a quarenta por cento do subsídio dos Deputados Estaduais;

d) em Municípios de cem mil e um a trezentos mil habitantes, o subsídio máximo dos Vereadores corresponderá a cinquenta por cento do subsídio dos Deputados Estaduais;

e) em Municípios de trezentos mil e um a quinhentos mil habitantes, o subsídio máximo dos Vereadores corresponderá a sessenta por cento do subsídio dos Deputados Estaduais;

f) em Municípios de mais de quinhentos mil habitantes, o subsídio máximo dos Vereadores corresponderá a setenta e cinco por cento do subsídio dos Deputados Estaduais;

VII - o total da despesa com a remuneração dos Vereadores não poderá ultrapassar o montante de cinco por cento da receita do Município;

VIII - inviolabilidade dos Vereadores por suas opiniões, palavras e votos no exercício do mandato e na circunscrição do Município;

IX - proibições e incompatibilidades, no exercício da vereança, similares, no que couber, ao disposto nesta Constituição para os membros do Congresso Nacional e na Constituição do respectivo Estado para os membros da Assembleia Legislativa;

X - julgamento do Prefeito perante o Tribunal de Justiça;

XI - organização das funções legislativas e fiscalizadoras da Câmara Municipal;

XII - cooperação das associações representativas no planejamento municipal;

XIII - iniciativa popular de projetos de lei de interesse específico do Município, da cidade ou de bairros, através de manifestação de, pelo menos, cinco por cento do eleitorado;

XIV - perda do mandato do Prefeito, nos termos do art. 28, parágrafo único.

Art. 29-A. O total da despesa do Poder Legislativo Municipal, incluídos os subsídios dos Vereadores e excluídos os gastos com inativos, não poderá ultrapassar os seguintes percentuais, relativos ao somatório da receita tributária e das transferências previstas no § 5º do art. 153 e nos arts. 158 e 159, efetivamente realizado no exercício anterior:

I - 7% (sete por cento) para Municípios com população de até 100.000 (cem mil) habitantes;

II - 6% (seis por cento) para Municípios com população entre 100.000 (cem mil) e 300.000 (trezentos mil) habitantes;

III - 5% (cinco por cento) para Municípios com população entre 300.001 (trezentos mil e um) e 500.000 (quinhentos mil) habitantes;

IV - 4,5% (quatro inteiros e cinco décimos por cento) para Municípios com população entre 500.001 (quinhentos mil e um) e 3.000.000 (três milhões) de habitantes;

V - 4% (quatro por cento) para Municípios com população entre 3.000.001 (três milhões e um) e 8.000.000 (oito milhões) de habitantes;

VI - 3,5% (três inteiros e cinco décimos por cento) para Municípios com população acima de 8.000.001 (oito milhões e um) habitantes.

§ 1º A Câmara Municipal não gastará mais de setenta por cento de sua receita com folha de pagamento, incluído o gasto com o subsídio de seus Vereadores.

§ 2º Constitui crime de responsabilidade do Prefeito Municipal:

I - efetuar repasse que supere os limites definidos neste artigo;

II - não enviar o repasse até o dia vinte de cada mês; ou

III - enviá-lo a menor em relação à proporção fixada na Lei Orçamentária.

§ 3º Constitui crime de responsabilidade do Presidente da Câmara Municipal o desrespeito ao § 1º deste artigo.

Art. 30. Compete aos Municípios:

I - legislar sobre assuntos de interesse local;

II - suplementar a legislação federal e a estadual no que couber;

III - instituir e arrecadar os tributos de sua competência, bem como aplicar suas rendas, sem prejuízo da obrigatoriedade de prestar contas e publicar balancetes nos prazos fixados em lei;

IV - criar, organizar e suprimir distritos, observada a legislação estadual;

V - organizar e prestar, diretamente ou sob regime de concessão ou permissão, os serviços públicos de interesse local, incluído o de transporte coletivo, que tem caráter essencial;

VI - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental;

VII - prestar, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, serviços de atendimento à saúde da população;

VIII - promover, no que couber, adequado ordenamento territorial, mediante planejamento e controle do uso, do parcelamento e da ocupação do solo urbano;

IX - promover a proteção do patrimônio histórico-cultural local, observada a legislação e a ação fiscalizadora federal e estadual.

Art. 31. A fiscalização do Município será exercida pelo Poder Legislativo Municipal, mediante controle externo, e pelos sistemas de controle interno do Poder Executivo Municipal, na forma da lei.

§ 1º O controle externo da Câmara Municipal será exercido com o auxílio dos Tribunais de Contas dos Estados ou do Município ou dos Conselhos ou Tribunais de Contas dos Municípios, onde houver.

§ 2º O parecer prévio, emitido pelo órgão competente sobre as contas que o Prefeito deve anualmente prestar, só deixará de prevalecer por decisão de dois terços dos membros da Câmara Municipal.

§ 3º As contas dos Municípios ficarão, durante sessenta dias, anualmente, à disposição de qualquer contribuinte, para exame e apreciação, o qual poderá questionar-lhes a legitimidade, nos termos da lei.

§ 4º É vedada a criação de Tribunais, Conselhos ou órgãos de Contas Municipais.

Organização do Estado - Distrito Federal e Territórios

Distrito Federal

O Distrito Federal é o ente federativo com competências parcialmente tuteladas pela União, conforme se extrai dos Artigos 21, XIII e XIV, e 22, VII da CF.

Por ser considerado um ente político dotado de autonomia, possui capacidade de auto-organização (Artigo 32 da CF), autogoverno (Artigo 32, §§ 2º e 3º da CF), autoadministração (Artigo 32, §§ 1º e 4º da CF) e auto legislação (Artigo 32, § 1º da CF).

CAPÍTULO V DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS

SEÇÃO I DO DISTRITO FEDERAL

Art. 32. O Distrito Federal, vedada sua divisão em Municípios, reger-se-á por lei orgânica, votada em dois turnos com interstício mínimo de dez dias, e aprovada por dois terços da Câmara Legislativa, que a promulgará, atendidos os princípios estabelecidos nesta Constituição.

§ 1º Ao Distrito Federal são atribuídas as competências legislativas reservadas aos Estados e Municípios.

§ 2º A eleição do Governador e do Vice-Governador, observadas as regras do art. 77, e dos Deputados Distritais coincidirá com a dos Governadores e Deputados Estaduais, para mandato de igual duração.

§ 3º Aos Deputados Distritais e à Câmara Legislativa aplica-se o disposto no art. 27.

§ 4º Lei federal disporá sobre a utilização, pelo Governo do Distrito Federal, da polícia civil, da polícia penal, da polícia militar e do corpo de bombeiros militar. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 104, de 2019)

Territórios

Os Territórios possuem natureza jurídica de autarquias territoriais integrantes da Administração indireta da União. Por isso, não são dotados de autonomia política.

SEÇÃO II DOS TERRITÓRIOS

Art. 33. A lei disporá sobre a organização administrativa e judiciária dos Territórios.

§ 1º Os Territórios poderão ser divididos em Municípios, aos quais se aplicará, no que couber, o disposto no Capítulo IV deste Título.

§ 2º As contas do Governo do Território serão submetidas ao Congresso Nacional, com parecer prévio do Tribunal de Contas da União.

§ 3º Nos Territórios Federais com mais de cem mil habitantes, além do Governador nomeado na forma desta Constituição, haverá órgãos judiciários de primeira e segunda instância, membros do Ministério Público e defensores públicos federais; a lei disporá sobre as eleições para a Câmara Territorial e sua competência deliberativa.

Intervenção Federal e Estadual

É uma excepcional possibilidade de supressão temporária da autonomia política de um ente federativo. Suas hipóteses integram um rol taxativo previsto na Constituição Federal.

CAPÍTULO VI DA INTERVENÇÃO

Art. 34. A União não intervirá nos Estados nem no Distrito Federal, exceto para:

I - manter a integridade nacional;

II - repelir invasão estrangeira ou de uma unidade da Federação em outra;

III - pôr termo a grave comprometimento da ordem pública;

IV - garantir o livre exercício de qualquer dos Poderes nas unidades da Federação;

V - reorganizar as finanças da unidade da Federação que:

a) suspender o pagamento da dívida fundada por mais de dois anos consecutivos, salvo motivo de força maior;

b) deixar de entregar aos Municípios receitas tributárias fixadas nesta Constituição, dentro dos prazos estabelecidos em lei;

VI - prover a execução de lei federal, ordem ou decisão judicial;

VII - assegurar a observância dos seguintes princípios constitucionais:

a) forma republicana, sistema representativo e regime democrático;

b) direitos da pessoa humana;

c) autonomia municipal;

d) prestação de contas da administração pública, direta e indireta.

e) aplicação do mínimo exigido da receita resultante de impostos estaduais, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino e nas ações e serviços públicos de saúde.

Art. 35. O Estado não intervirá em seus Municípios, nem a União nos Municípios localizados em Território Federal, exceto quando:

I - deixar de ser paga, sem motivo de força maior, por dois anos consecutivos, a dívida fundada;

II - não forem prestadas contas devidas, na forma da lei;

III - não tiver sido aplicado o mínimo exigido da receita municipal na manutenção e desenvolvimento do ensino e nas ações e serviços públicos de saúde;

IV - o Tribunal de Justiça der provimento a representação para assegurar a observância de princípios indicados na Constituição Estadual, ou para prover a execução de lei, de ordem ou de decisão judicial.

Art. 36. A decretação da intervenção dependerá:

I - no caso do art. 34, IV, de solicitação do Poder Legislativo ou do Poder Executivo coacto ou impedido, ou de requisição do Supremo Tribunal Federal, se a coação for exercida contra o Poder Judiciário;

II - no caso de desobediência a ordem ou decisão judiciária, de requisição do Supremo Tribunal Federal, do Superior Tribunal de Justiça ou do Tribunal Superior Eleitoral;

III - de provimento, pelo Supremo Tribunal Federal, de representação do Procurador-Geral da República, na hipótese do art. 34, VII, e no caso de recusa à execução de lei federal.

IV - (Revogado).

§ 1º O decreto de intervenção, que especificará a amplitude, o prazo e as condições de execução e que, se couber, nomeará o interventor, será submetido à apreciação do Congresso Nacional ou da Assembleia Legislativa do Estado, no prazo de vinte e quatro horas.

§ 2º Se não estiver funcionando o Congresso Nacional ou a Assembleia Legislativa, far-se-á convocação extraordinária, no mesmo prazo de vinte e quatro horas.

§ 3º Nos casos do art. 34, VI e VII, ou do art. 35, IV, dispensada a apreciação pelo Congresso Nacional ou pela Assembleia Legislativa, o decreto limitar-se-á a suspender a execução do ato impugnado, se essa medida bastar ao restabelecimento da normalidade.

§ 4º Cessados os motivos da intervenção, as autoridades afastadas de seus cargos a estes voltarão, salvo impedimento legal.

Referências Bibliográficas:

BORTOLETO, Leandro; e LÉPORE, Paulo. *Noções de Direito Constitucional e de Direito Administrativo. Coleção Tribunais e MPU.*

Salvador: Editora JusPODIVM.

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos. 2ª edição – Rio de Janeiro: Elsevier.*

Disposições gerais e servidores públicos

A expressão Administração Pública em sentido objetivo traz a ideia de atividade, tarefa, ação ou função de atendimento ao interesse coletivo. Já em sentido subjetivo, indica o universo dos órgãos e pessoas que desempenham função pública.

Conjugando os dois sentidos, pode-se conceituar a Administração Pública como sendo o conjunto de pessoas e órgãos que desempenham uma função de atendimento ao interesse público, ou seja, que estão a serviço da coletividade.

Princípios da Administração Pública

Nos termos do *caput* do Artigo 37 da CF, a administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência.

As provas de Direito Constitucional exigem com frequência a memorização de tais princípios. Assim, para facilitar essa memorização, já é de praxe valer-se da clássica expressão mnemônica “LIMPE”. Observe o quadro abaixo:

PRINCÍPIOS DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	
L	Legalidade
I	Impessoalidade
M	Moralidade
P	Publicidade
E	Eficiência
LIMPE	

Passemos ao conceito de cada um deles:

Princípio da Legalidade

De acordo com este princípio, o administrador não pode agir ou deixar de agir, senão de acordo com a lei, na forma determinada. O quadro abaixo demonstra suas divisões.

PRINCÍPIO DA LEGALIDADE	
Em relação à Administração Pública	A Administração Pública somente pode fazer o que a lei permite → Princípio da Estrita Legalidade
Em relação ao Particular	O Particular pode fazer tudo que a lei não proíbe

Princípio da Impessoalidade

Em decorrência deste princípio, a Administração Pública deve servir a todos, sem preferências ou aversões pessoais ou partidárias, não podendo atuar com vistas a beneficiar ou prejudicar determinadas pessoas, uma vez que o fundamento para o exercício de sua função é sempre o interesse público.

Princípio da Moralidade

Tal princípio caracteriza-se por exigir do administrador público um comportamento ético de conduta, ligando-se aos conceitos de probidade, honestidade, lealdade, decoro e boa-fé.

A moralidade se extrai do senso geral da coletividade representada e não se confunde com a moralidade íntima do administrador (moral comum) e sim com a profissional (ética profissional).

O Artigo 37, § 4º da CF elenca as consequências possíveis, devido a atos de improbidade administrativa:

SANÇÕES AO COMETIMENTO DE ATOS DE IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA
Suspensão dos direitos políticos (responsabilidade política)
Perda da função pública (responsabilidade disciplinar)
Indisponibilidade dos bens (responsabilidade patrimonial)
Ressarcimento ao erário (responsabilidade patrimonial)

Princípio da Publicidade

O princípio da publicidade determina que a Administração Pública tem a obrigação de dar ampla divulgação dos atos que pratica, salvo a hipótese de sigilo necessário.

A publicidade é a condição de eficácia do ato administrativo e tem por finalidade propiciar seu conhecimento pelo cidadão e possibilitar o controle por todos os interessados.

Princípio da Eficiência

Segundo o princípio da eficiência, a atividade administrativa deve ser exercida com presteza, perfeição e rendimento funcional, evitando atuações amadorísticas.

Este princípio impõe à Administração Pública o dever de agir com eficiência real e concreta, aplicando, em cada caso concreto, a medida, dentre as previstas e autorizadas em lei, que mais satisfaça o interesse público com o menor ônus possível (dever jurídico de boa administração).

Em decorrência disso, a administração pública está obrigada a desenvolver mecanismos capazes de propiciar os melhores resultados possíveis para os administrados. Portanto, a Administração Pública será considerada eficiente sempre que o melhor resultado for atingido.

Disposições Gerais na Administração Pública

O esquema abaixo sintetiza a definição de Administração Pública:

ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	
DIRETA	INDIRETA
Federal Estadual Distrital Municipal	Autarquias (podem ser qualificadas como agências reguladoras) Fundações (autarquias e fundações podem ser qualificadas como agências executivas) Sociedades de economia mista Empresas públicas
Entes Cooperados	
Não integram a Administração Pública, mas prestam serviços de interesse público. Exemplos: SESI, SENAC, SENAI, ONG's	

As disposições gerais sobre a Administração Pública estão elencadas nos Artigos 37 e 38 da CF. Vejamos:

CAPÍTULO VII DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte:

I - os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei, assim como aos estrangeiros, na forma da lei;

II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou

emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração;

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

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

V - as funções de confiança, exercidas exclusivamente por servidores ocupantes de cargo efetivo, e os cargos em comissão, a serem preenchidos por servidores de carreira nos casos, condições e percentuais mínimos previstos em lei, destinam-se apenas às atribuições de direção, chefia e assessoramento;

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

VII - o direito de greve será exercido nos termos e nos limites definidos em lei específica;

VIII - a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão;

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

X - a remuneração dos servidores públicos e o subsídio de que trata o § 4º do art. 39 somente poderão ser fixados ou alterados por lei específica, observada a iniciativa privativa em cada caso, assegurada revisão geral anual, sempre na mesma data e sem distinção de índices;

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

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

XIII - é vedada a vinculação ou equiparação de quaisquer espécies remuneratórias para o efeito de remuneração de pessoal do serviço público;

XIV - os acréscimos pecuniários percebidos por servidor público não serão computados nem acumulados para fins de concessão de acréscimos ulteriores;

XV - o subsídio e os vencimentos dos ocupantes de cargos e empregos públicos são irredutíveis, ressalvado o disposto nos incisos XI e XIV deste artigo e nos arts. 39, § 4º, 150, II, 153, III, e 153, § 2º, I;

XVI - é vedada a acumulação remunerada de cargos públicos, exceto, quando houver compatibilidade de horários, observado em qualquer caso o disposto no inciso XI:

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

c) a de dois cargos ou empregos privativos de profissionais de saúde, com profissões regulamentadas;

XVII - a proibição de acumular estende-se a empregos e funções e abrange autarquias, fundações, empresas públicas, sociedades de economia mista, suas subsidiárias, e sociedades controladas, direta ou indiretamente, pelo poder público;

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

XIX - somente por lei específica poderá ser criada autarquia e autorizada a instituição de empresa pública, de sociedade de economia mista e de fundação, cabendo à lei complementar, neste último caso, definir as áreas de sua atuação;

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

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

XXII - as administrações tributárias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, atividades essenciais ao funcionamento do Estado, exercidas por servidores de carreiras específicas, terão recursos prioritários para a realização de suas atividades e atuarão de forma integrada, inclusive com o compartilhamento de cadastros e de informações fiscais, na forma da lei ou convênio.

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

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

§ 3º A lei disciplinará as formas de participação do usuário na administração pública direta e indireta, regulando especialmente:

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

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

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

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

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

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

§ 7º A lei disporá sobre os requisitos e as restrições ao ocupante de cargo ou emprego da administração direta e indireta que possibilite o acesso a informações privilegiadas.

§ 8º A autonomia gerencial, orçamentária e financeira dos órgãos e entidades da administração direta e indireta poderá ser ampliada mediante contrato, a ser firmado entre seus administradores e o poder público, que tenha por objeto a fixação de metas de desempenho para o órgão ou entidade, cabendo à lei dispor sobre:

I - o prazo de duração do contrato;

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

III - a remuneração do pessoal."

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

§ 10. É vedada a percepção simultânea de proventos de aposentadoria decorrentes do art. 40 ou dos arts. 42 e 142 com a remuneração de cargo, emprego ou função pública, ressalvados os cargos acumuláveis na forma desta Constituição, os cargos eletivos e os cargos em comissão declarados em lei de livre nomeação e exoneração.

§ 11. Não serão computadas, para efeito dos limites remuneratórios de que trata o inciso XI do caput deste artigo, as parcelas de caráter indenizatório previstas em lei.

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

§ 13. O servidor público titular de cargo efetivo poderá ser readaptado para exercício de cargo cujas atribuições e responsabilidades sejam compatíveis com a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental, enquanto permanecer nesta condição, desde que possua a habilitação e o nível de escolaridade exigidos para o cargo de destino, mantida a remuneração do cargo de origem. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 14. A aposentadoria concedida com a utilização de tempo de contribuição decorrente de cargo, emprego ou função pública, inclusive do Regime Geral de Previdência Social, acarretará o rompimento do vínculo que gerou o referido tempo de contribuição. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 15. É vedada a complementação de aposentadorias de servidores públicos e de pensões por morte a seus dependentes que não seja decorrente do disposto nos §§ 14 a 16 do art. 40 ou que não seja prevista em lei que extinga regime próprio de previdência social. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

Art. 38. Ao servidor público da administração direta, autárquica e fundacional, no exercício de mandato eletivo, aplicam-se as seguintes disposições:

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

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

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

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

V - na hipótese de ser segurado de regime próprio de previdência social, permanecerá filiado a esse regime, no ente federativo de origem. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

Servidores Públicos

Os servidores públicos são pessoas físicas que prestam serviços à administração pública direta, às autarquias ou fundações públicas, gerando entre as partes um vínculo empregatício ou estatutário. Esses serviços são prestados à União, aos Estados-membros, ao Distrito Federal ou aos Municípios.

As disposições sobre os Servidores Públicos estão elencadas dos Artigos 39 a 41 da CF. Vejamos:

SEÇÃO II DOS SERVIDORES PÚBLICOS

Art. 39. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios instituirão, no âmbito de sua competência, regime jurídico único e planos de carreira para os servidores da administração pública direta, das autarquias e das fundações públicas. (Vide ADIN nº 2.135-4)

Art. 39. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios instituirão conselho de política de administração e remuneração de pessoal, integrado por servidores designados pelos respectivos Poderes (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) (Vide ADIN nº 2.135-4)

§ 1º A fixação dos padrões de vencimento e dos demais componentes do sistema remuneratório observará:

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

II - os requisitos para a investidura;

III - as peculiaridades dos cargos.

§ 2º A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados.

§ 3º Aplica-se aos servidores ocupantes de cargo público o disposto no art. 7º, IV, VII, VIII, IX, XII, XIII, XV, XVI, XVII, XVIII, XIX, XX, XXII e XXX, podendo a lei estabelecer requisitos diferenciados de admissão quando a natureza do cargo o exigir.

§ 4º O membro de Poder, o detentor de mandato eletivo, os Ministros de Estado e os Secretários Estaduais e Municipais serão remunerados exclusivamente por subsídio fixado em parcela

única, vedado o acréscimo de qualquer gratificação, adicional, abono, prêmio, verba de representação ou outra espécie remuneratória, obedecido, em qualquer caso, o disposto no art. 37, X e XI.

§ 5º Lei da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios poderá estabelecer a relação entre a maior e a menor remuneração dos servidores públicos, obedecido, em qualquer caso, o disposto no art. 37, XI.

§ 6º Os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário publicarão anualmente os valores do subsídio e da remuneração dos cargos e empregos públicos.

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

§ 8º A remuneração dos servidores públicos organizados em carreira poderá ser fixada nos termos do § 4º.

§ 9º É vedada a incorporação de vantagens de caráter temporário ou vinculadas ao exercício de função de confiança ou de cargo em comissão à remuneração do cargo efetivo. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

Art. 40. O regime próprio de previdência social dos servidores titulares de cargos efetivos terá caráter contributivo e solidário, mediante contribuição do respectivo ente federativo, de servidores ativos, de aposentados e de pensionistas, observados critérios que preservem o equilíbrio financeiro e atuarial. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 1º O servidor abrangido por regime próprio de previdência social será aposentado: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

I - por incapacidade permanente para o trabalho, no cargo em que estiver investido, quando insuscetível de readaptação, hipótese em que será obrigatória a realização de avaliações periódicas para verificação da continuidade das condições que ensejaram a concessão da aposentadoria, na forma de lei do respectivo ente federativo; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

II - compulsoriamente, com proventos proporcionais ao tempo de contribuição, aos 70 (setenta) anos de idade, ou aos 75 (setenta e cinco) anos de idade, na forma de lei complementar;

III - no âmbito da União, aos 62 (sessenta e dois) anos de idade, se mulher, e aos 65 (sessenta e cinco) anos de idade, se homem, e, no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na idade mínima estabelecida mediante emenda às respectivas Constituições e Leis Orgânicas, observados o tempo de contribuição e os demais requisitos estabelecidos em lei complementar do respectivo ente federativo. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 2º Os proventos de aposentadoria não poderão ser inferiores ao valor mínimo a que se refere o § 2º do art. 201 ou superiores ao limite máximo estabelecido para o Regime Geral de Previdência Social, observado o disposto nos §§ 14 a 16. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 3º As regras para cálculo de proventos de aposentadoria serão disciplinadas em lei do respectivo ente federativo. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 4º É vedada a adoção de requisitos ou critérios diferenciados para concessão de benefícios em regime próprio de previdência social, ressalvado o disposto nos §§ 4º-A, 4º-B, 4º-C e 5º. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 4º-A. Poderão ser estabelecidos por lei complementar do respectivo ente federativo idade e tempo de contribuição diferenciados para aposentadoria de servidores com deficiência, previamente submetidos a avaliação biopsicossocial realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 4º-B. Poderão ser estabelecidos por lei complementar do respectivo ente federativo idade e tempo de contribuição diferenciados para aposentadoria de ocupantes do cargo de agente penitenciário, de agente socioeducativo ou de policial dos órgãos de que tratam o inciso IV do caput do art. 51, o inciso XIII do caput do art. 52 e os incisos I a IV do caput do art. 144. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 4º-C. Poderão ser estabelecidos por lei complementar do respectivo ente federativo idade e tempo de contribuição diferenciados para aposentadoria de servidores cujas atividades sejam exercidas com efetiva exposição a agentes químicos, físicos e biológicos prejudiciais à saúde, ou associação desses agentes, vedada a caracterização por categoria profissional ou ocupação. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 5º Os ocupantes do cargo de professor terão idade mínima reduzida em 5 (cinco) anos em relação às idades decorrentes da aplicação do disposto no inciso III do § 1º, desde que comprovem tempo de efetivo exercício das funções de magistério na educação infantil e no ensino fundamental e médio fixado em lei complementar do respectivo ente federativo. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 6º Ressalvadas as aposentadorias decorrentes dos cargos acumuláveis na forma desta Constituição, é vedada a percepção de mais de uma aposentadoria à conta de regime próprio de previdência social, aplicando-se outras vedações, regras e condições para a acumulação de benefícios previdenciários estabelecidas no Regime Geral de Previdência Social. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 7º Observado o disposto no § 2º do art. 201, quando se tratar da única fonte de renda formal auferida pelo dependente, o benefício de pensão por morte será concedido nos termos de lei do respectivo ente federativo, a qual tratará de forma diferenciada a hipótese de morte dos servidores de que trata o § 4º-B decorrente de agressão sofrida no exercício ou em razão da função. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 8º É assegurado o reajustamento dos benefícios para preservar-lhes, em caráter permanente, o valor real, conforme critérios estabelecidos em lei.

§ 9º O tempo de contribuição federal, estadual, distrital ou municipal será contado para fins de aposentadoria, observado o disposto nos §§ 9º e 9º-A do art. 201, e o tempo de serviço correspondente será contado para fins de disponibilidade. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

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

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

§ 12. Além do disposto neste artigo, serão observados, em regime próprio de previdência social, no que couber, os requisitos e critérios fixados para o Regime Geral de Previdência Social. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 13. Aplica-se ao agente público ocupante, exclusivamente, de cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração, de outro cargo temporário, inclusive mandato eletivo, ou de emprego público, o Regime Geral de Previdência Social. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 14. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios instituirão, por lei de iniciativa do respectivo Poder Executivo, regime de previdência complementar para servidores públicos ocupantes de cargo efetivo, observado o limite máximo dos benefícios do Regime Geral de Previdência Social para o valor das aposentadorias e das pensões em regime próprio de previdência social, ressalvado o disposto no § 16. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 15. O regime de previdência complementar de que trata o § 14 oferecerá plano de benefícios somente na modalidade contribuição definida, observará o disposto no art. 202 e será efetivado por intermédio de entidade fechada de previdência complementar ou de entidade aberta de previdência complementar. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

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

§ 17. Todos os valores de remuneração considerados para o cálculo do benefício previsto no § 3º serão devidamente atualizados, na forma da lei.

§ 18. Incidirá contribuição sobre os proventos de aposentadorias e pensões concedidas pelo regime de que trata este artigo que superem o limite máximo estabelecido para os benefícios do regime geral de previdência social de que trata o art. 201, com percentual igual ao estabelecido para os servidores titulares de cargos efetivos.

§ 19. Observados critérios a serem estabelecidos em lei do respectivo ente federativo, o servidor titular de cargo efetivo que tenha completado as exigências para a aposentadoria voluntária e que opte por permanecer em atividade poderá fazer jus a um abono de permanência equivalente, no máximo, ao valor da sua contribuição previdenciária, até completar a idade para aposentadoria compulsória. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 20. É vedada a existência de mais de um regime próprio de previdência social e de mais de um órgão ou entidade gestora desse regime em cada ente federativo, abrangidos todos os poderes, órgãos e entidades autárquicas e fundacionais, que serão responsáveis pelo seu financiamento, observados os critérios, os parâmetros e a natureza jurídica definidos na lei complementar de que trata o § 22. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 21. (Revogado). (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

§ 22. Vedada a instituição de novos regimes próprios de previdência social, lei complementar federal estabelecerá, para os que já existam, normas gerais de organização, de funcionamento e de responsabilidade em sua gestão, dispondo, entre outros aspectos, sobre: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

I - requisitos para sua extinção e consequente migração para o Regime Geral de Previdência Social; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

II - modelo de arrecadação, de aplicação e de utilização dos recursos; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

III - fiscalização pela União e controle externo e social; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

IV - definição de equilíbrio financeiro e atuarial; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

V - condições para instituição do fundo com finalidade previdenciária de que trata o art. 249 e para vinculação a ele dos recursos provenientes de contribuições e dos bens, direitos e ativos de qualquer natureza; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

VI - mecanismos de equacionamento do déficit atuarial; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

VII - estruturação do órgão ou entidade gestora do regime, observados os princípios relacionados com governança, controle interno e transparência; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

VIII - condições e hipóteses para responsabilização daqueles que desempenhem atribuições relacionadas, direta ou indiretamente, com a gestão do regime; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

IX - condições para adesão a consórcio público; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

X - parâmetros para apuração da base de cálculo e definição de alíquota de contribuições ordinárias e extraordinárias. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 103, de 2019)

Art. 41. São estáveis após três anos de efetivo exercício os servidores nomeados para cargo de provimento efetivo em virtude de concurso público.

§ 1º O servidor público estável só perderá o cargo:

I - em virtude de sentença judicial transitada em julgado;

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

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

§ 2º Invalidada por sentença judicial a demissão do servidor estável, será ele reintegrado, e o eventual ocupante da vaga, se estável, reconduzido ao cargo de origem, sem direito a indenização, aproveitado em outro cargo ou posto em disponibilidade com remuneração proporcional ao tempo de serviço.

§ 3º Extinto o cargo ou declarada a sua desnecessidade, o servidor estável ficará em disponibilidade, com remuneração proporcional ao tempo de serviço, até seu adequado aproveitamento em outro cargo.

§ 4º Como condição para a aquisição da estabilidade, é obrigatória a avaliação especial de desempenho por comissão instituída para essa finalidade.

Estabilidade

A estabilidade é a garantia que o servidor público possui de permanecer no cargo ou emprego público depois de ter sido aprovado em estágio probatório.

De acordo com Celso Antônio Bandeira de Mello, a estabilidade pode ser definida como a garantia constitucional de permanência no serviço público, do servidor público civil nomeado, em razão de concurso público, para titularizar cargo de provimento efetivo, após o transcurso de estágio probatório.

A estabilidade é assegurada ao servidor após **três anos** de efetivo exercício, em virtude de nomeação em concurso público. Esse é o estágio probatório citado pela lei.

Passada a fase do estágio, sendo o servidor público efetivado, ele perderá o cargo somente nas hipóteses elencadas no Artigo 41, § 1º da CF.

Haja vista o tema ser muito cobrado nas provas dos mais variados concursos públicos, segue a tabela explicativa:

ESTABILIDADE DO SERVIDOR	
Requisitos para aquisição de Estabilidade	Cargo de provimento efetivo/ ocupado em razão de concurso público 3 anos de efetivo exercício Avaliação de desempenho por comissão instituída para esta finalidade
Hipóteses em que o servidor estável pode perder o cargo	Em virtude de sentença judicial transitada em julgado Mediante processo administrativo em que lhe seja assegurada ampla defesa Mediante procedimento de avaliação periódica de desempenho, na forma de lei complementar, assegurada ampla defesa Em razão de excesso de despesa

Referências Bibliográficas:

BORTOLETO, Leandro; e LÉPORE, Paulo. *Noções de Direito Constitucional e de Direito Administrativo. Coleção Tribunais e MPU.* Salvador: Editora JusPODIVM.

NADAL, Fábio; e SANTOS, Valedir Ribeiro. *Administrativo – Série Resumo. 3ª edição.* São Paulo: Editora Método.

TÍTULO IV

DA ORGANIZAÇÃO DOS PODERES

(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 80, de 2014)

Funções Típicas e Atípicas

O Poder Legislativo possui as **funções típicas** de elaborar normas gerais e abstratas (leis) e exercer a atividade fiscalizatória. Esta fiscalização engloba tanto a econômico-financeira (Artigos 70 a 75 da CF), bem como a político-administrativa, por intermédio de suas Comissões, em especial, a Comissão Parlamentar de Inquérito (Artigo 58, § 3º, da CF).

Como **funções atípicas** o Poder Legislativo administra e julga. Administra quando, por exemplo, nomeia, exonera, ou promove os seus servidores. Julga quando o Senado Federal decide acerca da ocorrência ou não de crime de responsabilidade cometido por certas autoridades previstas na Constituição (Artigo 52, I, II e parágrafo único).

O Poder Legislativo no âmbito da Federação está assim configurado:

PODER LEGISLATIVO	
União	Congresso Nacional (Artigo 44 e seguintes da CF)
Estados-Membros	Assembleias Legislativas (Artigo 27 da CF)
Distrito Federal	Câmara Legislativa (Artigo 32, § 3º, da CF)
Municípios	Câmaras Municipais (Artigo 29 da CF)

Congresso Nacional

O Congresso Nacional é formado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal, ou seja, sistema bicameral (Artigo 44, caput, da CF).

Câmara dos Deputados

É composta por representantes do povo, eleitos pelo sistema proporcional em cada estado, em cada território e no Distrito Federal, para um mandato de 4 anos, permitidas sucessivas reeleições (Artigo 45, caput, da CF).

À luz do § 1º do Artigo 45, da CF, nenhum Estado e o Distrito Federal terá menos do que 8 nem mais do que 70 deputados federais, levando-se em conta a população de cada ente federativo.

Já os territórios federais, caso existentes, terão 4 deputados federais (Artigo 45, § 2º, da CF).

Conforme dispõe a Lei Complementar nº 78, de 30/12/93, que disciplina a fixação do número de deputados, nos termos do Artigo 45, § 1º, da CF, uma vez estabelecido o número de deputados federais, será definido o número de deputados estaduais, conforme preceitua o Artigo 27 da CF.

Senado Federal

Compõe-se de representantes dos estados e do Distrito Federal, de forma paritária, eleitos segundo o princípio majoritário, para um mandato de 8 anos, sendo que em cada eleição, que ocorre a cada 4 anos, serão eleitos, alternadamente, um terço e dois terços dos membros dessa Casa Legislativa (Artigo 46, caput e seu § 2º).

Cada estado e o Distrito Federal possuem 3 senadores, eleitos, cada qual, com dois suplentes, totalizando 81 (Artigo 46, §§ 1º e 3º da CF).

Vejamos nosso quadro sinótico:

CONGRESSO NACIONAL	
Câmara dos Deputados (Artigo 45 da CF)	Senado Federal (Artigo 46 da CF)
513 membros	81 membros
Representantes do povo	Representantes dos estados/DF
Caracteriza o princípio republicano	Caracteriza o princípio federativo
Eleição pelo sistema proporcional	Eleição pelo sistema majoritário
Mandato de 4 anos	Mandato de 8 anos (Artigo 46, § 1º, da CF)
Sucessivas reeleições	Sucessivas reeleições
Mínimo de 8 e máximo de 70 por estado/DF (Artigo 45, § 1º da CF)	3 senadores por estado/DF (Artigo 46, § 1º, da CF). Cada senador será eleito com 2 suplentes (Artigo 46, § 3º, da CF)
Idade mínima: 21 anos (Artigo 14, § 3º, VI, c, da CF)	Idade mínima: 35 anos (Artigo 14, § 3º, VI, a, da CF)
Territórios se houver elegem 4 deputados (Artigo 45, § 2º, da CF)	Recomposição alternada de 1/3 e 2/3 dos Senadores a cada 4 anos (Artigo 46, § 2º, da CF)

Seguem abaixo os dispositivos constitucionais correspondentes:

TÍTULO IV
DA ORGANIZAÇÃO DOS PODERES
(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 80, de 2014)
CAPÍTULO I
DO PODER LEGISLATIVO
SEÇÃO I
DO CONGRESSO NACIONAL

Art. 44. O Poder Legislativo é exercido pelo Congresso Nacional, que se compõe da Câmara dos Deputados e do Senado Federal.

Parágrafo único. Cada legislatura terá a duração de quatro anos.

Art. 45. A Câmara dos Deputados compõe-se de representantes do povo, eleitos, pelo sistema proporcional, em cada Estado, em cada Território e no Distrito Federal.

§ 1º O número total de Deputados, bem como a representação por Estado e pelo Distrito Federal, será estabelecido por lei complementar, proporcionalmente à população, procedendo-se aos ajustes necessários, no ano anterior às eleições, para que nenhuma daquelas unidades da Federação tenha menos de oito ou mais de setenta Deputados.

§ 2º Cada Território elegerá quatro Deputados.

Art. 46. O Senado Federal compõe-se de representantes dos Estados e do Distrito Federal, eleitos segundo o princípio majoritário.

§ 1º Cada Estado e o Distrito Federal elegerão três Senadores, com mandato de oito anos.

§ 2º A representação de cada Estado e do Distrito Federal será renovada de quatro em quatro anos, alternadamente, por um e dois terços.

§ 3º Cada Senador será eleito com dois suplentes.

Art. 47. Salvo disposição constitucional em contrário, as deliberações de cada Casa e de suas Comissões serão tomadas por maioria dos votos, presente a maioria absoluta de seus membros.

SEÇÃO II
DAS ATRIBUIÇÕES DO CONGRESSO NACIONAL

Art. 48. Cabe ao Congresso Nacional, com a sanção do Presidente da República, não exigida esta para o especificado nos arts. 49, 51 e 52, dispor sobre todas as matérias de competência da União, especialmente sobre:

I - sistema tributário, arrecadação e distribuição de rendas;

II - plano plurianual, diretrizes orçamentárias, orçamento anual, operações de crédito, dívida pública e emissões de curso forçado;

III - fixação e modificação do efetivo das Forças Armadas;

IV - planos e programas nacionais, regionais e setoriais de desenvolvimento;

V - limites do território nacional, espaço aéreo e marítimo e bens do domínio da União;

VI - incorporação, subdivisão ou desmembramento de áreas de Territórios ou Estados, ouvidas as respectivas Assembleias Legislativas;

VII - transferência temporária da sede do Governo Federal;

VIII - concessão de anistia;

IX - organização administrativa, judiciária, do Ministério Público e da Defensoria Pública da União e dos Territórios e organização judiciária e do Ministério Público do Distrito Federal;

X - criação, transformação e extinção de cargos, empregos e funções públicas, observado o que estabelece o art. 84, VI, b;

XI - criação e extinção de Ministérios e órgãos da administração pública;

XII - telecomunicações e radiodifusão;

XIII - matéria financeira, cambial e monetária, instituições financeiras e suas operações;

XIV - moeda, seus limites de emissão, e montante da dívida mobiliária federal.

XV - fixação do subsídio dos Ministros do Supremo Tribunal Federal, observado o que dispõem os arts. 39, § 4º; 150, II; 153, III; e 153, § 2º, I.

Art. 49. É da competência exclusiva do Congresso Nacional:

I - resolver definitivamente sobre tratados, acordos ou atos internacionais que acarretem encargos ou compromissos gravosos ao patrimônio nacional;

II - autorizar o Presidente da República a declarar guerra, a celebrar a paz, a permitir que forças estrangeiras transitem pelo território nacional ou nele permaneçam temporariamente, ressalvados os casos previstos em lei complementar;

III - autorizar o Presidente e o Vice-Presidente da República a se ausentarem do País, quando a ausência exceder a quinze dias;

IV - aprovar o estado de defesa e a intervenção federal, autorizar o estado de sítio, ou suspender qualquer uma dessas medidas;

V - sustar os atos normativos do Poder Executivo que exorbitem do poder regulamentar ou dos limites de delegação legislativa;

VI - mudar temporariamente sua sede;

VII - fixar idêntico subsídio para os Deputados Federais e os Senadores, observado o que dispõem os arts. 37, XI, 39, § 4º, 150, II, 153, III, e 153, § 2º, I;

VIII - fixar os subsídios do Presidente e do Vice-Presidente da República e dos Ministros de Estado, observado o que dispõem os arts. 37, XI, 39, § 4º, 150, II, 153, III, e 153, § 2º, I;

IX - julgar anualmente as contas prestadas pelo Presidente da República e apreciar os relatórios sobre a execução dos planos de governo;

X - fiscalizar e controlar, diretamente, ou por qualquer de suas Casas, os atos do Poder Executivo, incluídos os da administração indireta;

XI - zelar pela preservação de sua competência legislativa em face da atribuição normativa dos outros Poderes;

XII - apreciar os atos de concessão e renovação de concessão de emissoras de rádio e televisão;

XIII - escolher dois terços dos membros do Tribunal de Contas da União;

XIV - aprovar iniciativas do Poder Executivo referentes a atividades nucleares;

XV - autorizar referendo e convocar plebiscito;

XVI - autorizar, em terras indígenas, a exploração e o aproveitamento de recursos hídricos e a pesquisa e lavra de riquezas minerais;

XVII - aprovar, previamente, a alienação ou concessão de terras públicas com área superior a dois mil e quinhentos hectares.

Art. 50. A Câmara dos Deputados e o Senado Federal, ou qualquer de suas Comissões, poderão convocar Ministro de Estado ou quaisquer titulares de órgãos diretamente subordinados à Presidência da República para prestarem, pessoalmente, informações sobre assunto previamente determinado, importando crime de responsabilidade a ausência sem justificção adequada.

§ 1º Os Ministros de Estado poderão comparecer ao Senado Federal, à Câmara dos Deputados, ou a qualquer de suas Comissões, por sua iniciativa e mediante entendimentos com a Mesa respectiva, para expor assunto de relevância de seu Ministério.

§ 2º As Mesas da Câmara dos Deputados e do Senado Federal poderão encaminhar pedidos escritos de informações a Ministros de Estado ou a qualquer das pessoas referidas no caput deste artigo, importando em crime de responsabilidade a recusa, ou o não - atendimento, no prazo de trinta dias, bem como a prestação de informações falsas.

SEÇÃO III DA CÂMARA DOS DEPUTADOS

Art. 51. Compete privativamente à Câmara dos Deputados:

I - autorizar, por dois terços de seus membros, a instauração de processo contra o Presidente e o Vice-Presidente da República e os Ministros de Estado;

II - proceder à tomada de contas do Presidente da República, quando não apresentadas ao Congresso Nacional dentro de sessenta dias após a abertura da sessão legislativa;

III - elaborar seu regimento interno;

IV - dispor sobre sua organização, funcionamento, polícia, criação, transformação ou extinção dos cargos, empregos e funções de seus serviços, e a iniciativa de lei para fixação da respectiva remuneração, observados os parâmetros estabelecidos na lei de diretrizes orçamentárias;

V - eleger membros do Conselho da República, nos termos do art. 89, VII.

SEÇÃO IV DO SENADO FEDERAL

Art. 52. Compete privativamente ao Senado Federal:

I - processar e julgar o Presidente e o Vice-Presidente da República nos crimes de responsabilidade, bem como os Ministros de Estado e os Comandantes da Marinha, do Exército e da Aeronáutica nos crimes da mesma natureza conexos com aqueles;

II processar e julgar os Ministros do Supremo Tribunal Federal, os membros do Conselho Nacional de Justiça e do Conselho Nacional do Ministério Público, o Procurador-Geral da República e o Advogado-Geral da União nos crimes de responsabilidade;

III - aprovar previamente, por voto secreto, após arguição pública, a escolha de:

a) Magistrados, nos casos estabelecidos nesta Constituição;

b) Ministros do Tribunal de Contas da União indicados pelo Presidente da República;

c) Governador de Território;

d) Presidente e diretores do banco central;

e) Procurador-Geral da República;

f) titulares de outros cargos que a lei determinar;

IV - aprovar previamente, por voto secreto, após arguição em sessão secreta, a escolha dos chefes de missão diplomática de caráter permanente;

V - autorizar operações externas de natureza financeira, de interesse da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios e dos Municípios;

VI - fixar, por proposta do Presidente da República, limites globais para o montante da dívida consolidada da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

VII - dispor sobre limites globais e condições para as operações de crédito externo e interno da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de suas autarquias e demais entidades controladas pelo Poder Público federal;

VIII - dispor sobre limites e condições para a concessão de garantia da União em operações de crédito externo e interno;

IX - estabelecer limites globais e condições para o montante da dívida mobiliária dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

X - suspender a execução, no todo ou em parte, de lei declarada inconstitucional por decisão definitiva do Supremo Tribunal Federal;

XI - aprovar, por maioria absoluta e por voto secreto, a exoneração, de ofício, do Procurador-Geral da República antes do término de seu mandato;

XII - elaborar seu regimento interno;

XIII - dispor sobre sua organização, funcionamento, polícia, criação, transformação ou extinção dos cargos, empregos e funções de seus serviços, e a iniciativa de lei para fixação da respectiva remuneração, observados os parâmetros estabelecidos na lei de diretrizes orçamentárias;

XIV - eleger membros do Conselho da República, nos termos do art. 89, VII.

XV - avaliar periodicamente a funcionalidade do Sistema Tributário Nacional, em sua estrutura e seus componentes, e o desempenho das administrações tributárias da União, dos Estados e do Distrito Federal e dos Municípios.

Parágrafo único. Nos casos previstos nos incisos I e II, funcionará como Presidente o do Supremo Tribunal Federal, limitando-se a condenação, que somente será proferida por dois terços dos votos do Senado Federal, à perda do cargo, com inabilitação, por oito anos, para o exercício de função pública, sem prejuízo das demais sanções judiciais cabíveis.

Vedações, Garantias e Imunidades Parlamentares

Vedações

Aos parlamentares federais, é vedado o exercício de algumas atividades, em decorrência das relevantes atribuições constitucionais que possuem, à luz do que dispõe o Artigo 54 da CF.

Garantias

Artigo 53, § 6º da CF → Isenção do dever de testemunhar: é o chamado sigilo da fonte;

Artigo 53, § 7º da CF → Incorporação às Forças Armadas;

Artigo 53, § 8º da CF → Estado de sítio: limitação de sua suspensão pela Constituição.

Imunidades

Imunidades são prerrogativas outorgadas pela Constituição aos ocupantes de mandatos eletivos com a finalidade de assegurar-lhes proteção no exercício de suas atribuições constitucionais.

— **Imunidade Material:** afasta a possibilidade de responsabilização civil e penal do congressista por suas manifestações, desde que emanadas no desempenho da atividade congressional (Artigo 53, caput, da CF).

– **Imunidade Formal:** são garantias atribuídas aos parlamentares com relação ao trâmite dos processos-crimes em que figuram como réus e prisões contra si decretadas, a partir de sua diplomação (Artigo 53, §§ 1º ao 5º, da CF).

Vejam os dispositivos constitucionais correspondentes:

SEÇÃO V DOS DEPUTADOS E DOS SENADORES

Art. 53. Os Deputados e Senadores são invioláveis, civil e penalmente, por quaisquer de suas opiniões, palavras e votos.

§ 1º Os Deputados e Senadores, desde a expedição do diploma, serão submetidos a julgamento perante o Supremo Tribunal Federal.

§ 2º Desde a expedição do diploma, os membros do Congresso Nacional não poderão ser presos, salvo em flagrante de crime inafiançável. Nesse caso, os autos serão remetidos dentro de vinte e quatro horas à Casa respectiva, para que, pelo voto da maioria de seus membros, resolva sobre a prisão.

§ 3º Recebida a denúncia contra o Senador ou Deputado, por crime ocorrido após a diplomação, o Supremo Tribunal Federal dará ciência à Casa respectiva, que, por iniciativa de partido político nela representado e pelo voto da maioria de seus membros, poderá, até a decisão final, sustar o andamento da ação.

§ 4º O pedido de sustação será apreciado pela Casa respectiva no prazo improrrogável de quarenta e cinco dias do seu recebimento pela Mesa Diretora.

§ 5º A sustação do processo suspende a prescrição, enquanto durar o mandato.

§ 6º Os Deputados e Senadores não serão obrigados a testemunhar sobre informações recebidas ou prestadas em razão do exercício do mandato, nem sobre as pessoas que lhes confiaram ou deles receberam informações.

§ 7º A incorporação às Forças Armadas de Deputados e Senadores, embora militares e ainda que em tempo de guerra, dependerá de prévia licença da Casa respectiva.

§ 8º As imunidades de Deputados ou Senadores subsistirão durante o estado de sítio, só podendo ser suspensas mediante o voto de dois terços dos membros da Casa respectiva, nos casos de atos praticados fora do recinto do Congresso Nacional, que sejam incompatíveis com a execução da medida.

Art. 54. Os Deputados e Senadores não poderão:

I - desde a expedição do diploma:

a) firmar ou manter contrato com pessoa jurídica de direito público, autarquia, empresa pública, sociedade de economia mista ou empresa concessionária de serviço público, salvo quando o contrato obedecer a cláusulas uniformes;

b) aceitar ou exercer cargo, função ou emprego remunerado, inclusive os de que sejam demissíveis “ad nutum”, nas entidades constantes da alínea anterior;

II - desde a posse:

a) ser proprietários, controladores ou diretores de empresa que goze de favor decorrente de contrato com pessoa jurídica de direito público, ou nela exercer função remunerada;

b) ocupar cargo ou função de que sejam demissíveis “ad nutum”, nas entidades referidas no inciso I, “a”;

c) patrocinar causa em que seja interessada qualquer das entidades a que se refere o inciso I, “a”;

d) ser titulares de mais de um cargo ou mandato público eletivo.

Art. 55. Perderá o mandato o Deputado ou Senador:

I - que infringir qualquer das proibições estabelecidas no artigo anterior;

II - cujo procedimento for declarado incompatível com o decoro parlamentar;

III - que deixar de comparecer, em cada sessão legislativa, à terça parte das sessões ordinárias da Casa a que pertencer, salvo licença ou missão por esta autorizada;

IV - que perder ou tiver suspensos os direitos políticos;

V - quando o decretar a Justiça Eleitoral, nos casos previstos nesta Constituição;

VI - que sofrer condenação criminal em sentença transitada em julgado.

§ 1º - É incompatível com o decoro parlamentar, além dos casos definidos no regimento interno, o abuso das prerrogativas asseguradas a membro do Congresso Nacional ou a percepção de vantagens indevidas.

§ 2º Nos casos dos incisos I, II e VI, a perda do mandato será decidida pela Câmara dos Deputados ou pelo Senado Federal, por maioria absoluta, mediante provocação da respectiva Mesa ou de partido político representado no Congresso Nacional, assegurada ampla defesa.

§ 3º - Nos casos previstos nos incisos III a V, a perda será declarada pela Mesa da Casa respectiva, de ofício ou mediante provocação de qualquer de seus membros, ou de partido político representado no Congresso Nacional, assegurada ampla defesa.

§ 4º A renúncia de parlamentar submetido a processo que vise ou possa levar à perda do mandato, nos termos deste artigo, terá seus efeitos suspensos até as deliberações finais de que tratam os §§ 2º e 3º.

Art. 56. Não perderá o mandato o Deputado ou Senador:

I - investido no cargo de Ministro de Estado, Governador de Território, Secretário de Estado, do Distrito Federal, de Território, de Prefeitura de Capital ou chefe de missão diplomática temporária;

II - licenciado pela respectiva Casa por motivo de doença, ou para tratar, sem remuneração, de interesse particular, desde que, neste caso, o afastamento não ultrapasse cento e vinte dias por sessão legislativa.

§ 1º O suplente será convocado nos casos de vaga, de investidura em funções previstas neste artigo ou de licença superior a cento e vinte dias.

§ 2º Ocorrendo vaga e não havendo suplente, far-se-á eleição para preenchê-la se faltarem mais de quinze meses para o término do mandato.

§ 3º Na hipótese do inciso I, o Deputado ou Senador poderá optar pela remuneração do mandato.

Comissões Parlamentares e Comissões Parlamentares de Inquérito (CPIs)

Comissões e Mesas

A Constituição Federal faculta ao Congresso Nacional e suas Casas Legislativas (Câmara e Senado) a criação de Comissões permanentes e temporárias, que deverão ser constituídas na forma e com as atribuições previstas no respectivo regimento ou no ato de que resultar sua criação (Artigo 58, caput, da CF).

Por seu turno, as Mesas são órgãos de direção superior da Câmara dos Deputados, do Senado Federal e do Congresso Nacional, cuja composição possui mandato de dois anos, sendo vedada a reeleição para o mesmo cargo (Artigo 57, § 4º, da CF).

Comissão Parlamentar de Inquérito

Tem como fundamento a função típica fiscalizatória do Poder Legislativo e é uma consequência direta e imediata da adoção do sistema de freios e contrapesos previsto na Constituição.

São criadas com a finalidade de apurar fato determinado relevante para a sociedade e a sua previsão constitucional encontra-se no Artigo 58, § 3º, da CF.

Vamos aos dispositivos constitucionais correspondentes:

SEÇÃO VI DAS REUNIÕES

Art. 57. O Congresso Nacional reunir-se-á, anualmente, na Capital Federal, de 2 de fevereiro a 17 de julho e de 1º de agosto a 22 de dezembro.

§ 1º As reuniões marcadas para essas datas serão transferidas para o primeiro dia útil subsequente, quando recaírem em sábados, domingos ou feriados.

§ 2º A sessão legislativa não será interrompida sem a aprovação do projeto de lei de diretrizes orçamentárias.

§ 3º Além de outros casos previstos nesta Constituição, a Câmara dos Deputados e o Senado Federal reunir-se-ão em sessão conjunta para:

- I - inaugurar a sessão legislativa;
- II - elaborar o regimento comum e regular a criação de serviços comuns às duas Casas;
- III - receber o compromisso do Presidente e do Vice-Presidente da República;
- IV - conhecer do veto e sobre ele deliberar.

§ 4º Cada uma das Casas reunir-se-á em sessões preparatórias, a partir de 1º de fevereiro, no primeiro ano da legislatura, para a posse de seus membros e eleição das respectivas Mesas, para mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução para o mesmo cargo na eleição imediatamente subsequente.

§ 5º A Mesa do Congresso Nacional será presidida pelo Presidente do Senado Federal, e os demais cargos serão exercidos, alternadamente, pelos ocupantes de cargos equivalentes na Câmara dos Deputados e no Senado Federal.

§ 6º A convocação extraordinária do Congresso Nacional far-se-á:

I - pelo Presidente do Senado Federal, em caso de decretação de estado de defesa ou de intervenção federal, de pedido de autorização para a decretação de estado de sítio e para o compromisso e a posse do Presidente e do Vice-Presidente da República;

II - pelo Presidente da República, pelos Presidentes da Câmara dos Deputados e do Senado Federal ou a requerimento da maioria dos membros de ambas as Casas, em caso de urgência ou interesse público relevante, em todas as hipóteses deste inciso com a aprovação da maioria absoluta de cada uma das Casas do Congresso Nacional.

§ 7º Na sessão legislativa extraordinária, o Congresso Nacional somente deliberará sobre a matéria para a qual foi convocado, ressalvada a hipótese do § 8º deste artigo, vedado o pagamento de parcela indenizatória, em razão da convocação.

§ 8º Havendo medidas provisórias em vigor na data de convocação extraordinária do Congresso Nacional, serão elas automaticamente incluídas na pauta da convocação.

SEÇÃO VII DAS COMISSÕES

Art. 58. O Congresso Nacional e suas Casas terão comissões permanentes e temporárias, constituídas na forma e com as atribuições previstas no respectivo regimento ou no ato de que resultar sua criação.

§ 1º Na constituição das Mesas e de cada Comissão, é assegurada, tanto quanto possível, a representação proporcional dos partidos ou dos blocos parlamentares que participam da respectiva Casa.

§ 2º Às comissões, em razão da matéria de sua competência, cabe:

I - discutir e votar projeto de lei que dispensar, na forma do regimento, a competência do Plenário, salvo se houver recurso de um décimo dos membros da Casa;

II - realizar audiências públicas com entidades da sociedade civil;

III - convocar Ministros de Estado para prestar informações sobre assuntos inerentes a suas atribuições;

IV - receber petições, reclamações, representações ou queixas de qualquer pessoa contra atos ou omissões das autoridades ou entidades públicas;

V - solicitar depoimento de qualquer autoridade ou cidadão;

VI - apreciar programas de obras, planos nacionais, regionais e setoriais de desenvolvimento e sobre eles emitir parecer.

§ 3º As comissões parlamentares de inquérito, que terão poderes de investigação próprios das autoridades judiciais, além de outros previstos nos regimentos das respectivas Casas, serão criadas pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal, em conjunto ou separadamente, mediante requerimento de um terço de seus membros, para a apuração de fato determinado e por prazo certo, sendo suas conclusões, se for o caso, encaminhadas ao Ministério Público, para que promova a responsabilidade civil ou criminal dos infratores.

§ 4º Durante o recesso, haverá uma Comissão representativa do Congresso Nacional, eleita por suas Casas na última sessão ordinária do período legislativo, com atribuições definidas no regimento comum, cuja composição reproduzirá, quanto possível, a proporcionalidade da representação partidária.

O Processo Legislativo é o conjunto de atos (iniciativa, discussão, votação, emenda, sanção, veto, derrubada do veto, promulgação, publicação) realizados pelo Congresso Nacional e pela Presidência da República, visando à elaboração de emendas à Constituição, leis complementares, leis ordinárias, leis delegadas, medidas provisórias, decretos legislativos e resoluções.

Processo Legislativo Ordinário

É o procedimento exigido para a elaboração das leis ordinárias e das leis complementares, que de compõe em três fases: introdutória, constitutiva e complementar.

Fase Introdutória – Iniciativa de Lei por Parlamentar e Extraparlamentar

A Fase Introdutória tem início quando um dos legitimados pela CF (Art. 61, caput) toma a iniciativa de apresentar um projeto de lei a uma das Casas do Congresso Nacional.

Esta iniciativa, também chamada de proposição, disposição, competência legiferante ou competência legislativa, pode ser classificada em parlamentar, extraparlamentar, privativa, concorrente ou popular.

A **Iniciativa Parlamentar**, como o próprio nome sugere, é aquela realizada pelos membros do Congresso Nacional. Noutro giro, a **Iniciativa Extraparlamentar** ocorre quando a Constituição confere a legitimidade para proposição legislativa a órgãos dos Poderes Executivo e Judiciário.

Fase Constitutiva

O projeto de lei será apresentado a uma das Casas do Congresso Nacional, que atuará como Casa iniciadora, cumprindo a outra Casa Legislativa a função de Casa Revisora.

Nas Casas do Congresso Nacional funcionará parcela da fase constitutiva, formada pela discussão, votação, além de possível análise de veto. Após a deliberação parlamentar, a fase constitutiva encerrar-se-á com a deliberação executiva, por meio da sanção ou do veto presidencial.

Deliberação Parlamentar

A deliberação parlamentar refere-se a discussão, votação e, eventualmente, a análise do veto.

Regime de Urgência (Processo Legislativo Sumário)

O Processo Legislativo Sumário é deflagrado quando o Presidente da República solicita urgência na apreciação de projetos de lei de sua iniciativa (privativa ou concorrente).

Observe o quadro abaixo:

Processo Legislativo Sumário – Artigo 64, § 1º, da CF	
Requisitos	Projetos de lei de iniciativa privativa ou concorrente do Presidente da República; Pedido de urgência pelo Presidente da República.

Deliberação Executiva

A deliberação executiva refere-se à sanção ou veto.

Fase Complementar

Refere-se a promulgação e publicação.

A lei nasce com a sanção ou, excepcionalmente, com a rejeição do veto. Com a promulgação, ocorre a sua inserção no ordenamento jurídico e a produção de seus efeitos se dá com a publicação.

O quadro abaixo resume as fases do Processo Legislativo Ordinário.

Processo Legislativo Ordinário	
Fase Introdutória	Iniciativa do projeto de lei
Fase Constitutiva	Deliberação parlamentar → discussão, votação e, eventualmente, a análise do veto. Deliberação executiva → sanção ou veto.
Fase Complementar	Promulgação e publicação da lei

Espécies Normativas: Lei Complementar e Lei Ordinária

Todo o processo legislativo ordinário aplica-se, igualmente, à aprovação de leis ordinárias e leis complementares. A única distinção está no quórum de aprovação, que, para as leis complementares, é de maioria absoluta, conforme o Artigo 69, da CF.

Não há hierarquia entre lei ordinária e lei complementar, uma vez que ambas retiram seu fundamento de validade direto da Constituição Federal.

A diferença entre ambas encontra-se na reserva de matéria, ou seja, as matérias que devem ser veiculadas por lei complementar estão exaustivamente previstas na Constituição, por sua vez, onde a Carta Política for silente, interpreta-se que a matéria deve ser tratada por lei ordinária.

Espécies Normativas: Medida Provisória, Lei Delegada, Decreto Legislativo e Resolução

Medida Provisória

Em caso de relevância e urgência, o Presidente poderá adotar medidas provisórias, com força de lei (possui natureza jurídica de lei em sentido material, pois é um ato normativo primário sob condição resolutiva), devendo submetê-las de imediato ao Congresso Nacional por meio de mensagem.

Lei Delegada

As leis delegadas serão elaboradas pelo Presidente da República, devendo solicitar a delegação ao Congresso Nacional, que, por resolução, especificará seu conteúdo e os termos de seu exercício.

Decreto Legislativo

São atos normativos primários mediante os quais são executadas as competências exclusivas do Congresso Nacional.

Resolução

As resoluções são atos normativos primários (Artigo 59, VII, da CF) que materializam as competências privativas da Câmara e do Senado.

Os dispositivos constitucionais referentes ao Processo Legislativo encontram-se elencados do Artigos 59 a 69 da CF, conforme segue:

Seção VIII
DO PROCESSO LEGISLATIVO
Subseção I
Disposição Geral

Art. 59. O processo legislativo compreende a elaboração de:
I - emendas à Constituição;
II - leis complementares;
III - leis ordinárias;
IV - leis delegadas;
V - medidas provisórias;
VI - decretos legislativos;
VII - resoluções.

Parágrafo único. Lei complementar disporá sobre a elaboração, redação, alteração e consolidação das leis.

Subseção II
Da Emenda à Constituição

Art. 60. A Constituição poderá ser emendada mediante proposta:

- I - de um terço, no mínimo, dos membros da Câmara dos Deputados ou do Senado Federal;*
- II - do Presidente da República;*
- III - de mais da metade das Assembleias Legislativas das unidades da Federação, manifestando-se, cada uma delas, pela maioria relativa de seus membros.*

§ 1º A Constituição não poderá ser emendada na vigência de intervenção federal, de estado de defesa ou de estado de sítio.

§ 2º A proposta será discutida e votada em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, considerando-se aprovada se obtiver, em ambos, três quintos dos votos dos respectivos membros.

§ 3º A emenda à Constituição será promulgada pelas Mesas da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, com o respectivo número de ordem.

§ 4º Não será objeto de deliberação a proposta de emenda tendente a abolir:

- I - a forma federativa de Estado;*
- II - o voto direto, secreto, universal e periódico;*
- III - a separação dos Poderes;*
- IV - os direitos e garantias individuais.*

§ 5º A matéria constante de proposta de emenda rejeitada ou havida por prejudicada não pode ser objeto de nova proposta na mesma sessão legislativa.

Subseção III
Das Leis

Art. 61. A iniciativa das leis complementares e ordinárias cabe a qualquer membro ou Comissão da Câmara dos Deputados, do Senado Federal ou do Congresso Nacional, ao Presidente da República, ao Supremo Tribunal Federal, aos Tribunais Superiores, ao Procurador-Geral da República e aos cidadãos, na forma e nos casos previstos nesta Constituição.

§ 1º São de iniciativa privativa do Presidente da República as leis que:

- I - fixem ou modifiquem os efetivos das Forças Armadas;*
- II - disponham sobre:*

a) criação de cargos, funções ou empregos públicos na administração direta e autárquica ou aumento de sua remuneração;

b) organização administrativa e judiciária, matéria tributária e orçamentária, serviços públicos e pessoal da administração dos Territórios;

c) servidores públicos da União e Territórios, seu regime jurídico, provimento de cargos, estabilidade e aposentadoria;

d) organização do Ministério Público e da Defensoria Pública da União, bem como normas gerais para a organização do Ministério Público e da Defensoria Pública dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios;

e) criação e extinção de Ministérios e órgãos da administração pública, observado o disposto no art. 84, VI;

f) militares das Forças Armadas, seu regime jurídico, provimento de cargos, promoções, estabilidade, remuneração, reforma e transferência para a reserva.

§ 2º A iniciativa popular pode ser exercida pela apresentação à Câmara dos Deputados de projeto de lei subscrito por, no mínimo, um por cento do eleitorado nacional, distribuído pelo menos por cinco Estados, com não menos de três décimos por cento dos eleitores de cada um deles.

Art. 62. Em caso de relevância e urgência, o Presidente da República poderá adotar medidas provisórias, com força de lei, devendo submetê-las de imediato ao Congresso Nacional.

§ 1º É vedada a edição de medidas provisórias sobre matéria:

I – relativa a:

a) nacionalidade, cidadania, direitos políticos, partidos políticos e direito eleitoral;

b) direito penal, processual penal e processual civil;

c) organização do Poder Judiciário e do Ministério Público, a carreira e a garantia de seus membros;

d) planos plurianuais, diretrizes orçamentárias, orçamento e créditos adicionais e suplementares, ressalvado o previsto no art. 167, § 3º;

II – que vise a detenção ou sequestro de bens, de poupança popular ou qualquer outro ativo financeiro;

III – reservada a lei complementar;

IV – já disciplinada em projeto de lei aprovado pelo Congresso Nacional e pendente de sanção ou veto do Presidente da República.

§ 2º Medida provisória que implique instituição ou majoração de impostos, exceto os previstos nos arts. 153, I, II, IV, V, e 154, II, só produzirá efeitos no exercício financeiro seguinte se houver sido convertida em lei até o último dia daquele em que foi editada.

§ 3º As medidas provisórias, ressalvado o disposto nos §§ 11 e 12 perderão eficácia, desde a edição, se não forem convertidas em lei no prazo de sessenta dias, prorrogável, nos termos do § 7º, uma vez por igual período, devendo o Congresso Nacional disciplinar, por decreto legislativo, as relações jurídicas delas decorrentes.

§ 4º O prazo a que se refere o § 3º contar-se-á da publicação da medida provisória, suspendendo-se durante os períodos de recesso do Congresso Nacional.

§ 5º A deliberação de cada uma das Casas do Congresso Nacional sobre o mérito das medidas provisórias dependerá de juízo prévio sobre o atendimento de seus pressupostos constitucionais.

§ 6º Se a medida provisória não for apreciada em até quarenta e cinco dias contados de sua publicação, entrará em regime de urgência, subsequentemente, em cada uma das Casas do Congresso Nacional, ficando sobrestadas, até que se ultime a votação, todas as demais deliberações legislativas da Casa em que estiver tramitando.

§ 7º Prorrogar-se-á uma única vez por igual período a vigência de medida provisória que, no prazo de sessenta dias, contado de sua publicação, não tiver a sua votação encerrada nas duas Casas do Congresso Nacional.

§ 8º As medidas provisórias terão sua votação iniciada na Câmara dos Deputados.

§ 9º Caberá à comissão mista de Deputados e Senadores examinar as medidas provisórias e sobre elas emitir parecer, antes de serem apreciadas, em sessão separada, pelo plenário de cada uma das Casas do Congresso Nacional.

§ 10. É vedada a reedição, na mesma sessão legislativa, de medida provisória que tenha sido rejeitada ou que tenha perdido sua eficácia por decurso de prazo.

§ 11. Não editado o decreto legislativo a que se refere o § 3º até sessenta dias após a rejeição ou perda de eficácia de medida provisória, as relações jurídicas constituídas e decorrentes de atos praticados durante sua vigência conservar-se-ão por ela regidas.

§ 12. Aprovado projeto de lei de conversão alterando o texto original da medida provisória, esta manter-se-á integralmente em vigor até que seja sancionado ou vetado o projeto.

Art. 63. Não será admitido aumento da despesa prevista:

I - nos projetos de iniciativa exclusiva do Presidente da República, ressalvado o disposto no art. 166, § 3º e § 4º;

II - nos projetos sobre organização dos serviços administrativos da Câmara dos Deputados, do Senado Federal, dos Tribunais Federais e do Ministério Público.

Art. 64. A discussão e votação dos projetos de lei de iniciativa do Presidente da República, do Supremo Tribunal Federal e dos Tribunais Superiores terão início na Câmara dos Deputados.

§ 1º O Presidente da República poderá solicitar urgência para apreciação de projetos de sua iniciativa.

§ 2º Se, no caso do § 1º, a Câmara dos Deputados e o Senado Federal não se manifestarem sobre a proposição, cada qual sucessivamente, em até quarenta e cinco dias, sobrestar-se-ão todas as demais deliberações legislativas da respectiva Casa, com exceção das que tenham prazo constitucional determinado, até que se ultime a votação.

§ 3º A apreciação das emendas do Senado Federal pela Câmara dos Deputados far-se-á no prazo de dez dias, observado quanto ao mais o disposto no parágrafo anterior.

§ 4º Os prazos do § 2º não correm nos períodos de recesso do Congresso Nacional, nem se aplicam aos projetos de código.

Art. 65. O projeto de lei aprovado por uma Casa será revisto pela outra, em um só turno de discussão e votação, e enviado à sanção ou promulgação, se a Casa revisora o aprovar, ou arquivado, se o rejeitar.

Parágrafo único. Sendo o projeto emendado, voltará à Casa iniciadora.

Art. 66. A Casa na qual tenha sido concluída a votação enviará o projeto de lei ao Presidente da República, que, aquiescendo, o sancionará.

§ 1º - Se o Presidente da República considerar o projeto, no todo ou em parte, inconstitucional ou contrário ao interesse público, vetá-lo-á total ou parcialmente, no prazo de quinze dias úteis, contados da data do recebimento, e comunicará, dentro de quarenta e oito horas, ao Presidente do Senado Federal os motivos do veto.

§ 2º O veto parcial somente abrangerá texto integral de artigo, de parágrafo, de inciso ou de alínea.

§ 3º Decorrido o prazo de quinze dias, o silêncio do Presidente da República importará sanção.

§ 4º O veto será apreciado em sessão conjunta, dentro de trinta dias a contar de seu recebimento, só podendo ser rejeitado pelo voto da maioria absoluta dos Deputados e Senadores.

§ 5º Se o veto não for mantido, será o projeto enviado, para promulgação, ao Presidente da República.

§ 6º Esgotado sem deliberação o prazo estabelecido no § 4º, o veto será colocado na ordem do dia da sessão imediata, sobrestadas as demais proposições, até sua votação final.

§ 7º Se a lei não for promulgada dentro de quarenta e oito horas pelo Presidente da República, nos casos dos § 3º e § 5º, o Presidente do Senado a promulgará, e, se este não o fizer em igual prazo, caberá ao Vice-Presidente do Senado fazê-lo.

Art. 67. A matéria constante de projeto de lei rejeitado somente poderá constituir objeto de novo projeto, na mesma sessão legislativa, mediante proposta da maioria absoluta dos membros de qualquer das Casas do Congresso Nacional.

Art. 68. As leis delegadas serão elaboradas pelo Presidente da República, que deverá solicitar a delegação ao Congresso Nacional.

§ 1º Não serão objeto de delegação os atos de competência exclusiva do Congresso Nacional, os de competência privativa da Câmara dos Deputados ou do Senado Federal, a matéria reservada à lei complementar, nem a legislação sobre:

I - organização do Poder Judiciário e do Ministério Público, a carreira e a garantia de seus membros;

II - nacionalidade, cidadania, direitos individuais, políticos e eleitorais;

III - planos plurianuais, diretrizes orçamentárias e orçamentos.

§ 2º A delegação ao Presidente da República terá a forma de resolução do Congresso Nacional, que especificará seu conteúdo e os termos de seu exercício.

§ 3º Se a resolução determinar a apreciação do projeto pelo Congresso Nacional, este a fará em votação única, vedada qualquer emenda.

Art. 69. As leis complementares serão aprovadas por maioria absoluta.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Concursos*. 2ª edição – Rio de Janeiro: Elsevier.

EXERCÍCIOS

1. [...] não se pode deduzir que todos os direitos fundamentais possam ser aplicados e protegidos da mesma forma, embora todos eles estejam sob a guarda de um regime jurídico reforçado, conferido pelo legislador constituinte. (HACHEM, Daniel Wunder. *Mandado de Injunção e Direitos Fundamentais*, 2012.)

Sobre o tema, assinale a alternativa correta.

(A) É compatível com a posição do autor inferir-se que, não obstante o reconhecimento do princípio da aplicabilidade imediata das normas definidoras de direitos e garantias fundamentais, há peculiaridades nas consequências jurídicas extraíveis de cada direito fundamental, haja vista existirem distintos níveis de proteção.

(B) É compatível com a posição do autor a recusa ao reconhecimento do princípio da aplicabilidade imediata das normas definidoras de direitos e garantias fundamentais no sistema constitucional brasileiro.

(C) O autor se refere particularmente à distinção existente entre direitos fundamentais políticos e direitos fundamentais sociais, haja vista a mais ampla proteção constitucional aos primeiros, que não estão limitados ao mínimo existencial.

(D) O autor se refere particularmente à distinção entre os direitos fundamentais que consistem em cláusulas pétreas e os direitos fundamentais que não estão protegidos por essa cláusula, sendo que a maior proteção dada aos primeiros os torna imunes à incidência da reserva do possível.

(E) O autor se refere particularmente à distinção entre os direitos fundamentais que estão expressos na Constituição de 1988 e aqueles que estão implícitos, decorrendo dos princípios por ela adotados, haja vista o expresso regime diferenciado de proteção estabelecido em nível constitucional para esses dois grupos de direitos.

2. De acordo com a Constituição Federal de 1988, é certo dizer que quando a propriedade rural atende, simultaneamente, segundo critérios e graus de exigência estabelecidos em lei, aos seguintes requisitos: aproveitamento racional e adequado; utilização adequada dos recursos naturais disponíveis e preservação do meio ambiente; observância das disposições que regulam as relações de trabalho; e exploração que favoreça o bem-estar dos proprietários e dos trabalhadores, está cumprida a:

- (A) Função econômica.
- (B) Reforma agrária.
- (C) Desapropriação.
- (D) Função social.

3. Assinale a única alternativa que não contemple um direito social previsto na Constituição Federal.

- (A) direito ao lazer
- (B) . direito à previdência social
- (C) direito à alimentação
- (D) direito à ampla defesa
- (E) direito à educação

4. Segundo as disposições do Art. 12 da Constituição Federal, é privativo de brasileiro nato o cargo de:

- (A) Ministro do Supremo Tribunal Federal.
- (B) Ministro de Estado da Justiça e da Segurança Pública.
- (C) Ministro do Superior Tribunal de Justiça.
- (D) Deputado Federal.
- (E) Senador da República.

5. Com base nas disposições constitucionais sobre os direitos e garantias fundamentais, analise as afirmativas a seguir:

I. Os cargos de Vice-Presidente da República e Senador são privativos de brasileiro nato.

II. São inelegíveis os inalistáveis e os analfabetos.

III. Os partidos políticos não estão subordinados a nenhum tipo de governo, mas podem receber recursos financeiros de entidades nacionais ou estrangeiras.

Assinale

- (A) se somente a afirmativa I estiver correta.
- (B) se somente a afirmativa II estiver correta.
- (C) se somente a afirmativa III estiver correta
- (D) se somente as afirmativas I e II estiverem corretas.
- (E) se somente as afirmativas II e III estiverem corretas.

6. Doutrinariamente, o conceito e a classificação das constituições podem variar de acordo com o sentido e o critério adotados para sua definição. A respeito dessa temática, leia as afirmativas abaixo:

I. Para o sociólogo Ferdinand Lassalle, “Constituição” seria a somatória dos fatores reais de poder dentro de uma sociedade, enquanto reflexo do embate das forças econômicas, sociais, políticas e religiosas de um Estado. Nesse sentido, por ser uma norma jurídica, ainda que não efetiva, uma Constituição legítima é aquela escrita em uma “folha de papel”.

II. O alemão Carl Schmitt define “Constituição” como sendo uma decisão política fundamental, cuja finalidade precípua é organizar e estruturar os elementos essenciais do Estado. Trata-se do sentido político delineado na teoria decisionista ou voluntarista, em que a Constituição é um produto da vontade do titular do Poder Constituinte.

III. Embasada em uma concepção jurídica, “Constituição” é uma norma pura, a despeito de fundamentações oriundas de outras disciplinas. Através do sentido jurídico-positivo, Hans Kelsen define a Constituição como norma positiva suprema, dentro de um sistema escalonado e hierarquizado de normas, em que aquela serve de fundamento de validade para todas as demais.

IV. “Constituição-dirigente ou registro” é aquela que traça diretrizes objetivando nortear a ação estatal, mediante a previsão de normas programáticas. Marcante em nações socialistas, visa reger o ordenamento jurídico de um Estado durante certo período de tempo nela estabelecido, cujo decurso implicará a elaboração de uma nova Constituição ou adaptação de seu texto.

V. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 é classificada, pela doutrina majoritária, como sendo de ordem democrática, nominativa, analítica, material e super-rígida.

Assinale a alternativa correta.

- (A) Apenas as afirmativas I, II e III estão corretas
- (B) . Apenas as afirmativas I, III e IV estão corretas
- (C) Apenas as afirmativas II, III e V estão corretas
- (D) Apenas as afirmativas II e III estão corretas

7. O Poder Executivo é exercido pelo Presidente da República, auxiliado pelos Ministros de Estado. No que se refere às disposições constitucionais sobre o Poder Executivo, analise as afirmativas abaixo:

I. O Vice-Presidente da República, além de outras atribuições que lhe forem conferidas por lei complementar, auxiliará o Presidente, sempre que por ele convocado para missões especiais.

II. Em caso de impedimento do Presidente e do Vice-Presidente, ou vacância dos respectivos cargos, serão sucessivamente chamados ao exercício da Presidência o Presidente do Supremo Tribunal Federal, da Câmara dos Deputados e o do Senado Federal.

III. Ocorrendo a vacância nos últimos dois anos do período presidencial, a eleição para ambos os cargos será feita trinta dias depois da última vaga, pelo Congresso Nacional, na forma da lei.

Assinale a alternativa correta.

- (A) As afirmativas I, II e III estão corretas
- (B) Apenas as afirmativas I e II estão corretas
- (C) Apenas as afirmativas II e III estão corretas
- (D) Apenas as afirmativas I e III estão corretas

8. A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, através dos seguintes órgãos, EXCETO:

- (A) Polícia Federal.
- (B) Polícia Rodoviária Federal.
- (C) Defesa Civil.
- (D) Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares.

9. De acordo com as disposições constitucionais acerca da Ordem Social, assinale a afirmativa incorreta.

- (A) A pesquisa científica básica e tecnológica receberá tratamento prioritário do Estado, tendo em vista o bem público e o progresso da ciência, tecnologia e inovação.
- (B) A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.
- (C) A União, os Estados e o Distrito Federal estão obrigados a vincular parcela de sua receita orçamentária a entidades públicas de fomento ao ensino e à pesquisa científica e tecnológica.
- (D) Incumbe ao Poder Público promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.
- (E) Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

10. A Constituição Brasileira instituiu um modelo de proteção social aos brasileiros que inclui a assistência social como um direito de seguridade social reclamável juridicamente e traduzível em proteção social não contributiva devida ao cidadão (BRASIL, 2013). Sobre a assistência social como direito à seguridade social é CORRETO afirmar que:

- (A) A configuração da assistência social como política pública lhe atribui um campo específico de ação, no caso, a proteção social não contributiva como direito de cidadania, aos que dela necessitar, os pobres.
- (B) A política de assistência social, como política de seguridade social, é responsável pela provisão de direitos sociais.
- (C) Na condição de prática, a política de assistência social pode ter múltiplas expressões, ser realizada em direções e abrangências diferentes, desenvolver experiências, fazer uma ou outra atenção.
- (D) A atenção prestada não se refere ao escopo de um indivíduo ou uma família, mas deve ter presente que sua responsabilidade exige que se organize para que a ela tenham acesso todos aqueles que estão na mesma situação.
- (E) Atensões prestadas de modo focalizadas a grupos de pobres e miseráveis, de forma subalternizadora, constituindo um processo de assistencialização das políticas sociais.

11. Acerca do Controle de Constitucionalidade, marque a opção CORRETA.

- (A) Os efeitos da decisão que afirma a inconstitucionalidade da norma em sede de Ação Direta de Inconstitucionalidade, em regra, são ex nunc.
- (B) O controle de Constitucionalidade de qualquer decreto regulamentar deve ser realizado pela via difusa.
- (C) É impossível matéria de fato em sede de Ação Direta de Inconstitucionalidade.
- (D) Após a propositura da Ação Declaratória de Constitucionalidade é admissível a desistência.
- (E) A mutação constitucional tem relação não com o aspecto formal do texto constitucional, mas com a interpretação dada à Constituição.

12. Sobre a aplicabilidade das normas constitucionais, examine as assertivas seguintes:

I – Para Hans Kelsen, eficácia é a possibilidade de a norma jurídica, a um só tempo, ser aplicada e não obedecida, obedecida e não aplicada. Para se considerar um preceito como eficaz deve existir a possibilidade de uma conduta em desarmonia com a norma. Uma norma que preceituasse um certo evento que de antemão se sabe que necessariamente se tem de verificar, sempre e em toda parte, por força de uma lei natural, será tão absurda como uma norma que preceituasse um certo fato que de antemão se sabe que de forma alguma se poderá verificar, igualmente por força de uma lei natural.

II – O fenômeno relativo à desconstitucionalização, ou seja, a retirada de temas do sistema constitucional e a sua inserção em sede de legislação ordinária, pode ser observado no Brasil.

III – A norma constitucional com eficácia relativa restringível tem aplicabilidade direta e imediata, podendo, todavia, ter a amplitude reduzida em razão de sobrevir texto legislativo ordinário ou mesmo sentença judicial que encurte o espectro normativo, como é, por exemplo, o direito individual à inviolabilidade do domicílio, desde que é possível, por determinação judicial, que se lhe promova restrição.

Assinale a alternativa CORRETA:

- (A) Apenas as assertivas I e II estão corretas.
- (B) Apenas as assertivas I e III estão corretas.
- (C) Apenas as assertivas II e III estão corretas.
- (D) Todas as assertivas estão corretas.

13. Sobre o Poder Legislativo da União, assinale a alternativa INCORRETA.

- (A) A Câmara dos Deputados compõe-se de representantes do povo, eleitos, pelo sistema proporcional, em cada estado, em cada território e no Distrito Federal.
- (B) O Senado Federal compõe-se de representantes dos estados e do Distrito Federal, eleitos segundo o princípio majoritário.
- (C) Cada estado, território e o Distrito Federal elegerão três senadores, com mandato de oito anos.
- (D) O número total de deputados, bem como a representação por estado e pelo Distrito Federal, será estabelecido por lei complementar, proporcionalmente à população, procedendo-se aos ajustes necessários, no ano anterior às eleições, para que nenhuma das unidades da Federação tenha menos de oito ou mais de setenta deputados.

14. Referente ao Poder Judiciário, assinale a alternativa correta.

- (A) O ato de remoção ou de disponibilidade do magistrado, por interesse público, fundar-se-á em decisão por voto da maioria do respectivo tribunal ou do Conselho Nacional de Justiça, assegurada ampla defesa.
- (B) Nos tribunais com número superior a vinte e cinco julgadores, poderá ser constituído órgão especial, com o mínimo de onze e o máximo de vinte e cinco membros, para o exercício das atribuições administrativas e jurisdicionais delegadas da competência do tribunal pleno, provendo-se metade das vagas por antiguidade e a outra metade por eleição pelo tribunal pleno.
- (C) Aos juízes é vedado exercer a advocacia no juízo ou tribunal do qual se afastou, antes de decorridos 02 (dois) anos do afastamento do cargo por aposentadoria ou exoneração.
- (D) As custas e emolumentos serão destinados, preferencialmente, ao custeio dos serviços afetos às atividades específicas da Justiça.
- (E) O Conselho Nacional de Justiça compõe-se de 15 (quinze) membros com mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução.

15. O Ministério Público da União compreende:

- (A) o Ministério Público Federal, o Ministério Público do Trabalho e o Ministério Público Militar.
- (B) o Ministério Público Estadual, o Ministério Público do Trabalho e o Ministério Público Militar.
- (C) o Ministério Público Federal, o Ministério Público do Trabalho e o Ministério Público do Distrito Federal.
- (D) o Ministério Público Federal, o Ministério Público do Trabalho e o Ministério Público Militar, do Distrito Federal e territórios.
- (E) o Ministério Público Federal, o Ministério Público do Trabalho e o Ministério Público Militar e territórios.

16. Com base nas disposições constitucionais sobre a Advocacia Pública e a Defensoria Pública, analise os itens abaixo:

I. Aos advogados públicos são assegurados a inamovibilidade, a independência funcional e a estabilidade após três anos de efetivo exercício, mediante avaliação de desempenho perante os órgãos próprios, após relatório circunstanciado das corregedorias.

II. A Advocacia-Geral da União tem por chefe o Advogado-Geral da União, de livre nomeação pelo Presidente da República dentre cidadãos maiores de trinta e cinco anos, de notável saber jurídico e reputação ilibada.

III. A Defensoria Pública é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe, dentre outras atribuições, a orientação jurídica aos necessitados.

Assinale:

- (A) se apenas a afirmativa I estiver correta.
- (B) se apenas a afirmativa II estiver correta.
- (C) se apenas as afirmativas I e III estiverem corretas.
- (D) se apenas as afirmativas II e III estiverem corretas.

17. A respeito do controle de constitucionalidade preventivo no direito brasileiro, é correto afirmar que

- (A) é exercido pelo Legislativo ao sustar os atos normativos do Poder Executivo que exorbitem do poder regulamentar ou dos limites de delegação legislativa.

(B) é praticado, por exemplo, quando o Senado suspende a execução, no todo ou em parte, de lei declarada inconstitucional por decisão definitiva do Supremo Tribunal Federal.

(C) não cabe ao Poder Judiciário exercer esse tipo de controle, Poder este que tem competência apenas para exercer o controle repressivo.

(D) as comissões parlamentares têm competência para exercer esse tipo de controle ao examinar os projetos de lei a elas submetidos.

(E) o veto presidencial, que é uma forma de controle preventivo de constitucionalidade, é sujeito à apreciação e anulação pelo Poder Judiciário.

18. Acerca do Controle de Constitucionalidade, marque a opção CORRETA.

(A) Os efeitos da decisão que afirma a inconstitucionalidade da norma em sede de Ação Direta de Inconstitucionalidade, em regra, são ex nunc.

(B) O controle de Constitucionalidade de qualquer decreto regulamentar deve ser realizado pela via difusa.

(C) É impossível matéria de fato em sede de Ação Direta de Inconstitucionalidade.

(D) Após a propositura da Ação Declaratória de Constitucionalidade é admissível a desistência.

(E) A mutação constitucional tem relação não com o aspecto formal do texto constitucional, mas com a interpretação dada à Constituição.

19. A luz da Constituição Federal de 1988, é CORRETO afirmar que é um princípio da República Federativa do Brasil, em que irá reger-se em suas relações internacionais.

(A) Soberania.

(B) Garantir o desenvolvimento nacional.

(C) A dignidade da pessoa humana.

(D) Auto determinação dos povos.

20. Leia as afirmativas a seguir:

I. De acordo com o artigo 20 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, são bens da União as terras devolutas dispensáveis à defesa das fronteiras, das fortificações e construções militares, das vias internacionais de comunicação e à degradação ambiental, definidas em lei.

II. A Constituição Federal estabelece, em seu artigo 7º, a idade inicial e as condições em que é permitido trabalhar no Brasil. O dispositivo constitucional estabelece a proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre aos menores de dezoito anos e de qualquer trabalho aos menores de quatorze anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de doze anos.

Marque a alternativa CORRETA:

(A) . As duas afirmativas são verdadeiras.

(B) A afirmativa I é verdadeira, e a II é falsa.

(C) A afirmativa II é verdadeira, e a I é falsa.

(D) As duas afirmativas são falsas.

21. De acordo com as disposições constitucionais acerca da Ordem Social, assinale a afirmativa incorreta.

(A) A pesquisa científica básica e tecnológica receberá tratamento prioritário do Estado, tendo em vista o bem público e o progresso da ciência, tecnologia e inovação.

(B) A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.

- (C) A União, os Estados e o Distrito Federal estão obrigados a vincular parcela de sua receita orçamentária a entidades públicas de fomento ao ensino e à pesquisa científica e tecnológica.
- (D) Incumbe ao Poder Público promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.
- (E) Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

22. A Constituição Federal de 1988 traz uma nova concepção para a Assistência Social brasileira. Incluída no âmbito da Seguridade Social e regulamentada pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), como política social pública, a assistência social inicia seu trânsito para um campo novo: o campo dos direitos, da universalização dos acessos e da responsabilidade estatal. Entre as diretrizes traçadas para a Assistência Social encontra-se:

- (A) participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.
- (B) centralização político-administrativa, cabendo a coordenação e as normas gerais à esfera municipal com a participação de outras entidades.
- (C) primazia da responsabilidade da sociedade civil na condução da Política de Assistência Social em cada esfera de governo.
- (D) centralidade nas pessoas em situação de risco para concepção e implementação dos benefícios, serviços, programas e projetos.
- (E) gestão dos recursos financeiros pela Câmara Municipal local, a quem cabe definir as prioridades para a distribuição.

GABARITO

1	A
2	D
3	D
4	A
5	B
6	D
7	D
8	C
9	C
10	D
11	E
12	B
13	C
14	B
15	D
16	D
17	D
18	E
19	D
20	D
21	C
22	A

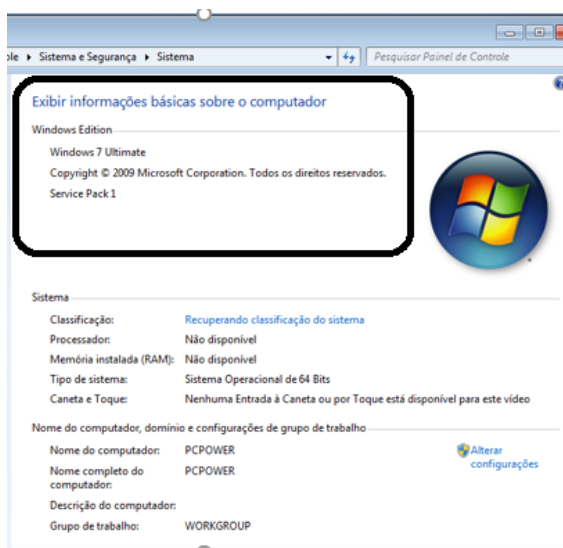
ANOTAÇÕES

LEGISLAÇÃO

1. Conhecimentos do sistema operacional Microsoft Windows 7 e versões superiores: Atalhos de teclado. Área de Trabalho (Exibir, Classificar, Atualizar, Resolução da tela, Gadgets) e Menu Iniciar (Documentos, Imagens, Computador, Painel de Controle, Dispositivos e Impressoras, Programa Padrão, Ajuda e Suporte, Desligar, Todos os exibir, alterar, organizar, classificar, ver as propriedades, identificar, usar e configurar, utilizando menus rápidos ou suspensos, painéis, listas, caixa de pesquisa, menus, ícones, janelas, teclado e/ou mouse). Propriedades da Barra de Tarefas, do Menu Iniciar e do Gerenciador de tarefas: saber trabalhar, exibir, alterar, organizar, identificar, usar, fechar Programa e configurar, utilizando as partes da janela (botões, painéis, listas, caixa de pesquisa, caixas de marcação, menus, ícones e etc.), teclado e/ou mouse. Janelas para facilitar a navegação no Windows e o trabalho com arquivos, pastas e bibliotecas. Painel de Controle e Lixeira: saber exibir, alterar, organizar, identificar, usar e configurar ambientes, componentes da janela, menus, barras de ferramentas e ícones. Usar as funcionalidades das janelas, Programa e aplicativos utilizando as partes da janela (botões, painéis, listas, caixa de pesquisa, caixas de marcação, menus, ícones etc.), teclado e/ou mouse. Realizar ações e operações sobre bibliotecas, arquivos, pastas, ícones e atalhos: localizar, copiar, mover, criar, criar atalhos, criptografar, ocultar, excluir, recortar, colar, renomear, abrir, abrir com, editar, enviar para, propriedades etc. Identificar e utilizar nomes válidos para bibliotecas, arquivos, pastas, ícones e atalhos. Identificar teclas de atalho para qualquer operação. 01
 2. Conhecimentos sobre o programa Microsoft Word 2016: Atalhos de teclado. Saber identificar, caracterizar, usar, alterar, configurar e personalizar o ambiente, componentes da janela, funcionalidades, menus, ícones, barra de ferramentas, guias, grupos e botões, incluindo número de páginas e palavras, erros de revisão, idioma, modos de exibição do documento e zoom. Abrir, fechar, criar, excluir, visualizar, formatar, alterar, salvar, configurar documentos, utilizado as barras de ferramentas, menus, ícones, botões, guias e grupos da Faixa de Opções, teclado e/ou mouse. Identificar e utilizar os botões e ícones das barras de ferramentas das guias e grupos Início, Inserir, Layout da Página, Referências, Correspondências, Revisão e Exibição, para formatar, personalizar, configurar, alterar e reconhecer a formatação de textos e documentos. Saber identificar as configurações e configurar as Opções do Word. Saber usar a Ajuda. Aplicar teclas de atalho para qualquer operação. 08
 3. Navegador Google Chrome: Atalhos de teclado. Como fazer login ou sair. Definir o Google Chrome como navegador padrão. Importar favoritos e configurações. Criar perfil. Personalizar o Chrome com apps, extensões e temas. Navegar com privacidade ou excluir o histórico. Usar guias e sugestões. Pesquisar na Web no Google Chrome. Definir mecanismo de pesquisa padrão. Fazer o download de um arquivo. Usar ou corrigir áudio e vídeo em Flash. Ler páginas mais tarde e off-line. Imprimir a partir do Chrome. Desativar o bloqueador de anúncios. Fazer login ou sair do Chrome. Compartilhar o Chrome com outras pessoas. Definir sua página inicial e de inicialização. Criar, ver e editar favoritos. Ver favoritos, senhas e mais em todos os seus dispositivos. Navegar como visitante. Criar e editar usuários supervisionados. Preencher formulários automaticamente. Gerenciar senhas. Gerar uma senha. Compartilhar seu local. Limpar dados de navegação. Limpar, ativar e gerenciar cookies no Chrome. Redefinir as configurações do Chrome para padrão. Navegar com privacidade. Escolher configurações de privacidade. Verificar se a conexão de um site é segura. Gerenciar avisos sobre sites não seguros. Remover softwares e anúncios indesejados. Iniciar ou parar o envio automático de relatórios de erros e falhas. Aumentar a segurança com o isolamento de site. Usar o Chrome com outro dispositivo. Configurações do Google Chrome: alterar tamanho de texto, imagem e vídeo (zoom), ativar e desativar notificações, alterar idiomas e traduzir páginas da Web, usar a câmera e o microfone, alterar permissões do site, redefinir as configurações do Chrome para o padrão e acessibilidade no Chrome. Corrigir problemas: melhorar a execução do Chrome, corrigir problemas com conteúdo da Web e corrigir erros de conexão. 13
-

CONHECIMENTOS DO SISTEMA OPERACIONAL MICROSOFT WINDOWS 7 E VERSÕES SUPERIORES: ATALHOS DE TECLADO. ÁREA DE TRABALHO (EXIBIR, CLASSIFICAR, ATUALIZAR, RESOLUÇÃO DA TELA, GADGETS) E MENU INICIAR (DOCUMENTOS, IMAGENS, COMPUTADOR, PAINEL DE CONTROLE, DISPOSITIVOS E IMPRESSORAS, PROGRAMA PADRÃO, AJUDA E SUPORTE, DESLIGAR, TODOS OS EXIBIR, ALTERAR, ORGANIZAR, CLASSIFICAR, VER AS PROPRIEDADES, IDENTIFICAR, USAR E CONFIGURAR, UTILIZANDO MENUS RÁPIDOS OU SUSPENSOS, PAINÉIS, LISTAS, CAIXA DE PESQUISA, MENUS, ÍCONES, JANELAS, TECLADO E/OU MOUSE). PROPRIEDADES DA BARRA DE TAREFAS, DO MENU INICIAR E DO GERENCIADOR DE TAREFAS: SABER TRABALHAR, EXIBIR, ALTERAR, ORGANIZAR, IDENTIFICAR, USAR, FECHAR PROGRAMA E CONFIGURAR, UTILIZANDO AS PARTES DA JANELA (BOTÕES, PAINÉIS, LISTAS, CAIXA DE PESQUISA, CAIXAS DE MARCAÇÃO, MENUS, ÍCONES E ETC.), TECLADO E/OU MOUSE. JANELAS PARA FACILITAR A NAVEGAÇÃO NO WINDOWS E O TRABALHO COM ARQUIVOS, PASTAS E BIBLIOTECAS. PAINEL DE CONTROLE E LIXEIRA: SABER EXIBIR, ALTERAR, ORGANIZAR, IDENTIFICAR, USAR E CONFIGURAR AMBIENTES, COMPONENTES DA JANELA, MENUS, BARRAS DE FERRAMENTAS E ÍCONES. USAR AS FUNCIONALIDADES DAS JANELAS, PROGRAMA E APLICATIVOS UTILIZANDO AS PARTES DA JANELA (BOTÕES, PAINÉIS, LISTAS, CAIXA DE PESQUISA, CAIXAS DE MARCAÇÃO, MENUS, ÍCONES ETC.), TECLADO E/OU MOUSE. REALIZAR AÇÕES E OPERAÇÕES SOBRE BIBLIOTECAS, ARQUIVOS, PASTAS, ÍCONES E ATALHOS: LOCALIZAR, COPIAR, MOVER, CRIAR, CRIAR ATALHOS, CRIPTOGRAFIAR, OCULTAR, EXCLUIR, RECORTAR, COLAR, RENOMEAR, ABRIR, ABRIR COM, EDITAR, ENVIAR PARA, PROPRIEDADES ETC. IDENTIFICAR E UTILIZAR NOMES VÁLIDOS PARA BIBLIOTECAS, ARQUIVOS, PASTAS, ÍCONES E ATALHOS. IDENTIFICAR TECLAS DE ATALHO PARA QUALQUER OPERAÇÃO

WINDOWS 7

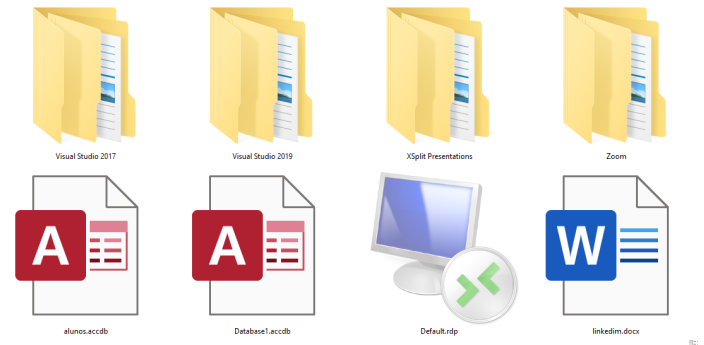


Conceito de pastas e diretórios

Pasta algumas vezes é chamada de diretório, mas o nome “pasta” ilustra melhor o conceito. Pastas servem para organizar, armazenar e organizar os arquivos. Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos, aplicativos diversos).

Lembrando sempre que o Windows possui uma pasta com o nome do usuário onde são armazenados dados pessoais.

Dentro deste contexto temos uma hierarquia de pastas.



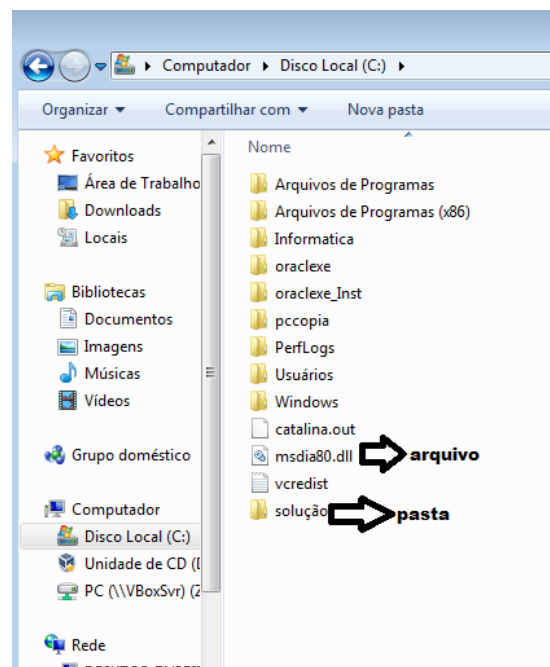
No caso da figura acima, temos quatro pastas e quatro arquivos.

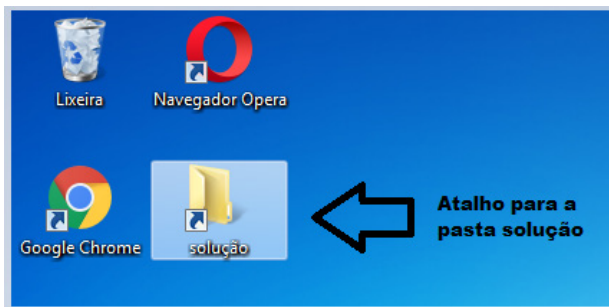
Arquivos e atalhos

Como vimos anteriormente: pastas servem para organização, vimos que uma pasta pode conter outras pastas, arquivos e atalhos.

- **Arquivo** é um item único que contém um determinado dado. Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos e etc.), aplicativos diversos, etc.

- **Atalho** é um item que permite fácil acesso a uma determinada pasta ou arquivo propriamente dito.





Área de trabalho do Windows 7



Área de transferência

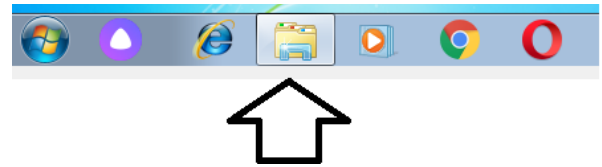
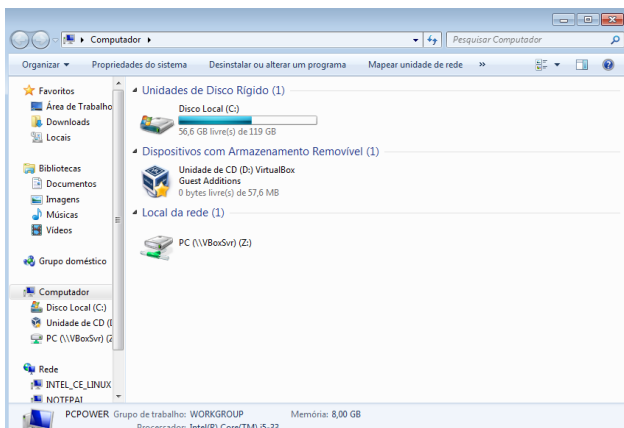
A área de transferência é muito importante e funciona em segundo plano. Ela funciona de forma temporária guardando vários tipos de itens, tais como arquivos, informações etc.

– Quando executamos comandos como “Copiar” ou “Ctrl + C”, estamos copiando dados para esta área intermediária.

– Quando executamos comandos como “Colar” ou “Ctrl + V”, estamos colando, isto é, estamos pegando o que está gravado na área de transferência.

Manipulação de arquivos e pastas

A caminho mais rápido para acessar e manipular arquivos e pastas e outros objetos é através do “Meu Computador”. Podemos executar tarefas tais como: copiar, colar, mover arquivos, criar pastas, criar atalhos etc.



Uso dos menus



Programas e aplicativos

- Media Player
- Media Center
- Limpeza de disco
- Desfragmentador de disco
- Os jogos do Windows.
- Ferramenta de captura
- Backup e Restore

Interação com o conjunto de aplicativos

Vamos separar esta interação do usuário por categoria para entendermos melhor as funções categorizadas.

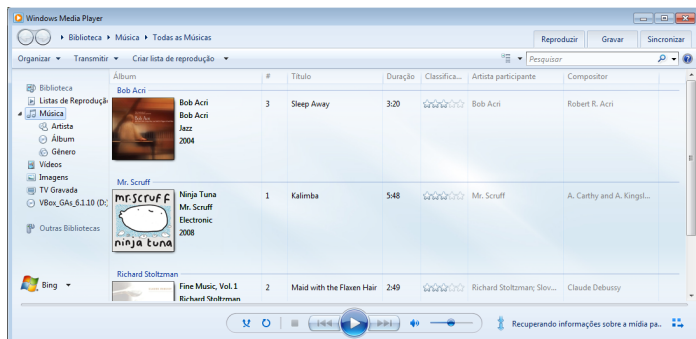
Facilidades



O Windows possui um recurso muito interessante que é o Capturador de Tela, simplesmente podemos, com o mouse, recortar a parte desejada e colar em outro lugar.

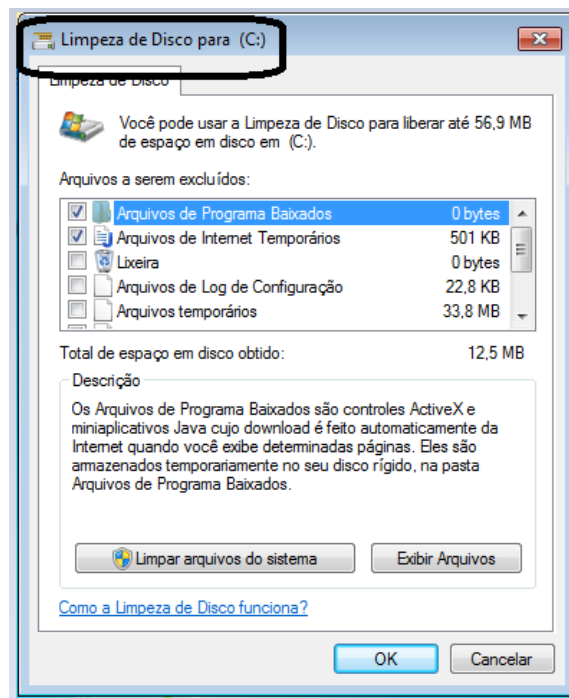
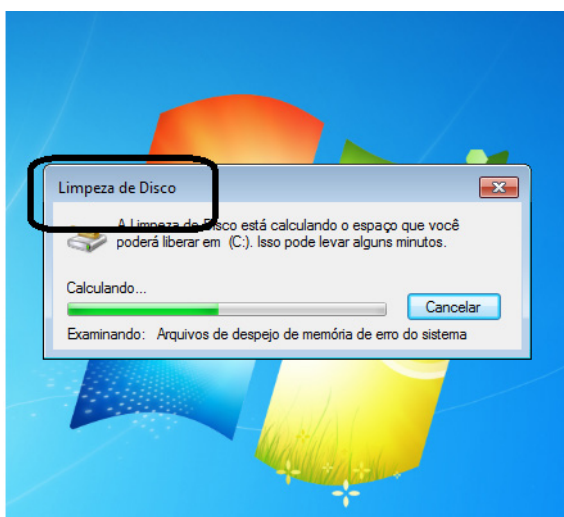
Música e Vídeo

Temos o Media Player como player nativo para ouvir músicas e assistir vídeos. O Windows Media Player é uma excelente experiência de entretenimento, nele pode-se administrar bibliotecas de música, fotografia, vídeos no seu computador, copiar CDs, criar playlists e etc., isso também é válido para o media center.

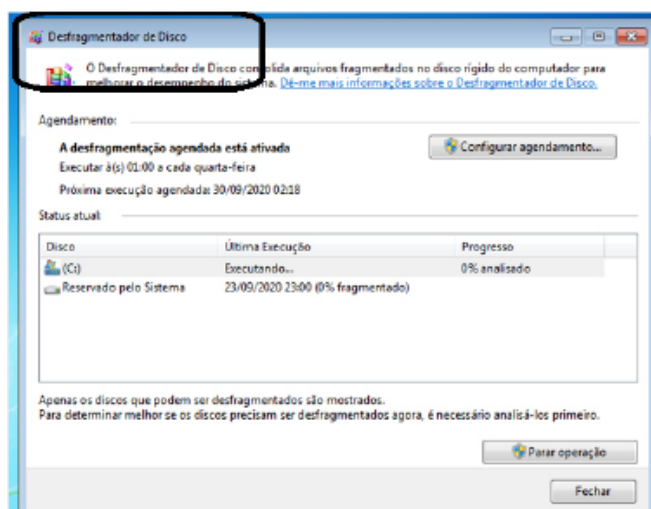


Ferramentas do sistema

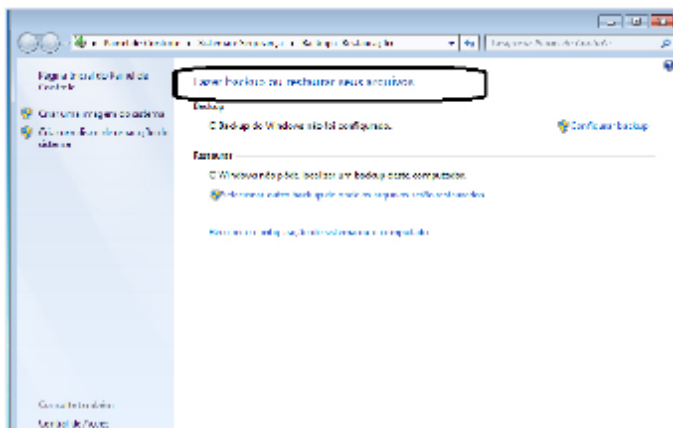
- A limpeza de disco é uma ferramenta importante, pois o próprio Windows sugere arquivos inúteis e podemos simplesmente confirmar sua exclusão.



- O desfragmentador de disco é uma ferramenta muito importante, pois conforme vamos utilizando o computador os arquivos ficam internamente desorganizados, isto faz que o computador fique lento. Utilizando o desfragmentador o Windows se reorganiza internamente tornando o computador mais rápido e fazendo com que o Windows acesse os arquivos com maior rapidez.



- O recurso de backup e restauração do Windows é muito importante pois pode ajudar na recuperação do sistema, ou até mesmo escolher seus arquivos para serem salvos, tendo assim uma cópia de segurança.



WINDOWS 8

Exibir informações básicas sobre o computador

Edição do Windows

Avaliação do Windows 8
Enterprise
© 2012 Microsoft Corporation.
Todos os direitos reservados.



Sistema

Classificação: [Classificação do sistema indisponível](#)
Processador: Intel(R) Core(TM) i5-3337U CPU @ 1.80GHz 1.80 GHz
Memória instalada (RAM): 3,50 GB
Tipo de sistema: Sistema Operacional de 32 bits, processador com base em x64
Caneta e Toque: Nenhuma Entrada à Caneta ou por Toque está disponível para este vídeo

Nome do computador, domínio e configurações de grupo de trabalho

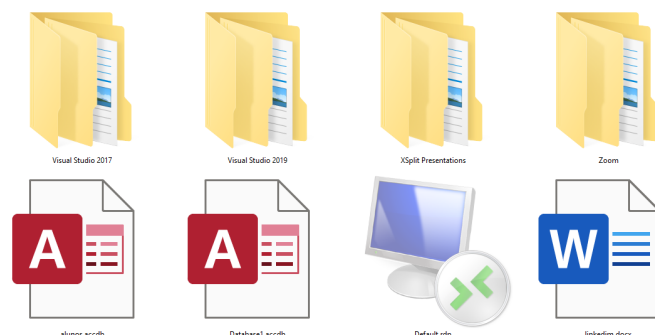
Nome do computador: SOLUCAOW8 [Alterar configurações](#)
Nome completo do computador: SOLUCAOW8
Descrição do computador:
Grupo de trabalho: WORKGROUP

Conceito de pastas e diretórios

Pasta algumas vezes é chamada de diretório, mas o nome “pasta” ilustra melhor o conceito. Pastas servem para organizar, armazenar e organizar os arquivos. Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos, aplicativos diversos).

Lembrando sempre que o Windows possui uma pasta com o nome do usuário onde são armazenados dados pessoais.

Dentro deste contexto temos uma hierarquia de pastas.



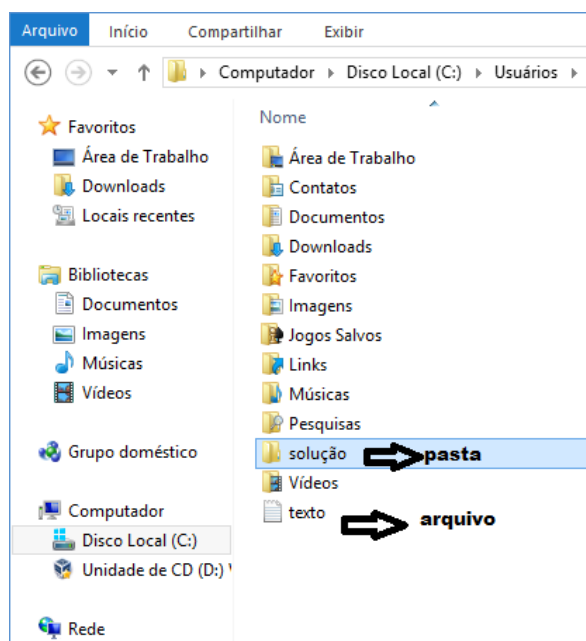
No caso da figura acima temos quatro pastas e quatro arquivos.

Arquivos e atalhos

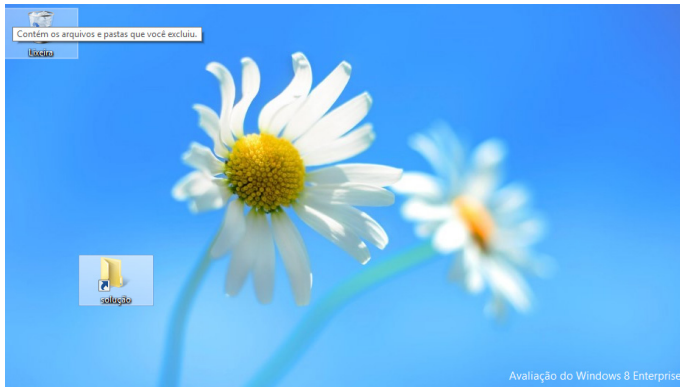
Como vimos anteriormente: pastas servem para organização, vimos que uma pasta pode conter outras pastas, arquivos e atalhos.

- **Arquivo** é um item único que contém um determinado dado. Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos e etc.), aplicativos diversos, etc.

- **Atalho** é um item que permite fácil acesso a uma determinada pasta ou arquivo propriamente dito.



Área de trabalho do Windows 8



Área de transferência

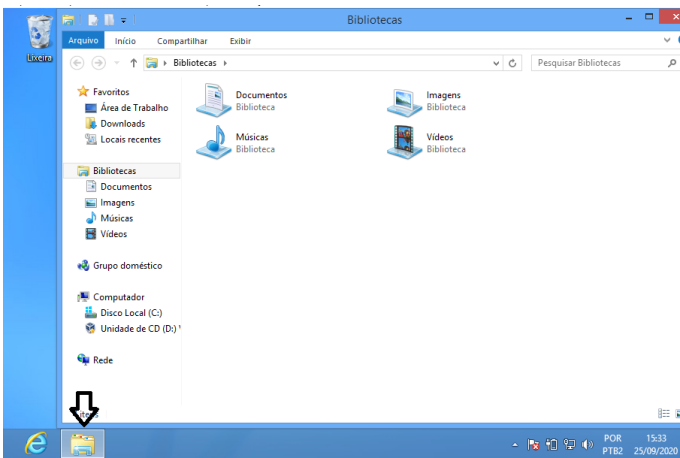
A área de transferência é muito importante e funciona em segundo plano. Ela funciona de forma temporária guardando vários tipos de itens, tais como arquivos, informações etc.

– Quando executamos comandos como “Copiar” ou “Ctrl + C”, estamos copiando dados para esta área intermediária.

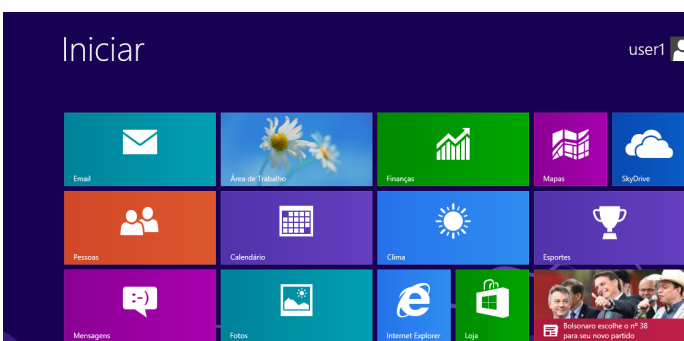
– Quando executamos comandos como “Colar” ou “Ctrl + V”, estamos colando, isto é, estamos pegando o que está gravado na área de transferência.

Manipulação de arquivos e pastas

A caminho mais rápido para acessar e manipular arquivos e pastas e outros objetos é através do “Meu Computador”. Podemos executar tarefas tais como: copiar, colar, mover arquivos, criar pastas, criar atalhos etc.



Uso dos menus



Programas e aplicativos



Interação com o conjunto de aplicativos

Vamos separar esta interação do usuário por categoria para entendermos melhor as funções categorizadas.

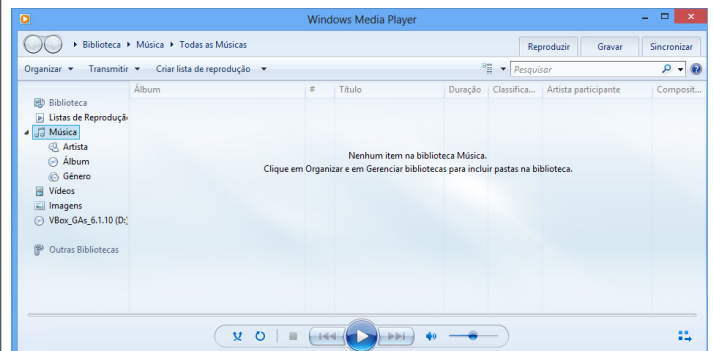
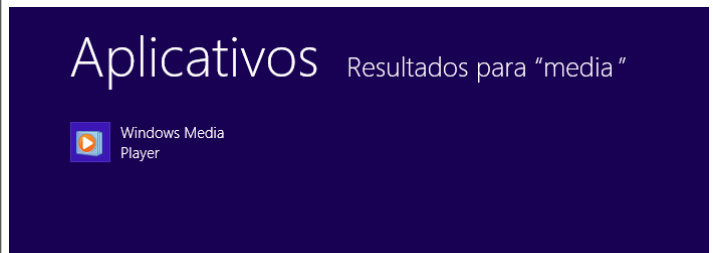
Facilidades



O Windows possui um recurso muito interessante que é o Capturador de Tela, simplesmente podemos, com o mouse, recortar a parte desejada e colar em outro lugar.

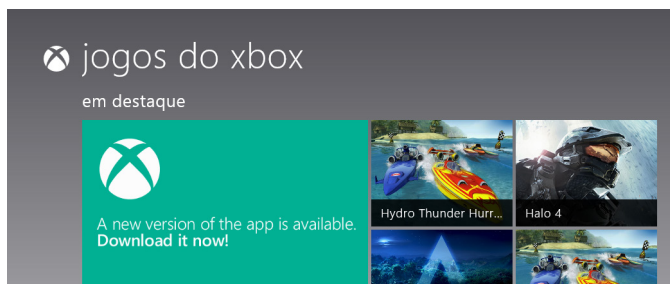
Música e Vídeo

Temos o Media Player como player nativo para ouvir músicas e assistir vídeos. O Windows Media Player é uma excelente experiência de entretenimento, nele pode-se administrar bibliotecas de música, fotografia, vídeos no seu computador, copiar CDs, criar playlists e etc., isso também é válido para o media center.



Jogos

Temos também jogos anexados ao Windows 8.



Transferência

O recurso de transferência fácil do Windows 8 é **muito importante**, pois pode ajudar na escolha de seus arquivos para serem salvos, tendo assim uma cópia de segurança.



A lista de aplicativos é bem intuitiva, talvez somente o Skydrive mereça uma definição:

- **Skydrive** é o armazenamento em nuvem da Microsoft, hoje portanto a Microsoft usa o termo OneDrive para referenciar o armazenamento na nuvem (As informações podem ficar gravadas na internet).

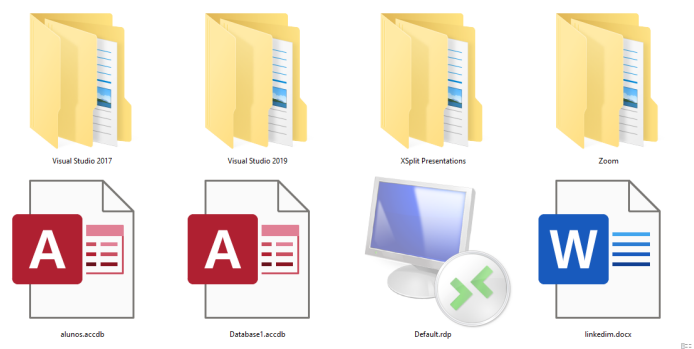
WINDOWS 10

Conceito de pastas e diretórios

Pasta algumas vezes é chamada de diretório, mas o nome “pasta” ilustra melhor o conceito. Pastas servem para organizar, armazenar e organizar os arquivos. Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos, aplicativos diversos).

Lembrando sempre que o Windows possui uma pasta com o nome do usuário onde são armazenados dados pessoais.

Dentro deste contexto temos uma hierarquia de pastas.



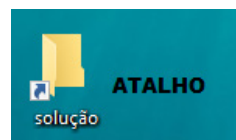
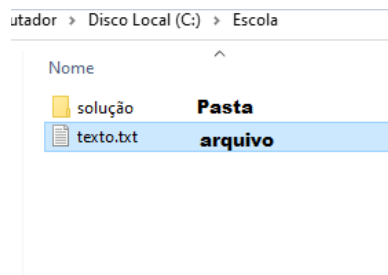
No caso da figura acima temos quatro pastas e quatro arquivos.

Arquivos e atalhos

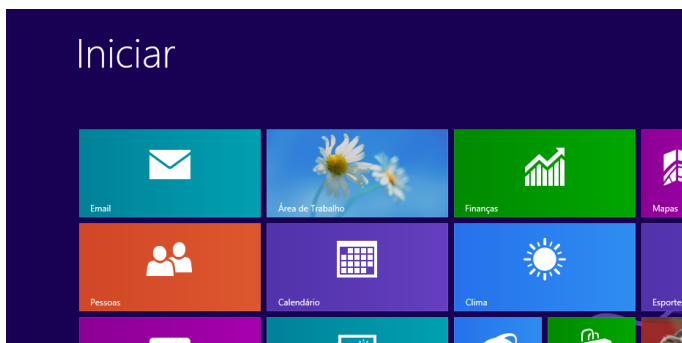
Como vimos anteriormente: pastas servem para organização, vimos que uma pasta pode conter outras pastas, arquivos e atalhos.

• **Arquivo** é um item único que contém um determinado dado. Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos e etc..), aplicativos diversos, etc.

• **Atalho** é um item que permite fácil acesso a uma determinada pasta ou arquivo propriamente dito.



Área de trabalho



Área de transferência

A área de transferência é muito importante e funciona em segundo plano. Ela funciona de forma temporária guardando vários tipos de itens, tais como arquivos, informações etc.

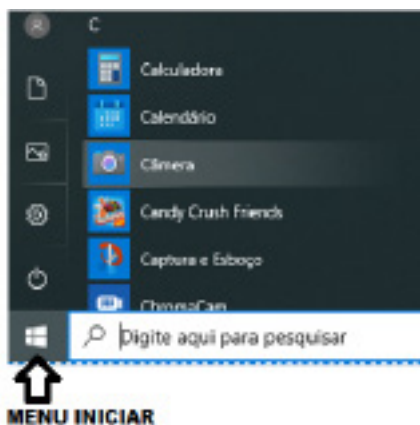
- Quando executamos comandos como “Copiar” ou “Ctrl + C”, estamos copiando dados para esta área intermediária.
- Quando executamos comandos como “Colar” ou “Ctrl + V”, estamos colando, isto é, estamos pegando o que está gravado na área de transferência.

Manipulação de arquivos e pastas

A caminho mais rápido para acessar e manipular arquivos e pastas e outros objetos é através do “Meu Computador”. Podemos executar tarefas tais como: copiar, colar, mover arquivos, criar pastas, criar atalhos etc.



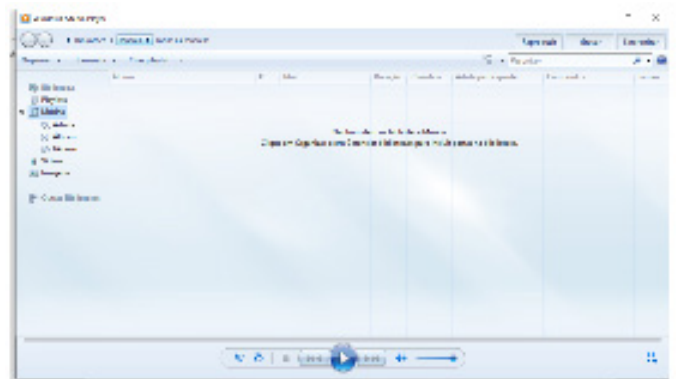
Uso dos menus



Programas e aplicativos e interação com o usuário

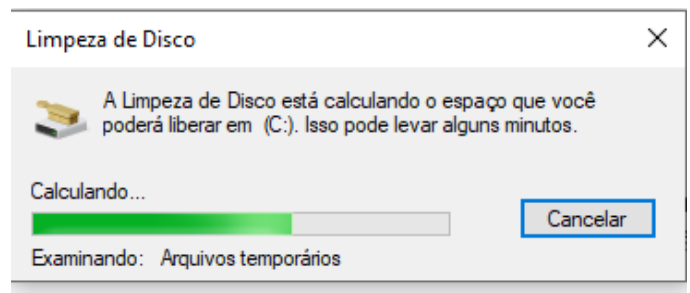
Vamos separar esta interação do usuário por categoria para entendermos melhor as funções categorizadas.

– **Música e Vídeo:** Temos o Media Player como player nativo para ouvir músicas e assistir vídeos. O Windows Media Player é uma excelente experiência de entretenimento, nele pode-se administrar bibliotecas de música, fotografia, vídeos no seu computador, copiar CDs, criar playlists e etc., isso também é válido para o media center.

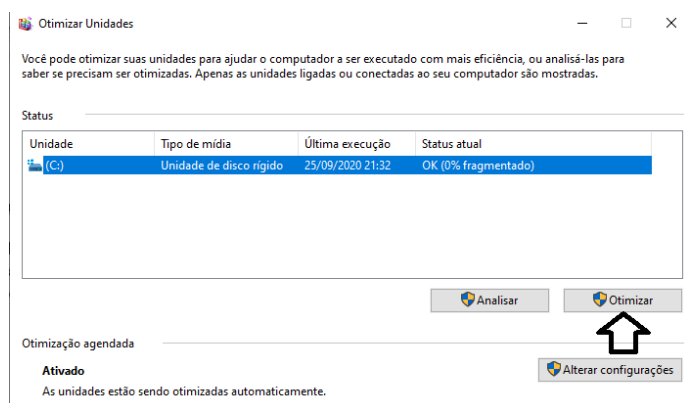


– Ferramentas do sistema

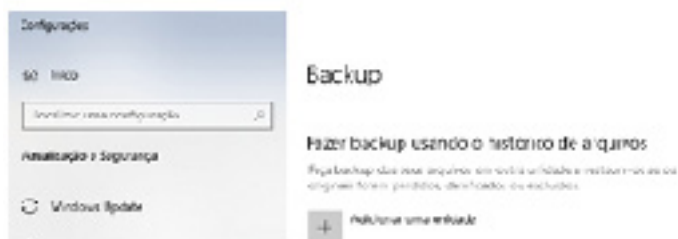
• A limpeza de disco é uma ferramenta importante, pois o próprio Windows sugere arquivos inúteis e podemos simplesmente confirmar sua exclusão.



• O desfragmentador de disco é uma ferramenta muito importante, pois conforme vamos utilizando o computador os arquivos ficam internamente desorganizados, isto faz que o computador fique lento. Utilizando o desfragmentador o Windows se reorganiza internamente tornando o computador mais rápido e fazendo com que o Windows acesse os arquivos com maior rapidez.



- O recurso de backup e restauração do Windows é muito importante pois pode ajudar na recuperação do sistema, ou até mesmo escolher seus arquivos para serem salvos, tendo assim uma cópia de segurança.



Inicialização e finalização

Exibir informações básicas sobre o computador

Edição do Windows

Windows 10 Pro

© 2019 Microsoft Corporation. Todos os direitos reservados.



Sistema

Processador: Intel(R) Core(TM) i5-3337U CPU @ 1.80GHz 1.80 GHz

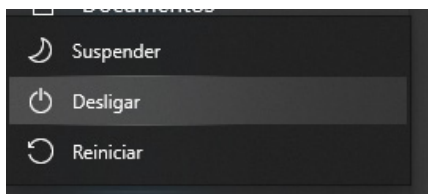
Memória instalada (RAM): 12,0 GB (utilizável: 11,9 GB)

Tipo de sistema: Sistema Operacional de 64 bits, processador com base em x64

Caneta e Toque: Nenhuma Entrada à Caneta ou por Toque está disponível para este vídeo

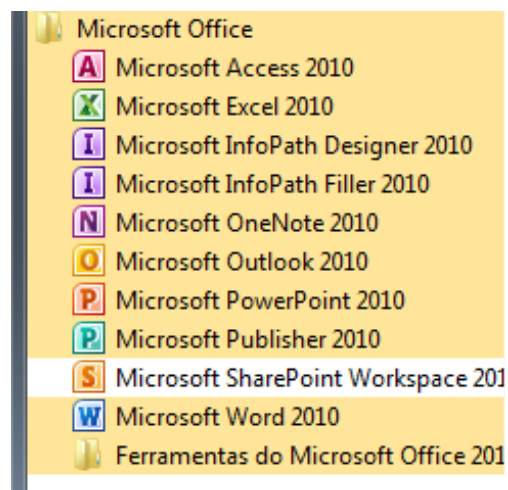
Nome do computador, domínio e configurações de grupo de trabalho

Quando fizermos login no sistema, entraremos direto no Windows, porém para desligá-lo devemos recorrer ao  e:



CONHECIMENTOS SOBRE O PROGRAMA MICROSOFT WORD 2016: ATALHOS DE TECLADO. SABER IDENTIFICAR, CARACTERIZAR, USAR, ALTERAR, CONFIGURAR E PERSONALIZAR O AMBIENTE, COMPONENTES DA JANELA, FUNCIONALIDADES, MENUS, ÍCONES, BARRA DE FERRAMENTAS, GUIAS, GRUPOS E BOTÕES, INCLUINDO NÚMERO DE PÁGINAS E PALAVRAS, ERROS DE REVISÃO, IDIOMA, MODOS DE EXIBIÇÃO DO DOCUMENTO E ZOOM. ABRIR, FECHAR, CRIAR, EXCLUIR, VISUALIZAR, FORMATAR, ALTERAR, SALVAR, CONFIGURAR DOCUMENTOS, UTILIZANDO AS BARRAS DE FERRAMENTAS, MENUS, ÍCONES, BOTÕES, GUIAS E GRUPOS DA FAIXA DE OPÇÕES, TECLADO E/OU MOUSE. IDENTIFICAR E UTILIZAR OS BOTÕES E ÍCONES DAS BARRAS DE FERRAMENTAS DAS GUIAS E GRUPOS INÍCIO, INSERIR, LAYOUT DA PÁGINA, REFERÊNCIAS, CORRESPONDÊNCIAS, REVISÃO E EXIBIÇÃO, PARA FORMATAR, PERSONALIZAR, CONFIGURAR, ALTERAR E RECONHECER A FORMATAÇÃO DE TEXTOS E DOCUMENTOS. SABER IDENTIFICAR AS CONFIGURAÇÕES E CONFIGURAR AS OPÇÕES DO WORD. SABER USAR A AJUDA. APLICAR TECLAS DE ATALHO PARA QUALQUER OPERAÇÃO

Microsoft Office



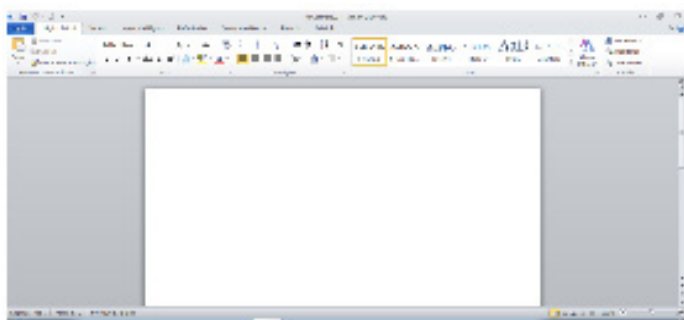
O Microsoft Office é um conjunto de aplicativos essenciais para uso pessoal e comercial, ele conta com diversas ferramentas, mas em geral são utilizadas e cobradas em provas o Editor de Textos – Word, o Editor de Planilhas – Excel, e o Editor de Apresentações – PowerPoint. A seguir verificamos sua utilização mais comum:

Word

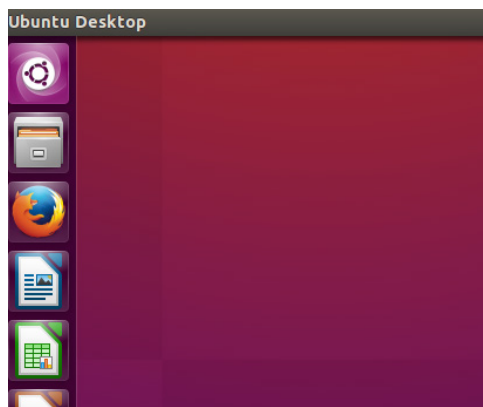
O Word é um editor de textos amplamente utilizado. Com ele podemos redigir cartas, comunicações, livros, apostilas, etc. Vamos então apresentar suas principais funcionalidades.

• Área de trabalho do Word

Nesta área podemos digitar nosso texto e formata-lo de acordo com a necessidade.



• Iniciando um novo documento



A partir deste botão retornamos para a área de trabalho do Word, onde podemos digitar nossos textos e aplicar as formatações desejadas.

• Alinhamentos

Ao digitar um texto, frequentemente temos que alinhá-lo para atender às necessidades. Na tabela a seguir, verificamos os alinhamentos automáticos disponíveis na plataforma do Word.

GUIA PÁGINA INICIAL	ALINHAMENTO	TECLA DE ATALHO
	Justificar (arruma a direito e a esquerda de acordo com a margem)	Ctrl + J
	Alinhamento à direita	Ctrl + G
	Centralizar o texto	Ctrl + E
	Alinhamento à esquerda	Ctrl + Q

• Formatação de letras (Tipos e Tamanho)

Presente em *Fonte*, na área de ferramentas no topo da área de trabalho, é neste menu que podemos formatar os aspectos básicos de nosso texto. Bem como: tipo de fonte, tamanho (ou pontuação), se será maiúscula ou minúscula e outros itens nos recursos automáticos.



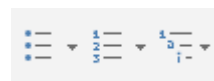
GUIA PÁGINA INICIAL	FUNÇÃO
	Tipo de letra
	Tamanho
	Aumenta / diminui tamanho
	Recursos automáticos de caixa-altas e baixas
	Limpa a formatação

• Marcadores

Muitas vezes queremos organizar um texto em tópicos da seguinte forma:

- **Item 1**
- **Item 2**
- **Item 2**

Podemos então utilizar na página inicial os botões para operar diferentes tipos de marcadores automáticos:



• Outros Recursos interessantes:

GUIA	ÍCONE	FUNÇÃO
Página inicial		- Mudar Forma - Mudar cor de Fundo - Mudar cor do texto
Inserir		- Inserir Tabelas - Inserir Imagens
Revisão		Verificação e correção ortográfica
Arquivo		Salvar

Excel

O Excel é um editor que permite a criação de tabelas para cálculos automáticos, análise de dados, gráficos, totais automáticos, dentre outras funcionalidades importantes, que fazem parte do dia a dia do uso pessoal e empresarial.

São exemplos de planilhas:

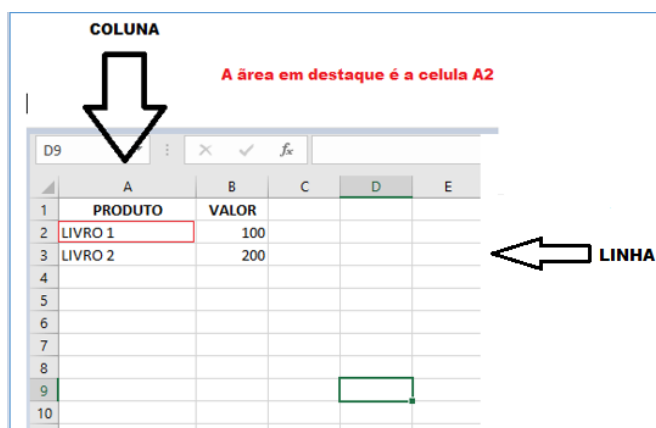
- Planilha de vendas;
- Planilha de custos.

Desta forma ao inserirmos dados, os valores são calculados automaticamente.

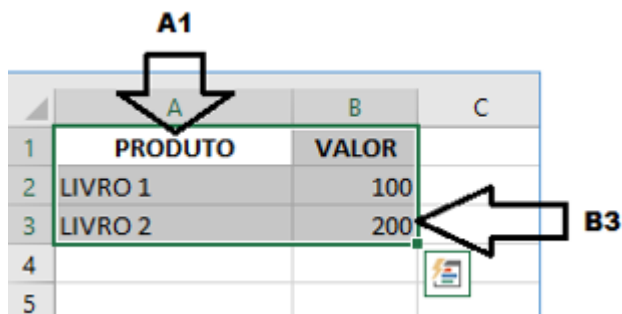
• Mas como é uma planilha de cálculo?

– Quando inseridos em alguma célula da planilha, os dados são calculados automaticamente mediante a aplicação de fórmulas específicas do aplicativo.

– A unidade central do Excel nada mais é que o cruzamento entre a linha e a coluna. No exemplo coluna A, linha 2 (A2)

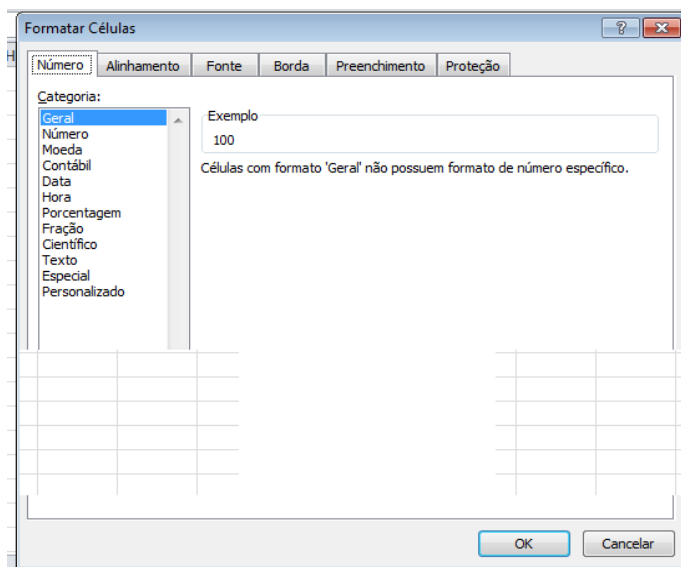


– Podemos também ter o intervalo A1..B3



– Para inserirmos dados, basta posicionarmos o cursor na célula, selecionarmos e digitarmos. Assim se dá a iniciação básica de uma planilha.

• Formatação células



• Fórmulas básicas

ADIÇÃO	=SOMA(célulaX;célulaY)
SUBTRAÇÃO	=(célulaX-célulaY)
MULTIPLICAÇÃO	=(célulaX*célulaY)
DIVISÃO	=(célulaX/célulaY)

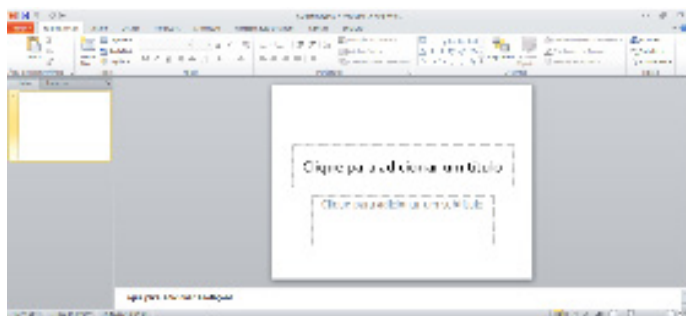
• Fórmulas de comum interesse

MÉDIA (em um intervalo de células)	=MEDIA(célula X:célulaY)
MÁXIMA (em um intervalo de células)	=MAX(célula X:célulaY)
MÍNIMA (em um intervalo de células)	=MIN(célula X:célulaY)

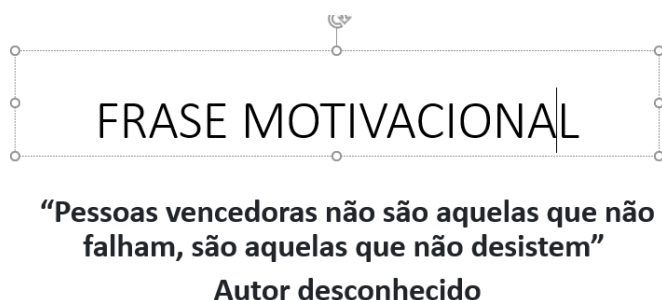
PowerPoint

O PowerPoint é um editor que permite a criação de apresentações personalizadas para os mais diversos fins. Existem uma série de recursos avançados para a formatação das apresentações, aqui veremos os princípios para a utilização do aplicativo.

• Área de Trabalho do PowerPoint

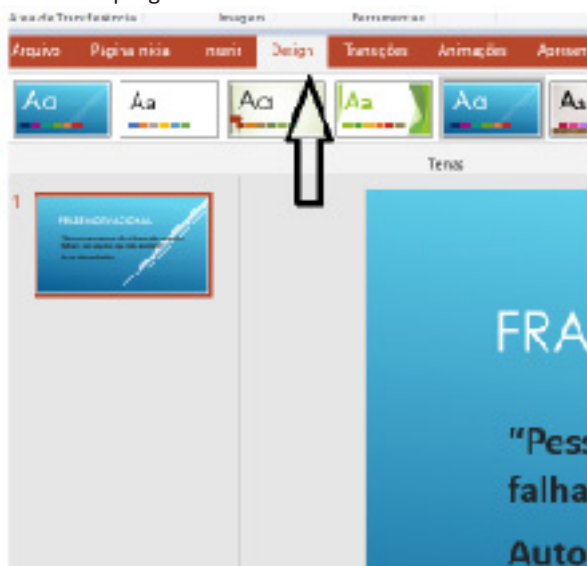


Nesta tela já podemos aproveitar a área interna para escrever conteúdos, redimensionar, mover as áreas delimitadas ou até mesmo excluí-las. No exemplo a seguir, perceba que já movemos as caixas, colocando um título na superior e um texto na caixa inferior, também alinhamos cada caixa para ajustá-las melhor.

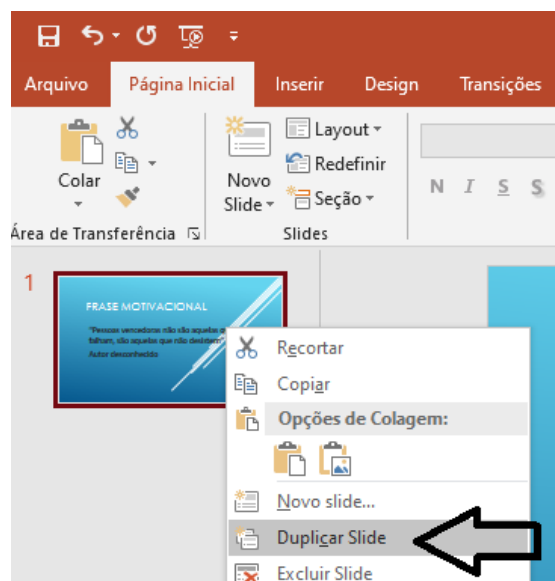


Perceba que a formatação dos textos é padronizada. O mesmo tipo de padrão é encontrado para utilizarmos entre o PowerPoint, o Word e o Excel, o que faz deles programas bastante parecidos, no que diz respeito à formatação básica de textos. Confira no tópico referente ao Word, itens de formatação básica de texto como: alinhamentos, tipos e tamanhos de letras, guias de marcadores e recursos gerais.

Especificamente sobre o PowerPoint, um recurso amplamente utilizado a guia Design. Nela podemos escolher temas que mudam a aparência básica de nossos slides, melhorando a experiência no trabalho com o programa.

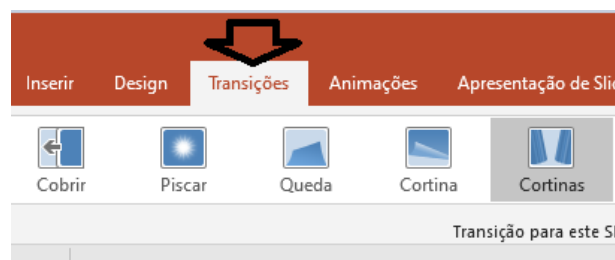


Com o primeiro slide pronto basta duplicá-lo, obtendo vários no mesmo formato. Assim liberamos uma série de miniaturas, pelas quais podemos navegar, alternando entre áreas de trabalho. A edição em cada uma delas, é feita da mesma maneira, como já apresentado anteriormente.



Percebemos agora que temos uma apresentação com quatro slides padronizados, bastando agora editá-lo com os textos que se fizerem necessários. Além de copiar podemos mover cada slide de uma posição para outra utilizando o mouse.

As Transições são recursos de apresentação bastante utilizados no PowerPoint. Servem para criar breves animações automáticas para passagem entre elementos das apresentações.



Tendo passado pelos aspectos básicos da criação de uma apresentação, e tendo a nossa pronta, podemos apresentá-la bastando clicar no ícone correspondente no canto inferior direito.



Um último recurso para chamarmos atenção é a possibilidade de acrescentar efeitos sonoros e interativos às apresentações, levando a experiência dos usuários a outro nível.

Office 2013

A grande novidade do Office 2013 foi o recurso para explorar a navegação sensível ao toque (TouchScreen), que está disponível nas versões 32 e 64. Em equipamentos com telas sensíveis ao toque (TouchScreen) pode-se explorar este recurso, mas em equipamentos com telas simples funciona normalmente.

O Office 2013 conta com uma grande integração com a nuvem, desta forma documentos, configurações pessoais e aplicativos podem ser gravados no Skydrive, permitindo acesso através de smartphones diversos.

• Atualizações no Word

- O visual foi totalmente aprimorado para permitir usuários trabalhar com o toque na tela (TouchScreen);
- As imagens podem ser editadas dentro do documento;
- O modo leitura foi aprimorado de modo que textos extensos agora ficam disponíveis em colunas, em caso de pausa na leitura;
- Pode-se iniciar do mesmo ponto parado anteriormente;
- Podemos visualizar vídeos dentro do documento, bem como editar PDF(s).

• Atualizações no Excel

- Além de ter uma navegação simplificada, um novo conjunto de gráficos e tabelas dinâmicas estão disponíveis, dando ao usuário melhores formas de apresentar dados.
- Também está totalmente integrado à nuvem Microsoft.

• Atualizações no PowerPoint

- O visual teve melhorias significativas, o PowerPoint do Office 2013 tem um grande número de templates para uso de criação de apresentações profissionais;
- O recurso de uso de múltiplos monitores foi aprimorado;
- Um recurso de zoom de slide foi incorporado, permitindo o destaque de uma determinada área durante a apresentação;
- No modo apresentador é possível visualizar o próximo slide antecipadamente;
- Estão disponíveis também o recurso de edição colaborativa de apresentações.

Office 2016

O Office 2016 foi um sistema concebido para trabalhar juntamente com o Windows 10. A grande novidade foi o recurso que permite que várias pessoas trabalhem simultaneamente em um mesmo projeto. Além disso, tivemos a integração com outras ferramentas, tais como Skype. O pacote Office 2016 também roda em smartphones de forma geral.

• Atualizações no Word

- No Word 2016 vários usuários podem trabalhar ao mesmo tempo, a edição colaborativa já está presente em outros produtos, mas no Word agora é real, de modo que é possível até acompanhar quando outro usuário está digitando;
- Integração à nuvem da Microsoft, onde se pode acessar os documentos em tablets e smartphones;
- É possível interagir diretamente com o Bing (mecanismo de pesquisa da Microsoft, semelhante ao Google), para utilizar a pesquisa inteligente;
- É possível escrever equações como o mouse, caneta de toque, ou com o dedo em dispositivos touchscreen, facilitando assim a digitação de equações.

• Atualizações no Excel

- O Excel do Office 2016 manteve as funcionalidades dos anteriores, mas agora com uma maior integração com dispositivos móveis, além de ter aumentado o número de gráficos e melhorado a questão do compartilhamento dos arquivos.

• Atualizações no PowerPoint

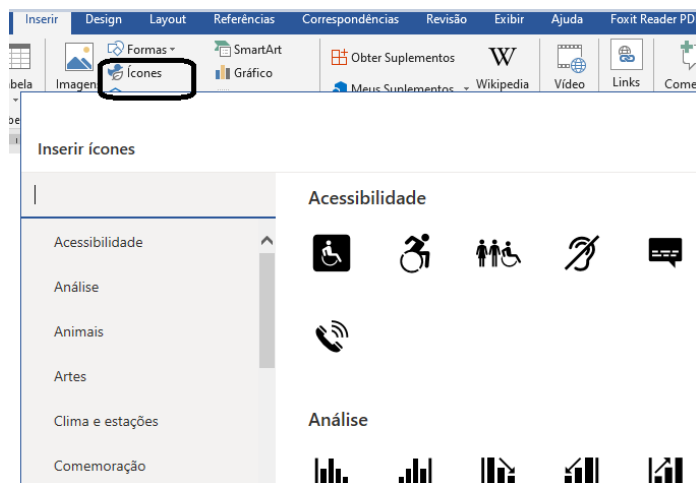
- O PowerPoint 2016 manteve as funcionalidades dos anteriores, agora com uma maior integração com dispositivos móveis, além de ter aumentado o número de templates melhorado a questão do compartilhamento dos arquivos;
- O PowerPoint 2016 também permite a inserção de objetos 3D na apresentação.

Office 2019

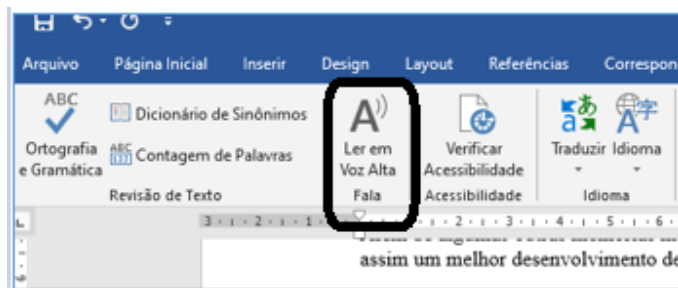
O OFFICE 2019 manteve a mesma linha da Microsoft, não houve uma mudança tão significativa. Agora temos mais modelos em 3D, todos os aplicativos estão integrados como dispositivos sensíveis ao toque, o que permite que se faça destaque em documentos.

• Atualizações no Word

- Houve o acréscimo de ícones, permitindo assim um melhor desenvolvimento de documentos;



- Outro recurso que foi implementado foi o “Ler em voz alta”. Ao clicar no botão o Word vai ler o texto para você.



• **Atualizações no Excel**

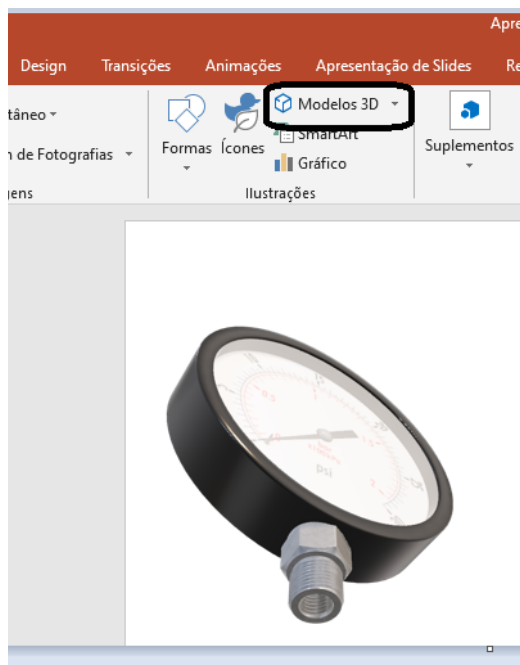
– Foram adicionadas novas fórmulas e gráficos. Tendo como destaque o gráfico de mapas que permite criar uma visualização de algum mapa que deseja construir.

Pais	
África do Sul	120
Brasil	175
China	290
Estados Unidos	360
França	310
Indonésia	90
Japão	115
Reino Unido	215



• **Atualizações no PowerPoint**

– Foram adicionadas a ferramenta transformar e a ferramenta de zoom facilitando assim o desenvolvimento de apresentações;
– Inclusão de imagens 3D na apresentação.



Office 365

O Office 365 é uma versão que funciona como uma assinatura semelhante ao Netflix e Spotif. Desta forma não se faz necessário sua instalação, basta ter uma conexão com a internet e utilizar o Word, Excel e PowerPoint.

Observações importantes:

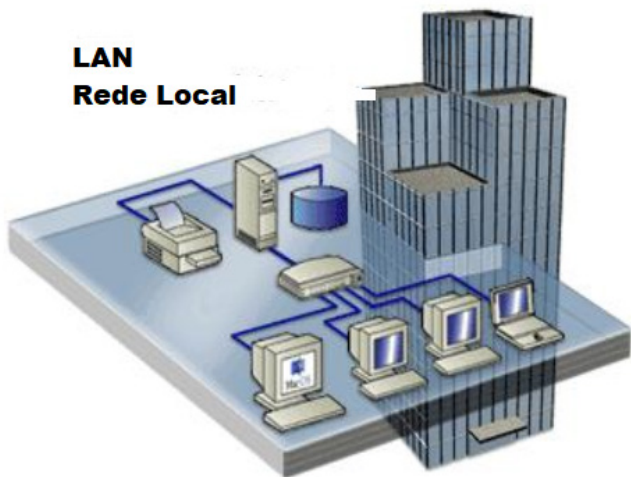
- Ele é o mais atualizado dos OFFICE(s), portanto todas as melhorias citadas constam nele;
- Sua atualização é frequente, pois a própria Microsoft é responsável por isso;
- No nosso caso o Word, Excel e PowerPoint estão sempre atualizados.

NAVEGADOR GOOGLE CHROME: ATALHOS DE TECLADO. COMO FAZER LOGIN OU SAIR. DEFINIR O GOOGLE CHROME COMO NAVEGADOR PADRÃO. IMPORTAR FAVORITOS E CONFIGURAÇÕES. CRIAR PERFIL. PERSONALIZAR O CHROME COM APPS, EXTENSÕES E TEMAS. NAVEGAR COM PRIVACIDADE OU EXCLUIR O HISTÓRICO. USAR GUIAS E SUGESTÕES. PESQUISAR NA WEB NO GOOGLE CHROME. DEFINIR MECANISMO DE PESQUISA PADRÃO. FAZER O DOWNLOAD DE UM ARQUIVO. USAR OU CORRIGIR ÁUDIO E VÍDEO EM FLASH. LER PÁGINAS MAIS TARDE E OFF-LINE. IMPRIMIR A PARTIR DO CHROME. DESATIVAR O BLOQUEADOR DE ANÚNCIOS. FAZER LOGIN OU SAIR DO CHROME. COMPARTILHAR O CHROME COM OUTRAS PESSOAS. DEFINIR SUA PÁGINA INICIAL E DE INICIALIZAÇÃO. CRIAR, VER E EDITAR FAVORITOS. VER FAVORITOS, SENHAS E MAIS EM TODOS OS SEUS DISPOSITIVOS. NAVEGAR COMO VISITANTE. CRIAR E EDITAR USUÁRIOS SUPERVISIONADOS. PREENCHER FORMULÁRIOS AUTOMATICAMENTE. GERENCIAR SENHAS. GERAR UMA SENHA. COMPARTILHAR SEU LOCAL. LIMPAR DADOS DE NAVEGAÇÃO. LIMPAR, ATIVAR E GERENCIAR COOKIES NO CHROME. REDEFINIR AS CONFIGURAÇÕES DO CHROME PARA PADRÃO. NAVEGAR COM PRIVACIDADE. ESCOLHER CONFIGURAÇÕES DE PRIVACIDADE. VERIFICAR SE A CONEXÃO DE UM SITE É SEGURA. GERENCIAR AVISOS SOBRE SITES NÃO SEGUROS. REMOVER SOFTWARES E ANÚNCIOS INDESEJADOS. INICIAR OU PARAR O ENVIO AUTOMÁTICO DE RELATÓRIOS DE ERROS E FALHAS. AUMENTAR A SEGURANÇA COM O ISOLAMENTO DE SITE. USAR O CHROME COM OUTRO DISPOSITIVO. CONFIGURAÇÕES DO GOOGLE CHROME: ALTERAR TAMANHO DE TEXTO, IMAGEM E VÍDEO (ZOOM), ATIVAR E DESATIVAR NOTIFICAÇÕES, ALTERAR IDIOMAS E TRADUZIR PÁGINAS DA WEB, USAR A CÂMERA E O MICROFONE, ALTERAR PERMISSÕES DO SITE, REDEFINIR AS CONFIGURAÇÕES DO CHROME PARA O PADRÃO E ACESSIBILIDADE NO CHROME. CORRIGIR PROBLEMAS: MELHORAR A EXECUÇÃO DO CHROME, CORRIGIR PROBLEMAS COM CONTEÚDO DA WEB E CORRIGIR ERROS DE CONEXÃO

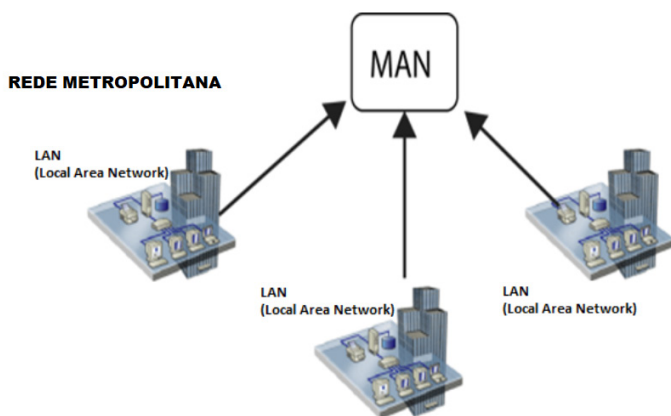
Tipos de rede de computadores

- LAN: Rede Local, abrange somente um perímetro definido. Exemplos: casa, escritório, etc.

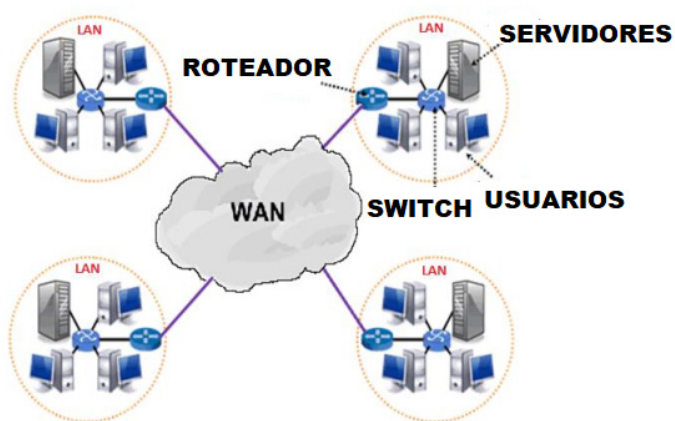
LAN Rede Local



- MAN: Rede Metropolitana, abrange uma cidade, por exemplo.



- WAN: É uma rede com grande abrangência física, maior que a MAN, Estado, País; podemos citar até a INTERNET para entendermos o conceito.



Navegação e navegadores da Internet

• Internet

É conhecida como a rede das redes. A internet é uma coleção global de computadores, celulares e outros dispositivos que se comunicam.

• Procedimentos de Internet e intranet

Através desta conexão, usuários podem ter acesso a diversas informações, para trabalho, lazer, bem como para trocar mensagens, compartilhar dados, programas, baixar documentos (download), etc.



• Sites

Uma coleção de páginas associadas a um endereço *www*. é chamada *web site*. Através de navegadores, conseguimos acessar web sites para operações diversas.

• Links

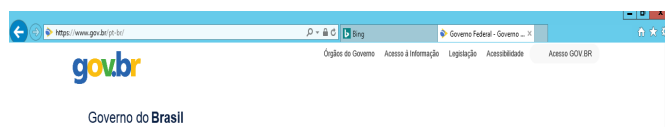
O link nada mais é que uma referência a um documento, onde o usuário pode clicar. No caso da internet, o Link geralmente aponta para uma determinada página, pode apontar para um documento qualquer para se fazer o download ou simplesmente abrir.

Dentro deste contexto vamos relatar funcionalidades de alguns dos principais navegadores de internet: Microsoft Internet Explorer, Mozilla Firefox e Google Chrome.

Internet Explorer 11



• Identificar o ambiente



O Internet Explorer é um navegador desenvolvido pela Microsoft, no qual podemos acessar sites variados. É um navegador simplificado com muitos recursos novos.

Dentro deste ambiente temos:

- Funções de controle de privacidade: Trata-se de funções que protegem e controlam seus dados pessoais coletados por sites;
- Barra de pesquisas: Esta barra permite que digitemos um endereço do site desejado. Na figura temos como exemplo: <https://www.gov.br/pt-br/>

- Guias de navegação: São guias separadas por sites abertos. No exemplo temos duas guias sendo que a do site <https://www.gov.br/pt-br/> está aberta.
- Favoritos: São pastas onde guardamos nossos sites favoritos
- Ferramentas: Permitem realizar diversas funções tais como: imprimir, acessar o histórico de navegação, configurações, dentre outras.

Desta forma o Internet Explorer 11, torna a navegação da internet muito mais agradável, com textos, elementos gráficos e vídeos que possibilitam ricas experiências para os usuários.

• Características e componentes da janela principal do Internet Explorer



Área para exibição da página

À primeira vista notamos uma grande área disponível para *visualização*, além de percebermos que a barra de ferramentas fica automaticamente desativada, possibilitando uma maior área de exibição.

Vamos destacar alguns pontos segundo as indicações da figura:

1. Voltar/Avançar página

Como o próprio nome diz, clicando neste botão voltamos página visitada anteriormente;

2. Barra de Endereços

Esta é a área principal, onde digitamos o endereço da página procurada;

3. Ícones para manipulação do endereço da URL

Estes ícones são *pesquisar*, *atualizar* ou *fechar*, dependendo da situação pode aparecer *fechar* ou *atualizar*.

4. Abas de Conteúdo

São mostradas as abas das páginas carregadas.

5. Página Inicial, favoritos, ferramentas, comentários

6. Adicionar à barra de favoritos

Mozilla Firefox



Vamos falar agora do funcionamento geral do Firefox, objeto de nosso estudo:



Vejamos de acordo com os símbolos da imagem:

1		Botão Voltar uma página
2		Botão avançar uma página
3		Botão atualizar a página
4		Voltar para a página inicial do Firefox
5		Barra de Endereços
6		Ver históricos e favoritos
7		Mostra um painel sobre os favoritos (Barra, Menu e outros)
8		Sincronização com a conta FireFox (Vamos detalhar adiante)
9		Mostra menu de contexto com várias opções

– **Sincronização Firefox:** Ato de guardar seus dados pessoais na internet, ficando assim disponíveis em qualquer lugar. Seus dados como: Favoritos, históricos, Endereços, senhas armazenadas, etc., sempre estarão disponíveis em qualquer lugar, basta estar logado com o seu e-mail de cadastro. E lembre-se: ao utilizar um computador público sempre desative a sincronização para manter seus dados seguros após o uso.

Google Chrome



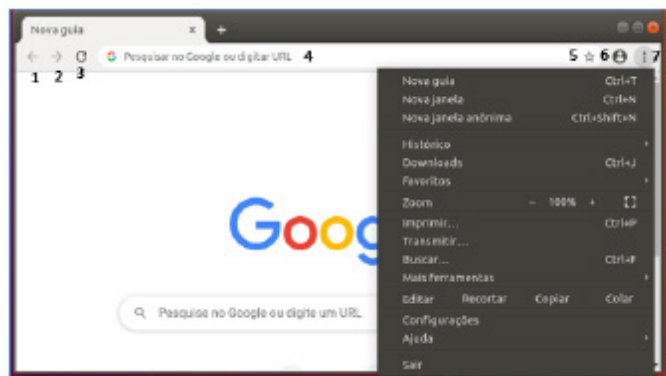
O Chrome é o navegador mais popular atualmente e disponibiliza inúmeras funções que, por serem ótimas, foram implementadas por concorrentes.

Vejamos:

• Sobre as abas

No Chrome temos o conceito de abas que são conhecidas também como guias. No exemplo abaixo temos uma aba aberta, se quisermos abrir outra para digitar ou localizar outro site, temos o sinal (+).

A barra de endereços é o local em que se digita o link da página visitada. Uma outra função desta barra é a de busca, sendo que ao digitar palavras-chave na barra, o mecanismo de busca do Google é acionado e exibe os resultados.



Vejamos de acordo com os símbolos da imagem:

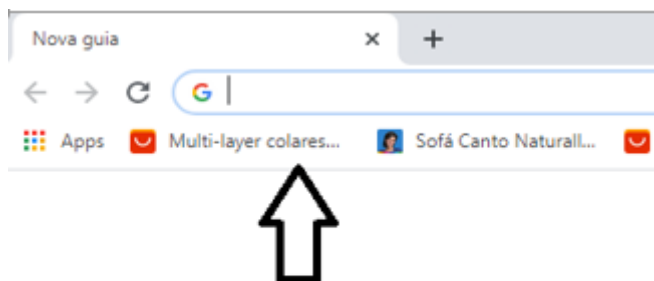
1		Botão Voltar uma página
2		Botão avançar uma página
3		Botão atualizar a página
4		Barra de Endereço.
5		Adicionar Favoritos
6		Usuário Atual
7		Exibe um menu de contexto que iremos relatar seguir.

O que vimos até aqui, são opções que já estamos acostumados ao navegar na Internet, mesmo estando no Ubuntu, percebemos que o Chrome é o mesmo navegador, apenas está instalado em outro sistema operacional. Como o Chrome é o mais comum atualmente, a seguir conferimos um pouco mais sobre suas funcionalidades.

• Favoritos

No Chrome é possível adicionar sites aos favoritos. Para adicionar uma página aos favoritos, clique na estrela que fica à direita da barra de endereços, digite um nome ou mantenha o sugerido, e pronto.

Por padrão, o Chrome salva seus sites favoritos na Barra de Favoritos, mas você pode criar pastas para organizar melhor sua lista. Para removê-lo, basta clicar em excluir.



Barra de Favoritos

• Histórico

O Histórico no Chrome funciona de maneira semelhante ao Firefox. Ele armazena os endereços dos sites visitados e, para acessá-lo, podemos clicar em Histórico no menu, ou utilizar atalho do teclado Ctrl + H. Neste caso o histórico irá abrir em uma nova aba, onde podemos pesquisá-lo por parte do nome do site ou mesmo dia a dia se preferir.



• Pesquisar palavras

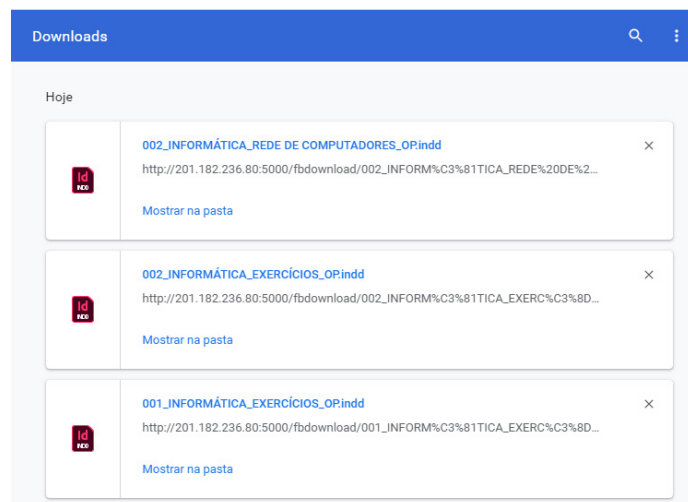
Muitas vezes ao acessar um determinado site, estamos em busca de uma palavra ou frase específica. Neste caso, utilizamos o atalho do teclado Ctrl + F para abrir uma caixa de texto na qual podemos digitar parte do que procuramos, e será localizado.

• Salvando Textos e Imagens da Internet

Vamos navegar até a imagem desejada e clicar com o botão direito do mouse, em seguida salvá-la em uma pasta.

• Downloads

Fazer um download é quando se copia um arquivo de algum site direto para o seu computador (texto, músicas, filmes etc.). Neste caso, o Chrome possui um item no menu, onde podemos ver o progresso e os downloads concluídos.



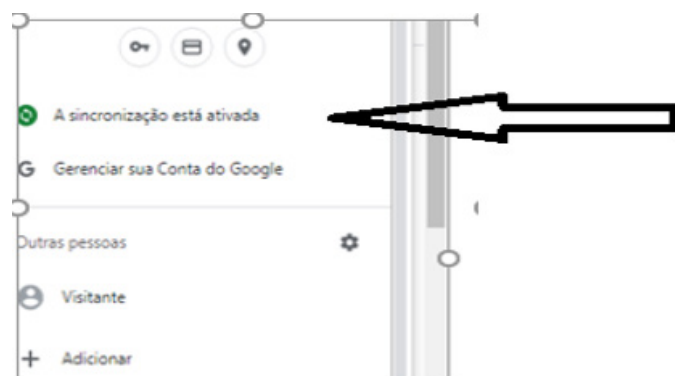
• Sincronização

Uma nota importante sobre este tema: A sincronização é importante para manter atualizadas nossas operações, desta forma, se por algum motivo trocarmos de computador, nossos dados estarão disponíveis na sua conta Google.

Por exemplo:

- Favoritos, histórico, senhas e outras configurações estarão disponíveis.
- Informações do seu perfil são salvas na sua Conta do Google.

No canto superior direito, onde está a imagem com a foto do usuário, podemos clicar no 1º item abaixo para ativar e desativar.



Safari



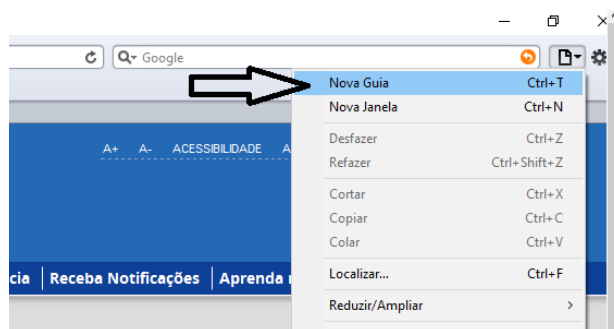
O Safari é o navegador da Apple, e disponibiliza inúmeras funções implementadas.

Vejamos:

- Guias



– Para abirmos outras guias podemos simplesmente teclar CTRL + T ou



Vejamos os comandos principais de acordo com os símbolos da imagem:

1		Botão Voltar uma página
2		Botão avançar uma página
3		Botão atualizar a página
4		Barra de Endereço.
5		Adicionar Favoritos
6		Ajustes Gerais
7		Menus para a página atual.
8		Lista de Leitura

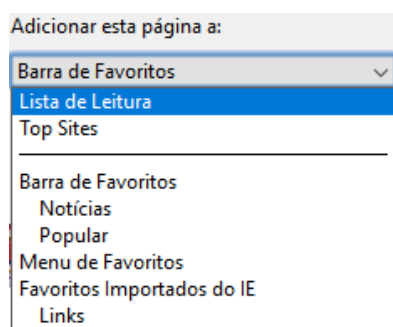
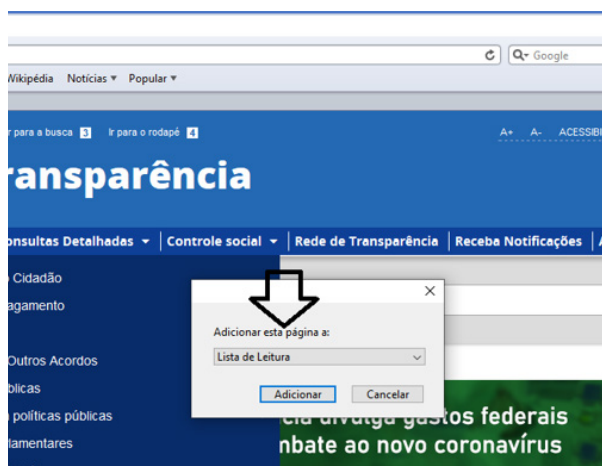
Perceba que o Safari, como os outros, oferece ferramentas bastante comuns.

Vejamos algumas de suas funcionalidades:

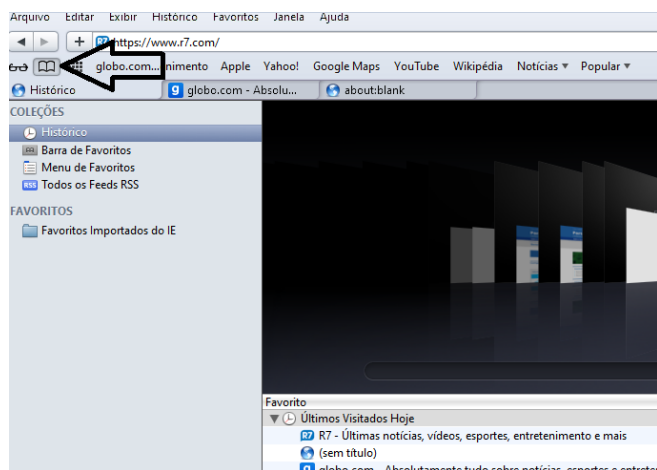
• Lista de Leitura e Favoritos

No Safari é possível adicionar sites à lista de leitura para posterior consulta, ou aos favoritos, caso deseje salvar seus endereços. Para adicionar uma página, clique no “+” a que fica à esquerda da barra de endereços, digite um nome ou mantenha o sugerido e pronto.

Por padrão, o Safari salva seus sites na lista de leitura, mas você pode criar pastas para organizar melhor seus favoritos. Para removê-lo, basta clicar em excluir.



• Histórico e Favoritos



• Pesquisar palavras

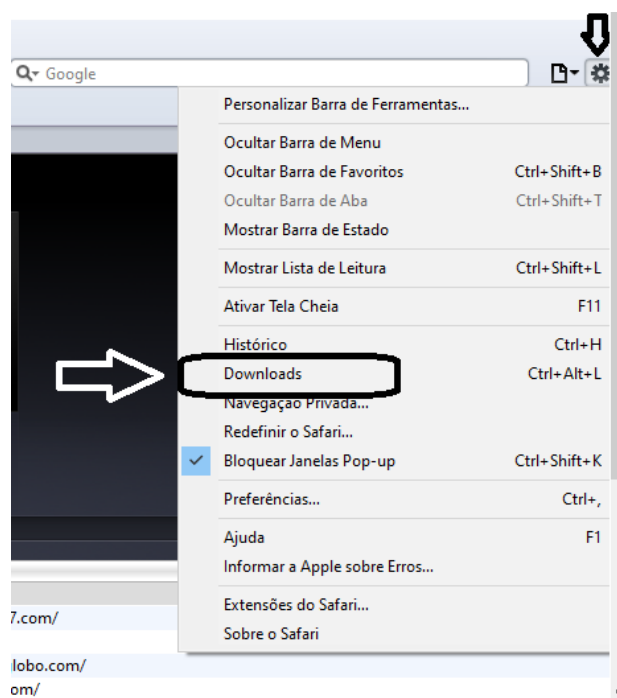
Muitas vezes, ao acessar um determinado site, estamos em busca de uma palavra ou frase específica. Neste caso utilizamos o atalho do teclado Ctrl + F, para abrir uma caixa de texto na qual podemos digitar parte do que procuramos, e será localizado.

• Salvando Textos e Imagens da Internet

Vamos navegar até a imagem desejada e clicar com o botão direito do mouse, em seguida salvá-la em uma pasta.

• Downloads

Fazer um download é quando se copia um arquivo de um algum site direto para o seu computador (texto, músicas, filmes etc.). Neste caso, o Safari possui um item no menu onde podemos ver o progresso e os downloads concluídos.



Correio Eletrônico

O correio eletrônico, também conhecido como e-mail, é um serviço utilizado para envio e recebimento de mensagens de texto e outras funções adicionais como anexos junto com a mensagem.

Para envio de mensagens externas o usuário deverá estar conectado a internet, caso contrário ele ficará limitado a sua rede local.

Abaixo vamos relatar algumas características básicas sobre o e-mail

- Nome do Usuário: é o nome de login escolhido pelo usuário na hora de fazer seu e-mail. Exemplo: joaodasilva, no caso este é nome do usuário;
- @ : Símbolo padronizado para uso em correios eletrônicos;
- Nome do domínio a que o e-mail pertence, isto é, na maioria das vezes, a empresa;

Vejamos um exemplo: joaodasilva@gmail.com.br / @hotmail.com.br / @editora.com.br

- Caixa de Entrada: Onde ficam armazenadas as mensagens recebidas;
- Caixa de Saída: Onde ficam armazenadas as mensagens ainda não enviadas;

- E-mails Enviados: Como o próprio nome diz, é onde ficam os e-mails que foram enviados;
- Rascunho: Guarda as mensagens que você ainda não terminou de redigir;
- Lixeira: Armazena as mensagens excluídas.

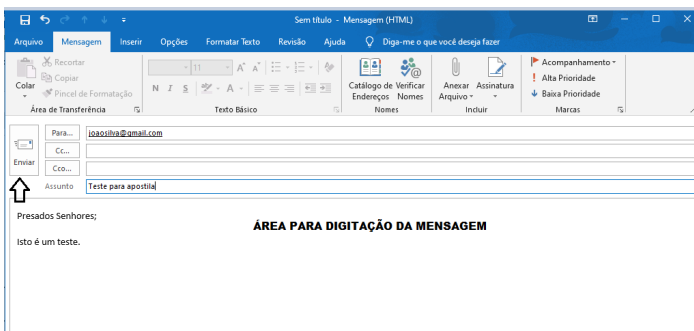
Ao escrever mensagens, temos os seguintes campos:

- Para: é o campo onde será inserido o endereço do destinatário do e-mail;
- CC: este campo é usado para mandar cópias da mesma mensagem. Ao usar esse campo os endereços aparecerão para todos os destinatários envolvidos;
- CCO: sua funcionalidade é semelhante ao campo anterior, no entanto os endereços só aparecerão para os respectivos donos da mensagem;
- Assunto: campo destinado ao assunto da mensagem;
- Anexos: são dados que são anexados à mensagem (imagens, programas, música, textos e outros);
- Corpo da Mensagem: espaço onde será escrita a mensagem.

• Uso do correio eletrônico

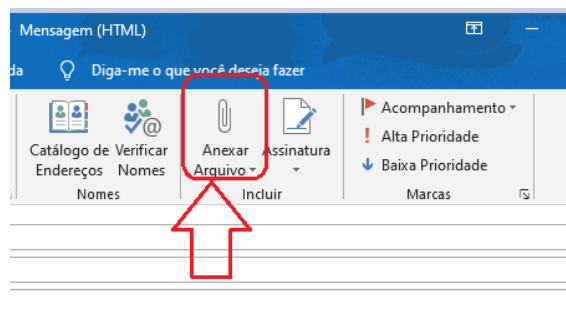
- Inicialmente o usuário deverá ter uma conta de e-mail;
- Esta conta poderá ser fornecida pela empresa ou criada através de sites que fornecem o serviço. As diretrizes gerais sobre a criação de contas estão no tópico acima;
- Uma vez criada a conta, o usuário poderá utilizar um cliente de e-mail na internet ou um gerenciador de e-mail disponível;
- Atualmente existem vários gerenciadores disponíveis no mercado, tais como: Microsoft Outlook, Mozilla Thunderbird, Opera Mail, Gmail, etc.;
- O Microsoft outlook é talvez o mais conhecido gerenciador de e-mail, dentro deste contexto vamos usá-lo como exemplo nos tópicos adiante, lembrando que todos funcionam de formas bastante parecidas.

• Preparo e envio de mensagens



- Boas práticas para criação de mensagens
 - Uma mensagem deverá ter um assunto. É possível enviar mensagem sem o Assunto, porém não é o adequado;
 - A mensagem deverá ser clara, evite mensagens grandes ao extremo dando muitas voltas;
 - Verificar com cuidado os destinatários para o envio correto de e-mails, evitando assim problemas de envios equivocados.

• Anexação de arquivos



Uma função adicional quando criamos mensagens é de anexar um documento à mensagem, enviando assim juntamente com o texto.

• Boas práticas para anexar arquivos à mensagem

- E-mails tem limites de tamanho, não podemos enviar coisas que excedem o tamanho, estas mensagens irão retornar;
- Deveremos evitar arquivos grandes pois além do limite do e-mail, estes demoram em excesso para serem carregados.

Computação de nuvem (Cloud Computing)

• Conceito de Nuvem (Cloud)



A “Nuvem”, também referenciada como “Cloud”, são os serviços distribuídos pela INTERNET que atendem as mais variadas demandas de usuários e empresas.



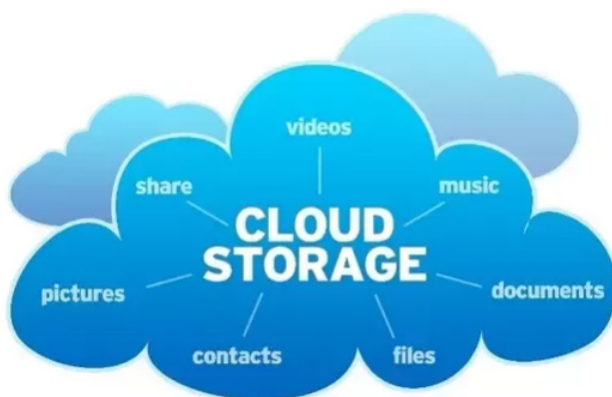
A internet é a base da computação em nuvem, os servidores remotos detêm os aplicativos e serviços para distribuí-los aos usuários e às empresas.

A computação em nuvem permite que os consumidores aluguem uma infraestrutura física de um *data center* (provedor de serviços em nuvem). Com acesso à Internet, os usuários e as empresas usam aplicativos e a infraestrutura alugada para acessarem seus arquivos, aplicações, etc., a partir de qualquer computador conectado no mundo.

Desta forma todos os dados e aplicações estão localizadas em um local chamado **Data Center** dentro do provedor.

A computação em nuvem tem inúmeros produtos, e esses produtos são subdivididos de acordo com todos os serviços em nuvem, mas os principais aplicativos da computação em nuvem estão nas áreas de: Negócios, Indústria, Saúde, Educação, Bancos, Empresas de TI, Telecomunicações.

• Armazenamento de dados da nuvem (Cloud Storage)



A ideia de armazenamento na nuvem (Cloud Storage) é simples. É, basicamente, a gravação de dados na Internet.

Este envio de dados pode ser manual ou automático, e uma vez que os dados estão armazenados na nuvem, eles podem ser acessados em qualquer lugar do mundo por você ou por outras pessoas que tiverem acesso.

São exemplos de Cloud Storage: DropBox, Google Drive, OneDrive.

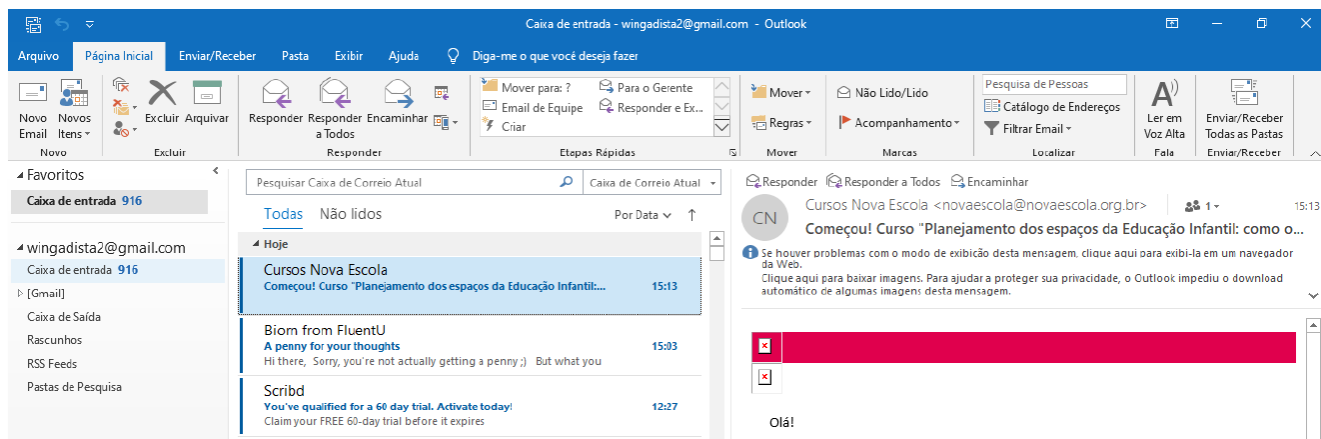
As informações são mantidas em grandes *Data Centers* das empresas que hospedam e são supervisionadas por técnicos responsáveis por seu funcionamento. Estes *Data Centers* oferecem relatórios, gráficos e outras formas para seus clientes gerenciarem seus dados e recursos, podendo modificar conforme a necessidade.

O armazenamento em nuvem tem as mesmas características que a computação em nuvem que vimos anteriormente, em termos de praticidade, agilidade, escalabilidade e flexibilidade.

Além dos exemplos citados acima, grandes empresas, tais como a IBM, Amazon, Microsoft e Google possuem serviços de nuvem que podem ser contratados.

OUTLOOK

O Microsoft Outlook é um gerenciador de e-mail usado principalmente para enviar e receber e-mails. O Microsoft Outlook também pode ser usado para administrar vários tipos de dados pessoais, incluindo compromissos de calendário e entradas, tarefas, contatos e anotações.



Funcionalidades mais comuns:

	PARA FAZER ISTO	ATALHO	CAMINHOS PARA EXECUÇÃO
1	Entrar na mensagem	Enter na mensagem fechada ou click	Verificar coluna atalho
2	Fechar	Esc na mensagem aberta	Verificar coluna atalho
3	Ir para a guia Página Inicial	Alt+H	Menu página inicial
4	Nova mensagem	Ctrl+Shift+M	Menu página inicial => Novo e-mail
5	Enviar	Alt+S	Botão enviar
6	Delete	Excluir (quando na mensagem fechada)	Verificar coluna atalho
7	Pesquisar	Ctrl+E	Barra de pesquisa
8	Responder	Ctrl+R	Barra superior do painel da mensagem
9	Encaminhar	Ctrl+F	Barra superior do painel da mensagem
10	Responder a todos	Ctrl+Shift+R	Barra superior do painel da mensagem
11	Copiar	Ctrl+C	Click direito copiar
12	Colar	Ctrl+V	Click direito colar
13	Recortar	Ctrl+X	Click direito recortar
14	Enviar/Receber	Ctrl+M	Enviar/Receber (Atualiza tudo)
15	Acessar o calendário	Ctrl+2	Canto inferior direito ícone calendário
16	Anexar arquivo	ALT+T AX	Menu inserir ou painel superior
17	Mostrar campo cco (cópia oculta)	ALT +S + B	Menu opções CCO

Endereços de e-mail

- Nome do Usuário – é o nome de login escolhido pelo usuário na hora de fazer seu e-mail. Exemplo: joaodasilva, no caso este é nome do usuário;
- @ – Símbolo padronizado para uso;
- Nome do domínio – domínio a que o e-mail pertence, isto é, na maioria das vezes, a empresa. Vejamos um exemplo real: joaodasilva@solucao.com.br;
- Caixa de Entrada – Onde ficam armazenadas as mensagens recebidas;
- Caixa de Saída – Onde ficam armazenadas as mensagens ainda não enviadas;
- E-mails Enviados – Como próprio nome diz, e aonde ficam os e-mails que foram enviados;
- Rascunho – Guarda as mensagens que ainda não terminadas;
- Lixeira – Armazena as mensagens excluídas;

Escrevendo e-mails

Ao escrever uma mensagem, temos os seguintes campos:

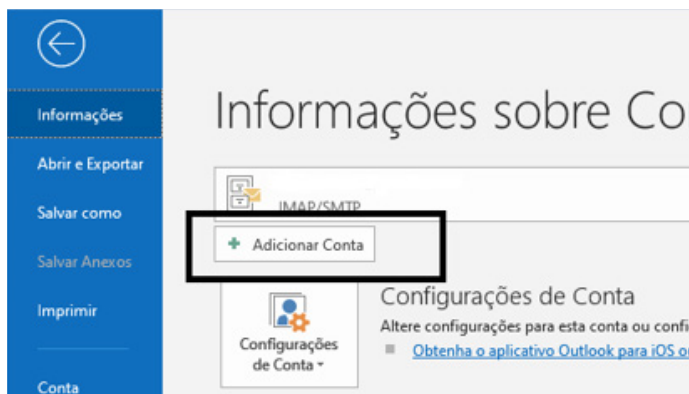
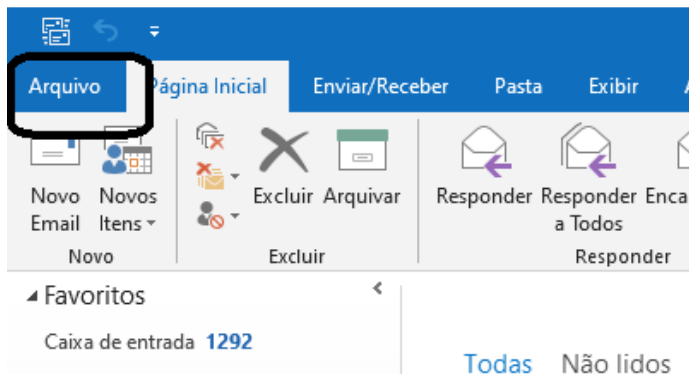
- Para – é o campo onde será inserido o endereço do destinatário do e-mail;
- CC – este campo é usado para mandar cópias da mesma mensagem. Ao usar este campo os endereços aparecerão para todos os destinatários envolvidos.
- CCO – sua funcionalidade é semelhante ao campo anterior, no entanto os endereços só aparecerão para os respectivos donos;
- Assunto – campo destinado ao assunto da mensagem.
- Anexos – são dados que são anexados à mensagem (imagens, programas, música, textos e outros.)
- Corpo da Mensagem – espaço onde será escrita a mensagem.

Contas de e-mail

É um endereço de e-mail vinculado a um domínio, que está apto a receber e enviar mensagens, ou até mesmo guarda-las conforme a necessidade.

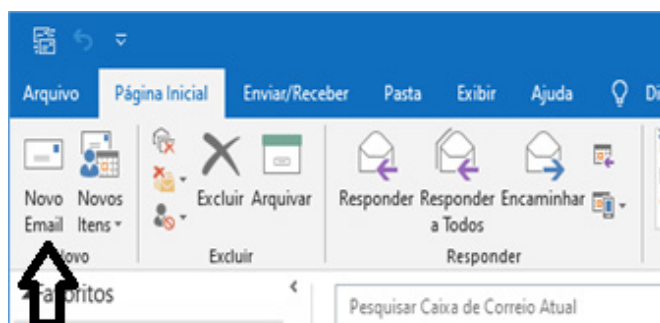
Adicionar conta de e-mail

Siga os passos de acordo com as imagens:

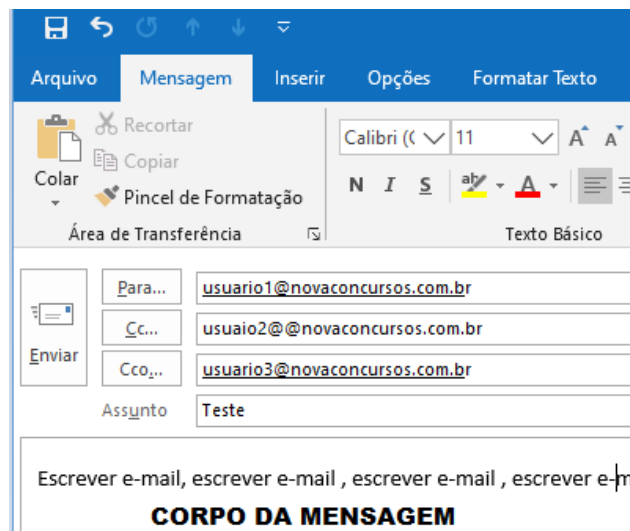


A partir daí devemos seguir as diretrizes sobre nomes de e-mail, referida no item "Endereços de e-mail".

Criar nova mensagem de e-mail

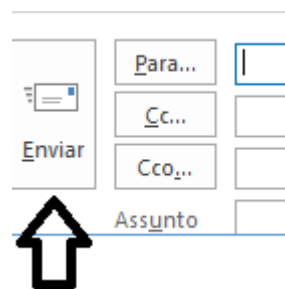


Ao clicar em novo e-mail é aberta uma outra janela para digitação do texto e colocar o destinatário, podemos preencher também os campos CC (cópia), e o campo CCO (cópia oculta), porém esta outra pessoa não estará visível aos outros destinatários.



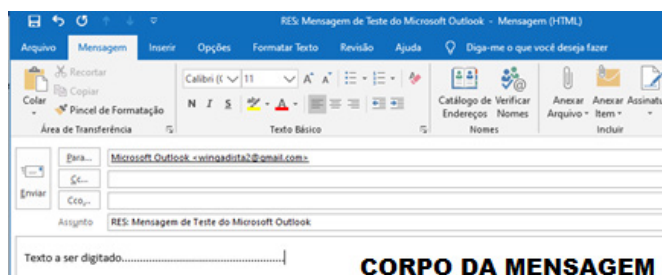
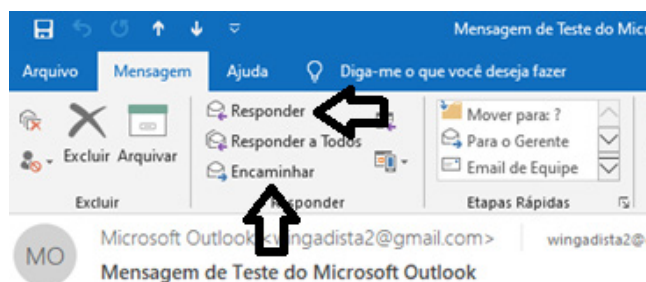
Enviar

De acordo com a imagem a seguir, o botão Enviar fica em evidência para o envio de e-mails.



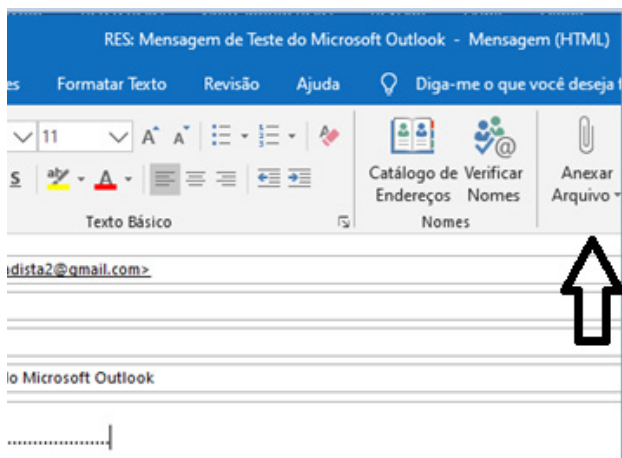
Encaminhar e responder e-mails

Funcionalidades importantes no uso diário, você responde a e-mail e os encaminha para outros endereços, utilizando os botões indicados. Quando clicados, tais botões ativam o quadros de texto, para a indicação de endereços e digitação do corpo do e-mail de resposta ou encaminhamento.



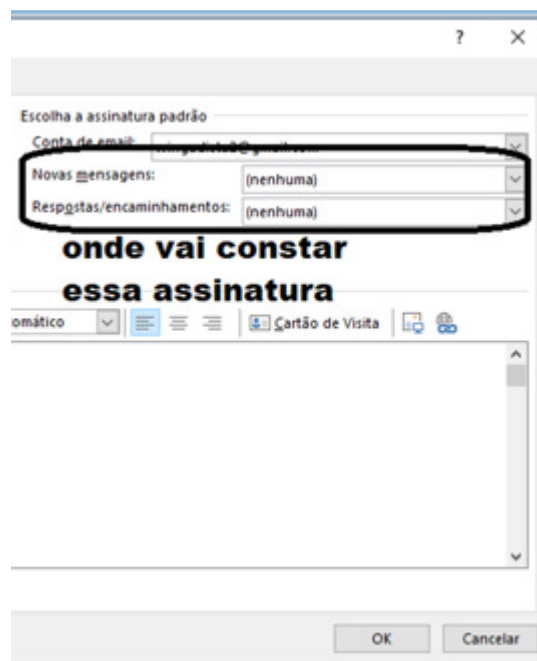
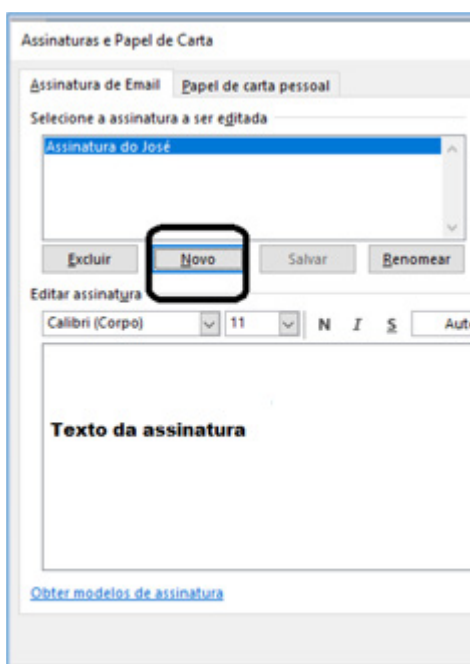
Adicionar, abrir ou salvar anexos

A melhor maneira de anexar e colar o objeto desejado no corpo do e-mail, para salvar ou abrir, basta clicar no botão correspondente, segundo a figura abaixo:



Adicionar assinatura de e-mail à mensagem

Um recurso interessante, é a possibilidade de adicionarmos assinaturas personalizadas aos e-mails, deixando assim definida a nossa marca ou de nossa empresa, de forma automática em cada mensagem.



Imprimir uma mensagem de e-mail

Por fim, um recurso importante de ressaltar, é o que nos possibilita imprimir e-mails, integrando-os com a impressora ligada ao computador. Um recurso que se assemelha aos apresentados pelo pacote Office e seus aplicativos.



EXERCÍCIOS

- (FGV-SEDUC -AM) O dispositivo de hardware que tem como principal função a digitalização de imagens e textos, convertendo as versões em papel para o formato digital, é denominado
 - joystick.
 - plotter.
 - scanner.
 - webcam.
 - pendrive.
- (CKM-FUNDAÇÃO LIBERATO SALZANO) João comprou um novo jogo para seu computador e o instalou sem que ocorressem erros. No entanto, o jogo executou de forma lenta e apresentou baixa resolução. Considerando esse contexto, selecione a alternativa que contém a placa de expansão que poderá ser trocada ou adicionada para resolver o problema constatado por João.
 - Placa de som
 - Placa de fax modem
 - Placa usb
 - Placa de captura
 - Placa de vídeo

3. (CKM-FUNDAÇÃO LIBERATO SALZANO) Há vários tipos de periféricos utilizados em um computador, como os periféricos de saída e os de entrada. Dessa forma, assinale a alternativa que apresenta um exemplo de periférico somente de entrada.

- (A) Monitor
- (B) Impressora
- (C) Caixa de som
- (D) Headphone
- (E) Mouse

4. (VUNESP-2019 – SEDUC-SP) Na rede mundial de computadores, Internet, os serviços de comunicação e informação são disponibilizados por meio de endereços e *links* com formatos padronizados URL (*Uniform Resource Locator*). Um exemplo de formato de endereço válido na Internet é:

- (A) http:@site.com.br
- (B) HTML:site.estado.gov
- (C) html://www.mundo.com
- (D) https://meusite.org.br
- (E) www.#social.*site.com

5. (IBASE PREF. DE LINHARES – ES) Quando locamos servidores e armazenamento compartilhados, com software disponível e localizados em Data-Centers remotos, aos quais não temos acesso presencial, chamamos esse serviço de:

- (A) Computação On-Line.
- (B) Computação na nuvem.
- (C) Computação em Tempo Real.
- (D) Computação em Block Time.
- (E) Computação Visual

6. (CESPE – SEDF) Com relação aos conceitos básicos e modos de utilização de tecnologias, ferramentas, aplicativos e procedimentos associados à Internet, julgue o próximo item.

Embora exista uma série de ferramentas disponíveis na Internet para diversas finalidades, ainda não é possível extrair apenas o áudio de um vídeo armazenado na Internet, como, por exemplo, no Youtube (<http://www.youtube.com>).

- () Certo
- () Errado

7. (CESP-MEC WEB DESIGNER) Na utilização de um browser, a execução de JavaScripts ou de programas Java hostis pode provocar danos ao computador do usuário.

- () Certo
- () Errado

8. (FGV – SEDUC -AM) Um Assistente Técnico recebe um e-mail com arquivo anexo em seu computador e o antivírus acusa existência de vírus.

Assinale a opção que indica o procedimento de segurança a ser adotado no exemplo acima.

- (A) Abrir o e-mail para verificar o conteúdo, antes de enviá-lo ao administrador de rede.
- (B) Executar o arquivo anexo, com o objetivo de verificar o tipo de vírus.
- (C) Apagar o e-mail, sem abri-lo.
- (D) Armazenar o e-mail na área de backup, para fins de monitoramento.
- (E) Enviar o e-mail suspeito para a pasta de spam, visando a analisá-lo posteriormente.

9. (CESPE – PEOCE) Entre os sistemas operacionais Windows 7, Windows Vista e Windows XP, apenas este último não possui versão para processadores de 64 bits.

- () Certo
- () Errado

10. (CPCON – PREF. PORTALEGRE) Existem muitas versões do Microsoft Windows disponíveis para os usuários. No entanto, não é uma versão oficial do Microsoft Windows

- (A) Windows 7
- (B) Windows 10
- (C) Windows 8.1
- (D) Windows 9
- (E) Windows Server 2012

11. (MOURA MELO – CAJAMAR) É uma versão inexistente do Windows:

- (A) Windows Gold.
- (B) Windows 8.
- (C) Windows 7.
- (D) Windows XP.

12. (QUADRIX CRN) Nos sistemas operacionais Windows 7 e Windows 8, qual, destas funções, a Ferramenta de Captura não executa?

- (A) Capturar qualquer item da área de trabalho.
- (B) Capturar uma imagem a partir de um scanner.
- (C) Capturar uma janela inteira
- (D) Capturar uma seção retangular da tela.
- (E) Capturar um contorno à mão livre feito com o mouse ou uma caneta eletrônica

13. (IF-PB) Acerca dos sistemas operacionais Windows 7 e 8, assinale a alternativa INCORRETA:

- (A) O Windows 8 é o sucessor do 7, e ambos são desenvolvidos pela Microsoft.
- (B) O Windows 8 apresentou uma grande revolução na interface do Windows. Nessa versão, o botão “iniciar” não está sempre visível ao usuário.
- (C) É possível executar aplicativos desenvolvidos para Windows 7 dentro do Windows 8.
- (D) O Windows 8 possui um antivírus próprio, denominado Kaspersky.
- (E) O Windows 7 possui versões direcionadas para computadores x86 e 64 bits.

14. (CESPE BANCO DA AMAZÔNIA) O Linux, um sistema multitarefa e multiusuário, é disponível em várias distribuições, entre as quais, Debian, Ubuntu, Mandriva e Fedora.

- () Certo
- () Errado

15. (FCC – DNOCS) - O comando Linux que lista o conteúdo de um diretório, arquivos ou subdiretórios é o

- (A) init 0.
- (B) init 6.
- (C) exit
- (D) ls.
- (E) cd.

16. (SOLUÇÃO) O Linux faz distinção de letras maiúsculas ou minúsculas

- () Certo
() Errado

17. (CESP -UERN) Na suíte Microsoft Office, o aplicativo

(A) Excel é destinado à elaboração de tabelas e planilhas eletrônicas para cálculos numéricos, além de servir para a produção de textos organizados por linhas e colunas identificadas por números e letras.

(B) PowerPoint oferece uma gama de tarefas como elaboração e gerenciamento de bancos de dados em formatos .PPT.

(C) Word, apesar de ter sido criado para a produção de texto, é útil na elaboração de planilhas eletrônicas, com mais recursos que o Excel.

(D) FrontPage é usado para o envio e recebimento de mensagens de correio eletrônico.

(E) Outlook é utilizado, por usuários cadastrados, para o envio e recebimento de páginas web.

18. (FUNDEP – UFVJM-MG) Assinale a alternativa que apresenta uma ação que não pode ser realizada pelas opções da aba “Página Inicial” do Word 2010.

- (A) Definir o tipo de fonte a ser usada no documento.
(B) Recortar um trecho do texto para incluí-lo em outra parte do documento.
(C) Definir o alinhamento do texto.
(D) Inserir uma tabela no texto

19. (CESPE – TRE-AL) Considerando a janela do PowerPoint 2002 ilustrada abaixo julgue os itens a seguir, relativos a esse aplicativo.

A apresentação ilustrada na janela contém 22 slides ?.



- () Certo
() Errado

20. (CESPE – CAIXA) O PowerPoint permite adicionar efeitos sonoros à apresentação em elaboração.

- () Certo
() Errado

GABARITO

1	C
2	E
3	E
4	D
5	B
6	ERRADO
7	CERTO
8	C
9	CERTO
10	D
11	A
12	B
13	D
14	CERTO
15	D
16	CERTO
17	A
18	D
19	CERTO
20	CERTO

ANOTAÇÕES

CONHECIMENTOS DE EDUCAÇÃO

1. Atribuições do cargo conforme legislação municipal.	01
2. O desenvolvimento da criança e do adolescente.	05
3. Projetos pedagógicos e planejamento de aula.	14
4. Teorias educacionais. Concepções pedagógicas.	20
5. Mediação da aprendizagem.	23
6. Avaliação	24
7. Currículo	25
8. Sexualidade	28
9. Drogas	30
10. Fracasso escolar	32
11. A prática educativa	42
12. Formação de professores.	43
13. Educação de Jovens e Adultos.	44
14. Mídia e educação	50
15. Disciplina e limites	55
16. Cidadania.	56
17. Fundamentos da educação inclusiva.	57
18. Relacionamento pais e escola, ambiente educacional e familiar, Participação dos pais	62
19. Diretrizes Curriculares Nacionais gerais para a Educação Básica	63
20. Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais.	70
21. Estatuto da Criança e do Adolescente.	76
22. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	111
23. Lei de improbidade administrativa	131
24. Código Penal: crimes contra a Administração Pública.	137
25. Conteúdos relacionados, com as atribuições do cargo independentemente de referência bibliográfica.	144

ATRIBUIÇÕES DO CARGO CONFORME LEGISLAÇÃO MUNICIPAL

LEI Nº 2146, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2009

“DISPÕE O PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE ALVORADA E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS”.

JOÃO CARLOS BRUM, Prefeito Municipal de Alvorada, no uso de suas atribuições legais, faz saber em cumprimento ao art. 49, inciso IV da Lei Orgânica Municipal que a Câmara Municipal aprovou e é sancionada a seguinte Lei:

TÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Esta lei dispõe sobre o Plano de Carreira do Magistério Público do Município de Alvorada, dispõe sobre o regime de trabalho e demais vantagens dos profissionais da educação em consonância com os princípios básicos da Lei Federal nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, suas atualizações e demais legislações correlatas.

Art. 2º O Regime Jurídico dos profissionais da educação é o estatutário, em conformidade com o disciplinado na Lei Municipal nº 730/94.

TÍTULO II DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO

CAPÍTULO I DOS PRINCÍPIOS BÁSICOS

Art. 3º A carreira do Magistério Público do Município tem como princípios básicos:

I - Habilitação Profissional: condição essencial que habilite ao exercício do magistério através da comprovação de titulação específica;

II - Valorização Profissional: condições de trabalho compatíveis com a dignidade da profissão e com o aperfeiçoamento profissional continuado;

III - Vencimento básico definido por lei específica;

IV - Progressão funcional da carreira, mediante promoção baseada no tempo de serviço e qualificação;

V - Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho.

CAPÍTULO II DO ENSINO

Art. 4º O Município incumbir-se-á de oferecer a educação básica nos níveis de educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

CAPÍTULO III DA ESTRUTURA DA CARREIRA

SEÇÃO I DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 5º A carreira do Magistério Público do Município é constituída pelo conjunto de cargos de professor e pedagogo, estruturada em 8 (oito) classes dispostas gradualmente, com acesso sucessivo

de classe a classe, cada uma compreendendo cinco níveis de habilitação, estabelecidos de acordo com a titulação pessoal do profissional da educação.

Parágrafo Único - Para fins desta lei, considera-se:

I - Magistério Público Municipal: conjunto de professores e pedagogos que, ocupando cargos ou funções gratificadas nas unidades escolares e nos demais órgãos que compõem a estrutura da secretaria municipal de educação, desempenham atividades docentes ou especializadas, com vistas a alcançar os objetivos da educação;

II - Cargo: conjunto de atribuições acometidas ao profissional da educação, mantidas as características de criação por lei, denominação própria, número certo e retribuição pecuniária padronizada;

III - Professor: profissional da educação com habilitação específica para o exercício das funções docentes.

IV - Pedagogo: profissional com formação em nível superior de graduação ou pós-graduação em pedagogia, com habilitação específica para o exercício das funções de apoio técnico-pedagógico à docência, indicadas na Lei de Diretrizes e Bases da educação.

SEÇÃO II DAS CLASSES

Art. 6º As classes constituem a linha de promoção dos profissionais da educação.

Parágrafo Único - As classes serão designadas pelas letras A, B, C, D, E, F, G e H sendo esta última o final de carreira.

Art. 7º Todo cargo se situa, inicialmente, na classe “A”, correspondendo ao vencimento básico do cargo, e a ela retorna quando vago.

SEÇÃO III DA PROMOÇÃO

Art. 8º Promoção é a passagem do profissional da educação de uma determinada classe para uma classe superior.

Art. 9º A promoção obedecerá ao critério de tempo mínimo de exercício na classe, no efetivo exercício do magistério ou atividade correlata, conforme segue abaixo:

I - Classe A - De 01 (um) dia até 05 (cinco) anos;

II - Classe B - De 05 (cinco) anos e 01 (um) dia até 10 (dez) anos;

III - Classe C - De 10 (dez) anos e 01 (um) dia até 15 (quinze) anos;

IV - Classe D - De 15 (quinze) anos e 01 (um) dia até 20 (vinte) anos;

V - Classe E - De 20 (vinte) anos e 01 (um) dia até 25 (vinte e cinco) anos;

VI - Classe F - De 25 (vinte e cinco) anos e 01 (um) dia até 30 (trinta) anos;

VII - Classe G - De 30 (trinta) anos e 01 (um) dia até 35 (trinta e cinco) anos;

VIII - Classe H - De 35 (trinta e cinco) anos em diante.

Art. 10. A mudança de classe importará em alteração do vencimento correspondente ao percentual de 5% a cada promoção a partir da classe B, uma vez que a classe A caracteriza o ingresso na carreira do magistério, percebendo o profissional da educação neste caso o básico inicial da categoria.

Art. 11. São requisitos à promoção, além do tempo de serviço estabelecido no art. 9º, não estar o servidor incurso nos demais casos de interrupção e suspensão previstos na Lei Municipal nº 730/94.

Art. 12. O servidor que apresentar faltas injustificadas retardará a concessão da mudança de classe na razão de 90 (noventa) dias para cada falta apresentada.

Art. 13. As promoções de uma classe para outra serão automáticas, independente de requerimento, uma vez satisfeitos os requisitos legais, passando a vigorar a partir do mês seguinte ao que o profissional da educação completar o tempo exigido.

SEÇÃO IV DOS NÍVEIS

Art. 14. Os níveis correspondem às titulações e habilitações dos profissionais da educação, nos termos do art. 5º desta lei.

Art. 15. Os níveis serão designados em relação aos profissionais da educação pelos algarismos 1, 2, 3, 4 e 5, seguindo rigorosamente os critérios abaixo definidos:

I - Para os professores:

a) Nível I - Habilitação específica em curso de nível médio, na modalidade normal ou equivalente;

b) Nível II - Habilitação específica com titulação em magistério - ensino médio, com curso de especialização em atividade alusiva ao magistério;

c) Nível III - Habilitação específica em nível superior, em curso de licenciatura de graduação curta;

d) Nível IV - Habilitação em graduação plena, normal superior, curso de pedagogia educação infantil, pedagogia séries iniciais ou formação obtidas através de complementação pedagógica nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e demais normas vigentes;

e) Nível V - Habilitação específica em cursos de pós-graduação de especialização ou aperfeiçoamento, com duração mínima de 360 horas e desde que haja co-relação com a educação;

f) Nível VI - Habilitação específica em cursos de pós-graduação em mestrado, com duração mínima de 360 horas e desde que haja co-relação com a educação;

g) Nível VII - Habilitação específica em cursos de pós-graduação em doutorado, com duração mínima de 360 horas e desde que haja correlação com a educação.

II - Para os pedagogos:

a) Nível I - Formação em ensino superior completo em pedagogia, com habilitação específica em orientação ou supervisão educacional, bem como pós - graduação na referida área.

b) Nível II - Habilitação específica em cursos de pós-graduação de especialização ou aperfeiçoamento, com duração mínima de 360 horas e desde que haja co-relação com a educação.

c) Nível III - Habilitação específica em cursos de pós-graduação de mestrado, com duração mínima de 360 horas e desde que haja co-relação com a educação.

d) Nível IV - Habilitação específica em cursos de pós-graduação de Doutorado, com duração mínima de 360 horas e desde que haja co-relação com a educação.

§ 1º Exceção-se da alínea "a" do inciso II do art. 15 o curso de pós-graduação quando for habilitação para ingresso do quadro do magistério público municipal, sendo que este não poderá ser requisito para fins de requerimento de promoção de nível.

§ 2º A mudança de nível importará em alteração do vencimento correspondente ao percentual de 6 % a cada promoção a partir do nível 2, uma vez que o nível 1 refere-se aos professores e pedagogos caracteriza o ingresso na carreira do magistério, percebendo o profissional da educação neste caso o vencimento básico do respectivo cargo.

§ 3º As mudanças de nível vigorarão a partir de 1º de janeiro e 1º de julho de cada ano, devendo ser apresentados diplomas da nova habilitação profissional, registrados pelo órgão competente, devidamente protocolizados, até 30 de outubro e 30 de abril, respectivamente.

CAPÍTULO IV DO APERFEIÇOAMENTO

Art. 16. Aperfeiçoamento é o conjunto de procedimentos que visam proporcionar a atualização, capacitação e valorização dos profissionais da educação ocupantes de cargo efetivo para melhoria do ensino, desde que seja compatibilizado de maneira a não prejudicar o desenvolvimento das atividades escolares da unidade ou local onde estiverem em exercício.

Parágrafo Único - O aperfeiçoamento de que trata o caput deste artigo, será desenvolvido e oportunizado aos profissionais da educação através de cursos, seminários, encontros, simpósios, palestras ou qualquer outro evento que proporcione aprimoramento educacional, podendo ser custeado pelo município, observado a oportunidade e conveniência.

Art. 17. Poderá ser concedida autorização para aperfeiçoamento nos seguintes casos:

I - frequentar cursos de aperfeiçoamento e atualização, continuados, relacionados com a função exercida e que atendam ao interesse do ensino público municipal;

II - integrar Comissão Especial ou grupo de trabalho, estudo ou pesquisa ou grupos-base para desenvolvimento de projeto específico do setor educacional municipal;

III - ministrar cursos que atendam à programação do sistema de ensino;

IV - participar de Congressos, Seminários, ou outras promoções similares, em outros Estados, ou até no exterior, desde que referentes especificamente à função exercida e que atendam ao interesse do ensino público municipal.

§ 1º Os atos de autorização de aperfeiçoamento com custas para o Poder Público somente serão concedidos quando a Secretaria Municipal de Educação considerar de real interesse para o ensino público municipal, e quando houver relação entre a atividade justificadora do afastamento e as atribuições de seu cargo, assegurados ao servidor, o vencimento base e as vantagens incorporadas.

§ 2º O aperfeiçoamento de que trata o caput do artigo não será superior a 6 (seis) meses, prorrogáveis por igual período, e deverá ser solicitado com 45 (quarenta e cinco) dias de antecedência, devendo o servidor aguardar o resultado no efetivo exercício do cargo.

§ 3º Os atos de autorização de aperfeiçoamento previstos nos incisos I, II, III e IV deverão ser precedidos de processo administrativo protocolizado no Protocolo Geral da Prefeitura, atestando compromisso expresso do servidor e acompanhado de prévio parecer da Secretaria Municipal de Educação, para posterior apreciação, e se for o caso, autorização do Prefeito Municipal.

§ 4º O servidor, nos casos dos incisos II, III e IV desde artigo, ficará obrigado a prestar serviços à Secretaria Municipal de Educação e/ou às unidades escolares, atendendo à deliberação do Secretário Municipal de Educação, por um período não inferior a 6 (meses) meses, sob pena de ressarcimento aos cofres públicos na totalidade do investimento realizado.

§ 5º Iniciado o período de aperfeiçoamento, o membro do magistério não poderá requerer exoneração, nem ser afastado do cargo, enquanto não decorrer o período de obrigatoriedade de prestação de serviços fixado no parágrafo terceiro, sob pena de ressarcimento aos cofres públicos na totalidade do investimento realizado.

§ 6º O ato de autorização de aperfeiçoamento do membro do magistério somente será concedido após compromisso expresso do interessado, perante a Secretaria responsável, observadas as exigências do Departamento de Pessoal da Prefeitura Municipal de Alvorada.

§ 7º Serão aceitos como comprovante dos cursos de aperfeiçoamentos realizados somente os certificados que contiverem conteúdo programático, carga horária e identificação do órgão expedidor.

**CAPÍTULO V
DO RECRUTAMENTO E SELEÇÃO**

Art. 18. O recrutamento para os cargos de professor e pedagogos para a educação infantil e ensino fundamental far-se-á para a classe inicial, mediante concurso público de provas e títulos de acordo com as respectivas habilitações e, observadas as normas gerais constantes do regime jurídico dos Servidores Municipais.

Art. 19. Os concursos públicos para o provimento do cargo de professor e pedagogo serão realizados segundo os níveis de ensino da educação básica e habilitações seguintes:

I - Educação Infantil: exigência mínima de formação em curso de nível médio com habilitação para o magistério ou equivalente;

II - Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano: exigência mínima de formação em curso de nível médio com habilitação para o magistério ou equivalente;

III - Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano: habilitação específica de curso superior em licenciatura curta ou plena para as disciplinas respectivas ou formação superior em área correspondente e complementação pedagógica, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

IV - Apoio técnico-pedagógico: formação em nível superior de graduação ou pós-graduação em pedagogia, com habilitação específica para o exercício das funções de apoio técnico-pedagógico à docência.

**TÍTULO III
DO REGIME DE TRABALHO**

Art. 20. O regime de trabalho dos professores, com atuação na educação infantil e no ensino fundamental, será de 20 horas semanais, sendo que 10% dessa carga horária ficam reservadas para horas atividades, devendo ser cumpridas na própria escola de lotação.

Parágrafo Único - Para fins deste artigo ficam assim definidos:

I - Horas de atividades: são àquelas horas reservadas para estudos, planejamento, avaliação do trabalho didático, e demais atividades relacionadas com a docência;

II - Horas-aula: São àquelas horas em que o profissional da educação está em trabalho direto com seus alunos;

III - Turno de trabalho: É o turno em que o profissional da educação desempenha suas atividades na escola;

IV - Expediente escolar: É a jornada de trabalho durante a qual se realizam as atividades escolares.

Art. 21 O servidor do magistério público municipal poderá ser convocado para trabalhar em regime suplementar de até 20 horas semanais, em conformidade com a necessidade de substituição ou pelo tempo que durar a designação, especificamente nos seguintes casos:

I - substituição temporária de professor legalmente afastado; suprir a falta de professor concursado;

II - suprir a falta de professor concursado;

III - nos casos de designação para o exercício de direção ou vice-direção de escola, automaticamente;

IV - para ocupar cargo técnico-administrativo, quando designado em função de confiança, automaticamente. (Redação dada pela Lei nº 2772/2014)

Art. 22. A convocação de servidores do magistério público municipal para prestação de serviço em Regime Especial de trabalho, dar-se-á da seguinte forma:

I - tempo integral, quando for prestado em 2 turnos diários correspondendo a quarenta horas semanais de trabalho;

II - suplementar quando for acrescida 10h ou 15h à jornada de trabalho nunca ultrapassando 60h semanais.

§ 1º A convocação será de até 2 (dois) anos letivos consecutivos de acordo com o calendário fixado pela SMED desde que observado o interstício mínimo de 6 meses.

§ 2º O ano letivo para fins de convocação será subdividido em 2 semestres, sendo o primeiro até o recesso escolar e o segundo até as férias escolares.

§ 3º No caso do § 2º, se a contagem findar antes da conclusão de cada semestre, se estenderá até as férias ou recesso escolar, desconsiderando essa prorrogação para os fins do interstício.

Art. 23. O servidor convocado para regime especial de trabalho receberá uma gratificação incidente sobre seu vencimento básico nas seguintes condições:

I - 100% para jornada original de 20hs, acrescida de mais 20hs semanais;

II - O equivalente ao salário base para 20hs, ao detentor de 40hs, quando convocado para mais 20hs;

III - 75% para jornada original de 20hs acrescida de 15hs.

IV - 50% para jornada original de 20hs acrescida de 10hs.

Art. 24. A gratificação pela convocação para o Regime Especial de Trabalho incidirá sobre:

I - remuneração de férias, proporcional, na forma prevista na Lei Municipal nº 730/94.

II - gratificação natalina, proporcional, na forma prevista na Lei Municipal nº 730/94.

III - licença gestante, na forma prevista na Lei Municipal nº 730/94.

Art. 25. A convocação para o Regime Especial de Trabalho será feita por Portaria Municipal do Prefeito, mediante solicitação do titular da respectiva Secretaria, submetida previamente à apreciação dos Secretários da Administração e Fazenda, devendo a portaria constar o período em que se dará a convocação.

§ 1º Sempre que houver necessidade de convocação para Regime Especial de Trabalho, o titular da respectiva secretaria, mediante aprovação prévia das autoridades nominadas no caput, deverá abrir edital de inscrição entre seus servidores, devendo haver fixação obrigatória no quadro de publicações da Prefeitura Municipal de Alvorada, na própria Secretaria solicitante, e nos locais onde laborem os servidores.

§ 2º Os critérios a serem obedecidos para a convocação de professores para o Regime Especial de Trabalho serão:

I - Preferência para professores lotados na mesma escola;

II - Não havendo professores lotados na mesma escola, será dada preferência a professores lotados em escolas mais próximas;

III - Não possuir faltas injustificadas, nem licença saúde superior a 90 (noventa) dias no ano letivo anterior, salvo quando decorrente de acidente de trabalho.

IV - Não ter sido penalizado administrativamente ou disciplinarmente no período de até 2 (dois) anos anteriores à convocação.

§ 3º Em caso de mais de um candidato para a mesma vaga na escola, serão critérios de desempate:

I - Antiguidade como professor na escola;

II - Antiguidade como professor no Município;

III - Possuir o maior número de dependentes cadastrados junto ao Município.

§ 4º A seleção dos aprovados para o Regime Especial de Trabalho será feita por uma Comissão, composta por três membros, um indicado pela Secretaria Municipal de Administração, um indicado pela Secretaria Municipal de Educação e um indicado pelo Sindicato dos Servidores Municipais de Alvorada - SIMA.

TÍTULO IV DAS FÉRIAS

Art. 26. O profissional de educação gozará, anualmente, de 30 (trinta) dias de férias remuneradas na forma prevista na Lei Municipal nº 730/94, e coincidirão com o período de recesso escolar do início do ano letivo.

Parágrafo Único - O número de dias das férias poderá ser reduzido, nos termos da Lei Municipal nº 730/94.

TÍTULO V DEMAIS VANTAGENS

CAPÍTULO I DAS GRATIFICAÇÕES

SEÇÃO I DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 27. Além das gratificações e vantagens previstas para os servidores em geral do Município, fica mantida a Gratificação por Tempo de Serviço - GTS, no percentual de 3% ao ano, sendo deferidos aos profissionais da educação as seguintes gratificações específicas:

- I - gratificação por qualificação;
- II - demais gratificações previstas em lei específica.

Parágrafo Único - As gratificações de que trata este artigo serão devidas, somente quando o professor estiver no efetivo exercício das atribuições na escola, e que se enquadrem nos requisitos para percepção dos adicionais de exercício da docência, ou por qualificação, conforme o caso, e durante os afastamentos legais com direito a remuneração integral, nos termos deste artigo, observado o disposto na Lei Municipal nº 1749/06 e sua regulamentação.

SEÇÃO II DA GRATIFICAÇÃO POR QUALIFICAÇÃO

Art. 28. A gratificação por qualificação será avaliada através da realização pelo profissional da educação de cursos de atualização e aperfeiçoamento profissional, atuando o profissional como palestrante, ministrante ou participante dos eventos, desde que os mesmos estejam relacionados com a área de atuação de cada profissional.

Parágrafo Único - Será assegurado ao profissional da educação, como gratificação por qualificação, o percentual de 5%, calculado sobre o vencimento do básico do cargo.

Art. 29. A gratificação por qualificação será paga aos profissionais da educação a cada 5 (cinco) anos de efetivo exercício, mediante a participação nos cursos previstos no artigo anterior, na razão de no mínimo 200 horas durante o quinquênio.

§ 1º Serão considerados como cursos de atualização e aperfeiçoamento na área de educação todos os cursos, encontros, seminários, congressos e similares, cujos certificados apresentem conteúdo programático, carga horária e identificação do órgão expedidor.

§ 2º Para avaliação dos certificados apresentados, para fins de percepção da gratificação por qualificação, será composta, uma Comissão Especial para Avaliação semestral, de 3 (três) servidores do quadro funcional, assim selecionados:

- I - Um membro indicado pela Secretaria Municipal de Educação;
- II - Um membro indicado pela Secretaria Municipal de Administração;
- III - Um membro indicado pelo Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Alvorada - SIMA.

§ 3º A gratificação por qualificação vigorará a partir de 1º de janeiro e 1º de julho de cada ano, devendo ser apresentados diplomas da nova habilitação profissional, registrados pelo órgão competente, devidamente protocolizados, até 30 de outubro e 30 de abril, respectivamente.

Art. 30. Para fins de percepção da gratificação prevista nesta seção, os servidores em atividade quando da publicação desta lei, terão o início do quinquênio de contagem dos cursos a partir do dia 1º de janeiro de 2010.

TÍTULO VI DA CONTRATAÇÃO POR TEMPO DETERMINADO DE NECESSIDADE TEMPORÁRIA

Art. 31. Consideram-se como de necessidade temporária as contratações que visem a substituir professor legal e temporariamente afastado.

Art. 32. A contratação de que trata o artigo anterior, observará as seguintes normas:

I - será sempre em caráter suplementar e a título precário, mediante verificação prévia de falta de profissionais aprovados em concurso público ou em razão de necessidade excepcional e/ou temporária relacionada ao ensino;

II - a contratação nos termos do inciso anterior obriga o Município a providenciar a abertura de concurso público no prazo máximo de 2 (dois) anos;

III - a contratação será precedida de seleção pública, na forma regulamentada pela Administração Municipal, com 1 (um) representante da categoria profissional e, será por prazo correspondente a um ano letivo, permitido uma única prorrogação;

IV - somente poderão ser contratados professores ou pedagogos que satisfaçam a instrução mínima exigida para atuar em caráter suplementar e a título precário, conforme previsto na legislação federal que fixa as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 33. As contratações serão de natureza administrativa, ficando assegurados os seguintes direitos ao contratado:

- I - regime de trabalho de vinte horas semanais para professores e pedagogos;
- II - vencimento mensal igual ao valor padrão básico do cargo;
- III - gratificação natalina e férias;
- IV - gratificação de docência, quando for o caso, nos termos desta lei;
- V - inscrição no Regime Geral de Previdência Social;
- VI - abono especial.

TÍTULO VII

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 34. O Município, mediante critérios de possibilidade e conveniência, poderá proporcionar a formação e capacitação de professores e pedagogos, mediante programas de capacitação ou co-participação, para fins de realização de tais atividades.

Art. 35. Fica assegurada, aos professores de curso superior em licenciatura curta, e aos "professores-leigos", a remuneração percebida pelos mesmos, nos termos desta lei, até a extinção de seus cargos.

Art. 36. Permanecerão no quadro em extinção, os servidores amparados pela estabilidade concedida pelo art. 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, da Constituição Federal de 1988.

Art. 37. Aos Servidores do Magistério Público Municipal, abrangidos por esta lei, terão seus vencimentos disciplinados por lei específica.

Art. 38. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 39 Revoga-se a Lei Municipal nº 360/87, assim como a disposições da Lei 1.434/04, alterada pela Lei 1.950/08, no que se refere especificamente aos servidores do quadro do magistério municipal. (Redação dada pela Lei nº 2165/2010)

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE ALVORADA, aos quinze dias do mês de dezembro do ano de dois mil e nove.

O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Vamos aqui analisar e compreender como os aspectos psicológicos refletem nas crianças ao longo de seu desenvolvimento.

A Infância

A infância é uma fase da vida onde se fazem grandes aprendizagens e se adquirem diversas competências quer ao nível pessoal quer na relação com os outros e com o mundo em redor. Por estas razões, é uma fase muito importante no desenvolvimento de uma pessoa mas também muito sensível.

Acontecimentos traumáticos e perdas significativas, carências afetivas, grandes mudanças, problemas de saúde, são alguns exemplos de situações que podem comprometer o desenvolvimento saudável da criança.

Por vezes, a criança tem dificuldade em manifestar ao adulto aquilo que sente e chorar, gritar e fazer birras são as formas que esta encontra para expressar e exteriorizar os seus pensamentos, sentimentos e desejos.

É importante estar-se atento aos sinais de alerta. Alguns sinais de alerta podem ser: a criança recusar-se a comer, não brincar, não querer ir para a escola, ter dificuldade em dormir ou terrores noturnos, isolar-se das outras crianças, ter uma relação exclusiva com a mãe ou outro membro da família, entre outros.

Quando alguma destas situações está presente, normalmente, a criança está a tentar comunicar-nos algo e é importante que consigamos perceber o seu pedido de ajuda, caso contrário, a problemática poderá agravar-se e persistir durante a adolescência e idade adulta. Por vezes, pode ser necessário um acompanhamento mais específico de forma a ultrapassar com êxito qualquer problemática que possa existir.

A Adolescência

A adolescência é um período de grandes transformações a nível biológico, psicológico e social. É o período de transição para a vida adulta de consolidação da identidade e comporta vários e novos desafios como a autonomia em relação aos pais, alterações no desenvolvimento sexual, o relacionamento com o grupo de pares e com o sexo oposto, a preparação para uma profissão, entre outras.

É um período de procura, de grandes escolhas, e por isso, também um período de grandes dúvidas. Por estas razões a adolescência é uma altura de grandes conflitos pessoais e interpessoais que terão influência na formação da personalidade do indivíduo.

Por vezes, pelas exigências que este período de vida comporta, os adolescentes podem desenvolver alguns problemas ou dificuldades, tendo uma maior propensão para o desenvolvimento de perturbações do comportamento alimentar, comportamentos disruptivos e/ou delinquentes, abuso de substâncias, depressão, etc. Por esta razão, pode-se agir de forma preventiva, fazendo-se um acompanhamento psicológico de forma a ajudar o adolescente a lidar com os conflitos internos e com as dificuldades que vão surgindo ao longo deste período crucial para a sua formação enquanto pessoa.¹

Processo de desenvolvimento

Conhecer a criança e o adolescente implica em identificar o processo do seu desenvolvimento nos vários aspectos de sua evolução: biológicos, psicológicos, sociais. Entender como se dá o crescimento e amadurecimento físico, de que maneira acontece o desenvolvimento cognitivo, mental, de que forma as emoções atuam e dirigem a vida do indivíduo, e como o homem se desenvolve no aspecto social, bem como as formas de interação desses aspectos e forças do desenvolvimento, levando-se em consideração os aspectos herdados e os assimilados são postulados e tratados pela Psicologia do Desenvolvimento.

A criança e o adolescente são seres que estão por vir a ser. Não completaram a sua formação, não atingiram a maturidade dos seus órgãos e nem das suas funções. Necessitam de tempo, de oportunidade e de adequada estimulação para efetivar tais tarefas. Enquanto isso, precisam de proteção, afeição e cuidados especiais.

A Psicologia do Desenvolvimento como ramo da ciência psicológica constitui-se no estado sistemático da personalidade humana, desde a formação do indivíduo, no ato da fecundação até o estágio terminal da vida, ou seja, a velhice.

Como ciência comportamental, a psicologia do desenvolvimento ocupa-se de todos os aspectos do desenvolvimento e estuda o homem como um todo, e não como segmentos isolados de dada realidade biopsicológica. De modo integrado, portanto, a psicologia do desenvolvimento estuda os aspectos cognitivos, emocionais, sociais e morais da evolução da personalidade, bem como os fatores determinantes de todos esses aspectos do comportamento do indivíduo.

Como área de especialização no campo das ciências comportamentais, argumenta Charles Woorth (1972), a psicologia do desenvolvimento se encarrega de salientar o fato de que o comportamento ocorre num contexto histórico, isto é, ela procura demonstrar a integração entre fatores passados e presentes, entre disposições hereditárias incorporadas às estruturas e funções neurofisiológicas, as experiências de aprendizagem do organismo e os estímulos atuais que condicionam e determinam seu comportamento.

Processos básicos no Desenvolvimento Humano

Muitos autores usam indiferentemente as palavras desenvolvimento e crescimento. Entre estes encontram-se Mouly (1979) e Sawrey e Telford (1971). Outros, porém, como Rosa, Nerval (1985) e Bee (1984-1986), preferem designar como crescimento as mudanças em tamanho, e como desenvolvimento as mudanças em complexidade, ou o plano geral das mudanças do organismo como um todo.

Mussen (1979), associa a palavra desenvolvimento a mudanças resultantes de influências ambientais ou de aprendizagem, e o crescimento às modificações que dependem da maturação.

Diante dos estudos e leituras realizados, torna-se evidente e necessário o estabelecimento de uma diferenciação conceitual desses termos, vez que, constantemente encontramos os estudiosos dessa área referindo-se a um outro termo, de acordo com a situação focalizada. Desta forma, preferimos conceituar o crescimento como sendo o processo responsável pelas mudanças em tamanho e sujeito às modificações que dependem da maturação, e o desenvolvimento como as mudanças em complexidade ou o plano geral das mudanças do organismo como um todo, e que sofrem, além da influência do processo maturacional, a ação maciça das influências ambientais, ou da aprendizagem (experiência, treino).

Através da representação gráfica, que se segue, ilustramos o conceito de crescimento e desenvolvimento, evidenciando a inter-relação dos fatores que o determinam: Hereditariedade, meio ou ambiente, maturação e aprendizagem (experiência, treino).

¹ Fonte: www.psicologosassociados.net

Exemplificando o uso do conceito de crescimento e desenvolvimento:

É evidente que a mão de uma criança é bem menor do que a mão de um adulto normal. Pelo processo normal do crescimento, a mão da criança atinge o tamanho normal da mão do adulto na medida em que ela cresce fisicamente. Dizemos, portanto, que, no caso, houve crescimento dessa parte do corpo. A mão de um adulto normal é diferente da mão de uma criancinha, não somente por causa do seu tamanho. Ela é diferente, sobretudo, por causa de sua maior capacidade de coordenação de movimentos e de uso. Neste caso, podemos fazer alusão ao processo de desenvolvimento, que se refere mais ao aspecto qualitativo (coordenação dos movimentos da mão, desempenho), sem excluir, todavia, alguns aspectos quantitativos (aumento do tamanho da mão). Nota-se, entretanto, que essa distinção entre crescimento e desenvolvimento nem sempre pode ser rigorosamente mantida, porque em determinadas fases da vida os dois processos são, praticamente, inseparáveis.

A questão da hereditariedade e do meio no desenvolvimento humano

A controvérsia hereditariedade e meio como influências geradoras e propulsoras do desenvolvimento humano tem ocupado, através dos anos, lugar de relevância no contexto geral da psicologia do desenvolvimento.

A princípio, o problema foi estudado mais do ponto de vista filosófico, salientando-se, de um lado, teorias nativistas, como a de Rousseau, que advogava a existência de ideias inatas, e, de outro lado, as teorias baseadas no empirismo de Locke, segundo o qual todo conhecimento da realidade objetiva resulta da experiência, através dos órgãos sensoriais, dando, assim, mais ênfase aos fatores do meio.

Particularmente, no contexto da psicologia do desenvolvimento, o problema da hereditariedade e do meio tem aparecido em relação a vários tópicos. Por exemplo, no estudo dos processos perceptivos, os psicólogos da Gestalt advogaram que os fatores genéticos são mais importantes à percepção do que os fatores do meio. Por outro lado, cientistas como Hebb (1949) defendem a posição empirista, segundo a qual os fatores da aprendizagem são de essencial importância ao processo perceptivo. Na área de estudo da personalidade encontramos teorias constitucionais como as de Kretschmer e Sheldon que advogam a existência de fatores inatos determinantes do comportamento do indivíduo, enquanto outros, como Bandura, em sua teoria da aprendizagem social, afirmam que os fatores de meio é que, de fato, modelam a personalidade humana. Na pesquisa sobre o desenvolvimento verbal, alguns psicólogos como Gesell e Thompson (1941) se preocupam mais com o processo da maturação como fato biológico, enquanto outros se preocupam, mais, com o processo de aprendizagem, como é o caso de Gagné (1977), Deese e Hulse (1967) e tantos outros. Com relação ao estudo da inteligência, o problema é o mesmo: uns dão maior ênfase aos fatores genéticos, como é o caso de Jensen (1969), enquanto outros salientam mais os fatores do meio, como o faz Kagan (1969).

Em 1958, surgiu uma proposta de solução à questão, por Anne Anastasi, que publicou um artigo no *Psychological Review*, sobre o problema da hereditariedade e meio na determinação do comportamento humano.

O trabalho de Anastasi lançou considerável luz sobre o problema, tanto do ponto de vista teórico como nos seus aspectos metodológicos. Isso não significa que o problema tenha sido resolvido mas, pelo menos, ajudou os estudiosos a formularem a pergunta adequada pois, como se sabe, fazer a pergunta certa é fundamental a qualquer pesquisa científica relevante.

Faremos, a seguir, uma breve exposição da solução proposta por Anne Anastasi (1958), contando com o auxílio de outras fontes de informação.

A discussão do problema hereditariedade versus meio encontra-se, hoje, num estágio em que ordinariamente se admite que tanto os fatores hereditários como os fatores do meio são importantes na determinação do comportamento do indivíduo. A herança genética representa o potencial hereditário do organismo que poderá ser desenvolvido dependendo do processo de interação com o meio, mas que determina os limites da ação deste.

Anastasi afirmou que mesmo reconhecendo que determinado traço de personalidade resulte da influência conjunta de fatores hereditários e mesológicos, uma diferença específica nesse traço entre indivíduos ou entre grupos pode resultar de um dos fatores apenas, seja o genético seja o ambiente. Determinar exatamente qual dos dois ocasiona tal diferença ainda é um problema na metodologia da pesquisa.

Segundo Anastasi, a pergunta a ser feita, hoje, não mais deve ser qual o fator mais importante para o desenvolvimento, ou quanto pode ser atribuído à hereditariedade e quanto pode ser atribuído ao meio, mas como cada um desses fatores opera em cada circunstância. É, pois, portanto, mais preocupada com a questão de como os fatores hereditários e ambientais interagem do que propriamente com o problema de qual deles é o mais importante, ou de quanto entra de cada um na composição do comportamento do indivíduo.

Anastasi procurou demonstrar que os mecanismos de interação variam de acordo com as diferentes condições e, com respeito aos fatores hereditários, ela usa vários exemplos ilustrativos desse processo interativo.

O primeiro exemplo é o da oligofrenia fenilpirúvica e a idiotia amurótica. Em ambos os casos o desenvolvimento intelectual do indivíduo será prejudicado como resultado de desordens metabólicas hereditárias. Até onde se sabe, não há qualquer fator ambiental que possa contrabalançar essa deficiência genética. Portanto, o indivíduo que sofreu essa desordem metabólica no seu processo de formação será mentalmente retardado, por mais rico e estimulante que seja o meio em que viva.

Princípios Gerais do Desenvolvimento Humano

O desenvolvimento é um processo contínuo que começa com a vida, isto é, na concepção, e a acompanha, sendo agente de modificações e aquisições.

A sequência do desenvolvimento no período pré-natal, isto é, antes do nascimento, é fixa e invariável. A cabeça, os olhos, o tronco, os braços, as pernas, os órgãos genitais e os órgãos internos desenvolvem-se na mesma ordem, e aproximadamente nas mesmas idades pré-natais em todos os fatos.

Embora os processos subjacentes ao crescimento sejam muito complexos, tanto antes quanto após o nascimento, o desenvolvimento humano ocorre de acordo com certo número de princípios gerais, os quais veremos a seguir.

Primeiro: O crescimento e as mudanças no comportamento são ordenados e, na maior parte das vezes, ocorrem em sequências invariáveis. Todos os fetos podem mover a cabeça antes de poderem abrir as mãos. Após o nascimento, há padrões definidos de crescimento físico e de aumentos nas capacidades motoras e cognitivas. Toda criança consegue sentar-se antes de ficar de pé, fica de pé antes de andar e desenha um círculo antes de poder desenhar um quadrado. Todos os bebês passam pela mesma sequência de estágios no desenvolvimento da fala: balbuciam antes de falar, pronunciam certos sons antes de outros e formam sentenças simples antes de pronunciar sentenças complexas. Certas capacidades cognitivas precedem outras, invariavelmente. Todas as crianças podem classificar objetos ou colocá-los em série, levando em consideração o tamanho, antes de poder pensar logicamente, ou formular hipóteses.

A natureza ordenada do desenvolvimento físico e motor inicial está ilustrada pelas tendências .direcionais.. Uma dessas tendências é chamada cefalocaudal ou da cabeça aos pés, isto é, a direção do desenvolvimento de qualquer forma e função vai da cabeça para os pés. Por exemplo, os botões dos braços do feto surgem antes dos botões das pernas, e a cabeça já está bem desenvolvida antes que as pernas estejam bem formadas.

No instante, a fixação visual e a coordenação olho-mão estão desenvolvidas muito antes que os braços e as mãos possam ser usadas com eficiência para tentar alcançar e agarrar objetos. A direção seguinte do desenvolvimento é chamada próximo-distal, ou de dentro para fora. Isso significa que as partes centrais do corpo amadurecem mais cedo e se tornam funcionais antes das partes que se situam na periferia. Movimentos eficientes do braço e antebraço precedem os movimentos dos pulsos, mãos e dedos. O braço e a coxa são controlados voluntariamente antes do antebraço, da perna, das mãos e dos pés. Os primeiros atos do infante são difusos grosseiros e indiferenciados, envolvendo o corpo todo ou grandes segmentos do mesmo. Pouco a pouco, no entanto, esses movimentos são substituídos por outros, mais refinados, diferenciados e precisos - uma tendência evolutiva do maciço para o específico dos grandes para os pequenos músculos. As tentativas iniciais do bebê para agarrar um cubo, por exemplo, são muito desajeitadas quando comparadas aos movimentos refinados do polegar e do indicador que ele poderá executar alguns meses depois. Seus primeiros passos no andar são indecisos e implicam movimentos excessivos. No entanto, pouco a pouco, começa a andar de modo mais gracioso e preciso.

Segundo: O desenvolvimento é padronizado e contínuo mas nem sempre uniforme e gradual.

Há períodos de crescimento físico muito rápido - nos chamados surtos do crescimento - e de incrementos extraordinários nas capacidades psicológicas. Por exemplo, a altura do bebê e seu peso aumentam enormemente durante o primeiro ano, e os pré-adolescentes e adolescentes também crescem de modo extremamente rápido. Os órgãos genitais desenvolve-se muito lentamente durante a infância, mas de modo muito rápido durante a adolescência. Durante o período pré-escolar, ocorrem rápidos aumentos no vocabulário e nas habilidades motoras e, por volta da adolescência, a capacidade individual para resolver problemas lógicos apresenta um progresso notável.

Terceiro: Interações complexas entre a hereditariedade, isto é, fatores genéticos, e o ambiente (a experiência) regulam o curso do desenvolvimento humano. É, portanto, extremamente difícil distinguir os efeitos dos dois conjuntos de determinantes sobre características específicas observadas. Considere-se, por exemplo, o caso da filha de um bem sucedido homem de negócios e de uma advogada. O quociente intelectual da menina é 140, o que é muito alto. Esse resultado é o produto de sua herança de um potencial alto ou de um ambiente mais estimulante no lar? Muito provavelmente, é o resultado da interação dos dois fatores.

Podemos considerar as influências genéticas sobre características específicas como altura, inteligência ou agressividade, mas, na maior parte dos casos de funções psicológicas as contribuições exatas dos fatores hereditários são desconhecidas. Para tais características, as perguntas relevantes são: quais das potencialidades genéticas do indivíduo serão realizadas no ambiente físico, social e cultural em que ele ou ela se desenvolve? Que limites para o desenvolvimento das funções psicológicas são determinados pela constituição genética do indivíduo?

Muitos aspectos do físico e da aparência são fortemente influenciados por fatores genéticos - sexo, cor dos olhos e da pele, forma do rosto, altura e peso. No entanto, fatores ambientais po-

dem exercer forte influência mesmo em algumas dessas características que são basicamente determinadas pela hereditariedade. Por exemplo, os filhos de judeus, nascidos na América do Norte, de pais que para lá imigraram há duas gerações, tornaram-se mais altos e mais pesados do que seus pais, irmãos e irmãs nascidos no estrangeiro. As crianças da atual geração, nos Estados Unidos e em outros países do Ocidente, são mais altas e pesadas e crescem mais rapidamente do que as crianças de gerações anteriores.

Evidentemente, os fatores ambientais, especialmente a alimentação e as condições de vida afetam o físico e a rapidez do crescimento.

Fatores genéticos influenciam características do temperamento, tais como tendência para ser calmo e relaxado ou tenso e pronto a reagir. A hereditariedade pode também estabelecer os limites superiores, além dos quais a inteligência não pode se desenvolver. Como e sob que condições as características temperamentais ou de inteligência se manifestarão, depende, não obstante de muitos fatores do ambiente. Crianças com bom potencial intelectual, geneticamente determinado, não parecem muito inteligentes se são educadas em ambientes monótonos e não estimulantes, ou se não tiverem motivação para usar seu potencial.

Em suma, as contribuições relativas das forças hereditárias e ambientais variam de características para características. Quando se pergunta sobre as possíveis influências genéticas no comportamento, devemos sempre estar atentos às condições nas quais as características se manifestam. No que diz respeito à maior parte das características comportamentais, as contribuições dos fatores hereditários são desconhecidas e indiretas.

Quarto: Todas as características e capacidades do indivíduo, assim como as mudanças de desenvolvimento, são produtos de dois processos básicos, embora complexos, que são os seguintes: maturação (mudanças orgânicas neurofisiológicas e bioquímicas que ocorrem no corpo do indivíduo e que são relativamente independentes de condições ambientais externas, de experiências ou de práticas) e experiência (aprendizagem e treino).

Como a aprendizagem e a maturação quase sempre interagem é difícil separar seus efeitos ou especificar suas contribuições relativas ao desenvolvimento psicológico. Com certeza, o crescimento pré-natal e as mudanças na proporção do corpo e na estrutura do sistema nervoso são antes produtos de processos de maturação que de experiências. Em contraste, o desenvolvimento das habilidades motoras e das funções cognitivas depende da maturação, de experiência e da interação entre os dois processos. Por exemplo, são as forças de maturação entre os dois processos que determinam, em grande parte, quando a criança está pronta para andar. Restrições ao exercício da locomoção não adiam seu começo, a não ser que sejam extremas. Muitos infantes dos índios bopis são mantidos em berços durante a maior parte do tempo de seus primeiros três meses de vida, e mesmo durante parte do dia, após esse período inicial. Portanto, têm muito pouca experiência ou oportunidade de exercitar os músculos utilizados habitualmente no andar. No entanto, começam a andar com a mesma idade que as outras crianças. Reciprocamente, não se pode ensinar recém-nascidos e ficar de pé ou andar antes que ser equipamento neural e muscular tenha amadurecido o suficiente. Quando essas habilidades motoras básicas forem adquiridas, no entanto, elas melhoram com a experiência e prática. O andar torna-se mais coordenado e mais gracioso à medida que os movimentos inúteis são eliminados; os passos mais longos, coordenados e rápidos.

A aquisição da linguagem e o desenvolvimento das habilidades cognitivas são, também, resultados da interação entre as forças de experiência e da maturação. Assim, embora as crianças não comecem a falar ou juntar palavras antes de atingirem certo nível de

maturidade física, pouco importando quanto ensinamento lhes for ministrado, obviamente a linguagem que vierem a adquirir depende de suas experiências, isto é, da linguagem que ouvem os outros falar. Sua facilidade verbal será, pelo menos parcialmente, função do apoio e das recompensas que recebem quando expressam verbalmente.

Qualogamente, as crianças não adquirirão certas habilidades intelectuais ou cognitivos, enquanto não tiverem atingido determinado grau de maturidade. Por exemplo, até o estágio o que Piaget denomina operacional - aproximadamente entre seis e sete anos as crianças só conseguem lidar com objetos, eventos e representações desses. Mas não conseguem lidar com ideias ou conceitos. Antes de atingirem o estágio operacional não dispõem do conceito de conservação a ideia de que a qualidade de uma substância, como a argila não muda simplesmente porque sua forma mudou de esférica, digamos a cilíndrica. Uma vez atingido o estágio das operações concretas e tendo acumulado mais experiências ligadas à noção de conservação, podem, agora aplicá-la a outras qualidades. Podem compreender que o comprimento, a massa, o número e o peso permanecem constantes, apesar de certas mudanças na aparência externa.

Quinto: características de personalidade e respostas social, incluindo-se motivos, respostas emocionais e modos habituais de reagir, são em grande proporção aprendidos, isto é, são o resultado de experiência e prática ou exercício. Com isso, não se pretende negar o princípio de que fatores genéticos e de maturação desempenham importante papel na determinação do que e como o indivíduo aprende.

A aprendizagem vem sendo, desde há muito, uma das áreas centrais de pesquisa e teoria em psicologia e muitos princípios importantes de aprendizagem foram estabelecidos. Há três tipos de aprendizagem que são de importantes critica no desenvolvimento da personalidade e no desenvolvimento social.

A primeira e mais tradicional abordagem da aprendizagem é c condicionamento operante ou instrumental, uma resposta que já está no repertório da criança é recompensada ou reforçada por alimento, prazer, aprovação ou alguma outra recompensa material. Torne-se, em consequência, fortalecida, isto é, há maior probabilidade de que essa resposta se repita. Por exemplo, ao reforçarmos ou recompensarmos crianças de três meses cada vez que elas vocalizam (sorrindo-lhes ou tocando-lhes levemente na barriga), ocorre um aumento marcante na frequência de vocalização das crianças.

Muitas das respostas das crianças são modificadas ou modeladas através do condicionamento operante. Num estudo, cada criança de uma classe pré-escolar foi recompensada pela aprovação do professor por toda resposta social que desse e outras crianças e cada vez que manifestasse um comportamento de cooperação ou de ajuda a outras crianças. Respostas agressivas, como bater, importunar, gritar e quebrar objetos, foram ignoradas ou punidas por repreensão. Dentro de muito pouco tempo, houve aumentos notáveis no número de respostas dirigidos aos colegas, de respostas agressivas declinou rapidamente. Do mesmo modo, diversas características de personalidade, muitos motivos e respostas sociais são aprendidos através do contato direto com um ambiente que reforça certas respostas e pune ou ignora outras.

Respostas complexas podem, também, ser aprendidas de outro modo pela observação dos outros. O repertório comportamental de uma criança expande-se consideravelmente, através da aprendizagem por observação. Esse fato tem sido muitas vezes demonstrado em experimentos envolvendo grande variedade de respostas. Nesses experimentos, as crianças são expostas a um modelo que executa diversos tipos de ações, simples ou complexas, verbais ou motoras, agressivas, dependentes ou altruísticas. As crianças

do grupo de controle não observam o modelo. Posteriormente, as crianças são observadas para se determinar até que ponto copiam e imitam o comportamento mostrado pelo modelo. Os resultados demonstram que aprendizagem por observação é muito eficiente. As crianças do grupo experimental geralmente imitam as respostas do modelo, ao passo que as do grupo de controle não exibem essas respostas. Note-se que não foi necessário o reforço para adquirir ou para provocar respostas imitativas.

Obviamente, a criança não tem de aprender como responder a cada situação nova. Depois de uma resposta ter-se associado a um estímulo ou arranjo ambiental, ela têm probabilidade de ser transferida a situações similares. Esse é o princípio da generalização do estímulo. Se a criança aprendeu a acariciar seu próprio cão, poderá acariciar outros cães, especialmente os semelhantes ao seu.

Sexto: Há períodos críticos ou sensíveis ao desenvolvimento a certos órgãos do corpo e de certas funções psicológicas. Se ocorrem interferências no desenvolvimento normal durante esses períodos, é possível que surjam deficiências, ou disfunções permanentes. Por exemplo, há períodos críticos no desenvolvimento do coração, olhos, rins e pulmões do feto. Se o curso do desenvolvimento normal for interrompido em um desses períodos por exemplo, em consequência de rubéola ou de infecção causada por algum vírus da mãe, a criança pode sofrer um dano orgânico permanente.

Erick Erikson, psicanalista eminente de crianças, além de teórico, considera que o primeiro ano de vida é um período crítico para o desenvolvimento de confiança nos outros. O infante que não for objeto de calor humano e de amor, e que não for satisfeito em suas necessidades durante esse período, corre o risco de não desenvolver um sentido de confiança, por conseguinte, de não ser sucedido posteriormente na formação de relações sociais satisfatórias: De modo análogo, parece haver um período crítico ou de prontidão. para a aprendizagem de várias tarefas, como ler ou andar de bicicleta. A criança que não aprende tais tarefas durante esses períodos pode ter grandes dificuldades em aprendê-las posteriormente.

Sétimo: As experiências das crianças, em qualquer etapa do desenvolvimento, afetam ser desenvolvimento posterior. Se uma mulher grávida sofrer problemas severos de desnutrição, a criança em formação pode não desenvolver o número normal de células cerebrais e, portanto, nasce com deficiência mental. Os infantes que passam os primeiros meses em ambientes muito monótonos e não estimulantes parecem ser deficientes em atividades cognitivas e apresentam desempenho muito fraco em testes de funcionamento intelectual em idades posteriores.

A criança que recebe pouco afeto, amor e atenção no primeiro ano de vida não desenvolve a autoconfiança nem a confiança nos outros no início da vida e, provavelmente, será, na adolescência, desajustada e emocionalmente instável.

Estágios evolutivos e tarefas evolutivas

Embora criticado por algumas teorias, o conceito de estágios evolutivos é uma ideia constante nos estudos atuais da psicologia do desenvolvimento. Enquanto aquelas teorias interpretam o desenvolvimento humano como algo contínuo, desenvolvendo-se o comportamento humano de maneira gradual, na direção de sua maturidade, as teorias que preconizam a existência de estágios evolutivos (de Freud, Erickson, Sullivan, Piaget e muitos outros) tendem a ver o desenvolvimento humano como algo descontínuo. Segundo essas teorias, o curso do desenvolvimento humano se dá por meio de mudanças mais ou menos bruscas, na história do organismo.

Mussem et ali (1974), afirmam que cada estágio do desenvolvimento humano, segundo essas teorias, representam um padrão de características inter-relacionadas. Cada estágio de desenvolvimento

representa uma evolução de estágio anterior, mas, ao mesmo tempo, cada um deles se caracteriza por funções qualitativamente diferentes. De acordo com essas teorias o desenvolvimento psicológico do indivíduo ocorrem de maneira progressiva através de estágios fixos e invariáveis, cada indivíduo tendo que atravessar os mesmos estágios, na mesma sequência. Conforme Jean Piaget (1973) existe fundamento biológico para a teoria de estágios evolutivos, em outro contexto (1997), considerando as estruturas principais, diz que os estágios cognitivos tem uma propriedade sequencial, isto é, aparecem em ordem fixa de sucessão, pois cada um deles é necessário para a formação do seguinte.

Os embriologistas dão evidências em favor da teoria dos estágios evolutivos. Falam da existência de períodos críticos para o desenvolvimento do zigoto, ou seja, fases críticas, em que se determinadas mudanças não ocorrem na célula dentro de cada intervalo e em dada sequência, o desenvolvimento do organismo pode sofrer danos permanentes. Os estágios do desenvolvimento humano se caracterizam pela organização dos comportamentos típicos que ocorrem simultaneamente em determinado estágio evolutivo. Há, portanto, certos padrões de comportamento que caracterizam cada estágio da evolução psicológica do indivíduo, sem, contudo, implicar que tais comportamentos sejam de natureza estática.

Os estágios evolutivos se caracterizam, também por mudanças qualitativas, com relação a estágios anteriores. Pode acontecer, também, que num determinado estágio evolutivo várias mudanças ocorram simultaneamente. É o caso, por exemplo, da adolescência. Num período relativamente curto, o indivíduo muda em muitas significativas maneiras. Nesta fase da vida o adolescente se torna biologicamente capaz de reproduzir a espécie, experimenta acelerado crescimento físico, seguido, logo depois, por uma quase paralisação nesse processo, e seu desenvolvimento mental atinge praticamente o ponto culminantes, em termos de suas potencialidades para o raciocínio abstrato.

Outro conceito de fundamental importância para o estudo da psicologia do desenvolvimento é a noção de tarefa evolutiva. Desenvolvido, principalmente, por Havighurst (1953), esse conceito tem sido de grande utilidade para o estudo da evolução do comportamento humano.

A pressuposição fundamental desse conceito é a de que viver é aprender, e crescer ou desenvolver-se é, também, aprender. Há certas tarefas ou habilidades que o indivíduo tem que aprender para poder ser considerado como pessoa de desenvolvimento adequado e satisfatoriamente ajustado, conforme as expectativas da sociedade. Segundo essa teoria, à semelhança do que acontece nas teorias de estágios evolutivos, há fases críticas no processo do desenvolvimento humano, isto é, período em que tais tipos de aprendizagem ou ajustamento devem acontecer. O organismo, por assim dizer, encontra-se em condições ótimas para que tal ajustamento ocorra. Por exemplo, há um momento em que o organismo da criança está maturacionalmente pronto para aprender a falar, a andar, etc. Se a aquisição dessas habilidades se der no tempo próprio, os ajustamentos delas dependentes serão feitos naturalmente, através de todo o processo evolutivo. Caso contrário, haverá, sempre, déficits em todo tipo de ajustamento que requer tais habilidades como condição fundamental. Em termos gerais do organismo, podemos dizer que se uma tarefa evolutiva for realizada na fase crítica adequada, as fases subsequentes da evolução do indivíduo serão mais facilmente alcançadas em termos do seu ajustamento pessoal. Se, por outro lado, o organismo deixar de realizar uma tarefa evolutiva, ou se houver falhas no processo em qualquer das suas partes, os ajustamentos nas fases subsequentes serão mais difíceis e, em alguns casos, podem até deixar de ocorrer. As tarefas evolutivas abrangem vários aspectos do processo evolutivo, incluindo o crescimento físico, o desempenho intelectual, ajustamento emocionais e sociais, as

atitudes com relação ao próprio eu, é realidade objetiva, bem como a formação dos padrões típicos de comportamento e a elaboração de um sistema de valores.

Segundo Havighurst, há três aspectos principais da tarefa evolutiva.

O primeiro se refere à maturação biológica, tal como aprender e andar, a falar, etc.

O segundo se refere às pressões sociais, tais como aprender a ler, a comportar-se como cidadão responsável e várias outras formas do comportamento social.

O terceiro aspecto se refere aos valores pessoais que constituem a personalidade de cada indivíduo, que resulta de processos de interação das forças orgânicas e ambientais.

Para cada estágio da vida humana, há certas tarefas evolutivas que devem ser incorporadas aos padrões de experiências e de comportamento do indivíduo.

Teorias do desenvolvimento humano

A complexidade do desenvolvimento humano de certo modo exige uma complexa metodologia para seu estudo. Dentre as estratégias para o estudo de desenvolvimento da personalidade salientam-se a teoria dos estágios evolutivos, as teorias diferenciais, ipsativas e da aprendizagem social. A teoria dos estágios evolutivos procura estabelecer leis gerais do desenvolvimento humano.

Advogando a existência de diferentes níveis qualitativos da organização, através dos quais, invariavelmente, passam todos os indivíduos de determinada espécie. As teorias diferenciais, por outro lado, procuram estabelecer leis que permitem predizer os fatores determinados das diferenças individuais de subgrupos no processo evolutivo. Para os adeptos das teorias ipsativas o que interessa é verificar o que muda e o que permanece constante através da história evolutiva de cada indivíduo. As teorias da aprendizagem social procuram explicar o processo evolutivo do ser humano em termos das técnicas de condicionamento, e tentam explicar o comportamento como simples relação estímulo-resposta.

Dentre as muitas teorias do desenvolvimento humano salientamos quatro que evidenciam como de maior importância: a teoria psicanalítica de Freud, a teoria interpessoal de Sullivan, a teoria psicossocial de Erickson, e a teoria cognitiva de Jean Piaget.

Teoria Psicanalítica de Freud - Existem críticas a essa teoria pelo fato de não haver Freud, para estabelecer suas conclusões, feito seus estudos com crianças, e sim, com adultos psicologicamente doentes. E há sérias restrições à teoria freudiana da personalidade, especialmente por ela baseada, exclusivamente, no método de observação clínica e fundamentada na psicopatologia. Reconhecemos, entretanto, a grande intuição de Freud e sua notável contribuição para o estudo do comportamento humano. Convém salientar que mais recentemente tem havido sérias tentativas no sentido de testar, experimentalmente, algumas das hipóteses levantadas por Freud, como atestam o trabalho de Lindzey e Hall, Silverman e outros. Segundo Hall e Lindzey (1970), Freud foi o primeiro a reconhecer a estrita relação existente sobre o processo evolutivo e a personalidade humana.

Embora hoje a influência da teoria psicanalítica não seja tão grande como antes, no campo da psicologia do desenvolvimento, ela perdura através de reformulações que procuram operacionalizar, para fins de pesquisa experimental, alguns dos conceitos fundamentais elaborados pelo criador da Psicanálise.

Parece razoável dizer-se que, de todas as teorias de personalidade até hoje formuladas, a teoria de Freud é a que mais se aproxima daquilo que chamam os autores de paradigma na história das ciências.

É verdade que podemos fazer restrições à teoria freudiana do desenvolvimento da personalidade, mas há certos pontos que mesmo os que não concordam com Freud têm dificuldade em negar. Por exemplo, a tese de que existe uma relação de causa e efeito no processo evolutivo, partindo da infância até a vida adulta, parece indiscutível à luz das evidências disponíveis. Se bem que o determinismo absoluto do passado, implícito na teoria freudiana, mereça restrições, não se pode negar que experiências prévias são importantes na determinação de futuros padrões de comportamento.

A grande ênfase da teoria freudiana, quanto ao processo da evolução psicológica do homem, concentra-se nos primeiros anos de vida. Daí o fato de que, até recentemente os estudos da psicologia do desenvolvimento, que sofreram durante muito tempo grande influência da psicanálise, limitavam-se à infância e à adolescência. A rigor, a psicanálise clássica não tem muito a dizer sobre o desenvolvimento da personalidade após a adolescência, pois o estágio genital representa, praticamente, o ponto final e até mesmo, ideal da evolução psicossocial do ser humano. Mais tarde, Freud tentou ampliar a extensão desse processo evolutivo, ao elaborar a teoria do impulso para a morte, ou, mais especificamente, a teoria do comportamento agressivo. Não chegou a deixar marcas significativas às demais fases da evolução psicológica do homem, além da infância e da adolescência. Coube a outros psicanalistas a tarefa de ampliar a teoria freudiana quanto a esse aspecto. É o caso, por exemplo, de Harry Sullivan e especialmente o de Erik Erikson.

A teoria freudiana salienta os conceitos de energia psíquica e de fatores inconscientes de comportamento como ponto de partida. Os impulsos básicos são eros - impulso para a vida, e agressão - impulso para a morte. A estrutura da personalidade concebida originalmente, em termos topográficos como consciente, pré-consciente e inconsciente, é substituída pelo conceito dinâmico do id, que representa as forças biológicas, instintivas da personalidade; e ego, que representa o princípio da realidade, e o superego, que representa as forças repressivas da sociedade. Há cinco estágios da evolução psicossocial: a fase oral, período da vida em que, praticamente, a única fonte de prazer é a zona oral do corpo, e que apresenta como principal característica psicológica a dependência emocional.

A fase anal, caracterizada pela retentividade, a fase fálica, na qual surge o Complexo de Édipo, e o que se caracteriza pelo exibicionismo. A fase latente, em que a energia libidinosa é canalizada para outros fins e a fase genital, que representa o alvo ideal do desenvolvimento humano. No processo evolutivo o indivíduo pode parar numa fase imatura. Nesse caso se diz que houve uma fixação. O indivíduo pode, também, voltar a formas imaturas do comportamento, em cujo caso se diz que houve uma regressão. Mecanismos de defesas são formas pelas quais o eu procura manter sua integridade. Dentro de certos limites são considerados normais. Quando, porém, ultrapassam esses limites, tornam-se patológicos.

Sullivan é psicanalista, mas dá muita ênfase aos fatores sociais do comportamento humano. As relações interpessoais constitui a base da personalidade. Na infância, a experiência básica é o medo ou ansiedade, resultante da inter-relação com a figura materna. Através da empatia a criança incorpora personificações positivas e negativas. Nesse período ela forma, também, diferentes autoimagens: o .bom-eu., o .mau-eu. e o .não-eu.. A idade juvenil é a grande fase do processo de socialização. A criança aprende a subordinação e a acomodação social bem como a lidar com o conceito de autoridade.

A pré-adolescência se caracteriza pela necessidade de companheirismo com pessoas do mesmo sexo e pela capacidade de apreciar as necessidades e sentimentos do outro. Na primeira adolescência o indivíduo se torna cômico de três necessidades básicas: paixão, intimidade e segurança pessoal, e procura meios de inte-

grá-los adequadamente. A segunda adolescência marca o início das relações interpessoais amadurecidas. Na fase adulta o eu se apresenta estável e idealmente livre da excessiva ansiedade.

Erickson salienta os aspectos culturais do processo evolutivo da personalidade. Há oito estágios nesse processo, cada um deles apresenta duas alternativas: quando o estágio evolutivo é satisfatoriamente alcançado, o produto será uma personalidade saudável; quando não é atingido, o resultado será uma personalidade emocionalmente imatura ou desajustada. Na infância o indivíduo adquire confiança básica ou desconfiança básica. Na meninice ele pode adquirir o senso de autonomia ou, então, o sentimento de vergonha e dúvida. Na fase lúdica a criança pode desenvolver a atitude de iniciativa ou, quando lhe falta o estímulo do meio, pode desenvolver o sentimento de culpa e de inadequação. Na idade escolar o indivíduo se identifica com o ethos tecnológico de sua cultura adquirindo o senso de indústria ou, na ausência dessas condições, pode desenvolver o sentimento de inferioridade. Na adolescência a crise psicossocial é o encontro da identidade do indivíduo. Quando isso não ocorre, dá-se a difusão da identidade com repercussões negativas através de toda a vida.

A vida adulta compreende três fases: adulto jovem, caracterizada por intimidade e solidariedade, do ângulo positivo, e isolamento, do lado negativo; adultícia que se caracteriza ou pela geratividade ou pela estagnação; e a maturidade que apresenta a integridade ou desespero como alternativas.

A teoria cognitiva de Jean Piaget exerce hoje relevante papel em todas as áreas da psicologia e, principalmente, nos campos aplicados da educação e da psicoterapia. Abandonando a ideia de avaliar o nível de inteligência de um indivíduo por meio de suas respostas aos itens de determinados testes, Piaget adotou um método clínico através do qual procura acompanhar o processo do pensamento da criança para daí chegar ao conceito de inteligência como capacidade geral de adaptação do organismo.

Os conceitos fundamentais da teoria de Piaget são: esquema, ou estrutura, que é a unidade estrutural do desenvolvimento cognitivo; assimilação, processo pelo qual novos objetos são incorporados aos esquemas; acomodação, que ocorre quando novas experiências modificam esquemas; equilíbrio, resolução de tensão entre assimilação e acomodação; operação, rotina mental caracterizada por sua reversibilidade e que representa o elemento principal do processo do desenvolvimento cognitivo. O desenvolvimento cognitivo se dá em quatro períodos: o período sensório-motor, caracterizado pelas atividades reflexas; o período pré-operacional, em que a criança pode lidar simbolicamente com certos aspectos da realidade, mas seu pensamento ainda se caracteriza pela responsabilidade; o período das operações concretas, em que a criança adquire o esquema de conservação; e o período das operações formais, caracterizado pelo pensamento proposicional e que representa o ideal da evolução cognitiva do ser humano.

Estágio ou períodos de desenvolvimento da vida humana

Os psicólogos do desenvolvimento humano são unânimes em estabelecerem fases, períodos para determinar nas várias etapas da vida do indivíduo.

São assim circunscritas por apresentarem características e padrões de si mesmas semelhantes.

Sucedem-se, naturalmente, uma a outra, desde o momento da concepção até à velhice.

Para atender aos objetivos do trabalho, focalizaremos as primeiras fases de vida até à adolescência.

Tomando por base a classificação dos estágios evolutivos segundo Jean Piaget, o grande estudioso da gênese e desenvolvimento dos processos cognitivos da criança, existem quatro períodos no desenvolvimento humano:

- 1 - Período sensório-motor: de 0 a 2 anos
- 2 - Período pré-operacional: de 2 a 7 anos
- 2.1. Pensamento simbólico pré-conceitual: 2 a 4 anos
- 2.2. Pensamento intuitivo: 4 a 7 anos
- 3 - Período das operações intelectuais concretas: 7 a 12 anos
- 4 - Período das operações intelectuais abstratas: dos 12 anos em diante.

Além de serem observados os períodos ou estágios acima, os estudiosos da psicologia do desenvolvimento humano estabeleceram áreas ou aspectos para esse estudo. Embora o ser humano seja um todo, integrado, sabemos que existem setores ou áreas para as quais são dirigidas as atividades e o comportamento humanos, ainda que sejam profundamente interligados. Desta forma, para estudo e análise apropriados, o desenvolvimento é estudado nos aspectos físico, mental/cognitivo, emocional/afetivo, social. Muitas vezes empregam-se outras divisões, agrupando diferentemente as áreas: psicofísica, sócio-emocional, psicossocial, psicomotora, etc.

As tarefas evolutivas do processo de desenvolvimento humano são, sobretudo:

- a) ter um corpo sadio, forte, residente, desenvolvido;
- b) usá-lo como instrumento de expressão e de comunicação social, como meio de participar da vida social, de colaborar com os outros na responsabilidade de fazer sua vida e de melhorar sua qualidade e, enfim, uma base consistente sobre a qual a pessoa possa desenvolver o seu espírito;
- c) formar o intelecto até alcançar a etapa do pensamento abstrato, imprescindível para se compreender com mais profundidade e realidade humana;
- d) alcançar o equilíbrio emocional;
- e) a integração social;
- f) a consciência moral;
- g) compreender o seu papel, em seu tempo, na comunidade em que vive e ter condições de assumi-lo, decisão e capacidade de realizá-lo.

Para iniciar o estudo das fases do desenvolvimento humano, é necessário que seja focalizado o período que antecede o nascimento, tão importante e decisivo que é para o desenvolvimento, anterior ao período pré-natal. A vida começa, a rigor, no momento em que as células germinais procedentes de seus pais se encontram. Modernamente, o desenvolvimento pré-natal tem sido focalizado sob três perspectivas, a saber: do ponto de vista dos fatores hereditários, da influência do ambiente durante a vida intrauterina, e do efeito das atitudes das pessoas que constituem o mundo significativo da criança.

O estudo da inter-relação entre esses fatores revela a importância do desenvolvimento pré-natal sobre as fases subsequentes do processo evolutivo do ser humano.

O mecanismo de transmissão hereditária é altamente complexo, mas ao nível do presente texto ele consiste essencialmente no encontro de uma célula germinal masculina e uma feminina. Os genes, unidades genéticas que fornecem a base do desenvolvimento, são diretamente responsáveis pela transmissão do patrimônio hereditário.

Existe uma diferença fundamental entre fatores genéticos e fatores congênitos no processo de desenvolvimento. Genético só é aquilo que o indivíduo recebe através dos genes. Congênito é tudo aquilo que influencia desenvolvimento do indivíduo, e que foi adquirido durante a vida intrauterina, mas não é transmitido através dos genes. Ex.: a sífilis é uma doença congênita, porque pode ser adquirida durante a vida intrauterina, mas não é transmitida através dos genes. Logo, a sífilis não é hereditária.

Durante a vida intrauterina, o indivíduo pode receber a influência de vários fatores que determinarão o curso do seu desenvolvimento. Dentre esses fatores, salientam-se a idade e a dieta da gestante e o uso abusivo de tóxicos, infecções e da própria irradiação. Enfermidades que podem ser transmitidas ao indivíduo na vida intrauterina, como a sífilis, a rubéola e a diabete, prejudicam o desenvolvimento normal do ser humano.

Analisaremos, a seguir, de maneira muito sucinta, os períodos do desenvolvimento humano, a partir do nascimento, focalizando as áreas ou aspectos em cada um deles.

Segundo Piaget, cada período é caracterizado pelo que de melhor o indivíduo consegue fazer nessas faixas etárias. Todos os indivíduos passam por todas essas fases ou períodos, nessa sequência, porém o início e o término de cada uma delas dependem das características biológicas do indivíduo e de fatores educacionais, sociais. Portanto, a divisão nessas faixas etárias é uma referência, e não uma norma rígida.

Período sensório-motor - 0 a 2 anos

Esse período diz respeito ao desenvolvimento do recém-nascido e do latente.

É a fase em que predomina o desenvolvimento das percepções e dos movimentos.

O desenvolvimento físico é acelerado, pois constitui-se no suporte para o aparecimento de novas habilidades. O desenvolvimento ósseo, muscular e neurológico permite a emergência e novos comportamentos, como sentar-se, engatinhar, andar, o que propiciará um domínio maior do ambiente.

Essa fase do processo é caracterizada por uma série de ajustamentos que o organismo tem de fazer, em função das demandas do meio. É evidente que o processo de adaptação do organismo não se limita a essa fase da vida, mas o que acontece ao indivíduo nessa fase é crucial na importância para todo o processo do desenvolvimento.

Em termos do conceito de tarefas evolutivas, Havighurst assinala como sendo as principais dessa fase da vida as seguintes: aprender a andar e a tomar alimentos sólidos. Aprender a falar e a controlar o processo de eliminação de produtos excretórios. Aprender a diferença básica entre os sexos e a alcançar estabilidade fisiológica. Formar conceitos sobre a realidade física e social, aprender as formas básicas do relacionamento emocional e a adquirir as bases de um sistema de valores.

Segundo Piaget, nessa etapa inicial o indivíduo se encontra na fase sensório-motora do seu desenvolvimento cognitivo. Essa fase compreende seis sub-fases, a saber: o uso dos reflexos, as reações circulares primárias e secundárias, reações circulares, terciárias, e a invenção de novos significados para as coisas através de combinações mentais.

Apesar da importância dos aspectos biológicos do desenvolvimento humano nessa fase, os aspectos psicossociais dessa evolução são os de maior interesse para a psicologia do desenvolvimento.

Dentre os aspectos mais importantes do desenvolvimento psicossocial salientam-se os seguintes: a aquisição da linguagem articulada, cujo processo se completará no período pré-operacional, é que constitui elementos de fundamental importância para os outros aspectos do desenvolvimento humano; o desenvolvimento emocional, através do qual o indivíduo deixa de funcionar a nível puramente biológico e passa ao processo de socialização dos seus próprios atributos fisiológicos e a aquisição do senso moral, que permite ao indivíduo a formulação de um sistema de valores no qual, em muitas circunstâncias, as necessidades secundárias se tornam mais salientes e decisivas do que as próprias necessidades psicológicas ou primárias.

Na fase do nascimento aos dois anos de vida as estruturas básicas da personalidade são lançadas.

A figura materna, ou substituta, é muito importante para essa formação, bem como a forma ou a maneira como o indivíduo recebe o alimento da figura materna tem profundas repercussões sobre seu futuro comportamento em termos da modelagem de sua personalidade. O contato físico é, também, de vital importância para o desenvolvimento emocional do indivíduo.

Com relação à aquisição do senso moral, sabemos que o mesmo vai ser incorporado através da aprendizagem social dos valores. Ela é relativa ao meio que o produziu. A princípio o comportamento moral da criança é de caráter imitativo e mais ou menos guiado pelos impulsos. O conceito de certo ou errado para a criança é uma função de prazer ou de sofrimento que sua ação é capaz de produzir. Esse conceito ainda não é concebido em termos do bem ou do mal que a criança fez aos outros. Nessa idade a criança ainda não tem a capacidade intelectual de considerar os efeitos de sua ação sobre outras pessoas. Consequentemente ela não sente a necessidade de modificar seu comportamento, a não ser quando sua ação lhe produz algum desconforto. Isto quer dizer que a criança nessa idade ainda não tem propriamente uma consciência moral; ela ainda não tem a capacidade de sentir-se culpada..

Segundo a teoria psicanalítica, o período de treinamento de toalete desempenha importante papel na formação dos conceitos morais do indivíduo. Aqui pela primeira vez, o indivíduo se defronta com os conceitos do certo e do errado. Daí, segundo a teoria, o começo de um superego ou de uma consciência moral. Do ponto de vista do desenvolvimento da personalidade, a natureza desse treino de toalete é de grande significação.

Se o indivíduo foi educado com excessivo rigor nesse particular, ele poderá tornar-se uma pessoa extremamente meticulosa e supersensível, sempre perseguido pelo sentimento de culpa.

Se, por outro lado, não houve qualquer restrição ao seu comportamento nesse período, ele pode se tornar um tipo humano desorganizado e com tendências absolutistas prejudiciais a si mesmo e à sociedade. O ideal, portanto, seria uma atitude comedida para que se possa antecipar um desenvolvimento normal da personalidade do indivíduo.

De acordo com Freud, ao primeiro ano de vida o indivíduo está na fase ORAL da evolução psicosexual, ou seja, todo o senso de prazer que o indivíduo experimenta provem das zonas orais do seu corpo. A primeira ou única sensação de prazer que a criança experimenta é através da boca, pela ingestão de alimentos. O alimento não se refere a simples incorporação de material nutritivo, mas inclui uma gama de relações humanas e de afetos implícitos no processo da alimentação. Uma das características mais óbvias de uma criança nessa idade é sua dependência do mundo adulto, especialmente da figura materna. A criança depende dos outros não só para lhe fornecer o senso do prazer e conforto através da alimentação e de outros cuidados, mas por sua própria sobrevivência. Nesta fase da vida, a mãe é praticamente a única fonte de prazer da criança e a atitude básica da mãe para com ela determinará a sua atitude básica perante a vida. A essa fase oral corresponde uma característica psicológica chamada caráter oral. O indivíduo é dependente emocionalmente de outros. Aparece aglutinomia, o alcoolismo.

Período pré-operacional - 2 a 7 anos

É grande o interesse dos estudiosos sobre a fase da vida humana. Corresponde ao período pre-escolar, considerado a idade áurea da vida, pois é nesse período que o organismo se torna estruturalmente capacitado para o exercício de atividades psicológicas mais complexas, como o uso da linguagem articulada. Quase todas as teorias do desenvolvimento humano admitem que a idade de es-

tudo é de fundamental importância na vida humana, por ser esse o período em que os fundamentos da personalidade do indivíduo lançados na fase anterior começam a tomar formas claras e definidas.

Existe um enorme volume de trabalho científico sobre esse período, que em termos de pesquisa, em consequente formulação de teorias sobre esta fase do desenvolvimento.

O período pré-operacional é caracterizado por consideráveis mudanças físicas, as quais são um desafio para os pais e educadores, como para as próprias crianças. A terminologia período pré-operacional foi dada por Piaget e se refere ao desenvolvimento cognitivo. No mundo moderno Piaget é, talvez, a figura de maior relevo no estudo do desenvolvimento dos processos cognitivos do ser humano. De acordo com esse cientista, o período pré-operacional é dividido em dois estágios: de dois a quatro anos de idade, em que a criança se caracteriza pelo pensamento egocêntrico, e dos quatro aos sete anos, em que ela se caracteriza pelo pensamento intuitivo. As operações mentais da criança nessa idade se limitam aos significados imediatos do mundo infantil.

Enquanto no período anterior ao pensamento e raciocínio da criança são limitados a objetos e acontecimentos imediatamente presentes e diretamente percebidos, no período pré-operacional, ao contrário a criança começa a usar símbolos mentais _ imagens ou palavras que representam objetos que não estão presentes. São características dessa fase o egocentrismo infantil, o animismo, o artificialismo e o finalismo. Também inexistem o conceito de invariância e a noção de reversibilidade.

É adquirida a linguagem articulada, e passa por uma sequência de aquisições. A criança nesta fase precisa aprender novas maneiras de se comportar em seus relacionamentos. Freud descreve os anos pré-escolares como sendo o tempo do conflito de Édipo (para os meninos) e do complexo de Eletra (para as meninas). Segundo Erikson, a tarefa primordial da criança nessa idade é resolver o conflito entre a iniciativa e a culpa. Quando os pais são capazes de tratar os filhos aplicando a dosagem certa da permissividade e de autoridade, as crianças acham mais fácil desenvolver um senso de autonomia pessoal.

Nesse estágio, a criança aprende a assumir os papéis sexuais considerados aceitáveis pelos pais e pela sociedade.

Os relacionamentos sociais e as atividades lúdicas preparam a criança para lidar com um mundo mais vasto, fora do círculo familiar.

Os aspectos mais importantes do desenvolvimento psicosexual da idade pré-operacional abrangem os seguintes pontos:

- 1) a formação de um conceito do .eu., facilitado pela aquisição da linguagem articulada;
- 2) a definição da identidade sexual do indivíduo através da qual ele aprende a se comportar de acordo com as expectativas da sociedade;
- 3) a aquisição de sua consciência moral que vai além da simples limitação do comportamento do mundo adulto e que é capaz de levar o indivíduo a se sentir culpado em face da violação das regras de conduta do seu meio social;
- 4) o desenvolvimento dos padrões de agressão que resulta de vários fatores dentre os quais se salientam: a severa punição física, identificação com o agressor e a frustração;
- 5) as motivações básicas do senso de competência e a necessidade de realização, ambas muito dependentes das condições do meio e da fundamental importância para o desenvolvimento adequado do ser humano.

Período das operações concretas - 7 a 12 anos

É a fase escolar, também chamada de período das operações concretas. Nesta fase da vida, o crescimento físico é mais lento do que em fases anteriores, as diferenças resultantes do fator sexo começam a se acentuar mais nitidamente.

Do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo o indivíduo se encontra, na idade escolar, no estágio das operações concretas, segundo a teoria de Piaget. O pensamento da criança nessa idade apresenta as características de reversibilidade e de associação que lhe permitem interpretar eventos independentemente do seu arranjo atual. Nesse estágio, entretanto, a criança ainda se limita, em termos cognitivos, ao seu mundo imediato e concretamente real.

Este período, ou idade escolar, segundo a teoria freudiana, corresponde ao estágio latente, assim designado por que nela a libido não exerce grande influência no comportamento observável do indivíduo, visto que praticamente toda a sua energia é utilizada no sentido de adquirir as competências básicas para a vida em sociedade. O ponto mais importante a salientar nesta fase da vida, no contexto da teoria psicanalítica, é o conceito de mecanismo de defesa, dos quais se distinguem a negação, a identificação com o agressor, a repressão a sublimação, o deslocamento, a regressão, a racionalização e a projeção.

Segundo a teoria de Erickson, a crise psicossocial da idade escolar se encontra nos pólos industriais versus inferioridade. Dependendo do resultado da solução dessa crise evolutiva, o indivíduo pode emergir como ser capaz e produtivo, ou como alguém com um profundo e persistente sentimento de incompetência e de inferioridade.

Nessa idade, de acordo com Sullivan, o indivíduo adquire os conceitos de “subordinação social” que podem ajudá-lo a ajustar-se à vida em sociedade. Nesta idade, os “padrões supervisores” contribuem para a formação de uma autoimagem através das expectativas do mundo social do indivíduo. Mas, sobretudo, a idade escolar é importante porque nela a criança adquire o conceito de “orientação na vida”, através do qual ela realiza a integração dos vários fatores sócioemocionais do processo de desenvolvimento.

No ajustamento psicossocial os grupos de parceria e a escola representam relevante papel. Os grupos de parceria oferecem à criança nessa idade certo apoio social, modelos humanos a imitar, a noção fundamental dos diferentes papéis que os indivíduos exercem na sociedade, e certos padrões de autoavaliação. Por sua vez, a escola oferece à criança a oportunidade de lidar com figuras que representam autoridade fora do ambiente do lar.

No período das operações concretas, ou seja, época denominada fase escolar, o autoconceito assume forma mais definida, especialmente porque aqui a criança aprende que é um indivíduo diferente dos demais. É assim que ela é tratada por seus professores e colegas. Esse tratamento recebido e também dispensado aos outros contribui para acentuar a identidade sexual da criança de idade escolar. Quanto ao conceito de moralidade nessa fase da vida, talvez o ponto mais importante seja a mudança quanto à orientação ou ponto de referência. Antes, a decisão moral da criança era inteiramente heteronômica, segundo Piaget, agora ela tende a ser autonômica. Uma das melhores evidências dessa mudança de orientação é a capacidade de sentir-se culpada, e não somente com medo de ser apanhada em falta e castigada.

Os padrões de agressão da criança de idade escolar são influenciados por três fatores principais, a saber: pelos pais, pelos companheiros e pelos meios de comunicação de massa. Quanto aos pais, os fatores que mais afetam esses padrões de agressão são a rejeição e o castigo físico demasiado severo. Os grupos de parceria modificam esses padrões criando rivalidade intergrupal e reduzindo a cooperação entre grupos competitivos. Os meios de comunicação de massa oferecem modelos de violência, que tendem a aumentar a agressão dos indivíduos que já possuem certo grau de revolta contra as instituições sociais.

Período das operações formais - 12 anos aos 21 anos

Corresponde ao período chamado adolescência, que significa crescer ou desenvolver-se até a maturidade.

Durante muitos séculos, o termo adolescência foi definido quase que exclusivamente, em função dos seus aspectos biológicos. Adolescência e puberdade eram usadas como palavras sinônimas.

Modernamente, entretanto, a adolescência deixou de ser um conceito puramente biológico e passou a ter, sobretudo, uma conotação psicossocial. É baseado neste conceito que Munuss (1971), define adolescência em termos sociológicos, psicológicos e cronológicos.

Cronologicamente, a adolescência, ao menos nas culturas ocidentais, é o período da vida humana que vai dos doze ou treze anos até mais ou menos aos vinte dois ou vinte e quatro anos de idade, admitindo-se consideráveis variações. Tanto de ordem individual e, sobretudo, de ordem cultural.

Sociologicamente, adolescência seria o período de transição em que o indivíduo passa de um estado de dependência do seu mundo maior para uma condição de autonomia e, sobretudo, em que o indivíduo começa a assumir determinadas funções e responsabilidades características do mundo adulto.

Do ponto de vista psicológico, a adolescência é o período crítico de definição da identidade do .eu., cujas repercussões podem ser de graves consequências para o indivíduo e a sociedade.

Vale ressaltar a diferença entre os termos puberdade, pubescência e adolescência. A puberdade é o estágio evolutivo em que o indivíduo alcança a sua maturidade sexual. A data exata em que ocorre o amadurecimento sexual do ser humano, diz Munuss, varia de acordo com fatores de ordem sócioeconômica e geográfica. Por exemplo, a maturidade sexual tende a ocorrer mais cedo em indivíduos que vivem em climas temperados e que pertencem a classes sociais mais elevadas. Em zonas tropicais, e também por influência de fatores nutricionais, esse amadurecimento sexual tende a ocorrer um pouco mais tarde. Pubescência seria o período, também chamado de pré-adolescência, caracterizado pelas mudanças biológicas associadas com a maturação sexual. É o período de desenvolvimento fisiológico durante o qual as funções reprodutoras amadurecem; é filogenético e inclui o aparecimento de características sexuais secundárias e a maturidade fisiológica dos órgãos sexuais primários. Estas mudanças ocorrem num período de aproximadamente dois anos. Adolescência é um conceito mais amplo e inclui mudanças consideráveis nas estruturas da personalidade e nas funções que o indivíduo exerce na sociedade. Em síntese, o conceito moderno de adolescência não se confunde com puberdade, como fato biológico, nem tampouco com pubescência, como estágio de transição marcada por grandes mudanças fisiológicas. Adolescência é um conceito psicossocial. Representa uma fase crítica no processo evolutivo em que o indivíduo é chamado a fazer importantes ajustamentos de ordem pessoal e de ordem social. Entre estes ajustamentos, temos a luta pela independência financeira e emocional, a escolha de uma vocação e a própria identidade sexual. Como conceito psicossocial, a adolescência não está necessariamente limitada aos fatores cronológicos. Em determinadas sociedades primitivas, a adolescência é bastante curta e termina com os ritos de passagem em que os indivíduos, principalmente os de sexo masculino, são admitidos no mundo adulto. Na maioria das culturas ocidentais, entretanto, a adolescência se prolonga por mais tempo e pode-se dizer que a ausência de ritos de passagem torna essa fase de transição um período ambíguo da vida humana. Portanto, diz Munuss, só se pode falar sobre o término da adolescência em termos de idade cronológica à luz do contexto sócio cultural do indivíduo. O que, de fato, marca o fim da adolescência são os ajustamentos normais do indivíduo aos padrões de expectativas da sociedade com relação às populações adultas.

Do ponto de vista de um conceito psicossocial da adolescência, podemos dizer, como observa Hurlock (1975), que ela é um período de transição na vida humana. O adolescente não é mais criança, porém, ainda não é adulto. Esta condição ambígua tende a gerar confusão na mente do adolescente, que não sabe exatamente qual o papel que tem na sociedade. Esta confusão começa a desaparecer na medida em que o adolescente define sua identidade psicológica. A adolescência é, também, um período de mudanças significativas na vida humana. Hurlock fala de quatro mudanças de profunda repercussão nessa fase. A primeira delas é a elevação do tônus emocional, cuja intensidade depende da rapidez com que as mudanças físicas e psicológicas ocorrem na experiência do indivíduo. A segunda mudança significativa dessa fase da vida é decorrente do amadurecimento sexual que ocorre quando o adolescente se encontra inseguro com relação a si mesmo, a suas habilidades e seus interesses. O adolescente experimenta nesta fase da vida o sentimento de instabilidade, especialmente em face do tratamento muito ambíguo que recebe do seu mundo exterior. Em terceiro lugar, as mudanças que ocorrem no seu corpo, nos seus interesses e nas suas funções sociais, criam problemas para o adolescente porque, muitas vezes, ele não sabe o que o grupo espera dele. E, finalmente, há mudanças consideráveis na vida do adolescente quanto ao sistema de valores. Muitas coisas que antes eram importantes, para ele, passam a ser consideradas como algo de ordem secundária, a capacidade intelectual do adolescente lhe dá condição de analisar de modo crítico o sistema de valores a que foi exposto e a que, até então, respondem de modo mais ou menos automático. Porém, agora o adolescente está em busca de algo que lhe seja próprio, algo pelo qual ele possa assumir responsabilidade pessoal. Daí, então, as lutas por que passa o ser humano nessa fase da vida, no sentido da vida, no sentido de definir seu próprio sistema de valores, seus próprios padrões de comportamento moral.

A adolescência é, também, um período em que o indivíduo tem que lutar contra o estereótipo social e contra uma autoimagem distorcida dele decorrente. A cultura tende a ver o adolescente como um indivíduo desajeitado, irresponsável e inclinado às mais variadas formas de comportamento antissocial.

Por sua vez, o adolescente vai desenvolvendo uma autoimagem que reflete, de alguma forma, esse estereótipo da sociedade. Essa condição indesejável ordinariamente cria conflitos entre pais e filhos, entre o adolescente e a escola, entre o adolescente e a sociedade em geral.

A adolescência é o período de grandes sonhos e aspirações, mesmo que não sejam sempre, realistas. De acordo com o próprio Piaget, nessa fase da vida a possibilidade é mais importante do que a realidade. Com o amadurecimento normal do ser humano é que ele vai aprendendo a discriminar entre o possível e o desejável.

Na adolescência, como nas demais fases da vida, o indivíduo tem que cumprir tarefas evolutivas.

As principais tarefas evolutivas da adolescência, segundo Havighurst, são as seguintes: aceitar e aproveitar ao máximo o próprio corpo; estabelecer relações sociais mais adultas com companheiros de ambos os sexos; chegar a ser independente dos pais e de outros adultos, dos pontos de vista emocional e pessoal; escolha de uma ocupação e preparação para a mesma; preparação para o noivado e o matrimônio; desenvolvimento de civismo; conquista de uma identidade pessoal, uma escala de valores e uma filosofia de vida.

Do ponto de vista cognitivo e segundo Jean Piaget, o adolescente está no estágio das operações formais. Segundo Piaget, o amadurecimento biológico do adolescente torna possível a aquisição das operações formais, que representam o ponto máximo do processo do desenvolvimento cognitivo. As operações formais, entretanto, não são um dado a priori, mas dependem da interação do organismo com o meio. A aquisição das operações formais é de fundamen-

tal importância, especialmente em face do enorme progresso das ciências naturais em nosso século. Elas são, também, necessárias a todo o processo de ajustamento social do adolescente.²

PROJETOS PEDAGÓGICOS E PLANEJAMENTO DE AULA

O projeto político-pedagógico, também chamado de PPP, é um documento que definirá diretrizes, metas e métodos para que a instituição de ensino consiga atingir os objetivos a que se propõe. O PPP visa melhorar a capacidade de ensino da escola como uma entidade inserida em uma sociedade democrática e de interações políticas.

O documento traz, em detalhes, todos os objetivos, diretrizes e ações que devem ser valorizados durante o processo educativo, fim último da escola. Nesse sentido, o PPP precisa expressar claramente a síntese das exigências sociais e legais da instituição e os indicadores e expectativas de toda a comunidade escolar.

Em outras palavras, a cultura da escola precisa estar demonstrada nesse documento, no qual devem constar, com clareza, os valores da instituição, sua situação presente e caminhos para melhorar os pontos negativos. O PPP funciona como um guia para as ações a serem desenvolvidas na escola.

Esse documento tem elaboração anual obrigatória pela legislação, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96). Essa obrigatoriedade tem como pano de fundo a possibilidade de que todos os membros envolvidos na comunidade escolar tenham acesso ao projeto, podendo dele participar e nele interferir sempre que necessário, a fim de que seja fruto de uma construção democrática.

Apesar de obrigatório, o projeto político-pedagógico costuma ser ignorado por muitos gestores, que não compreendem o seu alcance e, por isso, não dedicam a ele a devida importância. As consequências para quem incorre nessa prática são terríveis: o documento é escrito às pressas, apenas para o cumprimento da legislação, e serve de enfeite na estante do diretor.

Esse é um grande equívoco que tem como preço a diminuição ou a estagnação da educação oferecida por aquela escola. Não é necessário grande esforço para perceber do que se trata e de como é importante se dedicar com afinco à elaboração do projeto político-pedagógico. Basta se ater às três palavras que formam o conceito:

Projeto

Refere-se a um documento escrito que registra, de maneira formal, objetivos, estratégias e métodos para a realização de determinadas ações. Dessa forma, escolas, creches, prefeituras e secretarias de educação devem estabelecer essas metas e propor meios de transformá-las em realidade, com o envolvimento de toda a comunidade escolar.

Político

Esse termo é fundamental, porque traz a função social da escola e a insere em um processo democrático e de interações sociais. Notadamente, a escola também é uma instituição política, e seu ensino precisa ter essa característica como norte para formar cidadãos preocupados e responsáveis em relação ao mundo em que vivem.

Pedagógico

O termo “pedagógico” também serve para que a escola nunca se esqueça de que todos os seus objetivos, métodos, técnicas e estratégias devem ser voltados ao processo de ensino e aprendizagem, que decorre justamente do contato constante e cotidiano com os alunos da instituição.

² Fonte: www.cedeca.org.br

Integração e democracia no processo de elaboração

Cabe à escola construir sua proposta pedagógica, de modo a atender aos membros da comunidade em que se localiza. Para atingir os resultados esperados e necessários, o projeto político-pedagógico precisa ser elaborado de forma democrática e colaborativa.

Isso significa permitir e estimular a presença e a participação da comunidade, dos alunos, das famílias e de demais agentes nos debates relacionados à fixação das metas e objetivos. Essa própria integração entre diversos setores sociais no processo de produção e consolidação do PPP já é, por si só, um exercício de democracia que só tem a engrandecer o trabalho final e aprimorar os resultados das estratégias adotadas.

Com essa discussão participativa e aberta, a equipe de gestão escolar, prefeituras e secretarias de educação tendem a cobrar mais de si mesmas, a fim de atingir os objetivos. Sendo assim, permitem-se também abrir espaço para as críticas construtivas da sociedade, o que faz com que os resultados sejam alcançados.

Como se constitui o PPP

Se elaborado da maneira adequada, o PPP adquire um caráter de guia, que indica o norte das ações de professores, alunos, colaboradores, família e de toda a comunidade escolar. É importante que ele seja preciso o suficiente para não deixar dúvidas aos agentes da educação sobre como implementar as mudanças necessárias.

Um projeto político-pedagógico precisa contemplar os seguintes itens:

Identificação da escola

A identificação é o primeiro elemento a compor o projeto. Sugere-se que, nessa parte inicial, constem o nome e o CNPJ da instituição, bem como o local em que ela funciona. Também é indicado inserir o nome da entidade mantenedora, do diretor e do coordenador pedagógico.

É possível, ainda, colocar o nome dos membros participantes da equipe de elaboração do PPP.

Missão

Na sequência, é descrita a missão da escola: os valores, as crenças e os princípios sobre os quais se processa a educação naquele ambiente. É interessante, nesse item, iniciar contando a história da instituição, desde o seu surgimento, que alterações sofreu ao longo do tempo etc. Isso é importante porque demonstra a gênese desse princípios e valores citados no parágrafo anterior.

Como eles tendem, ao longo do tempo, a se consolidar, essa é uma parte do PPP que não precisa ser ajustada todos os anos — a não ser que mudanças significativas venham a ocorrer na escola.

Contexto

O contexto em que a escola está situada e a comunidade que é atendida por ela são pontos fundamentais para a definição de metas e objetivos no projeto político-pedagógico. A missão pouco significará se não estiver condizente com a realidade da instituição e das famílias que ela atende.

Por isso, faz-se necessário, para orientar as ações que serão desenvolvidas, conhecer o panorama da comunidade. Isso pode ser feito de várias formas. A equipe de elaboração do PPP pode, por exemplo, fazer um levantamento de dados utilizando os documentos da matrícula dos alunos ou, então, elaborar uma pesquisa, a fim de obter informações mais específicas, como a situação socioeconômica das famílias.

Aqui, também deve ser descrita a participação das famílias no processo de ensino e aprendizagem: o que se espera delas e quais compromissos e parcerias elas podem assumir com a escola.

Dados sobre o aprendizado

Muito interessa a pais e responsáveis saber a média de aprovação de determinada série, por exemplo. Esse tipo de informação, em conjunto com outros dados internos da instituição, também deve constar no PPP.

O número de alunos que a escola tem (total e por segmento), taxas de reprovação, médias de notas e avaliações: todos esses indicadores, aliados a dados mais amplos (regionais, municipais etc.), colaboram para fortalecer a imagem e a transparência da gestão escolar.

Recursos

Quando se fala em recursos, o primeiro pensamento que vem à mente é relacionado à gestão financeira, certo? Mas ela é apenas uma parte desse item, que inclui, ainda, recursos humanos, físicos e tecnológicos.

É fundamental que seja feita uma descrição minuciosa da estrutura física, dos colaboradores e dos recursos tecnológicos de que a escola dispõe. Só assim será possível partir da realidade, com suas faltas e seus problemas, em busca de soluções possíveis.

Diretrizes pedagógicas

As diretrizes de um projeto assemelham-se ao percurso de um caminho. Por onde seguir, e como seguir, são as perguntas a serem feitas na hora de elaborar esse item do PPP. Os conteúdos ministrados e o método de ensino que a escola adota devem ser descritos.

Lembre-se de que existe uma base curricular nacional, mas cada instituição tem liberdade para construir sua grade de disciplinas de acordo com a cultura local. Imprescindível se faz a colaboração dos professores, visto que o conhecimento específico de cada área pode ajudar a definir as diretrizes de toda a escola.

Planos de ação

O PPP não é composto apenas por ideias e propostas. Para que ele de fato funcione, deve conter planos de ação, isto é, as estratégias que serão implantadas para atingir os objetivos. Devem ser elencadas as ações a serem desenvolvidas, os setores responsáveis pela execução das tarefas e os recursos necessários para isso.

O que a escola ganha ao investir no documento

Ao tornar esse guia formal e claro sobre como a escola precisa se posicionar na sociedade, o plano político-pedagógico pode ser consultado por profissionais, alunos, pais, prefeitura e secretarias de educação. Isso deve ser feito periodicamente, a cada tomada de decisão importante e estratégica para o rumo do aprendizado nas instituições de ensino.

Por consequência, esse processo de gestão se torna muito mais simplificado, ágil e fácil. Assim, escolas, diretores, gestores e outros profissionais responsáveis tomam suas atitudes da maneira mais adequada e coerente com o pensamento vigente na instituição.

Não é fácil engajar toda a comunidade e contar com a participação de todos os agentes sociais envolvidos no processo, mas, quanto mais pessoas participarem dos debates relativos à elaboração do PPP e se envolverem com a questão, melhor será para os resultados pretendidos e para a comunidade escolar como um todo.

Dessa forma, a instituição adquire mais identidade, rumo, força e coesão para desenvolver seu trabalho pedagógico da melhor forma possível. Em uma primeira discussão, poucos podem aparecer, mas a tendência é que esses indivíduos se tornem transformadores e multiplicadores, atraindo mais pessoas para as conversas, que serão, de fato, as responsáveis pelos ajustes ao projeto político-pedagógico e, conseqüentemente, pela sua evolução.

Erros comuns que escolas cometem ao elaborar o projeto

Como vimos no primeiro tópico, o PPP é um documento fundamental e deve estar presente e disponível para toda a comunidade educativa. Porém, elaborá-lo da forma adequada, com a participação de todos os segmentos, é um desafio.

Alguns descuidos podem ser evitados, a fim de fazer com que ele seja muito mais efetivo para a instituição de ensino. Seleccionamos alguns erros que sua escola pode e deve prevenir ao elaborar o projeto político-pedagógico. Confira:

Projeto político-pedagógico feito por terceiros

Como muitas escolas ainda não dão a devida atenção à elaboração do PPP, ou pior, o negligenciam, reduzindo o documento à mera obrigação formal, acabam por encomendar e comprar PPPs prontos.

E esses documentos “terceirizados” são elaborados por consultores ou especialistas de fora, o que não faz sentido algum, já que eles não estão inseridos na realidade da instituição. A comunidade precisa participar do processo para que ele seja realmente eficaz.

“Reciclar” todos os anos o mesmo PPP

É verdade que ações que deram certo merecem ser replicadas no futuro. No entanto, não é o que muitas escolas fazem com seus PPPs. É comum — e altamente não recomendável — que algumas instituições mantenham o mesmo projeto por anos, sem se atentarem às mudanças econômicas, tecnológicas e até socioculturais da comunidade.

Os gestores que são coniventes com essa prática fazem apenas pequenas modificações para enviar o documento anualmente à secretaria municipal de educação. Quem paga por isso são os alunos e toda a comunidade.

Dificultar e burocratizar o acesso ao projeto político-pedagógico

Infelizmente, é comum, também, que as escolas, mesmo tendo o cuidado de elaborar seu PPP, o deixem guardado em arquivos físicos ou em pastas de computador. A transparência é fundamental. E esse documento precisa estar facilmente disponível a todas as pessoas, de dentro ou fora da escola.

Uma sugestão é imprimir o projeto e deixá-lo em um lugar acessível ou, ainda, enviá-lo por e-mail a pais, professores e funcionários.

Não levar em conta conflitos de ideias em debates

Durante as reuniões pedagógicas ou, também, nas discussões que eventualmente surgirem na elaboração do PPP, podem emergir ideias contrastantes que provoquem conflitos. Não archive um debate mal resolvido — incentive a chegada a um consenso de forma democrática.

Desse modo, cada sujeito participante desenvolverá um sentimento de pertencimento àquela comunidade, e saberá que sua participação foi relevante.

Confundir os tipos de documentos

Pode parecer um erro bobo, mas ainda existem muitas escolas que confundem — ou trocam deliberadamente — o projeto político-pedagógico por portfólios ou outros documentos institucionais de marketing. Esses documentos devem estar presentes, mas não podem compreender todo o PPP, muito menos substituí-lo.

É bom lembrar que o projeto político-pedagógico não é um documento estanque. Ao contrário, ele deve ser marcado pela flexibilidade e sua elaboração precisa ser periódica para que objetivos e metas sejam reavaliados de tempos em tempos e os resultados sirvam, dessa forma, para a melhoria da atuação da escola.³

Planejamento: ação pedagógica essencial

A partir dos desacertos observados na atual prática pedagógica em nossas escolas, sentimos que o processo de planejamento do ensino precisa ser repensado. A visão negativa desse processo demonstrada pela grande maioria dos professores não pode ser considerada como uma situação irreversível. Entendemos que um planejamento dirigido para uma ação pedagógica crítica e transformadora possibilitará ao professor maior segurança para lidar com a relação educativa que ocorre na sala de aula e na escola como um todo. Nesse sentido, o “planejamento adequado”, bem como o seu resultado — “o bom plano de ensino” — se traduzirá pela ação pedagógica direcionada de forma a se integrar dialeticamente no concreto do educando, buscando transformá-lo.

Numa perspectiva crítica da educação, a instituição escolar tem o significado de local de acesso ao saber sistematizado historicamente acumulado. De acordo com SAVIANI (1984, p. 9), a escola existe “para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. Os conteúdos que constituem esse saber elaborado não poderão ser considerados de forma estática e acabados, pois trata-se de conteúdos dinâmicos e, por isso, articulados dialeticamente com a realidade histórica. Nesses termos, precisam ser conduzidos de forma que, ao mesmo tempo em que transmitam a cultura acumulada, contribuam para a produção de novos conhecimentos.

Produzir conhecimentos nessa concepção tem o significado de processo de reflexão permanente sobre os conteúdos aprendidos, buscando analisá-los sob diferentes pontos de vista. Significa ainda desenvolver a atividade de curiosidade científica, de investigação da realidade, não aceitando como conhecimentos perfeitos e acabados os conteúdos transmitidos na escola.

Nessa concepção, a questão do planejamento do ensino não poderá ser compreendida de maneira mecânica, desvinculada das relações entre escola e realidade histórica. Em vista disso, os conteúdos a serem trabalhados através do currículo escolar precisarão estar estreitamente relacionados com a experiência de vida dos alunos. Essa relação, inclusive, mostra-se como condição necessária para que, ao mesmo tempo em que ocorra a transmissão de conhecimentos, proceda-se a sua reelaboração com vistas à produção de novos conhecimentos. O resultado dessa relação dialética será a busca da aplicação dos conhecimentos aprendidos sobre a realidade no sentido de transformá-la.

Sob essa perspectiva, podemos concluir que a tarefa de planejar passa a existir como uma ação pedagógica essencial ao processo de ensino, superado sua concepção mecânica e burocrática no contexto do trabalho docente.

Planejamento do ensino: um processo integrador entre escola e contexto social

Consideramos que uma nova alternativa para um planejamento de ensino globalizante, que supere sua dimensão técnica, seria a ação resultante de um processo integrador entre escola e contexto social, efetivada de forma crítica e transformadora. Isso significa dizer que as atividades educativas seriam planejadas tendo como ponto de referência a problemática sócio-cultural, econômica e política do contexto onde a escola está inserida. O planejamento do ensino nessa perspectiva estaria voltado eminentemente para a transformação da sociedade de classes, no sentido de torná-la mais justa e igualitária.

Na prática, como se efetivaria essa forma de planejamento?

Nossa proposta tem como fundamento os princípios do planejamento participativo, forma de trabalho comunitário que se caracteriza pela integração de todos os setores da atividade humana, numa ação globalizante, com vistas à solução de problemas comuns¹.

3 Fonte: www.proesc.com

Essa forma de ação implica uma convivência de pessoas que discutem, decidem, executam e avaliam atividades propostas coletivamente. A partir dessa convivência, o processo educativo passa a desenvolver mais facilmente seu papel transformador, pois, à medida que discutem, as pessoas refletem, questionam, conscientizam-se de problemas coletivos e decidem-se por se engajar na luta pela melhoria de suas condições de vida.

No contexto escolar o planejamento participativo caracteriza-se pela busca da integração efetiva entre escola e realidade social, primando pelo inter-relacionamento entre teoria e prática. A participação de professores, alunos, especialistas, pais e demais pessoas envolvidas no processo educativo, seria o ponto de convergência das ações direcionadas para a produção do conhecimento, tendo como referencial a realidade histórica.

Para efeito de análise desse processo integrador, poderemos sistematizá-lo em fases ou etapas inter-relacionadas. A primeira será aquela onde se procederá ao estudo real da escola em suas relações com o contexto social em que se insere. O estudo em questão deverá ser desenvolvido de forma global, analisando-se os condicionantes sócio-culturais, e econômicos e políticos de diferentes níveis presentes nas relações escola-sociedade.

No bojo desse estudo será naturalmente configurado o universo sócio-cultural da clientela escolar, possibilitando assim a caracterização dos interesses e necessidades dos educandos para os quais a ação pedagógica estará sendo planejada. Nesse sentido, pesquisar os alunos objetivando identificar o que eles já conhecem, ao que aspiram e como vivem, será uma tarefa imprescindível.

Segundo SNYDERS (1974), os alunos possuem uma experiência que não poderá ser ignorada pela escola, experiência das situações de vida, das relações pessoais, bem como uma significativa multiplicidade de informações e conhecimentos, embora de forma fragmentada e dispersa. Portanto, a identificação dos temas ou problemas que se mostram mais importantes para os educandos constitui fator relevante na definição do material da realidade a ser estudado no decorrer do processo de ensino.

O resultado desse primeiro momento do planejamento seria um diagnóstico sincero da realidade concreta do aluno, elaborado de forma consciente e comprometida com seus interesses e necessidades. Concluído esse diagnóstico, o passo seguinte seria, a partir dele, proceder-se à organização do trabalho didático propriamente dito. Assim, a definição dos objetivos a serem perseguidos, a sistematização do conteúdo programático e a seleção dos procedimentos de ensino a serem utilizados, constituem as ações básicas dessa segunda etapa do planejamento.

Nessa fase é importante ter-se em vista que um processo de ensino transformador não poderá deixar-se conduzir por objetivos que explicitem somente a simples aquisição de conhecimentos. Na definição dos objetivos, portanto, será essencial a especificação dos diferentes níveis de aprendizagem a serem atingidos: a aquisição, a reelaboração dos conhecimentos aprendidos e a produção de novos conhecimentos.

É importante ressaltar ainda que, num processo educativo que se propõe transformador, os objetivos de ensino precisarão estar voltados eminentemente para a reelaboração e produção de conhecimentos. Para tanto, deverão expressar ações, tais como a reflexão crítica, a curiosidade científica, a investigação e a criatividade.

Os conteúdos a serem estudados, como já fazem parte do currículo escolar previamente estruturado, deverão passar por uma análise crítica com vistas à identificação daquilo que representa o essencial e o que representa o secundário a ser aprendido. Nesse caso, o critério básico para se efetivar essa distinção deverá ser a própria realidade concreta dos educandos, a partir da qual o saber sistematizado poderá ser selecionado com vistas a funcionar como instrumento de compreensão crítica da dinâmica dessa mesma rea-

lidade. A partir dessa definição, a organização do chamado conteúdo programático far-se-á considerando-se os objetivos propostos em termo de aquisição, reelaboração e produção de conhecimentos.

Conforme já referido anteriormente, o saber sistematizado, atual conteúdo dos currículos escolares, tem sido produzido longe da escola. A partir desse saber, que na nossa conjuntura educacional não poderá ser ignorado, deverão ser gerados novos conhecimentos a partir dos conteúdos impostos pelos currículos escolares, estariam de fato consolidando seu poder de contribuir para a transformação da sociedade.

Daí a importância de se ressaltar a relação intrínseca existente entre objetivos propostos e conteúdos a serem estudados. Em última instância, a organização dos conteúdos estará intimamente relacionada com o objetivo maior da educação escolar, que é propiciar a aquisição do saber sistematizado (ciência), tido como instrumento fundamental de libertação do homem (SAVIANI, 1984).

Tendo como ponto de referência os objetivos propostos e os conteúdos a serem estudados, passa-se à articulação dos procedimentos que deverão concretizá-los. Esses procedimentos deverão ser selecionados de forma a atenderem os diferentes níveis de aprendizagem desejados, bem como a natureza da matéria de ensino proposta.

Tendo em vista que a reelaboração e produção de conhecimentos serão os níveis desejáveis de aprendizagem, o critério básico para a seleção dos procedimentos de ensino será a criatividade. Assim, a tarefa do professor nesse momento será articular uma metodologia de ensino que se caracterize pela variedade de atividades estimuladoras da criatividade dos alunos. Nessa tarefa, inclusive, a participação dos educandos será bastante enriquecedora. Descobrir suas expectativas, saber por que estão na escola, qual seu projeto de vida, são questões que levarão ao entendimento do aluno, ajudando na compreensão de sua linguagem, de suas dificuldades, de seu nível de aspiração.

Complementando esse momento de organização da metodologia de ensino, o passo seguinte será a sistematização do processo de avaliação de aprendizagem.

A avaliação nessa concepção de planejamento não poderá ter o sentido de processo classificatório dos resultados do ensino. Num processo educativo onde a metodologia de ensino privilegia a criatividade dos alunos, a avaliação terá um caráter de acompanhamento desse processo, num julgamento conjunto de professores e alunos. Dessa forma, não deverá existir preocupação com a verificação da quantidade de conteúdos aprendidos, mas tão somente com a qualidade da reelaboração e produção de conhecimentos empreendida por cada aluno, a partir da matéria estudada.

Concluindo essa discussão, faz-se necessário enfatizar que a caracterização de momentos ou etapas no planejamento do ensino não deverá ser entendida como o desenvolvimento de partes distintas e estanques dentro desse processo, pois não é possível compartimentar-se uma ação que por sua própria natureza é contínua, dinâmica e globalizante. Assim como a educação pretendida através dessa ação, o planejamento deverá ser integrador em toda a sua extensão. Essa abordagem integradora, com efeito, é que proporcionará um ensino voltado para a formação de pessoas críticas, questionadoras e atuantes. Entendemos que uma educação integradora, onde professores e alunos produzam conhecimentos a partir da participação da escola na sociedade e vice-versa, estará formando efetivamente um educando com possibilidades de contribuir concretamente para a transformação da sociedade.

Tal perspectiva, contudo, exigirá uma postura docente que seja comprometida não só com o pedagógico, mas também com o social. Exigirá, pois, um compromisso do professor com uma educação política e não ideológica². Nestes termos, um planejamento do

ensino nos moldes aqui discutidos só poderá ser efetivado a partir de uma escola cujo engajamento com o contexto social seja, pelos menos pretendido. Para tanto, será imprescindível que nessa escola convivam pessoas comprometidas com essa postura política a fim de que um processo transformador possa ser desencadeado.

Um outro aspecto a ressaltar é que um planejamento participativo implica a eliminação da divisão do trabalho pedagógico existente na escola. Se o fundamento básico desse processo é a integração entre a escola e o contexto social, e seu objetivo maior é a educação do indivíduo para a vida social, a coparticipação apresenta-se como atitude norteadora de toda a ação pedagógica. Assim, não será possível a convivência de um discurso de participação com uma prática da divisão e da competição. Nesse sentido, não haverá lugar para a defesa de posições de grupos distintos, como, por exemplo, de professores de diferentes séries, disciplina ou cursos; de supervisores e orientadores; de diretores; de alunos. Na concepção participativa está implícita a relação educador-educando sob todos os aspectos cooperativa, pois existe uma totalidade a ser preservada e esta se explicita pela participação e não pela divisão.

Dessa forma, professores e especialistas não terão que agir de modo compartimentado. O trabalho pedagógico deverá estar voltado para o engajamento permanente de todos os elementos envolvidos no processo, cada um contribuindo dentro de suas potencialidades e limitações.

Em síntese, na efetivação dessa forma de planejamento é importante que ressaltem suas principais diretrizes: - a ação de planejar implica a participação ativa de todos os elementos envolvidos no processo de ensino; - deve priorizar a busca da unidade entre teoria e prática; o planejamento deve partir da realidade concreta (aluno, escola, contexto social...); - deve estar voltado para atingir o fim mais amplo da educação.

Em face do exposto, podemos concluir que a concepção de planejamento de ensino aqui esboçada justifica-se pelo simples fato de que, como a educação, a ação de planejar não pode ser encarada como uma atividade neutra. De outra parte, a opção do professor por um ensino crítico e transformador somente se concretizará através de uma sistemática de planejar seu trabalho de forma participativa e problematizadora, que ouse dar oportunidade para o aluno reelaborar os conteúdos do saber sistematizado, com vista à produção de novos conhecimentos.

Sob essa perspectiva, o planejamento do ensino deverá ser assumido pelo professor como uma ação pedagógica consciente e comprometida com a totalidade do processo educativo transformador, o qual, emergindo do social, a ele retorna uma ação dialética.⁴

Planejando as aulas

Planejar as atividades é o meio pelo qual se procura otimizar o tempo e garantir os objetivos que se pretende atingir. Na área da educação o planejamento adquire fundamental importância uma vez que se tem como intenção maior o processo de aprendizagem dos educandos. Nesse sentido é preciso seguir às seguintes perguntas:

- . quais os objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar?
- . em quanto tempo é preciso para executar as atividades de ensino?
- . de que modo, ou como, executar as atividades de ensino?
- . quais recursos didáticos serão necessários?
- . o que e como analisar o processo de ensino e de aprendizagem a fim de avaliar se os objetivos estão sendo alcançados?

As perguntas acima circulam o trabalho docente em todas as etapas do planejamento do processo de ensino. O planejamento se dá por várias formas. Entre elas destacamos o plano de ensino e o plano de aula.

4 Por Antonia Osima Lopes

Os termos planejamento de ensino e plano de ensino são tomados, normalmente, na linguagem corrente da escola, como sinônimos. No entanto, eles não querem dizer a mesma coisa. O planejamento de ensino é o processo que envolve “a atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo todas as suas ações e situações, o tempo todo, envolvendo a permanente interação entre os educadores e entre os próprios educandos” (Fusari, 1989, p.10). Assim, ele requer o conhecimento da realidade escolar, tanto quanto espaço inserido na sociedade local, quanto a realidade dos estudantes de uma determinada classe. Como etapa do planejamento de ensino se tem, ainda, a própria elaboração do plano, a execução, a avaliação e o aperfeiçoamento do mesmo.

Por sua vez, o plano de ensino é um documento mais elaborado, contendo a(s) proposta(s) de trabalho, os objetivos e as tarefas do trabalho docente para um ano ou semestre letivo em torno da disciplina e dos conteúdos previstos em currículo. Como documento, o plano de ensino é dividido por unidades seqüências, no qual se situam: a justificativa e os pressupostos da disciplina, os objetivos gerais e específicos, os conteúdos, o desenvolvimento metodológico e a bibliografia.

O currículo não se traduz apenas em um documento oficial que delimita diretrizes àquilo que deve ser ensinando nas escolas. Ele é um processo que se dá na confluência entre as práticas docentes e as demandas sociais. Por isso, para além de se considerar as necessidades de formação na elaboração de um currículo, este deve ser analisado em todo o processo, pois faz surgir o currículo *moldado pelos professores*, o currículo *em ação*, o currículo *realizado* e o currículo *avaliado*.

Planejar as atividades de ensino é o meio pelo qual se procura otimizar o tempo e garantir os objetivos que se pretende atingir. Por isso, o planejamento, o plano de ensino e o plano de aula se constituem como ferramentas para auxiliar o trabalho docente na busca dos objetivos de ensino e de aprendizagem.⁵

Plano de Ensino e Plano de Aula

Anastasiou e Alves (2009) explicam que durante muito tempo as ações dos professores eram organizadas a partir dos planos de ensino que “tinham como centro do pensar docente o ato de ensinar; portanto, a ação docente era o foco do plano” (2009, p. 64). Atualmente as propostas ressaltam a importância da construção de um processo de parceria em sala de aula com o aluno deslocando o foco da ação docente e do ensino para a aprendizagem, ou seja, o protagonista para a ser o aluno conforme defendem as teorias construtivistas e sociointeracionistas.

Dentro desse contexto, o planejamento assume tamanha importância a ponto de se constituir como objeto de teorização e se desenvolve a partir da ação do professor que envolve: “decidir a cerca dos objetivos a ser alcançados pelos alunos, conteúdo programático adequado para o alcance dos objetivos, estratégias e recursos que vai adotar para facilitar a aprendizagem, critérios de avaliação, etc.” (GIL, 2012, p. 34).

O plano de ensino ou programa da disciplina deve conter os dados de identificação da disciplina, ementa, objetivos, conteúdo programático, metodologia, avaliação e bibliografia básica e complementar da disciplina.

Entretanto, Gandim (1994), Barros (2007?), Gil (2012), Anastasiou e Alves (2009) afirmam que não há um modelo fixo a ser seguido. Devem apresentar uma seqüência coerente e os elementos necessários para o processo de ensino e de aprendizagem.

Será o plano de ensino que norteará o trabalho docente e facilitará o desenvolvimento da disciplina pelos alunos. Além disso, ao elaborar o plano de ensino, o professor deve se questionar: O que

5 Fonte: www.mtm.ufsc.br

eu quero que meu aluno aprenda? Para isso, o plano de ensino deve ser norteado pelo perfil do aluno que o curso vai formar e também de acordo com as concepções do projeto pedagógico de um curso.

É importante destacar que o plano é um tipo de planejamento que busca a previsão mais global para as atividades de uma determinada disciplina durante o período do curso (período letivo ou semestral) e que pode sofrer mudanças ao longo do período letivo por diversos fatores internos e externos.

Para sua elaboração, os professores precisam considerar o conhecimento do mundo, o perfil dos alunos e o projeto pedagógico da instituição, para então tratar de seus elementos que constituem o plano de ensino.

Dessa forma, o plano de ensino inicia com um cabeçalho para identificar a instituição, curso, disciplina, código da disciplina, carga horária, dia e horário da aula, nome e contato do professor. Logo em seguida, devem vir os seguintes itens:

- *Ementa da disciplina* – A ementa deve ser composta por um parágrafo que declare quais os tópicos que farão parte do conteúdo da disciplina limitando sua abrangência dentro da carga horária ministrada. Deve ser escrita de forma sucinta e objetiva e deve estar de acordo com o projeto político pedagógico do curso. O professor não pode alterar a ementa e uma disciplina sem antes ser aprovada pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) de cada curso.

- *Objetivos da disciplina* – De acordo com Gil (2012, p. 37) “representam o elemento central do plano e de onde derivam os demais elementos”. Deve ser redigido em forma de tópicos devem ser escolhidos entre dois e cinco objetivos para se atingir a ementa. Podem ser divididos em objetivo geral e específico. Iniciam com verbos escritos na voz ativa e são parágrafos curtos apenas indicando a ação (não colocar a metodologia). Os objetivos englobam o que os alunos deverão conhecer, compreender, analisar e avaliar ao longo da disciplina. Por isso devem ser construídos em forma de frases que iniciam com verbos indicando a ação. Podem ser divididos em objetivo geral e específicos. Exemplos de verbos usados nos objetivos: Conhecer, apontar, criar, identificar, descrever, classificar, definir, reconhecer, compreender, concluir, demonstrar, determinar, diferenciar, discutir, deduzir, localizar, aplicar, desenvolver, empregar, estruturar, operar, organizar, praticar, selecionar, traçar, analisar, comparar, criticar, debater, diferenciar, discriminar, investigar, provar, sintetizar, compor, construir, documentar, especificar, esquematizar, formular, propor, reunir, voltar, avaliar, argumentar, contratar, decidir, escolher, estimar, julgar, medir, selecionar.

- *Conteúdo programático* – o conteúdo programático deve ser a descrição dos conteúdos elencados na ementa. É importante esclarecer que o conteúdo programático difere do eixo temático pois o conteúdo programático cobre a totalidade da disciplina e o eixo temático se aplica a uma parte ou capítulo do conteúdo. Deve estar estruturado em seções (ou módulos) detalhando os assuntos gerais e específicos que serão abordados ao longo da disciplina contemplados dentro da ementa.

- *Avaliação* – É importante que o professor deixe claro no plano de ensino como ocorrerá a avaliação (preferencialmente formativa, sistemática e periódica), indicando claramente os critérios usados, pesos, formas de avaliação, entre outras informações pertinentes para que o professor tenha esse instrumento para tomada de decisão e o aluno saiba como será avaliado. A avaliação compreende todos os instrumentos e mecanismos que o professor verificará se os objetivos estão sendo atingidos ao longo da disciplina. Dessa forma, deve ser uma avaliação processual e registrada constantemente acerca da aprendizagem do aluno com base nas metodologias propostas que podem verificadas por meio da aplicação de exercícios, provas, atividades individuais e/ou grupais, pesquisas de campo e observação periódicas registrada em diários de classe.

O plano de ensino poderá ser alterado ao longo do período conforme transcorrer o processo de ensino e aprendizagem. O mesmo difere do plano de aula que será um roteiro para o professor ministrar cada uma das aulas elencadas no plano de ensino.

O plano de aula é um instrumento que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa determinada aula, tendo em vista o que se espera alcançar como objetivos junto aos alunos segundo Libâneo (1993).

O plano de aula trata de um detalhamento do plano de curso/ ensino, devido à sistematização que faz das unidades deste plano, criando uma situação didática concreta de aula. Gil (2012, p. 39) explica que “o que difere o plano de ensino do plano de aula é a especificidade com conteúdos pormenorizados e objetivos mais operacionais”.

Para elaborar o plano de aula, é necessário que seja construído o plano de ensino levando em consideração as suas fases: “preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria nova; consolidação (fixação de exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação e avaliação” (LIBÂNEO, 1993, p.241). Além disso, o controle do tempo ajuda o professor a se orientar sobre quais etapas ele poderá se deter mais.

Com base no plano de ensino, o professor ao preparar suas aulas, vai organizar um cronograma separando o conteúdo programático em módulos para cada aula contemplando atividades e leituras para serem feitas e discutidas em aula ou em casa. Para cada aula, é necessário ter um plano de aula para facilitar a sistematização das atividades e atingir os objetivos propostos.

O plano de aula segundo Libâneo (1993) é um instrumento que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa determinada aula, tendo em vista o que se espera alcançar como objetivos junto aos alunos.

Ele é um detalhamento do plano de curso, devido à sistematização que faz das unidades deste plano, criando uma situação didática concreta de aula. Para seu melhor aproveitamento, “os professores devem levar em consideração as suas fases: preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria nova; consolidação (fixação de exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação; avaliação” (LIBÂNEO, 1993, p.241). Além disso, o controle do tempo ajuda o professor a se orientar sobre quais etapas ele poderá se deter mais.

Um plano de aula deve conter as seguintes etapas:

- 1 – O tema abordado: o assunto, o conteúdo a ser trabalhado;
- 2 – Os objetivos gerais a serem alcançados: o que os alunos irão conseguir atingir com esse trabalho; com o estudo desse tema. Os objetivos específicos: relacionados a cada uma das etapas de desenvolvimento do trabalho;
- 3 – As etapas previstas: mais precisamente uma previsão de tempo, onde o professor organiza tudo que for trabalhado em pequenas etapas;
- 4 – A metodologia que o professor usará: a forma como irá trabalhar, os recursos didáticos que auxiliarão a promover o aprendizado e a circulação do conhecimento no plano da sala de aula;
- 5 – A avaliação: a forma como o professor irá avaliar, se em prova escrita, participação do aluno, trabalhos, pesquisas, tarefas de casa, etc.
- 6 – A bibliografia: todo o material que o professor utilizou para fazer o seu planejamento. É importante tê-los em mãos, pois caso os alunos precisem ou apresentem interesse, terá como passar as informações. Cada um desses aspectos irá depender das intenções do professor, sendo que este poderá fazer combinados prévios com os alunos, sobre cada um deles.⁶

⁶ Fonte: www2.unirio.br

TEORIAS EDUCACIONAIS. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

Sabe-se que a aprendizagem é um processo contínuo, que pode ocorrer em qualquer situação. Nesse sentido, podemos dizer que um dos fatores essenciais do aprendizado é a cultura, pois ela molda o sujeito por meio de suas relações com o meio.

Muitas pessoas confundem construção de conhecimento com aprendizagem. Entretanto, aprender é algo muito mais amplo, pois é a forma de o sujeito aumentar seu conhecimento. Nesse sentido, a aprendizagem faz com que o sujeito se modifique, de acordo com a sua experiência (LA ROSA, 2003).

Entretanto, o ser humano passa por mudanças que não se referem à aprendizagem e sim aos processos maturativos, tais como: aquisição da linguagem, engatinhar, andar ou até mudanças em decorrência de doenças físicas ou psicológicas. Sendo assim, a aprendizagem é uma mudança significativa que ocorre baseada também nas experiências dos indivíduos. Todavia, para ser caracterizada como tal, é necessária a solidez, ou seja, ela deve ser incorporada definitivamente pelo sujeito.

Principais teorias de aprendizagem

Existe uma infinidade de tipos diferentes de aprendizagem. O que diferencia uma aprendizagem de outra diz respeito ao modo como cada uma se manifesta e ao próprio processo como cada uma é adquirida. Uma aprendizagem é sempre uma aquisição, embora as explicações para essa aquisição sejam variadas e muitas delas até contraditórias.

O fenômeno da aprendizagem é sempre algo concreto, e acontece mesmo que ninguém tenha interesse em explicá-lo. A aprendizagem existe independentemente das diversas teorias que procuram entendê-la quer descrevendo suas características, quer propondo elementos para que possa vir a ser repetida.

As teorias da aprendizagem são elaboradas devido à insistência de pesquisadores que, observando fatos reais de aprendizagens, levantam suas hipóteses e procuram sua verificação para, então, enunciarem uma teoria que contribua para o progresso científico. Cabe aqui a lembrança de que a função da ciência, de modo geral, consiste em facilitar e melhorar a vida do homem.

Na maioria das vezes, as teorias da aprendizagem são estudadas de maneira fragmentada, ou seja, trabalhando-se ora um autor, ora outro, e nunca todos juntos de forma a permitir comparações entre uma teoria e outra. Visando auxiliar em tarefas dessa natureza, este texto pretende justamente abordar num mesmo documento os principais autores que representam os dois grandes grupos teóricos relativos à aprendizagem: o das teorias comportamentais e o das teorias cognitivas.

Na medida do possível, foram evitados termos técnicos que assustariam qualquer leitor mesmo da área da educação. Não há necessidade de aprofundar estudos acerca de como ocorre ou deixa de ocorrer qualquer aprendizagem, mas conhecer ao menos superficialmente os fundamentos teóricos de cada linha ajuda bastante qualquer profissional que desenvolva processos de ensino e aprendizagem nos dias de hoje, sobretudo devido à exigência constante de se ter que improvisar e alterar planos a todo instante, a fim de poder acompanhar as mudanças.

Na aprendizagem escolar, existem os seguintes elementos centrais para que o desenvolvimento escolar ocorra com sucesso: o aluno, o professor e a situação de aprendizagem.

As teorias de aprendizagem buscam reconhecer a dinâmica envolvida nos atos de ensinar e aprender, partindo do reconhecimento da evolução cognitiva do homem, e tentam explicar a relação entre o conhecimento pré-existente e o novo conhecimento. A

aprendizagem não seria apenas inteligência e construção de conhecimento, mas, basicamente, identificação pessoal e relação através da interação entre as pessoas.

O conceito de aprendizagem tem vários significados não compartilhados. Algumas definições incluem: condicionamento, aquisição de informação, mudança comportamental, uso do conhecimento na resolução de problemas, construção de novos significados e estruturas cognitivas e revisão de modelos mentais.

Segue abaixo um resumo das características de cada teoria da aprendizagem, destacando os pontos considerados relevantes pelos pesquisadores responsáveis por cada enunciado:

Principais teorias: Inatismo

Os cientistas e os filósofos criaram abordagens denominadas inatistas que valorizam os fatores endógenos e as abordagens ambientalistas que dão atenção especial à ação do meio e da cultura sobre a conduta humana.

A visão de desenvolvimento enquanto processo de apropriação pelo homem da experiência histórico-social é relativamente recente. Durante longos anos, o papel da interação de fatores internos e externos no desenvolvimento não era destacado. Enfatizava-se ora os primeiros, ora os segundos. (DAVIS, 1994, p.26)

O inatismo e o ambientalismo são teorias psicológicas formuladas acerca da constituição do psiquismo humano. Elas vêm revelar diferentes concepções das dimensões biológicas e culturais do indivíduo assim como a forma que ele aprende, se desenvolve e as possibilidades de ação na educação.

A abordagem inatista traz a concepção de que a prática pedagógica não advém de circunstâncias contextualizadas, ela baseia-se nas capacidades básicas do ser humano. Ou seja, a personalidade, a forma de pensar, seus hábitos, seus valores, as reações emocionais e o comportamento são inatos, isto é, nascem com o indivíduo e seu destino já vem pré-determinado.

Os eventos que ocorrem após o nascimento não são essenciais ou importantes para o desenvolvimento.

Segundo Rousseau, a natureza, dizem-nos, é apenas o hábito. Que significa isso? Não há hábitos que só se adquirem pela força e não sufocam nunca a natureza? É o caso, por exemplo, do hábito das plantas, cuja direção vertical se perturba. Em se lhe devolvendo a liberdade, a planta conserva a inclinação que a obrigam a tomar; mas a seiva não muda, com isto, sua direção primitiva; e se a planta continuar a vegetar, seu prolongamento voltará a ser vertical. O mesmo acontece com os homens.

Nesta teoria, a prática escolar não importa e nem desafia o aluno, já que está restrito àquilo que o educando já conquistou. O desenvolvimento biológico é que é determinante para a aprendizagem. O processo de ensinar e aprender só pode acontecer à medida que o educando estiver maduro para aprender. A educação terá o papel de aprimorar o educando.

Na concepção inatista, a prática pedagógica não tem origem contextualizada, daí a ênfase no conceito de educando em geral. Os postulados inatistas justificam práticas pedagógicas espontaneístas, do reforço das características inatas, onde o sucesso escolar está no educando e não na escola.

Principais teorias: Humanístico

A ideia que norteia esta teoria está baseada no princípio do ensino centrado no aluno. Este possui liberdade para aprender, e o crescimento pessoal é valorizado. O pensamento, sentimentos e ações estão integrados. O autor humanista mais conhecido é Rogers. A teoria humanista:

- Vê o ser que aprende primordialmente como pessoa;
- Valoriza a auto-realização e o crescimento pessoal;
- Vê o indivíduo como fonte de seus atos e livre para fazer escolhas;

- A aprendizagem não se limita a um aumento de conhecimentos, ela influi nas escolhas e atitudes do aprendiz;
- O aprendiz é visto como sujeito, e a auto-realização é enfatizada.

Principais teorias: Behaviorismo ou Comportamental

O behaviorismo, ou teoria comportamental, foi desenvolvido nos Estados Unidos da América John Watson (1878-1958) e na Rússia por Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936). Embora as bases desta teoria tenham sido desenvolvidas por estes pesquisadores, foi Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) que a popularizou, através de experimentos com ratos. Em seus experimentos, os ratos eram condicionados a determinadas ações, com recompensas boas ou ruins pelos seus atos. Assim, se moldava o comportamento destes a partir de um sistema de estímulo, resposta e recompensa.

Nesta teoria, o comportamento deve ser estudado e sistematizado para que se possa modificá-lo. De acordo com esta teoria, a maneira como o indivíduo aprende é uma grandeza possível de ser mensurada tal e qual um fenômeno físico. Nesta teoria, a aprendizagem, independente da pessoa, deverá seguir as seguintes etapas:

- Identificação do problema
- Questionamentos acerca dos problemas
- Hipóteses
- Escolha das hipóteses
- Verificação
- Generalização. O cérebro a utilizará ao identificar problemas futuros semelhantes

Principais teorias: Construtivismo

O construtivismo é uma abordagem psicológica desenvolvida a partir da teoria da epistemologia genética, elaborada por Jean Piaget. Nesta teoria, o indivíduo aprende a partir da interação entre ele e o meio em que ele vive. O professor é visto como um mediador do conhecimento.

Jean Piaget desenvolveu sua teoria a partir de várias outras existentes no período, como a do cognitivismo. Para ele, o desenvolvimento da aprendizagem em crianças ocorre pelas seguintes etapas:

- Sensório –motor (0 a 2 anos): as ações representam o mundo para a criança. Chorar, chupar o dedo, morder.
- Pré-operatório (2 a 7 anos): a criança lida com imagens concretas
- Operações concretas (7 a 11 anos): a criança já é capaz de efetuar operações lógicas.
- Operações formais (11 em diante) a criança já efetua operações lógicas com mais de uma variável.

Principais teorias: interacionismo.

A teoria interacionista foi desenvolvida por Jean Vygotsky. Em sua abordagem, o conhecimento é, antes de tudo, impulsionado pelo desenvolvimento da linguagem no ser humano. Sua teoria também considera que a interação entre o indivíduo e o meio em que ele está inserido são essenciais ao processo de aprendizagem e, inclusive, entra em acordo com as etapas do desenvolvimento propostas por Jean Piaget na teoria construtivista.

Entretanto, para Vygotsky, é o próprio movimento de aprender e buscar conhecimento que irá gerar a aprendizagem efetiva. Este processo deve ocorrer de fora para dentro, ou seja, do meio social para o indivíduo.

Todas estas teorias exerceram (e ainda exercem) profundas influências na maneira como organizamos os processos educacionais em todo o mundo. Ao longo dos anos, cada teoria foi mais adequada para as necessidades de seu tempo, visto que a escola e o mundo do trabalho também sofreram grandes mudanças.

A partir dos anos 90, o conceito de inteligências múltiplas, desenvolvido por Howard Gardner, propunha que o ser humano era dotado de várias inteligências diferentes e complementares entre si. Isto explicaria, por exemplo, porque algumas pessoas apresentariam maior facilidade para aprender matemática e ciências exatas, enquanto outros seriam mais rápidos para aprender esportes ou atividades artísticas, como o desenho e a música.

Principais teorias: cognitivismo

As teorias cognitivas tratam da cognição, de como o indivíduo “conhece”; processa a informação, compreende e dá significados a ela. Dentre as teorias cognitivas de aprendizagem mais antigas, destacam-se a de Tolman, a da Gestalt e a de Lewin. As mais recentes e de bastante influência no processo instrucional são as de Bruner, Piaget, Vygotsky e Ausubel. O enfoque cognitivista:

Encara a aprendizagem como um processo de armazenamento de informações;

Auxilia na organização do conteúdo e de suas idéias a respeito de um assunto, em uma área particular de conhecimento;

Busca definir e descrever como os indivíduos percebem, direcionam a atenção, coordenam as suas interações com o ambiente;

Como aprendem, compreendem e reutilizam informações integradas em suas memórias a longo prazo;

Como os indivíduos efetuam a transferência dos conhecimentos adquiridos de um contexto para o outro;

Para Vygotsky (1896-1934), o desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de interiorização da interação social com materiais fornecidos pela cultura. As potencialidades do indivíduo devem ser levadas em conta durante o processo de ensino-aprendizagem;

O sujeito é não apenas ativo, mas interativo, pois forma conhecimentos e constitui-se a partir de relações intra e interpessoais;

Para Piaget (1981), a construção do conhecimento se dá através da interação da experiência sensorial e da razão;

A interação com o meio (pessoas e objetos) são necessários para o desenvolvimento do indivíduo;

Enfatiza o processo de cognição à medida que o ser se situa no mundo e atribui significados à realidade em que se encontra;

Preocupa-se com o processo de compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação envolvida na cognição.⁷

Tendências pedagógicas

As tendências pedagógicas brasileiras foram muito influenciadas pelo momento cultural e político da sociedade, pois foram levadas à luz graças aos movimentos sociais e filosóficos. Essas formaram a prática pedagógica do país.

Os professores Saviani (1997) e Libâneo (1990) propõem a reflexão sobre as tendências pedagógicas. Mostrando que as principais tendências pedagógicas usadas na educação brasileira se dividem em duas grandes linhas de pensamento pedagógico. Elas são: Tendências Liberais e Tendências Progressistas.

⁷ Fonte: www.pedagogiadidatica.blogspot.com.br/ www.smeduquedecaxias.rj.gov.br

Texto adaptado de Ana Lucia Portella Staub



Os professores devem estudar e se apropriar dessas tendências, que servem de apoio para a sua prática pedagógica. Não se deve usar uma delas de forma isolada em toda a sua docência. Mas, deve-se procurar analisar cada uma e ver a que melhor convém ao seu desempenho acadêmico, com maior eficiência e qualidade de atuação. De acordo com cada nova situação que surge, usa-se a tendência mais adequada. E observa-se que hoje, na prática docente, há uma mistura dessas tendências. Deste modo, seguem as explicações das características de cada uma dessas formas de ensino. Porém, ao analisá-las, deve-se ter em mente que uma tendência não substitui totalmente a anterior, mas ambas conviveram e convivem com a prática escolar.

1. Tendências Liberais - Liberal não tem a ver com algo aberto ou democrático, mas com uma instigação da sociedade capitalista ou sociedade de classes, que sustenta a ideia de que o aluno deve ser preparado para papéis sociais de acordo com as suas aptidões, aprendendo a viver em harmonia com as normas desse tipo de sociedade, tendo uma cultura individual.



No ensino tradicional, o ensino é centralizado no professor e o alunos são receptores.

1.1 Tradicional - Foi a primeira a ser instituída no Brasil por motivos históricos. Nesta tendência o professor é a figura central e o aluno é um receptor passivo dos conhecimentos considerados como verdades absolutas. Há repetição de exercícios com exigência de memorização.

1.2 Renovadora Progressiva - Por razões de recomposição da hegemonia da burguesia, esta foi a próxima tendência a aparecer no cenário da educação brasileira. Caracteriza-se por centralizar no aluno, considerado como ser ativo e curioso. Dispõe da ideia que ele "só irá aprender fazendo", valorizam-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social. Aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma autoaprendizagem. O professor é um facilitador.

1.3 Renovadora não diretiva (Escola Nova) - Anísio Teixeira foi o grande pioneiro da Escola Nova no Brasil. É um método centrado no aluno. A escola tem o papel de formadora de atitudes, preocupando-se mais com a parte psicológica do que com a social ou pedagógica. E para aprender tem que estar significativamente ligado com suas percepções, modificando-as.

1.4 Tecnista - Skinner foi o expoente principal dessa corrente psicológica, também conhecida como behaviorista. Neste método de ensino o aluno é visto como depositário passivo dos conhecimentos, que devem ser acumulados na mente através de associações. O professor é quem deposita os conhecimentos, pois ele é visto como um especialista na aplicação de manuais; sendo sua prática extremamente controlada. Articula-se diretamente com o sistema produtivo, com o objetivo de aperfeiçoar a ordem social vigente, que é o capitalismo, formando mão de obra especializada para o mercado de trabalho.

2. Tendências Progressistas - Partem de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação e é uma tendência que não condiz com as ideias implantadas pelo capitalismo. O desenvolvimento e popularização da análise marxista da sociedade possibilitou o desenvolvimento da tendência progressista, que se ramifica em três correntes:

2.1 Libertadora - Também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, essa tendência vincula a educação à luta e organização de classe do oprimido. Onde, para esse, o saber mais importante é a de que ele é oprimido, ou seja, ter uma consciência da realidade em que vive. Além da busca pela transformação social, a condição de se libertar através da elaboração da consciência crítica passo a passo com sua organização de classe. Centraliza-se na discussão de temas sociais e políticos; o professor coordena atividades e atua juntamente com os alunos.

2.2 Libertária - Procura a transformação da personalidade num sentido libertário e autogestionário. Parte do pressuposto de que somente o vivido pelo educando é incorporado e utilizado em situações novas, por isso o saber sistematizado só terá relevância se for possível seu uso prático. Enfoca a livre expressão, o contexto cultural, a educação estética. Os conteúdos, apesar de disponibilizados, não são exigidos pelos alunos e o professor é tido como um conselheiro à disposição do aluno.

2.3 "Crítico-social dos conteúdos" ou "Histórico-Crítica" - Tendência que apareceu no Brasil nos fins dos anos 70, acentua a prioridade de focar os conteúdos no seu confronto com as realidades sociais, é necessário enfatizar o conhecimento histórico. Prepara o aluno para o mundo adulto, com participação organizada e ativa na democratização da sociedade; por meio da aquisição de conteúdos e da socialização. É o mediador entre conteúdos e alunos. O ensino/aprendizagem tem como centro o aluno. Os conhecimentos são construídos pela experiência pessoal e subjetiva.

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), ideias como de Piaget, Vygotsky e Wallon foram muito difundidas, tendo uma perspectiva sócio-histórica e são interacionistas, isto é, acreditam que o conhecimento se dá pela interação entre o sujeito e um objeto.⁸

MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A mediação pode ser conceituada como um método de resolução de conflitos no qual um mediador imparcial e neutro facilita a comunicação entre as pessoas em busca de uma solução para o problema. Ela pode ser usada em muitos âmbitos e o escolar é um deles. É um processo flexível e pode ser adaptado às necessidades específicas de um centro escolar, levando em conta a natureza dos conflitos e o objetivo do programa. É uma ótima ferramenta para melhorar a convivência no ambiente e na comunidade escolar e deve ser adotada por todas as instituições de ensino.

A importância da mediação na escola

Muitos dos programas desenvolvidos em escolas concluíram que a mediação é uma ótima ferramenta para ajudar na pacificação e democratização da escola, assim como oferecer uma educação integral que aporte ferramentas para o aluno desenvolver competências emocionais, sociais e de comunicação.

Os programas de mediação escolar permitem formar os membros da comunidade educativa como mediadores, difundir a cultura de paz e a mediação como forma de resolução pacífica de conflitos e também ensinar as pessoas as vantagens e benefícios de usar os processos autocompositivos e suas técnicas no seu dia a dia.

Os alunos que participam da mediação escolar apresentam uma melhoria na sua consciência individual e social, desenvolvem a comunicação, a escuta e a empatia, importantes habilidades humanas. Além disso, a mediação pode melhorar a capacidade de analisar e resolver os conflitos e compreender melhor as adversidades e desafios da vida. Os professores por sua vez melhoram a sua capacidade de compreender os conflitos, de comunicação e de resolver os problemas relacionados com o trabalho no ambiente escolar. Os pais também tem um papel importante e podem participar mais ativamente das questões relacionadas com os seus filhos, em especial nas situações de conflitos. O centro escolar também pode ser beneficiado com a melhoria no ambiente, pois a comunidade educativa pode aprender a gerir os conflitos de uma forma mais eficiente.

A mediação também tem um caráter pedagógico e contribui com a difusão da cultura de paz, da não-violência e da resolução pacífica dos conflitos.

Os objetivos da mediação escolar

A implementação de um programa ou um serviço de mediação em uma escola devem sempre atender às necessidades específicas de cada centro escolar. Segundo Silvia Lungman, os objetivos da mediação escolar podem ser os seguintes[2]:

1. Construir um sentido mais forte de cooperação e comunidade com a escola;
2. Melhorar o ambiente na aula por meio da diminuição da tensão e da hostilidade.
3. Desenvolver o pensamento crítico e habilidades para a solução de problemas;
4. Melhorar as relações entre os estudantes e os professores;
5. Aumentar a participação dos alunos e desenvolver habilidades de liderança;
6. Resolver as disputas menores entre as pessoas que interferem no processo de educação;

7. Favorecer o aumento da autoestima dos membros da comunidade escolar;

8. Facilitar a comunicação e as habilidades para a vida cotidiana.

Casos que podem ser objeto de mediação

Podem ser objeto de uma mediação os conflitos entre alunos, entre alunos e professores, entre professores, pais e professores, casos de indisciplina e *bullying*, atos infracionais de menor gravidade, casos de violência entre alunos e até mesmo conflitos com a vizinhança e o entorno escolar. As ferramentas e dinâmicas de mediação também podem ser usadas para tomar decisões importantes que necessitam de um consenso. É um processo que ajuda a construir soluções através do diálogo e fortalece o vínculo entre as pessoas.

Como funciona a mediação na escola

Existem diversos estudos e programas de mediação escolar desenvolvidos pelo mundo e podemos dividir em cinco categorias distintas:

- **Modelo aluno ajudante:** Neste caso, os próprios alunos são capacitados em mediação e treinados em habilidades de comunicação e resolução de conflitos para mediar e ajudar os outros alunos e também pode ser feito em um modelo no qual os alunos maiores mediam os conflitos dos alunos menores;

- **Modelo de mediação em rede:** O objetivo deste modelo criar uma rede de mediadores na escola para mediar todos os conflitos relacionados com o ambiente escolar, inclusive com a ajuda de profissionais e mediadores externos que formam uma rede de apoio à escola;

- **Modelo professores-alunos:** Neste modelo, as próprias pessoas do centro educacional, em especial os professores, são capacitados para atuar como mediadores nas questões e conflitos da própria escola. Os alunos também podem ser capacitados, mas neste caso somente membros da própria comunidade escolar irão atuar na mediação dos conflitos.

- **Programa de Competência Social:** Este programa desenvolvido pela Comunidade da Catalunha não é propriamente um programa de mediação e teve como objeto a formação e capacitação dos alunos em competências pessoais, emocionais e sociais, para favorecer a existência de boas relações interpessoais dentro e fora da escola, ocorrendo assim uma melhoria na convivência e a diminuição dos conflitos;

- **Círculos Restaurativos/Justiça Restaurativa:** Os círculos restaurativos ou de paz são encontros nos quais toda a comunidade, os alunos, pais e professores, tratam dos principais problemas ou conflitos existentes na escola e através do diálogo buscam soluções com a participação de todos, inclusive com a possibilidade de escuta das vítimas e agressores nos casos de bullying e violência.

Como implementar a mediação na escola

O desenvolvimento dos programas de mediação na escola devem ser feitos por etapas. Alguns autores afirmam que as etapas de execução podem ser as seguintes:

- 1ª) Etapa de sensibilização e difusão com professores, pais, funcionários, alunos e todos os integrantes da comunidade educativa;
- 2ª) Reuniões com os alunos e/ou professores;
- 3ª) Treinamento para os professores e/ou alunos;
- 4ª) Instalação de um centro de mediação escolar;
- 5ª) Monitoramento, supervisão e avaliação da experiência.

É sempre importante realizar um planejamento de acordo com o modelo a ser adotado, os objetivos do programa e os recursos disponíveis para obter êxito na implementação da mediação escolar.

8 Fonte: www.educador.brasilecola.uol.com.br

Estes são alguns aspectos da mediação escolar, existe uma extensa bibliografia que trata do assunto e que pode facilmente ser encontrada na internet, principalmente em inglês e espanhol. Se aprofunde no assunto e leve a mediação para a sua escola.⁹

AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem tem sido já há muito tempo, o meio pelo qual se busca determinar o quê o aluno sabe daquilo que foi ensinado pelo professor. Ainda, é por meio da avaliação que se verifica o quê os alunos compreenderam a fim de orientar o desenvolvimento de experiências de aprendizagens subseqüentes. Mas não é só isso que a avaliação da aprendizagem abarca, ou seja, só em torno do aluno. A avaliação envolve tanto o aluno, como o professor, e o saber. O quadro a seguir é uma proposta de Zabala (1998, p.196) para mostrar que se tem sujeitos de avaliação, em torno do saber.

PROCESSO INDIVIDUAL	Sujeito	Aluno / aluna	Professor / professora
ENSINO / APRENDIZAGEM	Objeto	Processo aprendizagem	Processo ensino
PROCESSO GRUPAL	Sujeito	Grupo / classe	Equipe docente
ENSINO / APRENDIZAGEM	Objeto	Processo aprendizagem	Processo ensino

Em consonância com essa amplitude da avaliação temos que os principais usos da informação da avaliação para melhorar o ensino e consequentemente orientar a ação posterior, segundo Matos e Serrazina (1996, p. 217), são:

- Melhorar o ensino ao identificar as origens específicas do erro de um aluno que requer remediação ou os comportamentos de aprendizagem específicos que podem necessitar de ser encorajados e desenvolvidos ou desencorajados e substituídos.
- Melhorar o ensino ao identificar aquelas estratégias de ensino que têm mais sucesso.
- Informar o aluno dos seus pontos fortes e fracos, quer no conhecimento quer nas estratégias de aprendizagem, de forma que estratégias mais eficazes possam ser aplicadas onde forem mais necessárias.
- Informar os professores subseqüentes das competências do aluno, de modo que possam mais prontamente adaptar o seu ensino às necessidades dos alunos.
- Informar os pais do progresso do seu filho, de modo que eles possam dar um apoio mais eficaz.

Vê-se, portanto, que para além da medição da aprendizagem, o objetivo da avaliação é muito mais amplo. A avaliação assume um papel de orientação da ação forjando ligações entre a própria avaliação, o ensino que ela revê e o ensino que ela antecipa. No entanto, esse objetivo, normalmente, não é atingido quando a avaliação se torna apenas a aplicação de um teste, ou prova, é preciso que os professores ampliem as suas estratégias de avaliação para que esta tenha um sentido mais amplo dentro do processo de ensino e de aprendizagem.

Assim a avaliação da aprendizagem escolar envolve um processo circular que começa e termina com as finalidades do ensino. Neste processo é preciso sempre esclarecer em cada momento qual deve ser o objeto e o sujeito da avaliação, o que implica na constante pergunta: por que temos que avaliar? Daí surge outros questionamentos: o que se tem que avaliar, quem se tem que avaliar, como se deve avaliar, como temos que comunicar o conhecimento obtido através da avaliação, etc.

Logo, de antemão é preciso definir o objetivo da avaliação, aquele mais imediato, ou seja, para que avaliar. Logo, definiram-se, em linhas gerais, três funções para a avaliação: diagnosticar, acompanhar, classificar. A essas três funções destacam-se três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa.

A **avaliação diagnóstica** é uma avaliação pedagógica e não punitiva que vai além da prova clássica, cujo objetivo é contabilizar acertos e erros. A avaliação diagnóstica é, normalmente, realizada no início de um curso, de um período letivo ou unidade de ensino e tem como objetivo diagnosticar a compreensão e o domínio dos alunos acerca dos conhecimentos e habilidades considerados necessários para as novas aprendizagens. Estima-se que com a avaliação diagnóstica, o professor deve ser capaz de chegar à matriz do erro ou do acerto, interpretando a produção do aluno e permitindo que se possa adequar suas estratégias de ensino às necessidades de cada aluno.

A **avaliação formativa** é o tipo de avaliação que ocorre durante o processo de ensino e aprendizagem e no decorrer de um ano letivo. O objetivo de tal avaliação é acompanhar se os alunos estão atingindo os objetivos previstos para a aprendizagem dos conteúdos. Assim, essa avaliação fornece ao aluno um feedback do que aprendeu e do que precisa aprender e, ao professor a possibilidade de identificar as dificuldades dos alunos e quais os possíveis aspectos do modo de ensinar que dever ser repensado.

A **avaliação somativa** é o tipo de avaliação que ocorre no final de um curso, de um período letivo ou unidade de ensino com a finalidade de verificar o que o aluno efetivamente aprendeu e visando a atribuição de notas. A função deste tipo de avaliação é, então, classificatória já que consiste em classificar os alunos de acordo com o grau de aproveitamento, comparando os resultados obtidos com diferentes alunos a fim de promover ou não o avanço na escolaridade.

Notemos, no entanto, que esses três tipos de avaliação não se dão, necessariamente, nessa ordem, nem mesmo separadamente. Tais avaliações podem ocorrer simultaneamente, de modo conjugado, dependendo dos objetivos que traça para o ensino e a aprendizagem.

⁹ Fonte: www.freitasgouveia.jusbrasil.com.br

Um fato importante ainda deve ser ressaltado, ou seja, a denominada **avaliação quantificadora**. Segundo Bonniol e Vial (2001) o tipo de avaliação que prima pela coleta prioritária de cifras, enquanto os dados subjetivos, as atitudes e os juízos, por exemplo, são colocados apenas a título de reflexos, recebeu tal nomeação. Isso porque ressaltam-se os resultados que podem ser medidos, sendo ela independente do tempo, pelo caráter imutável de um dispositivo experimental.

No entanto, a avaliação da aprendizagem como ordinariamente meio de quantificar a aprendizagem deve ser revista. Isso implica na medida em que os professores passem a refletir na forma de praticar a avaliação. Muitas são as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas para subsidiar o trabalho e a reflexão do professor em torno da avaliação, bem como a todos profissionais envolvidos com a educação. Busca-se em refletir meios de se favorecer um processo de ensino-aprendizagem acompanhado por uma avaliação que forma, que é integrada no processo ensino-aprendizagem, enfim uma avaliação que permita uma efetiva aprendizagem dos alunos e uma melhoria do ensino do professor.

A avaliação é um processo em constante ação no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, é preciso sempre definir o objetivo da avaliação, aquele mais imediato, ou seja, para que avaliar. Neste sentido, definiram-se, em linhas gerais, três funções para a avaliação: diagnosticar, acompanhar, classificar. Porém, é preciso ver que estas três funções não se dão linearmente, mas numa constante ação. É preciso, pois, refletir acerca da avaliação que forma, que é integrada no processo ensino-aprendizagem, enfim uma avaliação que permita uma efetiva aprendizagem dos alunos e uma melhoria do ensino do professor.¹⁰

CURRÍCULO

Os documentos, os textos, os planejamentos, os planos e as tarefas são, para Sacristán e Gómez (1998), as “fotos fixas” que reflete de maneira aproximada aquilo que deve ser o processo de ensino na interligação entre diversas etapas. Isso significa dizer que um currículo poderia ser analisado a partir dos documentos legais, ou dos programas e concepções que veicula um livro-texto, ou dos planos de tarefas que equipes de professores elaboram para ser executados em uma escola, ou ainda, a partir dos trabalhos acadêmicos realizados nas escolas seja, por exemplo, os exames, as avaliações.

A figura abaixo é uma síntese do que vem a ser “o currículo em processo”, segundo Sacristán e Gómez (1998, p.139). Analise-a conforme suas concepções de currículo, de planejamento, de plano e de avaliação confrontando com as idéias que se pode sugerir em torno dessa figura (Fig. 1).

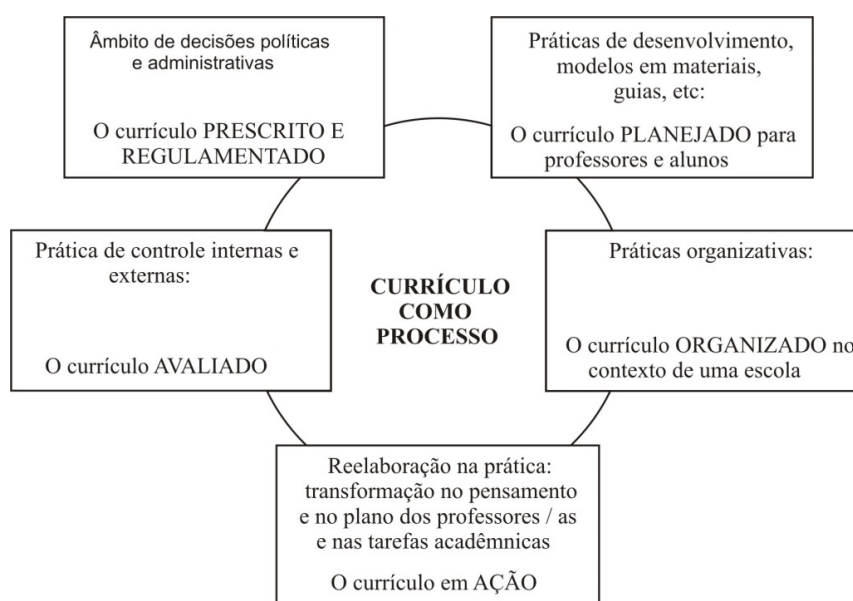


Figura 1: O currículo como processo

Note, então, que os currículos escolares transcendem os guias curriculares. A partir disso vale refletir sobre as seguintes proposições.

1. O currículo não é um conjunto de objetivos, conteúdos, experiências de aprendizagem e avaliação.
2. O currículo escolar não lida apenas com o conhecimento escolar, mas com diferentes aspectos da cultura.
3. A seleção de conteúdos e procedimentos que comporão o currículo é um processo político.

A didática e o currículo

Ao falarmos de currículo surge, de imediato, a questão sobre o que esse termo denota no âmbito escolar. Ora, normalmente, estamos nos referindo a uma organização intencional de conhecimentos e de práticas, isto é, a uma política cultural, que envolve a construção de significados individuais e coletivos e que deve ser direcionado à escola para ditar o quê e como ensinar.

Isso não é muito novo, uma vez que o termo currículo é encontrado em registros do século XVII, sempre relacionado a um projeto de ensino e de aprendizagem, quer dizer, da atividade prática da escola. Neste aspecto, vale notar que currículo envolvia, já em outros tempos, uma associação entre o desejo de ordem e de método, caracterizando-se como um instrumento facilitador da administração escolar.

¹⁰ Fonte: www.mtm.ufsc.br

Assim, mesmo na atualidade, dentro da educação institucionalizada delinea-se um plano para a educação e, consequentemente, para o currículo. Esse plano é pautado pela introdução de mecanismos de controle e regulação no interior da educação que, por sua vez, se constituem como instrumentos da sociedade capitalista, que prima pela produção e pelo mercado, tendo como objetivo a obtenção de resultados que vão se ajustar às necessidades da sociedade em questão.

Contudo, numa visão mais alargada sobre o currículo escolar é importante notar que ele reflete experiências em termos de conhecimento que serão proporcionados aos alunos de um determinado nível escolar. Neste caso, existe hoje uma distância entre a realidade de vida pelos alunos e os conteúdos que constituem os currículos escolares. Essa distância é pelo processo de globalização, pela inserção de novas linguagens – computacionais, gráficas – enfim, novos meios e técnicas de comunicação que antes não existiam. A nova sociedade que se configura faz com que os currículos escolares reflitam uma realidade de um mundo social que já não é mais condizente com a nova sociedade.

Há que se considerar que cada momento, cada cultura define o currículo a partir das finalidades da escola. Cada época enfatiza finalidades de uma ou outra natureza, seja, religiosas, sociopolíticas, psicológicas, culturais, podendo cada uma dessas finalidades assumir diversas formas, dependendo das características e das necessidades das sociedades.

Para amenizar o problema do distanciamento entre a realidade vivida pelos alunos e os currículos escolares ou, ao menos, tentar sintonizar-se a contemporaneidade, a legislação atual (LDB e as DCNs) procura explicitar diretrizes tanto de formação, quanto de ordem cultural, que devem fundamentar as definições e ações dos profissionais de ensino e, sobretudo, os professores de cada escola ao formularem o currículo para os alunos.

As Diretrizes Curriculares regulamentam diretrizes para a elaboração de um currículo; não são o currículo. Isso significa que, a autonomia, idéia forte tanto das DCNs, como da LDB, dá a possibilidade de se construir o currículo escolar a partir das necessidades de cada estado, muito embora, se exija a qualidade dos resultados obtidos que serão percebidos pela sociedade em relação à qualidade da aprendizagem dos alunos. Vale notar, então, que as Diretrizes oferecem as grandes linhas de pensamento, orientando os educadores para uma definição do currículo. Paralelamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem um itinerário de conteúdos e métodos para as disciplinas e áreas, ou seja, têm o caráter de sugestão aos professores.

Vejamos, de uma maneira sintética, o que nos propõem as DCNs como linhas gerais para a elaboração de currículo na atualidade.

Um currículo centrado nas competências básicas

Baseando-se nos objetivos em torno do desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar a aprender, da aquisição de conhecimentos e habilidades, da capacidade de relacionar a teoria com a prática, da preparação básica para o trabalho e a cidadania, tal proposta se articula a partir da concepção de um currículo que desenvolva competências básicas no educando.

A busca por uma escola que se coloque em parceria com as demandas de uma nova sociedade, entre elas, a necessidade de jovens desenvolvidos, aptos a enfrentar situações diversas tanto no trabalho como na vida, em condições para lidar com o imprevisível, com as mudanças rápidas, leva esta proposta a se opor a um currículo enciclopédico.

No caso de um currículo centrado nas competências básicas os conteúdos são tidos como meios básicos para constituir competências cognitivas ou sociais, contrariamente ao que acontecem num

currículo enciclopédico. Neste último, os conteúdos são considerados como puramente informativo, orientando o aluno para o vestibular, priorizando os conhecimentos e as competências mais gerais.

Um currículo organizado por área de conhecimento e não por disciplinas

Ao se considerar que as disciplinas não teriam limites entre elas, pensa-se que as áreas também não teriam. Assim surge a proposta de um currículo centrado nas áreas. Tal proposta não é de fácil elaboração, uma vez que necessita de mudanças profundas na organização dos sistemas escolares e, além de tudo, está em contraposição com a estrutura da formação docente nos cursos de licenciatura. Porém, a expectativa é que se faça projetos pilotos, partindo de uma ou outra escola, com o intuito de acompanhar e avaliar a produtividade do processo ensino e aprendizagem em tal proposta.

Um currículo estruturado a partir dos princípios pedagógicos da identidade, da diversidade, da autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização

Tanto a identidade, como a interdisciplinaridade e contextualização são princípios estimulados nas DCNs. A questão da identidade, ou melhor, da identidade de cada escola, leva a identificação do que se é, gerando exercícios diferentes da autonomia, assim como uma grande diversidade de trajetórias convergindo para pontos comuns. Isso implica na proposição curricular em dada direção, condizente com os anseios e a identidade dos atores da escola.

O princípio da interdisciplinaridade se dá de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, seja de construção do conhecimento, de metodologia, de linguagem, de questionamento. Isso supõe o entendimento de que as disciplinas escolares são oriundas de áreas de conhecimento que representam. Neste caso, a sugestão é de que as escolas organizem currículos interdisciplinares, propondo o estudo comum de problemas concretos ou o desenvolvimento de projetos de ação ou investigação, a partir daquilo que permite dar a interdisciplinaridade, por exemplo, métodos e procedimentos, objeto de conhecimento, tipo de habilidade.

Enfim, a contextualização pressupondo que a relação teoria e prática requer a concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares do aluno, implicando num ensino que parta de situações da vida cotidiana e da experiência do aluno.

A partir, então, do que propõe as DCNs a respeito do currículo nota-se, uma vez mais, a supremacia da autonomia e do poder docente na tomada de decisão de encaminhamentos para os conteúdos e a forma curricular. Assim a reflexão, a discussão, a busca de consensos e de possibilidades de implementação curricular a partir do texto das DCNs cada escola pode escolher seu caminho. No entanto, o limite da autonomia de escolha é a avaliação dessa escolha a partir dos resultados de aprendizagem dos alunos conduzidos pelo currículo elaborado.

Segundo Sacristán (2000) as formas de estruturação dos conhecimentos escolares definem o formato do currículo que é fundamental para a organização da prática pedagógica, para o modo como o professor atua no ensino e no modo como a escola funciona. Um currículo denominado de *mosaico* tem como característica o modelo multidisciplinar, onde a organização dos conteúdos se dá mediante a reunião de diferentes disciplinas com fronteiras nítidas entre si e os conhecimentos são estudados separadamente, cada qual segundo suas categorias e métodos explicativos próprios. Neste caso, "...os professores manterão entre si as mesmas barreiras que guardam entre si os diferentes especialistas da matéria a cuja lógica têm que se submeter" (Sacristán, 2000, p.77).

Um currículo *integrado* é caracterizado pela organização dos conteúdos que aparecem uns relacionados com os outros numa fronteira bastante aberta, procurando-se estabelecer relações en-

tre os conhecimentos e o tipo de trabalho pedagógico a ser desenvolvido. “Os currículos de caráter mais integrado deixam ao professor mais espaço profissional para organizar o conteúdo, à medida que se requerem outras lógicas, que não são as dos respectivos especialistas” (Sacristán, 2000, p.77).

É notório que, no caso de Matemática o currículo escolar que predomina é o denominado mosaico. Isso porque cada conteúdo é pensado e definido a partir do encadeamento na qualidade de pré-requisito para o estudo de um outro conteúdo na sequência curricular. A estrutura curricular se dá, normalmente, num percurso univocamente determinado, definindo uma organização linear. Porém, contrariamente a essa posição, Pires (2000) nos contempla com novas idéias, considerando a interdisciplinaridade e a inteligência múltipla, para definir um “currículo em rede”.

Assim, diferentemente da organização linear, a idéia de rede tem como propósito o de articular disciplinas no currículo, trazendo possibilidades para projetos interdisciplinares. O princípio da heterogeneidade mostra o quanto “... as conexões de uma rede curricular são heterogêneas, isto é, nela vão estar presentes palavras, números, códigos, leis, linguagens, sons, sensações, modelos, gestos, movimentos, dados, informações” (Pires, 2000, p.145). Assim, entra em jogo o fato de que tudo pode funcionar por proximidade, por vizinhança.

Diante de toda essa teorização acerca do currículo cabe uma questão fundamental: de que maneira o currículo se modela no interior dos sistemas escolares, isto é, como se realiza como prática concreta?

Sacristán (2000) discute acerca de um modelo de interpretação do currículo a partir da confluência de prática docente (Veja figura 1). Segundo este autor, para a compreensão do sistema curricular, diferentes níveis de concretização do currículo são levados em conta, são eles: o currículo *prescrito*, o currículo *apresentado* aos professores, o currículo *moldado pelos professores*, o currículo *em ação*, o currículo *realizado*, o currículo *avaliado*.

O currículo *prescrito* se refere às prescrições e orientações que organizam os sistemas de ensino e servem como referência para a organização dos currículos. No nosso caso, discutimos acima as Diretrizes Curriculares Nacionais, considerando-se ainda, os Parâmetros Curriculares Nacionais. As prescrições e orientações, muitas vezes, apresentam-se de difícil compreensão e muito genéricas para a viabilidade da elaboração de um currículo. Nesse caso, costuma-se traduzir para os professores o significado e os conteúdos do currículo prescrito, definindo-se em documentos que são currículos *apresentados* aos professores. O livro-texto é um dos meios mais decisivos que desempenha esse papel de intermediário entre o professor e as prescrições.

No entanto, ainda que haja as prescrições e uma releitura dessas prescrições, seja através da prescrição administrativa, seja do currículo elaborado pelos materiais, guias, livros didáticos, etc., o professor é um sujeito ativo que molda a partir de sua cultura profissional qualquer proposta que lhe é feita. Assim, o currículo geralmente é modificado pelo professor que o adapta as suas necessidades concretas, constituindo o currículo *moldado pelo professor*. Contudo, é na prática real, guiada pelas tarefas acadêmicas, pela ação pedagógica, que o currículo é colocado em *ação*.

Como consequência da prática efeitos diversos são produzidos, tais como, cognitivo, afetivo, social, moral, etc. Tais consequências se refletem na aprendizagem dos alunos, mas também afetam os professores que, por meio da socialização profissional gera-se o currículo *realizado*.

Currículo como elemento fundamental na organização da escola e sua relação com o projeto político pedagógico

O currículo pode ser definido pelo conjunto de saberes produzidos na escola. Ele reflete todas as experiências em termos de conhecimento que serão proporcionados aos alunos de um determinado curso.

O mais antigo e persistente significado que se associa a currículo é o de matérias, geralmente organizadas como disciplinas escolares que foram escolhidas para serem ensinadas a alguém. Frequentemente tanto para educadores como leigos, o currículo é, ainda, equivalente ao conteúdo dos livros de texto usados pelos professores nas suas aulas. Muitas vezes, também, o currículo é visto como um programa publicado (ou impresso) ou um guia para os professores de uma disciplina ou conjunto de disciplinas.

No Brasil, não existe um currículo único nacional, porém, os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem como sugestão, uma forma de definição das disciplinas e distribuição dos conteúdos entre os componentes curriculares propostos. Devido à dimensão territorial e à diversidade cultural, política e social do país, nem sempre os Parâmetros Curriculares chegam às salas de aula.

Falar em currículo escolar é falar também na vida do aluno e da escola em constante e em dinâmica ação, ou seja, educandos e educadores, no espaço escolar, constroem e formam, através de processos de valorização e do cotidiano que vivenciam, o currículo ideal para o desenvolvimento de habilidades necessárias ao desempenho escolar dos alunos. Mesquita (in <http://www.webartigos.com>) apresenta ainda outras características do currículo nos dias atuais:

[...] o currículo escolar passa a ser definido como sendo todas as situações vividas pelo aluno dentro e fora da escola, seu cotidiano, suas relações sociais, as experiências de vida acumuladas por esse aluno ao longo de sua existência, as quais contribuem para a formação de uma perspectiva construcionista educacional. [...] Logo, o que se quer dizer é que a escola deve buscar na experiência cotidiana do aluno elementos que subsidiem a sua ação pedagógica e, ao mesmo tempo, recursos que contribuam para a formação do currículo escolar.

Todas as atividades de cunho educativo que venham a ser exploradas pela escola constituem elementos essenciais e de mesma importância na formação do currículo escolar, o qual interfere de maneira significativa na formação do caráter e da personalidade dos alunos. Considerando que a personalidade humana se caracteriza pelo modo próprio de ser apresentado por cada indivíduo, acredita-se na força de sua expressão como fator operante nas teorias do currículo.

O currículo escolar é importantíssimo por ser um instrumento que norteia o trabalho desenvolvido na escola, e ser marcado pela visão de mundo da sociedade do momento; e sua prática reflete na visão de mundo expressado nos documentos orientadores por meio das formas efetivas de ação dos agentes educacionais, e, dos valores, normas, hábitos, atitudes que governam as relações nas salas de aula.

Nesse sentido, o currículo é o mediador entre escola e comunidade, e ao realizar essa mediação, o currículo possibilita a construção da ação pedagógica através da articulação entre os conhecimentos construídos na prática social e transmitidos, organizados e transformados na prática escolar, por isso, o currículo também precisa estar em consonância com o Projeto Político-Pedagógico da instituição.

Em contrapartida tem-se que a perfeita observação de todos esses elementos direciona à verdadeira práxis do currículo, ou seja, a articulação entre a teoria e a prática curriculares em sala de aula. Construir o currículo na sala de aula requer profissionalismo e competência por parte dos professores quanto à utilização de uma importante ferramenta pedagógica: a vivência sociocultural das crianças.

Além do Currículo explícito na prática escolar, existe também o Currículo oculto o qual não é tão aparente aos nossos olhos, porém pode ser muito significativo na vida escolar e na percepção do aluno.

Um exemplo da presença do currículo oculto nas salas de aula é a própria forma de organização da classe. Geralmente as carteiras são dispostas em filas indianas em que cada aluno tem sua atenção voltada sempre para frente com o fim único de interromper toda e qualquer forma de comunicação com os outros alunos. Esse exemplo é reflexo de uma grande relação de poder em que o professor ocupa a posição central da sala e é detentor do conhecimento produzido e acabado. Os alunos são considerados como sujeitos pacientes desse tipo de organização educacional e, no geral, são simples reprodutores do conhecimento recebido.

Para a perspectiva crítica, o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista. Entre outras coisas o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo [...] Numa perspectiva mais ampla, aprendem-se através do currículo oculto, atitudes e valores próprios de outras esferas sociais, como, por exemplo, àqueles ligados à nacionalidade. (SILVA, 2005, p. 29)

Assim, o currículo oculto transforma a escola em um espaço de transmissão da doutrina capitalista, a qual, segundo SILVA (2005) produz e legitima os interesses econômicos e políticos das elites empresariais. O que ocorre é que a escola, de modo particular a sala de aula, passa a ser um local exclusivo do reprodutivismo dos valores, das atitudes e dos comportamentos da classe privilegiada. Estes elementos acabam sendo impostos nos currículos escolares, mas não são parte integrante da vida e do cotidiano de muitas crianças, as quais são preparadas para a absorção de uma cultura que não as satisfaz e que, portanto, nada tem a contribuir em sua formação.

Contudo, o currículo oculto reproduz, através da cultura escolar, as estruturas sociais e a ideologia dominante do capitalismo. Com isso, o currículo oculto interfere na subjetividade dos alunos, os quais passam a ser inibidos e impedidos de manifestarem-se quanto à própria atuação no mundo.

Vale ressaltar que o currículo escolar precisa ser analisado e elaborado com muita atenção e reflexão, pois os currículos em nossas escolas atendem a massificação do ensino, ou seja, não se planeja para cada aluno, mas sim para muitos alunos, numa hierarquia de séries.

Numa proposta de Projeto de aprendizagem é preciso rever essa organização curricular, pois a proposta é trabalhar projetos com grupos de alunos que tenham interesses comuns, partindo delas a escolha dos temas de estudo. Daí a idéia de disciplina aos poucos vai se tornando interdisciplinar, e o professor poderá organizar para que alguns temas sejam trabalhados em todos os grupos, explorando a criatividade e os diferentes pontos de vista. Nessa perspectiva, a idéia da aprendizagem de determinados conteúdos por séries, deixa de ter sentido, pois nessa dimensão nos apoiamos nas idéias de Piaget, onde a aprendizagem parte daquilo que o aluno já sabe, ou seja, das suas certezas provisórias em busca das respostas às suas dúvidas, e essas respostas poderão abranger diferentes séries e disciplinas, enriquecendo a grade de conteúdos.

Dessa forma, a construção e reconstrução do currículo devem ser a todo instante refletidos e como tais eles não seguem uma direção única, mas de acordo com cada contexto as reflexões serão diferentes. Nesta perspectiva, o Projeto Político-Pedagógico e a prática pedagógica devem estar diretamente relacionadas ao currículo e ao local em que estes se concretizarão.

Por fim, o currículo *avaliado* que se reforça o significado definido na prática do que é realmente, ressaltando determinados componentes sobre outros, impondo critérios para o ensino do professor e para a aprendizagem dos alunos.

O que nos cabe, enfim, para responder a questão colocada acima é estudar como se dá o planejamento de ensino, o plano de ensino o plano de aula e a avaliação da aprendizagem na escola.¹¹

SEXUALIDADE

O corpo da criança é a matriz da sua sexualidade, na medida em que, por seu intermédio, sente o mundo desde o nascimento. Pela proximidade física e mental dos pais ou de quem desempenha esse papel, o bebê percebe a sensação de segurança e também de amor. Estes bebês desenvolvem-se interagindo com suas culturas num processo de construir e viver seus corpos segundo rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos e convenções, transformando o corpo biológico num corpo histórico e com sentido social.

Contata-se que as manifestações sexuais são muito importantes para o desenvolvimento em geral da criança, surge daí a preocupação para com a forma em que o assunto é abordado principalmente no âmbito escolar. Bona Junior (2011, p. 24) destaca que: “A descoberta da importância das manifestações sexuais da infância na construção da personalidade adulta é, sem dúvida, o fundamento das preocupações com a educação da sexualidade, desde a mais tenra idade”.

Na infância, a sexualidade pode-se manifestar através das brincadeiras, nos momentos de descontração da criança, seja na escola com os amigos ou em casa com irmãos, primos ou na rua com os vizinhos. Neste sentido, acredita-se que a sexualidade da criança, no seu contexto infantil, é revelada a partir da experiência de prazeres com registros profundos de sensações que a memória do corpo não esquece daí a importância do bom estímulo e cuidado ao se trabalhar com as crianças sob a temática, uma vez que irá gerar experiências muito significativas, experiências estas que a criança irá carregar para toda a vida. Diante desta perspectiva, corrobora-se com Louro (1999, p. 15) quando evidencia que “treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas de como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam”.

A criança e a sexualidade são criações sociais ligadas às práticas relacionais e modos de educação, que caminham e convivem juntas sob influências do meio cultural, neste âmbito procura-se expor nossa preocupação quanto ao papel do professor como o facilitador no processo do desenvolvimento da sexualidade infantil, trabalho que deverá ser realizado em conjunto com a família, instituição social que também vivência muita dificuldade em se trabalhar o assunto, isso devido à educação que os pais receberam, tendo a sexualidade como um tabu. Nunes (1987, p. 40) destaca que: “[...] se entendermos o sexo como a marca biológica, só poderemos entender a sexualidade como a marca humana, a significação existencial e social que podemos criar dentro e sobre a possibilidade biológica [...]”. Sob o mesmo enfoque Oliveira (2011, p. 117) explana que:

é necessária a compreensão que a sexualidade não pode ser considerada somente biológica, pois será uma construção de acordo com o meio sociocultural, que não acontece de forma paralela, tampouco é alheia à formação do indivíduo, ao contrário, ela se constitui no âmbito das relações sociais, ao mesmo tempo em que influencia a qualidade dessas relações.

Neste tocante, percebe-se que a sexualidade, quando relacionada à infância, ainda hoje, é pouco falada e explicada e, por isso, permanece como uma terra incógnita para os adultos que a viven-

11 Fonte: Baseado em “Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média” - Por Amélia Domingues de Castro, Anna Maria/ www.diaadiaeducacao.pr.gov.br

ciam como uma temática assustadora e, muitas vezes, proibida. Uma educação voltada para a sexualidade, nas escolas é fundamental para auxiliar no desenvolvimento global da criança. Concorde-se com Nunes e Silva (2006, p. 13) quando afirmam que: *é certo que ainda temos sérias divergências sobre a natureza, identidade e limitações do que seja propriamente a educação sexual; divergências que estão presentes no campo das ciências da educação e das iniciativas institucionais de entendimentos e de conceituações sobre esta questão ou tema, mas não deixamos de entender que por esta expressão quer-se representar o conjunto de processos simbólico-significativos e comportamentais, psíquico-subjetivos e socioinstitucionais de representação e vivências das identidades e potencialidades sexuais.*

Busca-se pesquisar quais são os saberes e fazeres dos educadores sobre a sexualidade infantil, sobre o que são ensinados para as crianças, por meio de instâncias e práticas oriundas das pedagogias escolares. Segundo Sayão (1997, p.101), *“são os professores que terão que contribuir para que seus alunos tenham uma visão positiva e responsável da sexualidade, isto devido a proximidade entre professor e aluno no contexto escolar”*.

A educação para a sexualidade deve acontecer no espaço escolar com o auxílio da família e da comunidade, visando sempre o bem comum, a boa formação da criança para a vida, com seu desenvolvimento completo, sendo respeitadas suas dúvidas, anseios, para que futuramente, possa se tornar um adulto seguro e bem decidido na vida. Neste quesito Oliveira (2011, p. 118) explica que:

as relações do indivíduo com o meio social refletem e são refletidores da formação familiar e escolar e é nesse sentido que uma educação para a sexualidade no âmbito escolar contribui para a construção de uma sociedade sadia, na qual as relações sociais aconteçam de forma livre, autônoma e responsável, permitindo que os indivíduos vivam plenamente sua sexualidade e, conseqüentemente, sintam-se mais seguros em todas as suas escolhas e funções sociais.

Entende-se que para que seja possível o professor ensinar e/ou trabalhar algum tema em sala de aula, ele precisa ter o mínimo de conhecimentos sob a temática a ser abordada. Percebe-se que atualmente nossos educadores ainda enfrentam dificuldade para trabalhar a sexualidade em sala de aula, ainda mais no ambiente da educação infantil, isto se deve as falhas de sua formação, ao preconceito, ao medo e a falta de entendimento para com o assunto. Ratusniak (2011, p. 42-43) explicita que:

para que o professor possa trabalhar com essa dimensão do desenvolvimento humano, é necessário construir um espaço de reflexão, fundamentado pela produção científica que permite que ele compreenda as manifestações contemporâneas da sexualidade. [...] Isso significa criar um espaço de formação continuada, onde seja possível que ele vivencie discussões sobre a sexualidade, permitindo que ele reveja seus conceitos, compreenda a origem dos seus preconceitos, produza saberes sobre as manifestações de afetividade/sexualidade.

Continuando as reflexões a partir das dificuldades do trabalho docente para com o tema da sexualidade, entendendo que este deve procurar alternativas, buscar auxílio, ajuda, e estudar por conta própria quando não há uma preocupação dos órgãos responsáveis pela educação assim como pela formação continuada dos professores. Sob este viés busca-se respaldo em Oliveira (2011, p.113-114):

preocupados principalmente em buscar alternativas à educação sexual [...] professores e gestores têm cada vez mais buscado compreender a sexualidade humana e levar os problemas constatados no ambiente escolar em espaços de discussões sobre o tema. Percebe-se que existe uma lacuna em sua formação e que se faz necessária uma abordagem da sexualidade, que seja integral e que contribua com a superação do principal desafio escolar na atualidade, que é formar cidadãos autônomos e emancipados.

No contexto da educação procura-se entender qual é o papel da escola na construção de modelos, pensamentos, uma vez que esta se apresenta como um dos espaços onde a educação acontece. Concorde-se com Louro (2011, p. 61):

quando expõe que: diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende isso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela na tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada da sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.

Aí surge um questionamento: quem é esta escola supracitada senão os educadores e alunos que dela fazem parte? Neste tocante vale salientar que a formação docente é de suma importância no aprimoramento de conhecimentos voltados a educação sexual para que possibilite os educandos a desenvolverem uma visão livre de preconceitos no que diz respeito à identidade sexual de cada indivíduo. Nesse sentido Louro (2011, p. 85) versa que *“a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se ‘despir’”*.

A partir dos estudos realizados, busca-se o entendimento de qual é a função da escola na atuação frente a temática da sexualidade de seus educandos. Busca-se respaldo em Nunes (1987, p. 17) quando explana que: *“A escola é o espaço também da crítica sobre a sexualidade estabelecida e o laboratório das novas significações e vivências. Não de uma maneira superficial como vem sendo feita, empirista, biológica, informativa e outra vez diretiva [...]”*.

Para se entender o que é de fato a educação sexual, como ela acontece, quais são os fatores que dela fazem parte, quais são suas influências na vida da criança e por consequência na vida do adulto, busca-se respaldo em Ratusniak (2011, p. 41) quando nos explica que:

a educação sexual existe desde que a criança nasce, pois a sexualidade faz parte do sujeito e a educação é um processo intrínseco às relações sociais. Muitas vezes, a escola fica paralisada perante as manifestações da sexualidade, [...] muitas vezes, culpa-se o aluno ou a família por atitudes inadequadas ou concepções preconceituosas, sem considerar que a escola também produz o preconceito, pois também é permeada por juízos de valores. [...]

Entende-se que a prática docente na educação infantil lida, no dia-a-dia, com experiências problemáticas que levam os educadores a decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores relativos ao sexual, quando se deparam com situações oriundas das crianças regidas por uma vontade de saber. Nunes (1987, p.19) explica que:

só é possível uma educação sexual nesta perspectiva dupla: de um lado, crítica de todas as construções, significações e modelos históricos e sociais, que envolvem as proibições, os interditos e as permissões; e de outro, o pessoal, o afetivo, o existencial, que a educação tecnicista tende a sufocar num discurso objetivo e distante. Ao educador que se ocupar dessa questão está o desafio de encontrar o justo meio de transmitir essa contradição de maneira honesta e significativa.

Compreende-se que a educação da sexualidade na escola deve permear todas as etapas. Ela tem seu início na educação infantil, onde a criança esta conhecendo a si próprio, seu corpo, suas possibilidades, sua ocupação no espaço, sua influencia na dinâmica da relação para com seus colegas. Passa para o ensino fundamental, na adolescência onde as questões que envolvem a sexualidade

são outras, bastante ligadas a questões hormonais e ao sexo propriamente dito. No ensino médio, também é necessário abordar a temática, visto que a sexualidade está presente em todas as fases de desenvolvimento do ser humano. Neste tocante Egypto (2009, p.343) explica que:

a orientação sexual na escola supõe um trabalho contínuo, sistemático e regular, que acontece ao longo de toda a seriação escolar. Deve começar na Educação Infantil e se estender até o final do Ensino Médio. Pressupõe a capacitação, a reciclagem e o acompanhamento do trabalho dos educadores, caracterizando um espírito de formação permanente.

Diferente do que muito ainda hoje se considera como normal e natural, a sexualidade não é dada pela natureza e, assim como o saber, também é construída social e culturalmente, por isso verifica-se tantas opiniões divergentes quanto ao assunto. Corroborar-se com Nunes (1987, p. 30) quando versa sobre a educação sexual: “A educação sexual é um fenômeno da sociedade. Não é uma tarefa primordial da escola, embora encontre nela um reforço institucional de suas bases sociais”.

Diante disso pode-se afirmar que a sexualidade tem um caráter dinâmico e mutável não apenas pelas particularidades de cada cultura, mas também pelo modo singular com que cada pessoa assimila a tradição social por meio dos seus rituais, suas linguagens, suas fantasias, suas representações, seus símbolos e suas convenções. Coaduna-se com Nunes (1987, p. 17-18) quando afirma:

não se pode reduzir a sexualidade a um substrato único, imitável, eterno. A sexualidade, isto é, as qualidades, formas e significações da atividade sexual são históricas, processuais e mutáveis. Isto significa que a sexualidade está sempre aberta a novas significações, novas experiências de sentido.

Compreendemos a importância da sexualidade na formação da criança, por consequência do adulto, da sociedade em geral. Uma criança onde sua sexualidade foi bem trabalhada e bem desenvolvida será um adulto feliz, realizado, e muito bem decidido no aspecto pessoal e profissional. Neste tocante Nunes e Silva (2006, p. 52) explicam que:

a sexualidade infantil é muito mais autêntica porque as crianças em geral não precisam provar nada a ninguém e também não estão preocupadas com os padrões de ‘normalidade’ que a sociedade impõe aos adultos. Reprimir a sexualidade da criança é reprimir seu corpo, que se constitui na base real de seu próprio ser, sua relação consigo mesma e sua personalidade. Porque, afinal, não existe uma separação entre a sexualidade infantil e a sexualidade adulta. Existe sim uma ligação única e uma continuidade entre elas, ou seja, são inseparáveis e consequentes.

A partir do explanado, compreende-se que a sexualidade permeia a todas as fases do desenvolvimento do ser humano desde seu nascimento até sua fase adulta. De acordo como for trabalhada a sexualidade na infância irá repercutir na sexualidade do adulto.

É notável que a formação docente, pode apresentar algumas falhas no quesito da educação para a sexualidade, visto que os professores enfrentam grande dificuldade para abordar esta temática. Os educadores sentem-se despreparados e até assustados, com medo de errar, e preferem evitar falar e/ou trabalhar a sexualidade de seus alunos, principalmente na educação infantil. Alguns dos motivos desta aversão ao assunto são os preconceitos e os tabus ainda presentes em nossa sociedade.

Destaca-se a importância da informação e da sensibilidade necessárias para que o trabalho de educação aconteça sem traumas, visando à construção de uma sociedade humana e de natureza realmente transformadora.

Compreende-se que a sexualidade está presente em toda a vida do indivíduo, sendo um dos fatores que complementam a formação global do sujeito como pessoa. Assim como não há um modelo, receita de como trabalhar o assunto, visto que, a sexualidade é o reflexo da realidade psico-socioeconômica da criança, e mutável de acordo com os estímulos recebido do meio externo, da sociedade em que se está inserido.¹²

DROGAS

É necessário conhecer e acompanhar individualmente o adolescente durante o período escolar para que seja proporcionado a este um desenvolvimento afetivo, no intuito de preservar sua identidade afastando-o das drogas.

Para Vygotsky (1988) questões afetivas e cognitivas influenciam diretamente no processo da formação do sujeito, pois, o ensino que valoriza a importância da saúde do ser humano, naturalmente se transforma em ingrediente essencial para a formação do mesmo.

É necessário colocar em pauta os problemas ocasionados pelo uso das drogas, conhecer o aluno para que este se sinta acolhido e também buscar soluções possibilitando ao educando que avance em seu conhecimento sobre os malefícios dessas substâncias.

Diversas são as causas para o uso de drogas: a disponibilidade dessas substâncias, a imagem ou as ideias que as pessoas fazem a respeito das drogas, características de personalidade, uso de substâncias por familiares ou amigos e assim por diante.

Dentro dessa perspectiva o professor surge como um intermediário que pode dar ao aluno esclarecimentos sobre o tema, de modo que o aluno queira aprender, se sinta interessado e motivado a se afastar das drogas.

O trabalho de prevenção requer que professor determine quais estímulos educativos oferecer ao adolescente em situação de risco, para que este adquira consciência do quanto a droga será prejudicial em sua vida e para que este mesmo aluno se afaste da mesma.

Educação: Garantia do Conhecimento

Muito além de um problema de “saúde” ou “um caso de polícia”, os problemas relacionados ao consumo excessivo de álcool, o uso de tabaco e outras drogas são questões que abrangem toda a sociedade.

Na escola existem fatores específicos que predispõem os jovens ao uso de drogas: falta de motivação para os estudos, mau desempenho escolar, intensa vontade de ser independente, busca de novidade e a baixa oposição a situações perigosas.

A intervenção consiste em apresentar aos alunos com padrões de consumo de drogas os riscos a que se expõem, bem como sugerir estratégias específicas para reverter esse quadro negativo.

De acordo com a Lei nº 11.343/06 (Lei de Drogas), Decreto nº 5.912/06 as escolas devem levar em conta em seus projetos pedagógicos as necessidades de todos os alunos, com enfrentamento dos problemas ocasionados pelo uso de drogas.

Torna-se indispensável que haja condições na instituição de ensino para que a prevenção ao uso de drogas se torne parte do cotidiano da mesma e assim cumpra com seu papel: formadora de sujeitos conscientes da importância de uma vida saudável.

A escola no enfrentamento ao uso de drogas

Nesse trabalho de prevenção a escola deve ser um condutor de promoção da saúde e com isso a mesma precisa elaborar projetos direcionados à qualidade de vida, viabilizando ambientes favoráveis a saúde de todos.

¹² Fonte: www.educere.br/uc.com.br

Em todas as fases do ensino-aprendizagem é importante que aja atos de interação que constroem a vida social, envolvendo significados e conhecimentos.

Esse aprendizado fará com que o aluno desenvolva cada vez mais e melhor um controle sobre o processo de adquirir seu conhecimento.

O que é importante do ponto de vista do ensino é deixar claro que o educador necessita planejar, refletir sobre sua ação, pensar sobre o que faz, antes, durante e depois, para que seus alunos se apropriem da criticidade e a tomem como parte de sua vida.

A função da escola é apoiar e conscientizar promovendo junto aos alunos, os meios adequados aos diferentes saberes, ao perfil do grupo, aos objetivos e aos educandos como sujeitos individuais.

A instituição de ensino deve adaptar ao currículo conteúdos referentes a prevenção do uso de drogas.

Para isso torna-se necessário buscar metodologias alternativas no ensino das disciplinas, pois se tem consciência de que não é possível uma concepção unitária desse tema e cada professor trabalhará em sua área favorecendo o esclarecimento ao jovem esse aprendizado deve estar vinculado às necessidades atuais.

Objetivos

Oportunizar ferramentas para trabalhar com o tema droga na escola que envolvam os alunos e o corpo docente da instituição.

Objetivos específicos:

- Fazer levantamento do conhecimento dos alunos em relação as drogas;
- Conscientizar e valorizar a importância da saúde do corpo e da mente;
- Aumentar a participação do aluno nas ações educativas de prevenção do uso de drogas lícitas e ilícitas, conduzindo-o a ser um agente transformador;
- Conscientizar e valorizar a saúde do corpo;
- Tornar a escola um lugar que seja prazeroso, propondo atividades que estimulem os alunos a fazerem parte da instituição de ensino, bem como a participação dos pais no desenvolvimento escolar dos filhos;
- Conduzir o aluno para que seja um agente transformador da sua própria história.

O que é droga?

No Brasil o conceito de droga é definido de acordo com a Lei 11.343/06, de 23 de agosto de 2006 – no Art. 1º “Considera-se droga todo o produto ou substância capaz de causar dependência com previsão em lei ou em listas emitidas pelo Poder Executivo da União. Quem faz a regulamentação do que é considerado droga, é a ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária.”

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS): droga é toda a substância que introduzida no organismo vivo modifica uma ou mais das suas funções.

Para Ferreira (2003), droga é qualquer substância simples ou composta de várias origens, utilizada para diversos fins, que administrada a organismos vivos em quantidades variadas podem produzir alterações somáticas ou funcionais que produzem efeitos nocivos e frequentemente o vício.

Drogas lícitas e drogas ilícitas

Segundo a ANVISA drogas lícitas são aquelas que podem ser compradas como o álcool, o tabaco, anorexígenos e analgésicos.

Dentro das drogas lícitas o álcool é o que tem maior uso. No Brasil o maior problema está na falta de tratamento. O tratamento se dá em relação aos malefícios que o uso de álcool causa no organismo e não necessariamente o próprio uso. Tornando-se dessa forma um tratamento paliativo.

Outra droga lícita é o tabaco. Pode-se dizer que mesmo com as campanhas em massa contra o uso do tabaco o mesmo é usado por adolescentes. Já os anorexígenos e analgésicos são usados em escala menor em comparação com os dois primeiros, mesmo porque os anorexígenos exigem receita médica tornando seu uso mais complicado.

Conforme a Constituição Federal drogas ilícitas são consideradas ilegais e também conhecidas como drogas pesadas.

Dentro dessas drogas as mais conhecidas são a maconha, a heroína, cocaína e crack. A maconha é considerada uma droga perturbadora, pois gera alucinações. A heroína e o crack são consideradas drogas semissintéticas, pois são derivados de uma droga natural e são drogas estimuladoras do sistema nervoso.

A cocaína produz uma intensa dependência psíquica, e seu uso é elevado atualmente.

Alunos em situação de risco

O jovem necessita sentir-se aceito, e ter relações saudáveis onde o diálogo, seja constante, seja no meio familiar, seja na escola ou com seus pares.

Se um desses eixos não funciona direito é bem provável que esse adolescente venha suprir essa carência afetiva por meio de uso de drogas.

Vygotsky (1988) fundamenta-se no desenvolvimento humano como resultado de um processo sócio histórico, uma maior importância ao papel da linguagem e da aprendizagem, tendo como centro das atenções a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio, segundo o referido autor:

A formação de conceitos se dá através das relações entre o pensamento e a linguagem, questões culturais na construção de significados, processo de internalização e ao papel da escola enquanto transmissora de conhecimentos. (1988, p.24).

O ensino que valoriza a importância da saúde do ser humano, naturalmente se transforma em ingrediente essencial para a formação do cidadão.

Uma pessoa não começa a usar drogas ou abusar delas por acaso ou por uma decisão isolada. Cada vez mais, pesquisas e estudos mostram que o uso indevido de drogas é fruto de uma multiplicidade de fatores.

Neste sentido, é que se considera o estudo sobre fatores de risco e proteção. Sudbrack (2003) apresenta que fatores de risco são aquelas circunstâncias sociais e/ou pessoais que a tornam vulneráveis a assumir comportamentos arriscados, como usar drogas. Fatores de proteção são aqueles que contrabalançam as vulnerabilidades, tomando a pessoa com menos chances de assumir esses comportamentos. (SUDBRACK 2003, p.307).

Destacam-se, portanto a influência, da família, da escola, dos pares e a comunidade onde o jovem vive. Observa-se que estas instituições possuem um papel fundamental como fatores de proteção, embora também desenvolvam-se como fatores de risco se exercerem influências que levem ao consumo de droga.

Para que se obtenha dados referentes aos alunos adolescentes em situação de risco é necessário fazer uma sondagem através de um questionário não identificável avaliando desde o nível socioeconômico e a utilização de drogas lícitas ou ilícitas.

Esses resultados apontaram adolescentes em situação de risco na drogadição a partir disso é importante pensar em ações e estratégias para trabalhar essa temática com as pessoas que fazem parte da sua comunidade na conscientização do mesmo.

O trabalho é direcionado no sentido de desmistificar a ideia de que a droga é uma coisa boa, já que não se pode negar que a “sensação boa”, mascara todo o potencial negativo que a mesma traz, ou seja prejuízos sociais, morais, e que o uso ocasional pode-se transformar rapidamente em quadros de dependência.

Níveis de dependência

O adolescente em situação de risco pode passar do uso ocasional para o uso frequente de substâncias psicoativas sem perceber e infelizmente desenvolver quadros de dependência que é o próximo estágio.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), nem todos os usuários de drogas são dependentes, mas ressalte-se que em qualquer caso a droga é nociva.

Para efeitos de diagnóstico, existe a Classificação Internacional de Doenças (CID-10) que propõe critérios diagnósticos que permitam diferenciar o abuso (uso nocivo) e a dependência.

Quando há dependência ela pode ser tanto psicológica quanto física.

- Dependência psicológica:

São os efeitos somáticos sobre o organismo: delírios, alucinações, ansiedade e sensação de vazio.

- Dependência física:

É caracterizada por tremores, calafrios, vermelhidão

- Dependência psicológica e física concomitantemente:

O delírio pode ser considerado tanto físico como psicológico.

Um exemplo de dependência psicológica são as modificações do estado da mente dos usuários, como exemplo alucinações.

A dependência física acontece pelo uso repetido da droga, quanto mais se administra mais se precisa da droga no organismo.

A dependência psicológica além de causar desconforto faz com aconteça um estado de motivação alta e praticamente incontrolável para o consumo da droga.

Prevenção efetiva e a disciplina de ciências

Consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que a melhor abordagem para se trabalhar a conscientização em relação ao uso de drogas com adolescentes é enfatizando a valorização da vida, mostrando com compreensão e carinho que é necessário manter-se longe das mesmas.

O tema deve ser trabalhado de forma contínua e efetiva em todas as disciplinas, porém é na disciplina de Ciência que o assunto é abordado com maior quantidade de informação.

Alguns aspectos que devem ser considerados nessa abordagem.

A questão não deve ser apresentada como um fator que instigue a curiosidade dos estudantes para o uso, mas sim para o conhecimento dos efeitos causados na saúde e emocional do indivíduo.

Alinhe o discurso com os responsáveis

Assuntos como a prevenção ao uso de drogas exigem um alinhamento entre a escola e a família. É fundamental ter um diálogo aberto, franco e honesto para conhecer como a temática é discutida dentro da casa dos alunos.

Muitas vezes, as drogas lícitas fazem parte do cotidiano dos próprios familiares. Desde pequenos, os estudantes são acostumados a ver parentes consumindo bebidas em festas e comemorações, por exemplo. Portanto, é fundamental conhecer a realidade dessas famílias e chamá-las para um diálogo na escola.

Nesse sentido, o ideal é fugir de discursos moralistas: a abordagem deve ser reflexiva. Convide os familiares a pensar sobre como, muitas vezes, eles são espelhos comportamentais para suas crianças. Nesse sentido é importante propor aos familiares reflexões sobre seus próprios comportamentos que naturalizam a ideia do consumo desses produtos e suas consequências.

Comece abordando o álcool e o tabaco

Como dissemos, as drogas lícitas são mais suscetíveis a estar no cotidiano dos estudantes. É bastante comum, por exemplo, ver crianças acompanhando pais ou responsáveis em supermercados e, no carrinho, entre as mercadorias, haver um engradado ou uma garrafa de bebida alcoólica.

Inclusive, a última pesquisa realizada pelo Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicótropas (CEBRID) quanto ao consumo de drogas entre estudantes do Ensino Fundamental e Médio apontou que mais de 40% dos entrevistados havia consumido bebidas alcoólicas, enquanto 9,8%, o tabaco.

Como esses produtos acabam fazendo parte da vida dos estudantes desde muito cedo, devem ser os primeiros abordados dentro da sala de aula. Entretanto, é importante evitar um discurso extremista, pois será difícil criar uma relação direta entre a abordagem e a realidade vivida pelos estudantes. O trabalho deve ter um tom muito mais informativo do que ameaçador.

O ideal é que o professor trabalhe a questão do consumo pautada nos efeitos causados no corpo e na mente do usuário. Assim, é possível mostrar a incompatibilidade entre usar tais produtos e ter uma vida saudável.

Empodere o aluno

Discutir temas delicados de forma impositiva não é a melhor saída. Normalmente, essa postura pode causar um sentimento de fuga. Os estudantes passam a não se envolver inteiramente com a explicação e confrontam as informações apresentadas pelo professor.

Por isso, temas que envolvem a individualidade humana, como as drogas, precisam ser trabalhados do ponto de vista da autonomia. Ou seja, o professor deve estar aberto às dúvidas e questionamentos dos estudantes a qualquer momento.

A discussão desse tema dificilmente se limitará a uma aula, por isso, é preciso estar constantemente atento e preparado para conversar com os estudantes sobre os efeitos do consumo, e da importância de ter uma vida saudável.

Além disso, é importante elaborar um plano pedagógico ao longo de todo o ano. O professor pode criar projetos e convidar os estudantes a realizarem apresentações, discussões e debates sobre os efeitos do uso de drogas.

Enfim, como podemos perceber, trabalhar a questão das drogas na educação exige preparo e abertura. Também é importante aproximar a família e a escola, a fim de debater o assunto em todas as esferas possíveis.¹³

FRACASSO ESCOLAR

As causas para o fracasso escolar são inúmeras e muitas delas já bastante conhecidas através de publicações de autores consagrados que se dedicam ao assunto. Este estudo visa fazer um apanhado dessas causas, mas também ir um pouco além, procurando avaliar as causas específicas do fracasso escolar de uma certa localidade.

A questão é que as razões para o fracasso escolar não são poucas e não estão isoladas umas das outras. Pode ser pelo aspecto pedagógico, apropriado ou não à criança, pelas políticas educacionais que nem sempre tem a educação como meta principal, ou ainda pela situação geral pela qual passa a economia do país, e como resultado, o ambiente onde vivem milhares de crianças, inadequados para o seu desenvolvimento e crescimento.

A escola conta com uma equipe que poderá estar atenta a problemas sociais dos alunos. O supervisor pedagógico tem a função de auxiliar o professor orientando-o em práticas pedagógicas que

¹³ Fonte: www.escoladainteligencia.com.br/www.diaadiaeducacao.pr.gov.br

poderão superar o problema do fracasso escolar, e uma ação que pode ser significativa é manter contato com a família do ‘aluno-problema’ na busca de entender o porque do ‘não aprender’. É fundamental no processo aprendizagem conhecer o aluno e sua origem para escolher a melhor forma de trabalhar com ele, neste sentido, o educador propiciará excelentes oportunidades para elevar o rendimento escolar dos educando, elevando também o autoconceito deste, tornando a aprendizagem mais agradável.

Existem várias razões para o fracasso escolar, assim como existem várias razões para se desenvolver um trabalho neste sentido. E um dos motivos, é a preocupação dos educadores em geral em achar uma solução cabível para amenizar o problema do fracasso escolar.

Sendo assim, foi desenvolvida essa pesquisa nas escolas da cidade de Alto Rio Doce no intuito de investigar o que faz a escola no sentido de amenizar o problema do fracasso escolar. O trabalho se justifica pela necessidade que se tem de entender quais são as dificuldades encontradas pelos educadores em geral, em buscar a inovação para auxiliá-los nas práticas pedagógicas, bem como pelo fato de ser um tema muito polemico. Acredita-se ainda, que esse estudo contribuirá com outros professores que se interessam pelo tema em questão.

Neste sentido, os estudos teóricos que se pretende realizar possibilitarão reunir um maior número de concepções teóricas e práticas para uma melhor compreensão do fenômeno, na busca de entender as causas e possíveis intervenções para a solução do problema.

I. BUCANDO EXPLICAÇÕES PARA O FRACASSO ESCOLAR

Uma das explicações dadas para o fracasso escolar no Brasil é que a democratização do acesso à escola, ocorrida a partir dos anos 70 do século passado, levou a escola a lidar com crianças que teriam, em razão de suas condições de vida, sérias deficiências culturais e linguísticas que acarretariam dificuldades de aprendizagem. Teriam problemas de indisciplina e não valorizariam a escola. Sua linguagem oral seria muito distante da língua escrita. Em seu ambiente familiar, não vivenciaram usos da escrita nem um ambiente que as valorizasse e motivasse seu aprendizado.

De fato, os dados estatísticos (SAEB) mostram que o fracasso tende a se concentrar nas crianças oriundas de meios menos favorecidos. No entanto, diferentes estudos mostram também que, ao contrário do que em geral se afirma, essas crianças possuem um adequado desenvolvimento cultural e linguístico e que é a escola que apresenta sérias dificuldades para lidar com a diversidade cultural, linguística e mesmo étnica da população brasileira.

Esse trabalho tematiza justamente o fracasso escolar de crianças de meio menos favorecidos. Seus principais objetivos são: discutir as diferentes explicações para esse fracasso; mostrar que, mesmo experimentando difíceis condições de existência, essas crianças apresentam um adequado desenvolvimento cultural e linguístico.

Reflexão sobre diferentes explicações para o fracasso escolar

Possivelmente, você já deparou em sua escola, em sala de aula com crianças que apresentam problemas de aprendizagem, particularmente na aquisição da leitura e da escrita. Com certeza essas crianças não são os únicos casos de “crianças problemas” existentes por aí: as crianças que estão diante de nós – não estão sozinhas... na minha escola, na sua escola, na escola vizinha, naquela escola da outra cidade e ainda na escola vizinha dessa escola – encontramos inúmeras crianças que não estão tendo sucesso, que fracassam em seu aprendizado. Por vezes, essas crianças passam anos frequentando a escola, até que um dia desistem “entendem” que não tem “cabeça para o estudo”, é melhor fazer “um bico” e arranjar “um trocado” para ajudar em casa.

Assim como o problema de crianças que fracassam na escola não acontece apenas em sua escola, ele também não é problema que surgiu somente agora, nos dias atuais. Pelo contrario um problema cuja história se inicia com a própria história da escolarização pública. Com a institucionalização do ensino obrigatório, surgem, tanto histórias de sucesso de alguns, como história de fracasso de muitos outros.

Segundo GRIFFO (1996):

Débil, deficiente mental educável, anti intelectual, criança com desvio de conduta, criança lenta, criança com repertório comportamental limitado, criança com distúrbios de aprendizagem, carente linguístico, carente cultural, criança com pobreza vocabular, com atraso de maturação, com distúrbio psicomotor, com problemas de socialização, hiperatividade, disléxica, portadora de necessidades especiais (p.23).

Esses são alguns nomes criados ao longo dos anos, segundo o autor acima, para identificar aqueles que fracassam na escola. É evidente que tais nomeações não surgem do acaso. Elas expressam diferentes perspectivas de entendimento das causas do fracasso escolar ao longo da história.

Ao longo do século passado, várias hipóteses causais foram apresentadas como explicação para o fracasso escolar, dando origem à consolidação de cinco diferentes abordagens para a interpretação desse fenômeno: *organicista, instrumental cognitiva, afetiva, questionamento da escola e handicap sociocultural (Fijalkow, 1989).*

Essas abordagens organizam-se em torno de questões, hipóteses explicativas, metodologias de pesquisa que orientam os profissionais de diversas áreas – médicos, professores, supervisores, psicólogos, etc. – em seu processo de estudo e intervenção junto a crianças com problemas de aprendizagem. Apresentamos, a seguir, uma breve caracterização de cada uma dessas abordagens.

A primeira teorização sobre as dificuldades de aprendizagem, surgiu na França, no final do século XIX, ficou conhecida como Abordagem Organicista (Fijalkow, 1989), por investigar as causas do fracasso escolar levantando hipóteses sobre os possíveis distúrbios e doenças neurológicas do aluno. As pesquisas realizadas nessa linha de investigação promoveram uma verdadeira classificação médica dos problemas de aprendizagem.

Nos dias de hoje, quando se encaminha um aluno para uma avaliação neurológica, buscando apoio na contribuição da medicina para a compreensão das dificuldades de aprendizagem, o resultado do diagnóstico aponta, geralmente, como causa do problema escolar o quadro de dislexia, disfunção cerebral mínima ou hiperatividade.

Várias críticas são apresentadas, atualmente, a essa abordagem do fracasso escolar e das dificuldades de aprendizagem. A abordagem organicista é sempre citada como a grande responsável pela medicalização generalizada do fracasso escolar, pois o tratamento proposto para sanar as dificuldades de aprendizagem da criança é o uso de remédios psiquiátricos. Uma das consequências mais indesejadas da utilização dessa abordagem é a identificação do aluno como alguém que possui uma falha orgânica, ou seja, um déficit neurológico. Ao se empregar termos como dislexia, hiperatividade e disfunção cerebral mínima, tende-se a ver o aluno como o único responsável pelo seu próprio fracasso.

Segundo VIDAL (1990; CYPEL, 1993)

A facilidade com que esse diagnóstico é utilizado nas escolas cria um quadro de encaminhamento para atendimento médico e prescrição de medicamentos, levando à biologização de um fenômeno da esfera escolar, produzindo gerações que acabam por se tornar conhecidas como “geração gardenal” (p.43).

Como consequência, limita-se, assim, o campo de investigações do fracasso escolar, uma vez que outros fatores intervenientes na produção desse fenômeno são desconsiderados.

A segunda abordagem do fenômeno do fracasso escolar surgiu do desenvolvimento de pesquisas no campo da psicologia cognitiva. Trata-se de uma abordagem instrumental cognitiva, assim designada por buscar as causas das dificuldades de aprendizagem em possíveis disfunções relativas a um dos quatro processos psicológicos fundamentais: a percepção, a memória, a linguagem e o pensamento.

Segundo SENA (1999),

...o diagnóstico realizado utiliza-se basicamente do processo de investigação diferencial (comparando um grupo considerado normal a outro considerado atrasado) e busca identificar os seguintes sintomas de lateralização, o desenvolvimento inadequado da linguagem, os transtornos perceptivos visuais e auditivos, os déficits de atenção seletiva, os problemas de memória (p.62).

Mas Fijalkow (1989), Nunes, Buarque e Bryant (1992) analisam um grande conjunto de pesquisas desenvolvidas a partir dessa perspectiva e apontam alguns problemas que precisam ser considerados aos interpretar os resultados das mesmas. Um desses problemas diz respeito, por exemplo, a não neutralidade e objetividade das situações de teste a que as crianças são submetidas, a dificuldade de se isolar variáveis para que essas possam ser testadas independentemente uma das outras. Além disso, deve-se considerar que a abordagem cognitivista, como a organicista, procura causas do fracasso das crianças apenas em suas características individuais, desconsiderando possibilidades explicativas em outras esferas.

A abordagem afetiva caracteriza-se por privilegiar como explicação causal do fracasso escolar os transtornos afetivos da personalidade. Partidários dessa abordagem defendem que a ideia de que as causas das dificuldades de aprendizagem devem ser buscadas em perturbações no estado socioafetivo da criança e não em supostos problemas neurológicos ou cognitivos. Nessa perspectiva, o atraso do aluno é uma manifestação de suas dificuldades originadas de algum conflito emocional (consciente ou inconsciente), cuja origem encontra-se na dinâmica familiar. Por meio da utilização do método clínico, propõe-se, primeiro investigar se a dificuldade é de fato um problema de ordem pedagógica ou psicológica, para, posteriormente, buscar compreender porque uma determinada criança elege um determinado sintoma e não outro como expressão de suas dificuldades emocionais. Uma das críticas feitas a essa abordagem decorre do fato de que essa acaba por dar subsídios para que se responsabilize a criança e sua família por dificuldades que surgem na esfera escolar, transferindo para fora da escola – para as famílias, para as clínicas – a busca de soluções para os problemas da criança.

A abordagem denominada questionamento da escola reúne estudos que investigam diferentes fatores escolares como intervenientes na produção do fracasso dos alunos. Entre esses destacam-se, por exemplo, a inadequação dos métodos pedagógicos, as dificuldades na relação professor-aluno, a precária formação do professor, a falta de infraestrutura das escolas da rede pública de ensino.

Segundo Sena (1999: p. 35) *“deslocando a questão do aluno que não aprende para a escola que não ensina”*, seguidores dessa abordagem propõem modificações na estrutura e organização da escola, afirmando que essa instituição cumpra seu papel social.

A abordagem denominada Handicap sociocultural identifica no meio sociofamiliar a origem do fracasso das crianças na escola. Adeptos dessa abordagem consideram a bagagem sociocultural dos alunos e de seus familiares um fator decisivo, tendo em vista que a maioria dos alunos que fracassam na escola é oriunda das camadas populares. Um argumento central na articulação dessa abordagem é que essas crianças apresentam uma linguagem deficitária o que, em consequência, implicaria em déficit cognitivo. Segundo Soares (1987), *teorias do déficit cultural, linguístico e cognitivo ocultam a verdadeira causa da discriminação das crianças das camadas popu-*

lares na escola – a desigual distribuição de riqueza numa sociedade capitalista – e terminam por responsabilizar as crianças e suas famílias por suas dificuldades e isentar de responsabilidade a escola e a sociedade.

De acordo com SENA (1999),

...apenas do número significativo de pesquisas comprovando o caráter ideológico do discurso que fundamenta essa abordagem, ainda hoje podemos constatar como seus pressupostos estão presentes e influenciam fortemente a opinião dos profissionais da educação” sobre possíveis causas do fracasso escolar (p.64).

Elementos para o questionamento de teorias do déficit.

A breve caracterização das diferentes abordagens do fracasso escolar apresentada, permite constatar, que os fracassados são situados em uma mera posição de objeto do conhecimento, marcados por um processo diagnóstico que, embora oscile entre oferecer como explicação causal do fracasso escolar ora uma disfunção neurológica ora cognitiva, ora um transtorno afetivo, ora problemas linguísticos, não vacila em apontar esses sujeitos como deficitários.

Um mito se faz especialmente presente na escola em relação às crianças das camadas populares: o mito da existência de um déficit linguístico e cultural por parte dessas crianças e de seus familiares.

SOARES (1987) explica que o mito da deficiência linguística e cultural baseia-se na suposição de que:

...as crianças das camadas populares chegam à escola com uma linguagem deficiente, que as impede de obter sucesso nas atividades e aprendizagem: sua linguagem é pobre – não sabem o nome dos objetos comuns; usam frases incompletas, curtas, monossilábicas; sua sintaxe é confusa e inadequada à expressão do pensamento lógico; cometem ‘erros’ de concordância, de regência, de pronúncia; comunicam-se muito através de recursos não verbais do que de recursos verbais. Em síntese são crianças deficitárias linguisticamente (p.20).

Essa suposta deficiência linguística seria atribuída à ‘pobreza’ do contexto linguístico familiar em que vive a criança. Adeptos dessa abordagem associam a essa visão de um contexto familiar deficiente linguística e culturalmente a ideia de que os familiares dessas crianças (seus pais ou responsáveis) não demonstrariam interesse por seu desenvolvimento escolar e não se empenhariam em dar suporte para que elas tenham condições de aprender na escola.

Diversas pesquisas, desenvolvidas a partir dos anos 70 do século passado, fornecem elementos para se refutar a hipótese do déficit como causal do fracasso escolar. O trabalho de Labov (Soares, 1987) por exemplo, forneceu elementos para que o questionamento das situações de teste a crianças negras, moradores de guetos em grandes cidades americanas eram submetidas. Segundo ele, a artificialidade, diferença de classes do entrevistador e dos entrevistados comprometeria o desempenho dessas crianças, levando-as a se mostrarem desarticuladas e monossilábicas nas situações de entrevista. A análise da produção linguística dessas crianças em interação com seus pares ou em entrevistas feitas por pessoas do seu próprio grupo social revelou que essas crianças possuíam uma gramática sistemática, coerente e lógica. Segundo Soares, Labov adotaria uma posição contrária às dos partidários da teoria do déficit linguístico. Para ele, crianças das camadas populares *“narram, raciocinam e discutem com muito mais eficiência que os falantes pertencentes às classes mais favorecidas, que contemporizam, qualificam, perdem-se num excesso de detalhes irrelevantes”* (Soares, 1987, p.47).

Segundo estudos sobre a relação entre linguagem, cultura e escolarização, alguns levam em conta a existência de diferenças linguísticas e culturais entre crianças das camadas populares, minorias étnicas e crianças das camadas economicamente favorecidas da po-

pulação, o fato da escola não estar preparada para lidar com essas diferenças seria um dos principais fatores que contribuem para a produção do fracasso escolar.

Estudos de Fijalkow (1989) apresentam evidências contrárias à ideia de que existe desinteresse por parte dos familiares das crianças das camadas populares em relação à sua carreira escolar, pois para essas famílias o sucesso na escola representaria a possibilidade de um futuro melhor para seus filhos.

Estudos desenvolvidos por Griffo (1996) e Costa (1993) demonstram o empenho dos familiares em contribuir para a reversão da situação de fracasso em que seus filhos se encontravam. Castanheira (1991) apresenta análise de como crianças das camadas populares, moradores de um bairro da periferia de Belo Horizonte, eram preparados para o ingresso na 1ª série por seus pais ou por seus irmãos mais velhos. As interações dessas crianças com a escrita criavam oportunidades de um contato cotidiano com esse objeto de conhecimento, fosse em brincadeiras de ruas, aulinhas com os amigos ou atividades orientadas por seus pais ou irmãos mais velhos. Essas experiências com a escrita preparavam essas crianças para o seu ingresso na escola em melhores condições para a aquisição da leitura e da escrita. Em muitos casos, ao preparo e envolvimento da criança com a escrita antes do ingresso na escola de 1º grau não se seguiria uma continuidade do ensino de forma adequada dentro da instituição.

Essas formas de suporte variam de família para família e incluem desde a preocupação em garantir que se tenham livros de referência para consulta na hora dos estudos em casa, como atitudes persuasivas como conversas ou castigos. Os dados nos levam à conclusão de que não existe uma relação causal direta entre o sucesso escolar e empenho das famílias em acompanhar os filhos em suas atividades escolares. Observa-se que em alguns casos a intervenção familiar, embora positiva, tem efeito limitado sobre a aprendizagem do aluno, como, por exemplo, quando se garante a posse de livros de referência, mas esses não são efetivamente utilizados pelos adultos da família. Além disso, demonstrou-se que as diferentes atitudes tomadas pelas famílias não são valorizadas da mesma forma nas diversas escolas onde esses alunos são atendidos.

II. ANALISANDO O FRACASSO ESCOLAR

Este trabalho busca fundamentação teórica que mostra e justifica muitas razões para o fracasso escolar, mas fica ressaltado que, muitas das constatações citadas foram feitas numa localidade, embora não sejam necessariamente demonstráveis através de números e dados estatísticos.

É nas tramas do fazer e do viver o pedagógico quotidianamente nas escolas, que se pode perceber as reais razões do fracasso escolar das crianças advindas dos meios sócio culturais mais pobres.

No desenrolar de nossa pesquisa de campo, o que temos ouvido e observado nas escolas visitadas reforça a afirmação (...) de que se imputa o fracasso dessas crianças, oriundas das classes trabalhadoras, à desnutrição, às verminoses, enfim, a uma condição adversa de saúde. Ignora-se o fato de que estas estudam em escolas de periferia, onde se concentram todos os vícios e distorções do sistema social e, especificamente, do educacional, e tenta-se encontrar nestas crianças, causas orgânicas, inerentes a elas, que justifique o seu mau rendimento.

Quais são as crianças desnutridas que estão hoje frequentando nossas escolas? São aquelas portadoras de desnutrição leve, a chamada pelos especialistas de desnutrição de primeiro grau. Não estamos aqui afirmando que este tipo de desnutrição não tem importância, ela a tem tanto que constantemente é apontada como forte indicador da situação de penúria e miséria em que vive grande segmento de nossa população.

Entretanto, o que estamos querendo enfatizar é que este grau de desnutrição [leve] não afeta o desenvolvimento do sistema nervoso central, não o lesa irreversivelmente e, portanto, não torna a criança deficiente mental, incapaz de aprender o que a escola tem a lhe ensinar.

A criança portadora de desnutrição leve apenas sacrifica o seu crescimento físico para manter o seu metabolismo. Exames clínico e laboratorial indicam que a criança é normal, com exceção de um déficit de peso e estatura em relação à sua idade.

É necessário que desmistifiquemos as 'famosas' causas externas desse fracasso escolar, pela articulação àquelas existentes no próprio âmbito escolar, e que tenhamos clareza dos fatores que as determinam e as articulam.

Analizando as causas do fracasso escolar na localidade pesquisada

O drama do insucesso escolar é relativamente recente. É a partir dos anos sessenta que encontramos as suas primeiras manifestações. Foi então que se começou a exigir que as escolas, por razões econômicas e igualitárias, encontrassem formas de garantir o sucesso escolar de todos os seus alunos. O que era atribuído até então ao foro individual, tornou-se subitamente um problema insuperável sob o ponto de vista social. A preguiça, a falta de capacidade ou interesse, deixou de ser aceitas como explicação para o abandono todos os anos de milhares e milhares de crianças e jovens do sistema educativo. A culpa do seu insucesso escolar passou a ser assumida como um fracasso de toda a comunidade escolar. O sistema não fora a capaz de os motivar, reter, fazer com que tivessem êxito. O desafio tornou-se tremendo, já que todos os casos individuais se transformaram em problemas sociais. A escola secundária era a menos preparada para a mudança. Durante séculos assumira como sua vocação hierarquizar os alunos de acordo com o seu rendimento escolar, selecionando os mais aptos e excluindo os que não fossem capazes de acompanhar as exigências que ela mesma impunha. A sua nova missão era agora igualizar todos no sucesso educativo, garantindo 0% de negativas. Este era o novo padrão que permitia aferir o sucesso de cada escola.

É em grande parte por esta razão que hoje principal problema educativo é o de identificar as manifestações e as causas do insucesso escolar. A listagem destas não pára de aumentar à medida que prosseguem os estudos.

Manifestações

As manifestações de insucesso escolar são múltiplas, mas três delas são particularmente referidas pela possibilidade que oferecem de se poder medir a própria eficácia do sistema educativo:

– Abandono da escola antes do fim do ensino obrigatório;

– As reprovações sucessivas que dão lugar a grandes desníveis entre a idade cronológica do aluno e o nível escolar; Os níveis de fracasso que podem ser totais (em todas as disciplinas ou quase) ou parciais (numa ou duas disciplinas).

– A passagem dos alunos para tipos de ensino menos exigentes, que conduzem a aprendizagens profissionais imediatas, mas os afasta do ingresso no ensino superior.

Causas

É na listagem das causas onde aparecem naturalmente as maiores controversas, o que se compreende já que a sua própria realização pressupõe que se identifiquem também os seus responsáveis. Neste ponto ninguém se acha inteiramente culpado, o que em certo sentido é mesmo verdade. A grande dificuldade destas análises, como veremos, reside na impossibilidade de se isolar as causas que são determinantes em todo o processo.

Alunos

-Atrasos do desenvolvimento cognitivo. As escalas psicométricas de inteligência tem sido apontadas como um bom indicador para identificar estas causas individuais de insucesso escolar. O problema é que a grande maioria dos alunos que falham nos resultados escolares, tem um desenvolvimento normal. Há que não abusar desta explicação...

-A instabilidade característica na adolescência, consta entre as muitas causas individuais do insucesso. Ela conduz muitas vezes o aluno a rejeitar a escola, a desinvestir no estudo das matérias, e frequentemente à indisciplina.

Famílias

- Pais autoritários, conflitos familiares, divórcios litigiosos, fazem parte de um extenso rol de causas que podem levar a que o aluno se sinta rejeitado, e comece a desinteressar-se pelo seu percurso escolar, adaptando um comportamento indisciplinado.

-O ciúme e a vingança dos pais contribuem também para fazer estragos nos resultados escolares dos alunos. Muitas vezes com medo que os filhos lhes deixem de manifestar afeto, trocando-os pela escola ou os professores, adotam atitudes que contribuem para os afastar dos estudos. Outras vezes, fazem-no para se vingarem de não lhes terem sido proporcionado também na infância as mesmas oportunidades.

-A origem social dos alunos tem sido a causa mais usada para justificar os piores resultados, sobretudo quando são obtidos por alunos originários de famílias de baixos recursos económicos, onde, aliás, se encontra a maior percentagem de insucessos escolares. Os sociólogos construíram a partir desta relação causa-efeito uma verdadeira panóplia, determinantes sociais que permitem explicar quase tudo:

a) Nas famílias desfavorecidas, por exemplo, os pais tendem a ser mais autoritários, desenvolvendo nos filhos normas rígidas de obediência sem discussão. Ora, quando estes chegam à adolescência revelam-se pior preparados para enfrentarem as crises de identidade-identificação, na afirmação da sua independência. A sua instabilidade emocional torna-se mais profunda, traduzindo a ausência de modelos e valores estáveis, levando-os a não investir na escola;

b) Os alunos oriundos destas famílias raramente são motivados pelos pais para prosseguirem os seus estudos; pelo contrário, ao mais pequeno insucesso, estes colocam logo a questão da saída da escola, o que explica as mais elevadas taxas de abandono por parte destes alunos;

c) A linguagem que estes alunos são obrigados a utilizar nos níveis mais elevados de ensino, sendo cada vez mais afastada da que utilizavam no seu meio familiar, aumenta-lhes progressivamente as suas dificuldades de compreensão e integração, levando-os a desinteressarem-se pela escola. Para prosseguirem nos estudos são obrigados a renunciarem à linguagem utilizada no seio familiar.

d) Os valores culturais destas famílias são, segundo alguns sociólogos, opostos aos que a escola propõe e supõe (mérito individual, espírito de competição, etc). Perante este confronto de valores, os alunos que são oriundos destas famílias estão por isso pior preparados para os partilharem. O resultado é não se identificarem com a escola. Nesta linha de idéias, Holligshead, afirmou que os mais desfavorecidos norteiam-se por objetivos a curto prazo (o presente), o que estaria em contradição com os objetivos visados pela educação (a longo prazo). Esta diferença de objetivos (e valores) acaba por os conduzir a um menor investimento escolar.

- A demissão dos pais da educação dos filhos, é hoje uma das causas mais referidas. Envolvidos por inúmeras solicitações quotidianos, muitas vezes nem tempo tem para si próprios, quanto mais para dedicarem à educação dos filhos. Quando se dirigem às mes-

mas, raramente é para colaborar, quase colocam-se na atitude de meros compradores de serviços, exigindo eficiência e poucos incômodos na sua prestação.

Professores

- Métodos de ensino, recursos didáticos, técnicas de comunicação inadequadas às características da turma ou de cada aluno, fazem parte igualmente de um vasto leque de causas que podem conduzir a uma deficiente relação pedagógica e influência negativamente os resultados.

- A gestão da disciplina na sala de aula, é outro fator que condiciona bastante o rendimento escolar dos alunos. Mas estamos longe de poder afirmar que uma aula completamente disciplinada, seja aquela onde o insucesso escolar desapareça.

- Os professores no início do ano criam expectativas positivas ou negativas sobre os alunos que acabam por influenciar o seu desempenho escolar. Embora não sejam os professores a inventar os bons e os maus alunos, as investigações de Rosenthal e Jacobson, demonstraram que os preconceitos destes são muitas vezes inconscientes, prejudicando muitas vezes os alunos sem que os professores se apercebam. Uma coisa parece certa, os alunos de baixa expectativa são mais prejudicados do que são favorecidos, os altamente expectados. Ora, acontece que os alunos de estatuto sócio-cultural mais baixo são os mais negativamente considerados, tornando-se as principais vítimas das expectativas negativas ou baixas. Os alunos mais baixamente expectados são em geral mais mal tratados pelos professores.

- Existe na cabeça da maioria dos professores, um padrão de avaliação que tende a coincidir com uma curva normal. Assim, na avaliação que produzem, partem em geral do pressuposto que apenas alguns são bons, a maioria são médios, e proporcionalmente ao número dos primeiros, existem uns quantos que são mesmo maus e tem que ser eliminados.

- A avaliação, conforme demonstram inúmeros estudos nunca é absoluta, pelo contrário varia em função de uma multiplicidade de fatores. As modas pedagógicas, o contexto escolar, os métodos de avaliação, as disciplinas, os professores, os critérios utilizados, o modo como estes são interpretados, etc. Em resumo: a avaliação dá também um forte contributo para o insucesso escolar.

- A dificuldade dos professores em lidarem com fenómenos de transferência, conduz por vezes a situações com graves reflexos no aproveitamento dos alunos. O docente ao ser identificado com o pai (mãe) que o aluno se deseja afastar, torna-se alvo contra o qual o aluno dirige toda a sua agressividade, gerando deste modo permanentes conflitos na sala de aula, conduzindo-o ao insucesso.

- À crescente feminização do ensino são igualmente atribuídas culpas pelo insucesso. As professoras, conforme apontam alguns estudos, parecem ter uma maior preferência pelas raparigas, o que poderá explicar o melhor aproveitamento destas face ao conseguido pelos rapazes, os mais penalizados.

Escolas

A organização escolar pode contribuir de diferentes formas para o insucesso dos alunos. Frequentemente esquece-se esta dimensão do problema, vejamos alguns casos típicos.

- O estilo de liderança do diretor, presidente do conselho executivo, etc. A questão não é displicente, nem mesmo nas nossas escolas burocratizadas e muito dependentes do Ministério. Todos conhecemos diretores ou presidentes que quase sempre conviveram com excelentes resultados nas escolas por onde passaram, e outros que parecem atrair problemas ou maus resultados coletivos.

- Expectativas baixas dos professores e dos alunos em relação à escola. Nas escolas onde isto acontece os resultados tenderão a confirmar o que todos afinal estão à espera.

– Clima de irresponsabilidade e de falta de trabalho. Os exemplos abundam para que esta afirmação careça de grandes justificativas.

– Objetivos não compartilhados. Se só alguns conhecem os objetivos prosseguidos pela escola, ninguém se pode identificar com ela. Não tarda que alguns se sintam como corpos estranhos, contribuindo para a sua desagregação enquanto organização, provocando a desmotivação generalizada.

– Falta de Avaliação. Ninguém sabe o que anda a fazer, numa organização que sistematicamente não avalia os seus resultados em função dos objetivos que definiu, e muito menos se não procura identificar as causas dos seus problemas. O clima de irresponsabilidade não tarda a instalar-se e com ele os maus resultados.

– A deficiente orientação vocacional que muitos alunos revelam no ensino pós-obrigatório, é agravada pela ausência nas escolas de serviços de informação e orientação adequados. Quem pode negar a pertinência desta causa?

– O elevado número de alunos por escola e turma, tende igualmente não apenas a provocar o aumento dos conflitos, mas sobretudo a diminuir o rendimento individual.

– A organização de turmas demasiado heterogêneas, não apenas dificulta a gestão da aula pelo professor, mas também a sua coesão do grupo, traduzindo-se no incremento de conflitos internos. Tudo somado tem mais uma causa para o insucesso.

– O clima escolar, isto é, a qualidade do meio interno que se vive numa organização, é consensual que influencia bastante o comportamento dos seus membros contribuindo para o seu sucesso ou fracasso. O problema é que o clima escolar resulta de uma enorme variedade de fatores, sobretudo dos que são de natureza imaterial como as atitudes, esperanças, valores, preconceitos dos professores e alunos, o tipo de gestão etc, e não tanto do ambiente físico (instalações, localização da escola, etc). O problema é identificar quais são as causas determinantes para um mau clima escolar. Uma coisa é certa, os alunos que trabalham num bom clima tendem a obter melhores resultados que os restantes.

– As culturas organizacionais, sucedâneas no plano teórico do conceito de clima escolar, têm obviamente as suas cotas parte no insucesso escolar. O problema é que desde os anos 60 que não param de se identificar novos tipos de culturas escolares.

No início apenas se diferenciou a culturas das escolas urbanas (antigas) e das suburbanas (recentes). Concluiu-se então que nas primeiras a questão da disciplina sobrepunha-se à preocupação com os resultados. As relações professor-aluno eram marcadas pela dureza, formalismo, etc. Nas segundas, talvez porque as instalações são mais recentes, e o corpo docente mais novo, respirava-se um certo ar de descontração, o que conduzia a que os resultados escolares fossem postos em primeiro lugar face aos problemas disciplinares.

A partir deste modelo, começaram a ser construído outro, entendido como mais adequados para explicarem a diversidade das realidades escolares. Hoje temos modelos para todas as perspectivas ideológicas:

a) Na Escola Cívica, onde tudo está subordinado aos diplomas oficiais, não há lugar para as diferenças individuais, muito menos para a inovação pedagógica, o que conta são os regulamentos, as ordens dimanadas do Estado. Nesta escola, os que podem ter êxito são os mais obedientes, dóceis, ou seja, os que continuamente se anulam a si mesmos, na sua individualidade e nas suas aspirações.

b) Na Escola Doméstica, o estatuto de cada um depende da sua posição numa hierarquia definida por uma rede de dependências pessoais. Os laços pessoais, a importância relativa do grupo de pertença, a antiguidade no território, estes são os únicos dados que contam para se ter êxito ou não.

c) Na Escola Industrial e de Mercado levam-se a sério os grandes desafios da atual sociedade, privilegiando-se valores como “competência”, “especialização” e “capacidade de inovação”. Estamos perante uma escola tecnocrática, apostada em responder de forma adequada às crescentes exigências do mercado. Os menos aptos, ou os que possuem ritmos de aprendizagem mais lentos são naturalmente sacrificados em nome das exigências impostas pela competitividade.

d) A Escola Narcísica está sobretudo interessada na imagem de si a partir do reflexo que produz nos outros. Trata-se de uma escola construída a partir da produção de uma imagem de marca (“fachada”), onde tudo é feito em função deste objetivo mobilizador. Os resultados concretos do ensino são claramente subalternizados, por um discurso retórico de autossatisfação.

Em todas as culturas, uns são beneficiados, outros são conduzidos para o fracasso.

Currículos

– Defasagem no currículo escolar dos alunos. Os alunos ingressam em novos ciclos, sem que possuam os pré-requisitos necessários. Não há documento sobre a avaliação curricular que não tenha uma referência crítica esta questão.

– Currículos demasiado extensos que não permitem que os professores utilizem metodologias ativas, onde os alunos tenham o lugar central. A necessidade de cumprir os programas inviabiliza a adoção de estratégias mais ativas, mas sobretudo retira tempo ao professor para ultrapassar as dificuldades individuais de aprendizagem que constata nos alunos.

– Desarticulação dos programas. Esta situação faz, por exemplo, com que os alunos repitam os mesmos conteúdos, de modo diverso e incoerente ao longo dos anos e das disciplinas, levando-os a desinteressarem-se pelas matérias, e a sentirem-se confusos. O rosário de queixas é conhecido.

– As elevadas cargas horárias semanais ocupadas pelos alunos em atividades letivas, mais tradicionais, são desde há muito consideradas excessivas. Os alunos tem pouco tempo para outras atividades de afirmação da sua individualidade, desenvolvimento de hábitos de convivência, participação em ações coletivas em prol da comunidade, etc.,etc. O resultado é sentirem-se num escola-prisão, sem qualquer relação com os seus interesses.

Sistema Educativo

– Neste nível as causas apontadas são igualmente inúmeras, a começar pela pouca diversidade das ofertas formativas nos níveis terminais do sistema, em particular no secundário. Outras vezes, quando existem, estão desarticuladas, por exemplo, das necessidades do mercado de trabalho. O resultado final acaba por ser o seguinte: ainda que o aluno tenha tido êxito no seu percurso escolar, por desajustamento de competências está depois voltado ao fracasso, na sua transição para a vida ativa.

– A elevada centralização do sistema de educativo, não apenas torna a capacidade de resposta (adaptação) muito lenta, como fomenta a irresponsabilidade ou a burocracia, ao nível local (as escolas).

Sociedade

Ninguém tem dúvidas em concordar que a atual sociedade assenta num conjunto de valores que desencorajam o estudo e promovem o insucesso escolar. Diversão, Individualismo e Consumo, três valores essenciais na sociedade atual, são em tudo opostos ao que a escola significa: atitudes refletida, procura incessante do saber e de valores perenes, etc.

Embora estejam todas relacionadas entre si, sendo causas e efeitos uma das outras, as razões para o fracasso escolar podem, para efeito didático, serem classificadas ou agrupadas entre aquelas que estão relacionadas ao próprio indivíduo, ou aluno, como problemas físicos ou psicológicos; as causas que estão relacionadas à escola, como a qualidade de ensino entre outras; causas que estão relacionadas à comunidade localizada, como o próprio ambiente comunitário no que diz respeito às condições de higiene e saúde, qualidade de vida e, ultimamente, ao elevado nível de violência; e, finalmente, as causas pertencentes ao ambiente maior, que são as condições gerais econômicas e políticas do país.

Quase sempre se 'condena' o fracasso escolar, centrando-se imediatamente, e quase que exclusivamente no aluno, elegendo-o como o principal responsável pelo seu próprio fracasso.

O primeiro a se culpar é o próprio aluno. Não é raro vermos estudantes julgando-os incapazes, ou incompetentes para assimilar o que é ensinado na escola.

Depois, quem os culpam são os professores, seja através das notas, seja através de comentários sobre a capacidade ou incapacidade do aluno, que acaba negativando ainda mais o já abalado nível de autoestima do estudante.

E, na sequência, os pais colaboram com essa autodestruição do filho, através de críticas ou mesmo pela falta de incentivo ao estudo.

Portanto sabemos que quando se busca algo mais sólido para se apoiar e para entender as causas de tanto fracasso escolar, o aluno começa a deixar de ser o 'vilão' da história, para se tornar uma vítima. Quando se busca entender as razões do fracasso escolar analisando as condições em que vive o aluno, e também as condições em que ele frequenta a escola (sem contar as próprias condições da escola), realmente entendemos que precisamos mudar nossa opinião.

Mas não só da escola depende essa carga. Houvesse uma escola de padrão ideal, e ainda assim nos depararíamos com essa grave situação de fracasso escolar, numa das fases mais importantes da educação do indivíduo, sendo exatadamente por isso denominada de ensino fundamental. E quando seriam as razões para esse fracasso? Se o aprendizado, como todos sabem, é de suma importância para o crescimento da pessoa, por que não é lavado a sério? Por que não se dá a ele a devida importância? Ou será que essa importância é dada, mas existem motivos bem mais profundos, enraizados em nosso meio, que impedem de encarar e levar adiante uma formação escolar digna de assim ser chamada?

FALCÃO (1993) faz uma comparação:

Já tentou ensinar um bebê a atender ao telefone? Ou ensinar datilografia a um analfabeto? Ou, quem sabe, em dia de jogo intencional do Brasil, com todo o país mobilizado, e na sala as pessoas coladas ao rádio ou à televisão, você experimentou chamar Juquinha ao quarto para uma aula sobre Capitania Hereditária? (p.42).

No dizer do autor, as perguntas acima são bastante simplórias, mas servem para chamar atenção para o fato de que nem todos estão prontos para aprender qualquer coisa em todos os momentos. Segundo ele, há um determinado pré-requisito que precisa ser preenchido, que é a maturação.

Devemos sempre estar atentos a real condição do educador e do educando. O professor, como representante do papel que lhe é socialmente atribuído, ou seja, ensinar, depara-se com vários dilemas seus que se misturam com o papel da profissão que ocupa. Os professores assumem, além de ensinar, a disciplina e em tornar uniforme o que é diferente, produzindo assim, via educação, os privilégios e os sofrimentos.

Sempre que a escola falha na assistência e na formação do aluno quebra-se um elo no ritmo natural de um desenvolvimento potencial de conquistas, estabelecendo a desordem. Desordem que

pode levar a vida do aluno ao caos e que se reflete na desestruturação da sociedade. Sempre que a escola desvirtua seu papel primordial, desencadeia-se um mecanismo automático de ressonância, que passa a repercutir na ordem social de uma cidade, de um país, do mundo.

Na criança problema nos dias de hoje não se faz igualdade social, se faz justiça social, pois não é todo mundo igual e devem-se reconhecer essas diferenças, mas a escola nivela todos como iguais e não se adequa com a origem social de cada um. Dentro da escola quem pode mais tem menos fracasso escolar. Mesmo uma criança oriunda de carências afetivas, herdadas por uma infância difícil pode haver ainda a capacidade de recuperação ou adaptação às más condições de vida, se observadas as necessidades e oportunizar mudanças para que ele mesmo alcance suas necessidades.¹⁴

A produção do fracasso escolar: estudos a partir do cotidiano na escola

De acordo com Patto (1988, p. 75), os professores apresentam expectativas negativas no que se refere à sua clientela. "A crença de que os integrantes das classes populares são lesados do ponto de vista das habilidades perceptivas, motoras, cognitivas e intelectuais está disseminada no pensamento educacional brasileiro [...]". Acreditam que as crianças mais empobrecidas economicamente não aprendem ou, se aprenderem, não o fazem de maneira a atender as exigências mínimas da instituição educacional. A ideia de que as crianças pobres não têm habilidades para aprender, permeia o modo como o professor vê e se relaciona com essas crianças, diz Patto (p. 340). O mesmo pôde-se observar na pesquisa realizada por Campos (1995, p. 98), onde por meio da fala das professoras entrevistadas foi possível perceber o preconceito existente principalmente no que se refere à clientela da escola. Segundo ela, para as professoras "o fracasso escolar tem como causa primeira a inferioridade cultural e econômica das crianças que não aprendem devido aos problemas familiares e intelectivos que enfrentam." Assim, Estas concepções acerca da clientela de baixa renda que frequenta as escolas pesquisadas parecem justificar na criança e em sua família as causas dos resultados insatisfatórios que estas professoras obtêm no plano pedagógico, isentando-as em grande medida, da responsabilidade sobre tais resultados. (Idem, p. 102)

A escola, revestida do poder hierárquico que lhe é concedido na sociedade capitalista, diante do fracasso escolar, direciona seu olhar às famílias, responsabilizando-as pelas dificuldades apresentadas por seus filhos. As justificativas na maioria das vezes dizem respeito à constituição familiar e até mesmo à ausência dos pais que precisam trabalhar e por isso passam pouco tempo com os filhos.

Ao analisar as entrevistas realizadas durante sua pesquisa, Campos (1995, p. 100) conclui:

Preconceitos e estereótipos sobre o pobre e a pobreza são em maior ou menos grau observados como justificadores das dificuldades de aprendizagem escolar. Estes estereótipos giram em torno da inadequação da família, quer por uma suposta ausência dos pais no lar, quer pela forma como deduzem que estas famílias se organizam ou por possíveis problemas morais ou psíquicos que lhes são constantemente atribuídos.

As justificativas para o fracasso escolar que se ancoram na ideia de que ele advém das dificuldades financeiras por que passam os pobres, apesar de serem constantes na fala das professoras, não são justificativas pautadas na literatura educacional de acordo com Patto (1996).

Os estudos acima citados nos mostram que o fracasso escolar também está ligado aos grandes obstáculos que o sistema educacional cria e que impede que a escola atinja seus reais objetivos.

14 Fonte: www.pedagogiaaopedaletra.com – Por Marlene Aparecida Viana Abreu

Ao reproduzir as relações de produção da sociedade capitalista, a escola como instituição hierarquicamente privilegiada acaba por burocratizar o trabalho pedagógico. Essa burocratização a impede de pensar em mudanças e faz dela uma instituição manipuladora a fim de atender sua própria demanda. Do alto de sua posição de poder e permeada por preconceitos e estereótipos, a escola acaba por apresentar às famílias as dificuldades de seus filhos como algo inerente ao sujeito, direcionando-lhes toda a responsabilidade por seu insucesso escolar. De acordo com Campos (1995, p. 96):

Nas interrelações que ocorrem entre as instituições família/escola circulam concepções e conhecimentos acerca do insucesso escolar das crianças. No entanto as concepções veiculadas pela instituição escolar, muitas vezes, fornecem a aparência de legitimidade às desigualdades sociais uma vez que a institucionalização da escola lhe delega um lugar de poder junto a instituição família.

O fracasso escolar tem sido naturalizado por todos os envolvidos no processo educacional. De acordo com Patto (1996, p. 346), a ação pedagógica ineficaz tem sido constantemente justificada por se tratar de um trabalho realizado com famílias economicamente pobres que, por isso, já trazem consigo deficiências que naturalmente impedem o sucesso de qualquer trabalho pedagógico desenvolvido com essas crianças, dispensando assim reflexões sobre a prática pedagógica e quão agressiva ela pode ser sem que se faça essa reflexão. É o preconceito que parece permear a relação entre professor e aluno.

Campos (1995) após entrevistar algumas famílias observou que elas veem na escola a possibilidade dos filhos construírem uma história diferente, longe das dificuldades que são constantes em seu cotidiano. Evidencia-se que, para essas famílias, a escolarização dos filhos lhes é importante, uma vez que entendem ser esse o caminho para construir uma vida com menos dificuldades que eles, pais, construíram.

No que se refere à evasão escolar identificada na década de 1980, é importante considerar, segundo Patto (1988), o que se denomina evasão, na verdade se trata de exclusão, pois, a escola que se dizia gratuita, exigia materiais escolares e uniformes, o que demandava condições financeiras dos pais para manterem seus filhos na escola. Porém, é curioso observar que apesar de todas as dificuldades financeiras, as famílias insistiam em manter seus filhos na escola: acreditavam nela.

Em sua pesquisa, Campos (1995, p. 116) observou também que o trabalho aparece como atividade mais importante na vida das famílias pesquisadas. Assim, alguns pais diante da dificuldade financeira, se conformam quando os filhos abandonam os estudos principalmente se for para trabalhar e ajudar a família. Apesar de se manter a crença de que a escola pode trazer condições de uma vida melhor, a necessidade imediata de sobrevivência acaba por falar mais alto. A aceitação das famílias diante do abandono dos estudos pelos filhos é ainda maior quando se trata daqueles que apresentam dificuldades escolares, pois, diante de tais dificuldades, as famílias parecem ter assumido o discurso da escola de que o problema está na incapacidade da criança em aprender. A tendência que a pesquisadora identificou foi a de que as famílias acabam por incorporar a responsabilidade que a escola lhes delega diante das dificuldades de **Medicalização da educação: uma solução ou mais um problema?**

No limite deste texto, o foco está em discutir a medicalização que se tem feito da educação, partindo das consequências de um problema que é social. A deficiência nos processos de ensinar acaba sendo transferida às crianças como se elas mesmas tivessem dificuldades em aprender e que, sem apresentar qualquer problema biológico ou necessidades educativas especiais acabam sendo medicadas diante da falta de condições da escola em cumprir seu papel: ensinar. Há de se considerar, entretanto, que existem crianças

que apresentam problemas de ordem biológica e que necessitam de cuidados da área da saúde, inclusive de uma intervenção medicamentosa e, nesses casos, os fatores biológicos não podem ser ignorados. Esta é uma discussão bastante importante, porém, não será objeto de estudo neste texto.

De acordo com Moysés e Collares (1986, p. 10):

A medicalização de uma questão consiste na busca de causas e soluções médicas, a nível organicista e individual, para problemas de origem eminentemente social. Este processo ocorre na educação quando, frente às altas taxas de fracasso escolar, tenta-se localizá-lo na própria criança, explicando-o através de doenças. Isenta-se, assim, de responsabilidades a instituição escolar e o sistema social.

Através da medicalização, os olhares se voltam para o indivíduo, ignorando-se um problema que é social, na medida em que o transforma em biológico, individual. Apresentar a criança como portadora dos distúrbios de aprendizagem faz com que os olhares e a responsabilidade pelo fracasso escolar se voltem para ela, inviabilizando assim um olhar mais cuidadoso para fatores intraescolares como produtores de tal fracasso. Moysés e Collares (1992, p. 32) afirmam que:

A biologização – e consequente patologização – da aprendizagem escamoteia os determinantes políticos e pedagógicos do fracasso escolar, isentando de responsabilidades o sistema social vigente e a instituição escolar nele inserida. E os distúrbios de aprendizagem são uma das formas de expressão mais em moda, na atualidade, dessa biologização da educação e, mais especificamente, do fracasso escolar.

O uso de medicamentos para resolver problemas como a dificuldade em aprender - da forma como a escola ensina - tem sido mais frequente a cada dia. De acordo com Werner (2001), o índice de famílias que buscam na medicina a solução para os supostos problemas apresentados por seus filhos, só faz crescer, pois, muitas vezes “sequer existem problemas de saúde e a demanda aos serviços de saúde é para que se detecte algum problema que possa ser responsabilizado pelo fracasso dessas crianças” (Idem, p. 46). Compreender os determinantes sociais, políticos e econômicos é da maior importância por sabermos que a escola não é autônoma frente a essas questões. No entanto, o olhar mais abrangente não exclui – e não pode excluir – a análise dos fatores intraescolares.

Há um Projeto de Lei no Senado (nº 247 de 2012) que objetivava alterar a lei nº 8.069 de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente visando prevenir o uso inadequado de psicofármacos nesse público. De acordo com o Art. 2º, essa Lei deverá vigorar cento e oitenta dias após sua publicação, que se deu em 12/07/2012. Na justificativa consta que o crescimento do uso de psicofármacos em crianças e adolescentes tem gerado questionamentos por parte de profissionais e especialistas de diversas áreas. Há denúncias de que os interesses econômicos das indústrias farmacêuticas estariam favorecendo a tendência de profissionais da saúde e da educação no sentido de transformarem problemas sociais em problemas biológicos, inerentes ao indivíduo e, a solução para tal problema seria o uso de psicofármacos. Ainda na justificativa para o Projeto de Lei, a Educação aparece como uma grande área em que se tem praticado tal uso indiscriminadamente. De acordo com o documento, “no Manifesto do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, encontramos o seguinte: “A aprendizagem e os modos de ser e agir - campos de grande complexidade e diversidade - têm sido alvos preferenciais da medicalização. Cabe destacar que, historicamente, é a partir de insatisfações e questionamentos que se constituem possibilidades de mudança nas formas de ordenação social e de superação de preconceitos e desigualdades. (p. 2)

De acordo com a nova Lei

Art. 14-A. *O uso de psicofármacos em crianças e adolescentes obedecerá aos seguintes requisitos e às normas contidas nos regulamentos aplicáveis:*

I - comprovada necessidade do uso de psicofármacos, o qual deve ocorrer em conformidade com os protocolos clínico-terapêuticos aprovados pelo Ministério da Saúde, ou por entidade por ele designada, com a explicitação das indicações terapêuticas e dos requisitos a serem cumpridos para comprovação diagnóstica, além dos critérios de uso de cada psicofármaco, que devem incluir a faixa etária a que ele se destina e os riscos associados a esse uso;

II - proibição da medicalização psicofarmacológica indiscriminada, inadequada, desnecessária ou excessiva.

Parágrafo único. Será promovida, em caráter permanente, campanha de esclarecimento para pais, educadores e alunos com vistas a prevenir a medicalização psicofarmacológica indiscriminada, inadequada, desnecessária ou excessiva em crianças e adolescentes.

Cabe mais uma vez salientar que não se trata aqui de crianças com problemas orgânicos que demandam cuidados médicos e mesmo nutricionais, mas, sim, de crianças que por deficiência ou insuficiência nas práticas pedagógicas acabam sendo encaminhadas para o setor da saúde e medicadas, objetivando resolver um problema que é da ordem do social e da educação.

Os mitos sobre o fracasso escolar e suas causas: algo mudou nas últimas décadas?

No que concerne ao fracasso escolar, os estudos realizados na primeira década do século XXI, nos permite identificar que quase nada mudou no que se refere ao entendimento sobre suas causas.

De acordo com Cristofoleti (2004, p. 16), as professoras da escola em que realizou sua pesquisa, diziam-se desejosas por ensinar, contudo, seus esforços eram em vão, pois segundo elas os alunos

“Mostram-se desligados em sala de aula, resolvem os problemas muito lentamente.”; “Nunca querem fazer nada, não ficam no lugar, estragam tudo o que têm, riscam as carteiras e a parede.”; “Passam por sérios problemas na família, não se interessam por nenhuma atividade.”; “Eles vêm sujos para a escola, passam fome, os pais falam errado, o que pode se esperar dessas crianças?”

Segundo a autora, foi possível observar também que as práticas de ensino nunca eram avaliadas pelas professoras, pois segundo elas, não adiantava fazer planejamentos, pois os alunos não aprenderiam de maneira nenhuma. Nas falas acima é possível perceber o preconceito presente nas professoras com relação aos seus alunos. Podemos nos reportar novamente a Patto (1996) no que se refere ao preconceito apresentado por alguns professores diante de alunos pertencentes à classe economicamente mais pobre. A eles e suas famílias não cabe apenas a responsabilidade pelas dificuldades em aprender, mas também por destruírem tudo o que têm, por irem sujos à escola, por passarem fome, por terem os pais dificuldades em falar corretamente etc. Todo esse aparato de observações permite a alguns profissionais da educação não se preocuparem com planejamentos de aulas, muito menos olharem para questões mais amplas como suas práticas pedagógicas e para o próprio sistema educacional.

De acordo com Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2009, p. 112),

O debate e a ênfase que se dá à relação entre desigualdade social e não aprendizagem continuam presentes como razão fundamental e explicativa dos baixos desempenhos escolares de alunos das classes populares, discussão reatualizada também nos fóruns mundiais, segundo avaliações globais.

Na pesquisa que realizou em escolas das redes estadual e municipal sobre as representações sociais referentes à repetência e sua relação com o fracasso escolar, Silva (2008, p. 102), nos diz que:

As queixas da culpabilidade da família pelo insucesso do aluno foi um dos itens que mais apareceu no relato dos professores de ambas as redes de ensino. Queixam-se que os pais não comparecem ao chamamento da escola, não cobram as atividades de casa de seus filhos, não têm formação e nem comprometimento com a educação dos filhos.

(...) Também relatam que os pais esperam que a escola eduque seus filhos, forme valores, discipline e coloque limite para eles. Esperam que a escola dê uma educação de qualidade e acompanhe a vida emocional dos seus filhos.

Novamente as pesquisas nos mostram que já na primeira década do século XXI, os olhares continuam se voltando para as famílias quando se trata das dificuldades escolares dos filhos.

Fracasso escolar: ausência da família?

Na idade média, como nos diz Ariès (1986), por volta dos sete anos de idade, quando já não precisavam mais de suas mães ou amas, as crianças começavam a se misturar com os adultos participando inclusive das atividades diárias de trabalho. O papel da família era o de transmitir a vida, os bens e os nomes, porém, não havia espaço para laços afetivos entre seus membros.

Por volta do século XV iniciou-se uma preocupação maior com a educação. É nesse contexto que a ordem religiosa começa a se dedicar mais ao ensino. Segundo o autor (Idem, p. 277): “[...] ensinaram aos pais que eles eram guardiães espirituais, que eram responsáveis perante Deus pela alma, e até mesmo, no final, pelo corpo de seus filhos”. Passou-se a acreditar que a criança não estava preparada para o convívio com o adulto, sendo necessária uma preparação antes de tal acontecimento.

Essa preocupação com a educação começou a transformar a sociedade e a relação entre pais e filhos. No final do século XVII, já não havia mais a ideia de apenas colocar os filhos no mundo nem a preocupação apenas em preparar o filho mais velho para a vida; essa preocupação já se estendia a todos os filhos, inclusive às meninas cuja preparação seria oferecida pela escola. Foi essa nova e grande preocupação dos pais com a educação que fez com que a escola se desenvolvesse. As famílias que tinham essa preocupação eram vistas com mais respeito pela sociedade, uma vez que sua preocupação não se restringia apenas em dar à vida a seus filhos, mas também e principalmente a lhes proporcionar condições para que tivessem uma vida melhor.

Ainda de acordo com Ariès (Idem, p. 277) “A família e a escola retiraram juntas a criança da sociedade dos adultos. A escola, porém confinou uma infância outrora livre num regime disciplinar cada vez mais rigoroso, que nos séculos XVII e XIX resultou no encarceramento total do internato”.

No que se refere ao estudo da família, ao longo da história, a matriz conceitual mais utilizada também no Brasil, foi o modelo de família patriarcal. Segundo Teruya (2000, p. 3):

O modelo de família patriarcal pode ser assim descrito: um extenso grupo composto pelo núcleo conjugal e sua prole legítima, ao qual se incorporavam parentes, afilhados, agregados, escravos e até mesmo concubinas e bastardos; todos abrigados sob o mesmo domínio, na casa-grande ou na senzala, sob a autoridade do patriarca, dono das riquezas, da terra, dos escravos e do mando político. Ainda se caracterizaria por traços tais como: baixa mobilidade social e geográfica, alta taxa de fertilidade e manutenção dos laços de parentesco com colaterais e ascendentes, tratando-se de um grupo multi-funcional.

O modelo de família patriarcal existente até o século XIX e que começou a se transformar apenas no início do século XX quando as famílias antes rurais começam a migrar para meio urbano, abrigava em seu seio, não apenas pai, mãe e filhos, mas também todas as pessoas envolvidas no funcionamento do lar. Esse modelo de fa-

mília remete-se a tempos onde os senhores mantinham em seus lares empregados ou escravos, parentes, agregados entre outros. O detentor do poder era o pai, devendo ser respeitadas todas as suas ordens e vontades - todos estavam sujeitos à sua autoridade. Ainda no início do século passado, esse modelo podia ser observado com clareza. A família era vista como um dos mais importantes pilares da sociedade. Neste contexto, a educação formal era oferecida apenas aos homens. Às mulheres eram oferecidos ensinamentos sobre como deveriam cuidar da casa e dos filhos. Objetivava-se prepará-las para as tarefas domésticas e simultaneamente impedir que criassem problemas para seus maridos e para a sociedade caso tivessem algum tipo de conhecimento além do necessário para serem boas esposas e donas de casa.

A visão da família como primeiro grupo socializador da criança pode ser observada com clareza nos trabalhos de Talcott Parsons cuja reflexão sociológica sobre a família influenciou, na década de 1950, o pensamento norte-americano, com reflexos sobre a sociologia no Brasil. Tal reflexão foi apresentada na teoria funcionalista. Buschini (1989, p. 2) explica que:

Segundo essa corrente, cujo maior expoente foi Talcott Parsons, a família é, sobretudo uma agência socializadora, cujas funções concentram-se na formação da personalidade dos indivíduos. Tendo perdido, ao longo da história, as funções de unidade de produção econômica e de participação política, a família teria as funções básicas de socialização primárias das crianças e de estabilização das personalidades adultas da população.

No modelo proposto por Parsons para estudar a família, os membros do grupo familiar deveriam desempenhar papéis diferentes e complementares, deixando claramente definidos os papéis masculinos e femininos. Nesse movimento, o homem seria o líder instrumental da família e a mulher a responsável por assuntos internos e domésticos.

Com a inserção da mulher no mercado de trabalho por volta da década de 1960, houve mudanças no modelo familiar antes patriarcal. A mulher passa a dividir com o homem a responsabilidade pelo sustento do lar e a ser mais ativa nas decisões domésticas e, consequentemente, algumas responsabilidades que antes eram consideradas predominantemente femininas, passam a ser também assumidas pelos homens. Essa transformação faz com que o modelo familiar nascente caminhe na direção da igualdade de poder, de direitos e de responsabilidades. Além disso, a atenção que antes era voltada exclusivamente para a relação marido/mulher, começa a destinar seus olhares para outras relações intrafamiliares, como a relação entre irmãos e entre pais e filhos.

Apesar das transformações nos modelos familiares, não se pode negar sua importância como primeiro núcleo social em que a criança vive. A família é a responsável pelo processo de socialização primária da criança. De acordo com Ribeiro (2011, p. 1):

A socialização primária diz respeito aos primeiros contatos sociais da criança e se dá com a presença dos outros significativos que lhe apresentam a realidade em que vivem e como a percebem. É também neste contato que a criança começa a significar os elementos culturais presentes na sociedade em que está inserida. Faz parte desse processo a família e as pessoas mais próximas à criança.

É na relação intrafamiliar que se vai conhecendo e (re)conhecendo os papéis sociais. Para Dessen e Polonia (2007, p. 24):

A família também é a responsável pela transmissão de valores culturais de uma geração para outra. Essa transmissão de conhecimentos e significados possibilita o compartilhar de regras, valores, sonhos, perspectivas e padrões de relacionamentos, bem como a valorização do potencial dos seus membros e de suas habilidades em acumular, ampliar e diversificar as experiências.

Quando nos referimos à responsabilidade da família no processo educacional da criança, entendemos sua responsabilidade não apenas na figura materna, mas também na figura paterna. Contudo,

um projeto apresentado em 2001 durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, denominado “Dia Nacional da Família na Escola”, teve como objetivo incentivar a participação das famílias no ambiente escolar, principalmente das mães, por considerar essa relação muito importante para melhorar a qualidade do ensino no país. Para a implementação desse projeto, as escolas receberam materiais explicativos, bem como um cronograma com os dias específicos em que tal encontro deveria ocorrer. É curioso observarmos que tal proposta enfatizava a importância principalmente da presença materna no ambiente escolar e na ajuda oferecida às crianças em casa. Esse projeto, além de outros como o Programa Bolsa-Escola, foi apresentado pautado na ideia de que o bom desempenho escolar está intimamente ligado à presença e a participação das famílias, principalmente das mães nas atividades escolares que os filhos precisam fazer em casa. De acordo com Klein (2005), um discurso do então ministro da Educação Paulo Renato de Souza, deixou bem claro sua crença de que o bom desempenho escolar das crianças está intimamente relacionado à participação familiar na vida dos alunos: “Temos inúmeros estudos que comprovam a mesma coisa; a melhor escola é aquela onde os pais estão presentes, e a participação da família se traduz imediatamente em melhor desempenho dos alunos” (Idem, p. 42).

Dias (2009), refletindo sobre as palavras do então ministro da educação, nos diz que ele apoiou-se em pesquisas realizadas na década de 1980, que afirmavam a importância da participação familiar no processo de escolarização das crianças para que estas obtivessem êxito. Segundo a autora (Idem, p. 46), tais pesquisas afirmavam que:

[...] a importância da presença e participação da família na escola incluíram: explicitação de objetivos comuns pela escola e pela família, incentivo à criança e ao seu desenvolvimento, aumento das relações comunitárias, melhoria do desempenho da criança na aprendizagem, suporte às famílias, reconhecimento mútuo como agências educativas diferenciadas, melhora no comportamento geral da criança, dentre outros.

Para Castro e Regattieri (2009) é fácil observar que quando o aluno tira boas notas, aprende e é considerado bem sucedido em seus estudos, pais e professores se sentem corresponsáveis pelo seu sucesso. Ao contrário, quando o aluno demonstra dificuldades em aprender, apresenta indisciplina ou baixo rendimento escolar, família e escola começam a buscar os responsáveis pela situação. Contudo, para essas autoras,

O insucesso escolar deveria suscitar a análise de causas dos problemas que interferiram na aprendizagem, avaliando o peso das condições escolares, familiares e individuais do aluno. O que se constata é que, em vez disso, o comportamento mais comum diante do fracasso escolar é a atribuição de culpas, que geralmente provoca o afastamento mútuo. (Idem, p. 31)

As autoras lembram que na relação escola-família é importante identificar o papel de cada um no processo de aprendizagem da criança. A escola tem a atribuição de ensinar, contudo, conta com a ajuda da família, por exemplo, quando manda atividades para que a criança faça em casa.

Podemos perceber, de acordo com as pesquisas apresentadas, que a escola tem sentido falta da participação da família no processo educacional das crianças, considerando o que chamam de “ausência” da família como causa das dificuldades escolares dos alunos. O que parece ocorrer é que a escola tem esperado (e os professores se preparado para) receber crianças idealizadas - há expectativas que, na maioria das vezes, não se confirmam na prática. As crianças que chegam à escola são reais, filhos de famílias concretas, com problemas e condicionantes sociais, econômicos, afetivos, igualmente encarnados e nada parecidos com o que, muitas vezes, está no imaginário dos professores.

Após um breve levantamento histórico, percebemos que muitas das pesquisas revelaram que as justificativas para o fracasso escolar estavam, na maioria das vezes, na “incapacidade” de a família educar seus filhos. A discussão sobre a relação entre a família e a escola permanece.¹⁵

A PRÁTICA EDUCATIVA

A prática docente, de maneira geral, é parte do processo educativo, onde o professor utiliza um conjunto de ações para desenvolver o trabalho pedagógico possibilita a produção de conhecimento e aprendizagem, e a partir daí ocorre o processo de ensino – aprendizagem tal como concebemos durante a formação inicial.

A prática pedagógica do professor busca preparar o docente para a vida em sociedade diante das diversas transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, fazendo com que estas mudanças aceleradas que vivemos diariamente sejam sempre levados a adquirir competências novas, pois é o meio em que vivemos e as relações que estabelecemos uns como os outros que criam a unidade básica de nossas ações e transformações. Com isso a prática pedagógica deve ser dinâmica, a fim de preparar os alunos, agentes ativos e formativos, para ampla realidade social que os cerca.

Os professores tem conhecimento e referências teóricas validados na prática que podem não apenas descrevê-los, como também explicá-los e que possa nos ajudar e compreender os processos que as produzem. Alguns teóricos da educação, a partir da constatação da complexidade das variáveis que intervêm nos processos educativos, tanto em número como em grau de inter-relações que se estabelecem entre elas, afirmam a dificuldade de controlar esta prática de uma forma consciente.

Na sala de aula acontecem muitas coisas ao mesmo tempo, o que faz com que se considere difícil, quando não impossível, a tentativa de encontrar referências ou modelos para racionalizar a prática educativa. Neste sentido Elliot (apud Zabala, 1999) distingue duas formas muito diferentes de desenvolver esta prática: a primeira o professor que empreende uma pesquisa sobre um problema prático, mudando sobre esta base algum aspecto de sua prática docente, neste caso o desenvolvimento da compreensão precede a decisão de mudar as estratégias docentes; a segunda o professor que modifica algum aspecto de sua prática docente como resposta a algum problema prático depois de comprovar sua eficácia para resolvê-lo, através da avaliação, a compreensão inicial do professor sobre o problema se transforma, portanto, a decisão de adotar uma estratégia de mudança precede o desenvolvimento da compreensão, a ação inicia a reflexão.

Nesse contexto Zabala (1998, p. 20), descreve algumas propostas metodológicas que ajudam o processo educativo como:

As sequências de atividades de ensino \ aprendizagem, ou sequências didáticas que podem encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática: o papel do professor e dos alunos e, a relação que se produzem na aula entre professor e alunos ou alunos e alunos, afeta o grau de comunicação e os vínculos afetivos que se estabelecem e que dão lugar a um determinado clima de convivência; a forma de estrutura os diferentes alunos e a dinâmica grupal que se estabelece configura uma determinada organização social da aula em que meninos e meninas convivem.

De acordo com Zabala (1998) os instrumentos teóricos para análise da prática devem ser reflexivos, e fazem parte da função social do ensino e do conhecimento de como se aprende. Para o autor, existem graus diferentes de vinculações referenciais, o pri-

meiro está ligado ao sentido e ao papel da educação, é o que deve responder às perguntas; para que educar? Para que ensinar? Sem estas perguntas nenhuma prática educativa se justifica; a segunda o saber, o conhecimento as disciplinas e as matérias que decorrem da fonte epistemológica será de uma forma ou outra segundo as finalidades da educação, segundo o sentido e a função social que se atribua ao ensino.

Desta forma, entende-se que o desenvolvimento de competências nos alunos passa a ser impossível ser estimulado sem uma mudança expressiva por parte dos professores.

Nesta direção, Antunes (2001, p. 37-41) cita em sua obra algumas competências:

Organizar e dirigir situações de aprendizagem; ser muito bom na seleção dos conteúdos a serem ensinados, elegendo-os de acordo com os objetivos da aprendizagem; trabalhar a partir das representações dos alunos; trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos da aprendizagem; construir e planejar dispositivos e sequências didáticas e envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

Neste contexto, percebe-se que o professor deve ser coerente, ter serenidade, devendo, na sua prática diária, partir do simples para o complexo, pois somente assim pode descobrir-se preparador do saber, permitindo que o crescimento pessoal dos alunos possibilitem a estes serem cidadãos autônomos para atuarem de maneira responsável em diferentes contextos. Entretanto, para que os alunos possam alcançar esta autonomia será necessário que ao longo de todas as unidades didáticas professores e alunos assumam responsabilidades distintas, exercendo controles diferentes conforme os conteúdos abordados, com o objetivo de que no final os alunos possam utilizar estes conhecimentos de maneira autônoma. Nesta mesma direção, Queiroz (2006, p.5-27) destaca que:

Numa perspectiva educacional podemos estabelecer três relações disciplinares, a multidisciplinaridade em que os conteúdos são apresentados por disciplinas independentes uma das outras, simultaneamente, sem que apareçam explicitamente as relações que podem existir entre elas, é uma organização somativa; a interdisciplinaridade em que há interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de idéias até a integração recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa e a transdisciplinaridade em que a relação entre disciplinas se dá na interação global dentro de um sistema totalizador, favorece uma unidade interpretativa, com o objetivo de construir uma ciência que explique a realidade sem parcelamento, constitui mais um desejo do que realidade.

Compreende-se assim que o professor é um agente que tem a missão de perpetuar as características de uma sociedade, bem como tem o poder de dar nova cara a sociedade, provocando em seus alunos novos comportamentos. Afinal, diz-se que o conhecimento foi adquirido quando ocorrem mudanças de comportamento e essa é a grande missão do professor, provocando essas transformações por meio de novas formas de pensar e agir.

Entende-se que a escola tem o papel primordial enquanto instituição responsável pela formação técnica do homem, no entanto, para que a escola desenvolva o papel com competência, de levar em consideração a capacidade que o homem tem de raciocinar, levantar hipóteses e solucionar problemas. Assim, a escola deve ensinar e aprender de forma prazerosa.

Para Lerner (2002, p.34) o maior desafio da escola é:

Formar praticantes de leitura e não apenas de homens que possam decifrar o sistema da escrita; formar leitores capazes de escolher o material escrito adequado para buscar a solução dos problemas e não leitores capazes de localizar textos selecionados por outros; formar seres humanos críticos, capazes de ler entrelinhas e de assumir ou implicitamente, pelos autores dos textos com os quais interagem.

¹⁵ Fonte: www.unimep.br - Texto adaptado de Priscila Teixeira Ribeiro

Diante do exposto, entendemos que a prática pedagógica do professor constitui-se em ação que parte inicialmente do professor, no entanto é um processo, em que se envolve todo um sistema, envolvendo deste os agentes educativos, o governo em geral e a sociedade com um todo. Desta forma, faz-se necessário, por parte da escola, reinventar situações de aproximação dos pais para o seu convívio, buscando uma parceria entre ambas.

Por fim ressalta-se que a escola deve buscar novas estratégias formativas, criando novas situações de aproximação, repensando as relações e o diálogo, respeitando assim as especificidades e o papel que cada sujeito ocupa dentro e fora da escola.¹⁶

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

“A forma como o educador aprende é a forma como o educador ensina”. Logo, tudo que quisermos transformar depende dessa formação e da reelaboração dessa cultura profissional”. É a partir dessa máxima que José Pacheco, um dos criadores da Escola da Ponte, em Portugal, explica um dos imbróglios da escola brasileira: a formação de professores. acrescenta o educador. Em outras palavras, a transformação da escola começa antes mesmo dos professores entrarem nela.

Recentemente divulgada, a pesquisa Profissão Professor, produzida pelo Todos pela Educação em parceria com a Fundação Itaú Social com professores das redes municipais, estaduais e privada de todo o País, mostrou, por exemplo, que não há consenso sobre o papel da formação inicial.

Nessa pesquisa 1/3 dos professores afirmou que a formação inicial os preparou para os desafios do início da docência, outro 1/3 discordou. A satisfação foi maior, no entanto, entre os professores das etapas iniciais, que cursaram Pedagogia e também entre aqueles com mais tempo de carreira. Além disso, chama atenção no estudo o fato da grande maioria (82%) ter elencando como o elemento mais importante trabalhado na sua formação inicial o conhecimento sobre didáticas específicas da sua disciplina.

Formação conteudista

Afirmarções como estas podem ser melhor entendidas quando olhamos para a formação de professores sob um viés histórico. Cláudia Passos Sant’Anna, coordenadora de projetos da instituição EcoHabitar, explica que a escola atual foi desenhada a partir da Primeira Revolução Industrial e teve sua função idealizada para aquele contexto histórico e de civilização, que hoje se mostra ultrapassado.

“Existia uma necessidade de processos estruturados e repetitivos para uma produção em escala. Agora temos outras necessidades, como entender o mundo em rede: o que acontece em um lugar, impacta em outro. Temos que sair da visão cartesiana e entrar para a visão sistêmica. Mas como integrar todas as partes se a escola ainda pensa a História desconectada da Geografia, que não dialoga com a Matemática, e assim por diante?”, questiona Cláudia.

Na formação de professores, explica Pacheco, essa estrutura ultrapassada se traduz em alunos conhecendo teorias inovadoras de educação por meio de métodos arcaicos — uma contradição.

“O Ensino Superior trabalha a partir da noção de instrução, com aulas expositivas, transmissão do conhecimento para um aluno depositário de informação, a ser testado por uma prova. Nada disso faz sentido se o objetivo é alinhar a prática escolar e formativa ao século XXI, e acabar com todos os efeitos funestos que a escola atual provoca: insucesso, ignorância, violência, evasão, e doenças nos professores”, diz Pacheco.

Aprender a ensinar

Bernadete Gatti, presidente do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP), atenta para o fato de que o docente deve aprender a criar ambientes de aprendizagem para os alunos se desenvolverem. Não é isso, contudo, que a formação de professores tem exercido.

Em suas pesquisas, Bernadete relata que é comum se deparar com professores bem formados nos conteúdos específicos de sua área, mas que não sabem ensinar. “Nos cursos de licenciatura o aluno não estuda Sociologia ou Antropologia cultural para entender a juventude. Não estuda fundamentos da Educação e vai ser um educador. As universidades precisam dar formação em metodologia e mostrar as várias possibilidades didáticas”, explica a especialista.

É comum se deparar com professores bem formados nos conteúdos específicos de sua área, mas que não sabem ensinar, diz Bernadete Gatti

Assim, quando em sala de aula esse professor encontrar dificuldades, ele saberá buscar outros meios de ensinar. Essa capacidade de encontrar soluções, ser criativo e estar em constante aprendizagem é, inclusive, desejável não somente para os professores em formação, mas para os alunos.

“É urgente fazer com o que os docentes compreendam que não há dificuldade de aprendizagem dos alunos, mas de ‘ensinagem’ dos professores”, reforça José Pacheco.

Diálogo com os sujeitos e território

Lúcia Helena Alvarez Leite, docente e integrante do grupo Territórios, Educação Integral e Cidadania (TEIA) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), avalia que o primeiro passo para a formação de professores se tornar mais significativa é aproximar os docentes das escolas brasileiras.

É nesse contato com as escolas que os educadores em formação poderão compreender as diversas realidades que convivem em uma mesma sala de aula. Além disso, é no chão de escola que terão consciência da importância que as tecnologias digitais têm para os jovens, por exemplo, e das dificuldades próprias desse ambiente.

“Da mesma maneira que a escola tem que se abrir para o bairro, a universidade tem que se abrir para as realidades do País, para conhecer quem são os nossos alunos”, diz Lúcia, apontando ainda para a necessidade dos professores lerem o mundo criticamente, entendendo as visões de mundo que os alunos têm a partir de seus contextos de vida.

“A educação para uma criança indígena não é a mesma para outra que vive em ambiente urbano ou na periferia. E assim como a presença, a ausência desses sujeitos na escola também precisa ser pensada”, afirma. Por isso, a especialista defende que a formação de professores seja feita por meio da experiência, de oficinas, saídas e trocas com as escolas, e conversas com os egressos.

Formação inicial

Encarar a realidade brasileira também significa olhar para o expressivo número de professores sem formação adequada, ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE) prevejam que todos os docentes tenham formação específica de nível superior, obtida em curso de Licenciatura na área em que atuam.

Dos quase 2,2 milhões de professores da Educação Básica do País, mais de 480 mil só possuem Ensino Médio. Outros 6 mil, apenas o Ensino Fundamental. Cerca de 95 mil têm formação superior, mas sem cursos de Licenciatura. Os dados são do Censo da Educação, divulgado em 2016.

“Um professor precisa conhecer o currículo da Educação Básica, ter formação cultural, e saber criar ambientes de aprendizagem, porque ele é a base de tudo. A ausência de formação inicial, ou

16 Fonte: www.editorarealize.com.br

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

quando ela é feita de forma precária, faz com que a formação continuada seja um supletivo, gastando duplamente o esforço da educação”, diz Bernadete, afirmando que é preciso uma ação incisiva do Governo Federal no sentido de reverter o quadro.

Em outubro de 2017, o Ministério da Educação (MEC) anunciou a nova Política Nacional de Formação de Professores, que contém medidas como a criação de uma Base Nacional Docente, a ampliação do ProUni, do ensino a distância, e o Programa de Residência Pedagógica.

“Estamos sendo convidados a mudar o nosso próprio caminho. E a escola tem que acompanhar, porque ela é um elemento estratégico na construção e manutenção de uma cultura”, finaliza Cláudia.¹⁷

Resolução CNE/CP nº 1/02, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

O Conselho Nacional de Educação elaborou a Resolução CNE/CP 1/2002 (BRASIL, 2002), que fixava as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNS) para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Trata-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos que devem ser observados na organização institucional e curricular das instituições de ensino superior que ofertam cursos de licenciatura para todos os níveis e modalidade da educação básica.

As políticas para formação de professores da educação básica em nível superior tem sido tema recorrente no meio acadêmico devido às reivindicações por melhoria na qualidade da educação básica no País. Acredita-se que melhorar a qualidade da educação básica implica necessariamente, em melhorar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

Nesse sentido, em substituição a Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno (CNE/CP) nº 1/2002 que fixava as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, foi aprovada em julho de 2015, novas diretrizes para a formação inicial de professores, em nível superior. Trata-se da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Em 2 de julho de 2015 foi publicada no Diário Oficial da União a Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Essa Diretriz é que norteia (desde a data de sua publicação) os cursos de formação de professores e, diferentemente da anterior, tendo estabelecido prazo de dois anos para que as instituições de ensino superior fizessem as devidas adequações em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI).¹⁸

Veja o conteúdo na íntegra através da página do Ministério da Educação, que aborda os dispositivos que tratam da Formação Superior para a Docência na Educação Básica:

<http://portal.mec.gov.br/pnaes/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12861-formacao-superior-para-a-docencia-na-educacao-basica>

Quando falamos de Educação de Jovens e Adultos no Brasil parece ser uma coisa tão contemporânea, mas na verdade o processo educativo no Brasil, nunca foi tão difícil de formar como a proposta para Educação de Jovens e Adultos. Embora muito se tenha trabalhado para se organizar o Ensino de Jovens e Adultos, o que se obteve hoje, ela foi uma experiência espelho, daquilo que se estava propondo, a cada mudança que ocorria no sistema educacional brasileiro. Não existiam propostas de aprofundamento sobre a parte social ou ainda quanto à capacidade cognitiva dos sujeitos envolvidos no processo e como eles construíram o seu conhecimento.

Neste trabalho a proposta é apresentar a importância da Educação de Jovens e Adultos para a inserção social e a sua relevância de processo ligados a programas de Educação Popular, que vinham sendo aplicados.

Nos anos 40 (1940) foi quando tudo começou na Educação de Jovens e Adultos, é nesse momento, que é dado a partida na Política Educacional Nacional, segundo cita Ribeiro (2001, p.59), “se constituiu como política educacional”.

Ribeiro nos mostra no seu texto, um pouco da história e da importância na época e do entendimento de quem eram os sujeitos da aprendizagem, como eles deveriam aprender e o que se entendia que era significativo para esses alunos.

Na de função do processo de aprendizagem, ele trata ainda com uma abordagem sócio construtivista, o que acontecia com os indivíduos, através das relações sociais, a partir das suas construções individuais e coletivas. Lembrando muito Paulo Freire, que afirmava que essa educação deveria acontecer de forma crítica e reflexiva, inserindo o indivíduo em todo o processo, onde faria sua própria autocrítica.

A Formação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Embora se fale que na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, o seu sistema hoje é muito grande e ele se mostra uma balança afinada, pois em diversos momentos da aplicação pedagógica, ele apresentou pontos que compensam o tamanho do sistema. Mas como veremos que a EJA foi criada, também, a partir de erros e de inadequação de currículos, métodos e materiais didáticos, que embora sejam difíceis de admitir, ainda persistem, em muitos locais de aprendizagem, possuem suas características locais.

Porém a Educação de Jovens e Adultos nunca veio no início da formação do Brasil. Mas ela veio logo após a Educação Jesuítica, que era apenas para formação indígena e catequista da Igreja Católica, mas passou por vários momentos de grande significado político-social, para sua organização e se mostrou, até hoje, um sistema resistente e forte.

Mas foi realmente só a partir dos anos 40, que a Educação de Jovens e Adultos passou a se formar e ser tratada como um “sistema diferenciado e significativo” para a educação brasileira. E desde aquela época, vem se mostrando como sistema apto a melhorar dia-a-dia. Sua política educacional não nasceu apenas no gabinete, foi a defasagem educacional e a implantação das indústrias no Brasil, na política de Getúlio Vargas, junto com a própria população brasileira, que causou a implantação de políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos.

Em 1920, surgiu questionamentos, com o que fazer nas questões do Ensino para os Adultos e o que o Estado deveria fazer, pois tratava-se de uma necessidade pública. Essa pressão, iniciou então a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942 e junto com ele programas para o ensino de adultos e ampliação da educação dessa modalidade, pois o país possuía uma taxa alarmante de analfabetismo e esse fundo tentava dar uma resposta a isso, combatendo o analfabetismo adulto e infantil.

¹⁷ Fonte: www.educacaointegral.org.br

¹⁸ Fonte: www.ppe.uem.br

Quando Getúlio Vargas foi deposto em 1945, surge também as cobranças da Unesco e segundo Haddad (2000, p.111) “denunciava o mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos no processo de desenvolvimento das nações” e se estabeleceram metas para alfabetizar, de dando o empurrão no desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos.

Claro que não devemos deixar de mencionar a contribuição dos interesses políticos que cercavam o assunto, pois o nível de analfabetismo nos colocava como país subdesenvolvido e não dava mais para esconder a fraco esforço para a educação no país. Ele haveria de se preocupar com a aprendizagem de cada um.

Em 1947, houve um bom movimento, que nos auxiliou muito o desenvolver de um processo para o ensino de Jovens e Adultos no Brasil, foi o Serviço de Educação de Adultos, o SEA, que por campo de atuação deveria se preocupar com a educação do adulto e com ele criar um Curso Primário para adultos, com profissionais capacitados. “(...) e lançamento fez que houvesse o desejo de atender apelos da Unesco em favor da educação popular. (...)” (Paiva, 1987, p.178)

Essa orientação da Unesco, gerou um momento de grande discussão sobre o analfabetismo no Brasil e cada um dos órgãos governamentais saíram à procura de entender o processo de Educação de Jovens e Adultos, pois ela estava diretamente ligada ao desenvolvimento do Brasil, pois o profissional analfabeto não colaboraria na recuperação do atraso econômico e industrial brasileiro.

Até aquela data não se preocupavam com o sujeito, com o indivíduo e nem entender o processo de inclusão na aprendizagem profissional. O analfabeto era tido como um peso ao país, pois não podia contribuir para o desenvolvimento, mas o contínuo crescimento do contingente dos analfabetos, acabaram por gerar interesse político, daí da Campanha da Educação de Adolescentes e Adultos ter uma proposta educacional voltada para a vida, trabalho e profissionalização.

Como sabemos a falta de alfabetização e o próprio analfabeto era visto com preconceito e naquele momento até os organizadores da campanha o viam preconceituosamente. Paiva (2001):

“(...)a idéia central (...) é a de o adulto analfabeto é um ser marginal que não pode estar à corrente da vida nacional” “E associam-se a crença de que o adulto analfabeto é incapaz ou menos capaz que o indivíduo Alfabetizado. (...)” (p.184)

No decorrer da campanha percebeu-se uma mudança da visão, deixando de ser tão preconceituosa e passando a ser a representante da Educação para Jovens e Adultos, que só toma essa forma, como vimos, a partir da contribuição do Estado, mas foi o movimento popular que levou a essas mudanças. É certo que forma bem singelas as lutas em favor da EJA, mas elas começaram a ser reconhecidas devido a isso. Mas ainda faltava valorizar a EJA e foi a partir desses movimentos que a reação aconteceu, como uma resposta do Estado as críticas que se fazia aos governos.

“(...) a agora a característica do desenvolvimento das potencialidades individuais, e, portanto, como ação de promoção individual, a Educação de Adultos, passa a ser uma condição necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida(...)” (HADDAD, 2000, P.111)

Esse período, então, foi o que marcou profundamente a Educação de Jovens e Adultos pelo movimento popular, que foram fortificadas por ações educativas e políticas com vários outros programas de interesse na EJA tal como relata Ribeiro (2001)

“(...) A criação do Fundo Nacional do Ensino primário em 1942 do Serviço de Educação de Adultos, da Campanha de Educação de Adultos, ambos de 1947, da Campanha de Educação Rural, iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958.” (RIBEIRO, 2001, P.59)

Tem-se que deixar registrado que realmente os movimentos populares, de grupos sociais como: sindicatos e outros foram os reais responsáveis de surgir uma educação voltada para transformação, incluindo no processo educacional e de modernização do país. A EJA levaria e leva aos poucos o sujeito a uma transformação social ou cultural, como nas idéias de Paulo Freire.

A partir da década de 60, muitas outras campanhas começaram a surgir com visões diferentes daquelas anteriores, agora a proposta era uma educação igualitária e para todos. Apresentam-se programas para erradicar o analfabetismo no país, e com essas melhorias conseguir a imagem ideal para o país, como também em políticas para melhorar as condições de vida ao povo brasileiro, e um pouco mais reflexivo de em relação ao que se vinha sendo para trabalhado. “(...) antes apontado como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passou a ser interpretado como efeito da pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária(...)” (Cunha, 1999, p.12)

Os esforços políticos deram passos em vários lugares do Brasil, surgindo campanhas de Educação de Jovens e Adultos e entre os mais conhecidos estão: o Movimento de Educação de Base, o Movimento de Cultura Popular de Recife, “De pé no chão também se aprende a ler”, de Natal e o Plano Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, entre outros.

Paulo Freire será uma referência na Educação de Jovens e Adultos, pois ele apresentará essa educação pensada de forma diferente, onde o indivíduo no processo de aprendizagem, tem uma educação e alfabetização de maneira crítica e dialogicamente. Suas idéias podem ser observadas no Plano Nacional de Alfabetização, que se destinava atender a maior parte da população analfabeta do país, mesmo que que tenha surgido através de movimentos estudantis e também de entidade sindicais, que trabalharam para que o seu método fosse colocado na Educação de Jovens e Adultos, dentro do Ministério da Educação e aos poucos com seus resultados o programa gerou benefícios políticos e passou a ter maior apoio do governo como método principal.

(...) a luta entre os estudantes e intelectuais das diversas orientações político-ideológicas dentro do movimento sindical, por isso foi a visada pelos acordos que resultaram da utilização do método Paulo Freire, entretanto também outros interesses eleitorais começaram a se manifestar e se a refletir no programa(...) (Paiva, 1987, p. 258)

Lamentavelmente no período da Ditadura Militar, no nosso país muitos programas se perderam, mas importantes contribuições sociais conseguiram se manter. O próprio sistema ditatorial manteve aqueles programas conservadores, por isso muitos deles se espalharam pelo Brasil como a cruzada de ação básica cristã, que para manter o seu programa alegava que não fazia educação, mas sim dava apoio em ações sociais ao Regime Militar.

Foi no período militar, em 1967 que nasceu o Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização “(...) fruto do trabalho e realizado por grupo interministerial que buscou uma alternativa ao trabalho da cruzada ABC(...)” (HADDAD 2000 p 114), porém muitas partes do projeto foram substituídas por interesses do governo militar.

O que buscava no regime militar era concentrar sim, mas sem preparar a mão de obra, que no processo de aprendizagem, deviam apenas buscar uma complementação pedagógica, uma prática de aprendizagem preparando o aluno para apenas ler e escrever.

Em 1971, surge o Supletivo procurando complementar a escolarização e o analfabetismo, colocando em sala aqueles que ainda não tinham conseguido terminar seus estudos no tempo regular na idade certa. O Supletivo foi instituído pela Lei 5.692/ 7, pensava-se apenas em uma escolarização tardia e atividades educativas da maneira mais flexível para o indivíduo, suprimindo suas deficiências.

Outro objetivo do Ensino Supletivo, é que foram feitas algumas mudanças na sua proposta procurando atender apenas interesse de governo, segundo Haddad (2000).

“O ensino supletivo foi apresentado a sociedade como um projeto escola de futuro, elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica, observada pelo país nos anos 70. Não se tratava de uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe popular, mas de uma escola e por sua clientela pois a todos deveriam atender uma dinâmica permanente de atualização” (p.117)

Na verdade, o que ocorria era a pressão da Ditadura Militar naquele momento da história brasileira, onde se vislumbrava apenas uma educação técnica, para atender o mercado de trabalho e a vida social, porém temos que aceitar que essa iniciativa do Supletivo formou a base dos parâmetros da Educação a Distância, com o início de uso de novas tecnologias, como no caso a educação com a TV e rádio, que já foram copiadas em outros momentos dos projetos educacionais no Brasil.

Na década de 80, com o fim da ditadura militar e maior Liberdade da sociedade, houve então uma abertura para que pudesse surgir novas contribuições para as questões educacionais. A EJA passa por uma nova configuração e busca novas técnicas e metodologias para trabalhar.

Não podemos deixar de citar o Programa Mobral, que por tempos tentou a sua maneira formatar uma Educação a Distância, e que na década de 80 acabou sendo substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos, o Educare, que se considerava diferente, mas se baseava em muitos de seus trabalhos.

Nesse período a educação popular volta a trilhar caminhos mais abertos pois com abertura ela pode agora mostrar todo seu trabalho que vinha fazendo em oculto.”(...) Retomaram PIS e habilidade nos ambientes universitários e passaram a influenciar também programas públicos e comunitários, (...)” (HADDAD, 2000 p.120)

Na estrutura da Constituição de 1988, chamada de cidadã, surgiu o tema educação, com interesse social e a partir daí se estabeleceu que a Educação Básica fosse oferecida também através da EJA. A Constituição Federal (RIBEIRO, 2001) estabeleceu também a educação presencial e não apenas a de forma não presencial, mas sem muita preocupação com a qualidade de ensino, “(...) nenhum jeito institucional foi mais importante para a Educação de Jovens e Adultos, nesse período que a conquista do Direito Universal ao Ensino Fundamental Público e gratuito, independentemente da idade, consagrado no artigo 208 da Constituição de 1988(...)” (HADDAD, 2000, p.120)

A seguir a mudança veio com a extinção da Fundação Educare em 1990, onde a Educação de Jovens e Adultos foi descentralizada, passando a responsabilidade aos municípios, mesmo que ainda continuasse havendo intervenção do estado.

O governo ainda, nesse período, tentou criar o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) no governo Collor, mas com o impeachment ele foi deixado de lado por Itamar Franco, dando a perceber como estava sendo tratado neste período a Educação de Jovens e Adultos e como havia ficado as políticas públicas no Brasil para educação. E mesmo em 1995, quando houve a Reforma da Educação e houve a descentralização dos sistemas educacionais, na Educação de Jovens e Adultos, não houve muitos esforços, pois, ela ainda ficou de lado.

O principal instrumento da Reforma da Educação, foi aprovação da Emenda Constitucional 14/96, que suprimiu das disposições transitórias da Constituição Federal de 1988, o artigo que comprometia a sociedade e os governos, a erradicar o analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental até 1998, desobrigando o Governo Federal de aplicar nessa finalidade a metade dos recursos vinculados à educação (,,,) (HADDAD 2000 p. 123)

Embora tenha sido criado o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério FUNDEF, a Educação de Jovens e Adultos, ainda ficou de lado pois os investimentos desse fundo, não previu qualquer favorecimento à expansão do Ensino de Jovens e Adultos (HADDAD, 2000)

Um problema que permaneceu, desde esse período, é que a EJA é vista ou associada a um Ensino Noturno de segunda linha, de caráter complementar e compensatório, onde absorve adultos que não conseguiram concluir seus ensinos na idade ideal ou foram reprovados e alguns são tidos até como fracasso escolar, e com tudo isso e a falta de incentivo político, levou por algum tempo essa educação a uma paralisação em suas modalidades tecnopedagógicas e baixos investimentos na EJA (Ribeiro, 2001)

A luta para melhor manter a EJA, então ficou por conta do profissional da educação. E através deles, nela foram realizados passos importantes na direção de um novo conceito da Educação de Jovens e Adultos, principalmente nas áreas sociais e uma educação igualitária.

Em 2008, a EJA, passou a fazer parte das Leis das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e ficou reconhecida como de Direito Público. E o parecer CNE CEB 11/2000, inclusive trata de esclarecer que a Educação de Jovens e Adultos, não é uma forma de suprir a educação perdida e sim uma nova educação. Sobre a LDB, a Lei nº 9.394, Haddad afirma, que essa lei “ dedica a essa educação de jovens e adultos uma seção curta e pouco inovadora”.

Embora que essas legislações tenham se mantido assistencialista e bem populistas, com caráter compensatório, mas de uma forma de outra, essa nova configuração de educação passou a ser realizado de forma mais aceitável do que a posição marginal que ocupava anteriormente.

Houve assim o surgimento de financiamento de vários programas para implementar projetos, cujo objetivo maior era alfabetizar com ajuda principalmente de movimentos da sociedade civil e instituições de ensino e pesquisa. O PAS - Programa de Alfabetização Solidária foi um desses programas, em 1990 ele deu uma grande contribuição a alfabetização, porém as gestões governamentais e organizações trabalharam focando no público jovem e os municípios as periferias urbanas, primeiro, para até depois atingir outros públicos.

Esses movimentos de ensino, passa a valorizar o aluno e seus conhecimentos prévios, assim ele consegue acesso a novos conhecimentos. Aparece aqui a conscientização dos indivíduos, e aos poucos a valorização, primeiro pela sua autoestima. A EJA, passa a ser valorizada, deixando de ser apenas assistencialista, para que os alunos entendessem que a escola era um lugar de *preparo social*.

Os programas também passaram a se preocupar com as questões físicas dos indivíduos, como no caso dos alunos da EJA menos assistidos, os que exerciam normalmente trabalho extenuantes e árduos que cansados, tinham muitas dificuldades na aprendizagem como também provocava a evasão escolar na EJA.

É daí que vem a proposta de atendimento diferenciado dos indivíduos, preocupados com cada indivíduo, com mudanças positivas sociais que possa obter e esses projetos são agora voltados exclusivamente para EJA.

Ainda hoje as propostas de desenvolvimento da EJA, dependem de ações governamentais. Mais contemporâneas observamos o caso no governo Lula, onde foi criado o Programa Brasil Alfabetizado, onde até, através ações de sua pasta, o Ministro da educação contribuiu muito para diminuir o analfabetismo no Brasil.

O programa foi criado por um Decreto nº 6093 de 24 de abril de 2007, e seu objetivo era a universalização da alfabetização de Jovens e Adultos, a partir dos 15 anos ou mais e foi realmente uma conquista porque ele passou a financiar a Educação de Jovens e Adultos que a vinha sendo sempre precária, por parte do governo.

Felizmente os Estados seguiram esse exemplo, como o Governo da Bahia que lançou o TOPA - Todos Pela Alfabetização, cujo objetivo era alfabetizar um milhão de baianos até o ano de 2010, que o próprio senso do Programa Brasil Alfabetizado percebeu um grande progresso na alfabetização nos Estados e municípios e ainda com formação continuada e melhor de educadores para criação de profissionais abre e o material específico para esses programas.

Esses programas levaram os educadores a estabelecer com a sociedade uma relação profissional e afetiva, dos educadores para com suas turmas e assim podem desenvolver um trabalho muito mais proximal da realidade de cada um, aplicando nas atividades pedagógicas diárias.

A Educação de Jovens e Adultos teve outra grande conquista quando, foi incluída no fundo do Desenvolvimento da Educação Básica o FUNDEB, que havia substituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério o FUNDEF, pois ele ajudou muito nas questões básicas, como reservar recursos para Educação de Jovens e Adultos, mesmo que eles ainda sejam menores que as outras modalidades.

Mas a Educação Popular não deixou de estar presente na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, foi uma luta do povo, uma educação participativa através dos movimentos populares, isto é, foi muito importante para sociedade civil, e marcaram a história da educação brasileira. Foram nesses momentos, que se geraram novas concepções sócio pedagógicas para Educação de Jovens e Adultos.

Ao se iniciar por Paulo Freire, a Educação Popular, tinha com uma visão para conscientização política, buscando que a população entendesse conceitos como: liberdade, igualdade e conseguissem superar as condições menos favorecidas e a pressão da sociedade.

Foi realmente na EJA, que a educação popular contribuiu muito para atender as reivindicações de melhorias de apelo popular e de novo é importante lembrar que antes do aparecimento da Educação de Jovens e Adultos, outros movimentos da sociedade civil lutavam contra o analfabetismo, mas foi muito importante o surgimento de um quadro educacional dedicado exclusivamente ao público adulto.

“durante um período de cerca de 20 anos do mesmo modo como aconteceu em outros domínios de trabalhos sociais com setores populares, a Educação de Adultos passou de uma ênfase na integração de indivíduos na sociedade, para uma outra cujo objetivo era atuar sobre grupos e comunidades que educados organizados e motivados assumissem em seu nível, o seu papel no processo de desenvolvimento”. (...) (BRANDAO, 1984 p.52)

Pode-se então que a educação de adultos mesmo nos primórdios da educação brasileira recebeu das comunidades um certo apoio gerando trocas educacionais, e Brandão (1984) no seu ver a educação popular aconteceu de várias maneiras, em vários tempos, inclusive sem um sistema próprio, como os da antiguidade.

Esse pensamento de educar para, Educação Popular teria uma proposta de libertação, já que esses movimentos populares valorizavam a sabedoria de cada um, do povo e o conhecimento do mundo.

Então entre os ideais de Educação Popular estaria a conscientização, onde deixaria a Pedagogia do Oprimido, para um sujeito que teria uma postura de lutar por mudanças e libertação, “(...) libertação aqui não chegaram pelo acaso, mas pelas práxis de sua busca pelo conhecimento e pelo reconhecimento da luta por ela. (...)” (FREIRE, 1987, p 31)

No contrato educacional, Paulo Freire sempre mostrou nos seus interesses em conceber uma educação de igualdade, que fossem além dos ideais de aprendizagem e do ensino. Deveria ser então concebida a partir de trocas entre professor e aluno em suas relações culturais, no trabalho, na família e etc, “se sempre con-

fiamos no povo, sempre rejeitamos fórmulas doadas, sempre acreditar que tinha algo a permutar com ele, nunca exclusivamente a oferecer-lhe”. (FREIRE, 2007, p.110)

Paulo Freire com toda sua determinação, deixou uma grande contribuição ao Ensino de Jovens e Adultos do que foi conquistado, as suas ideias de uma prática educacional de igualdade, com sujeitos críticos, é a que hoje vem sendo trabalhada na maioria das vezes na EJA.

“desde logo afastamos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica, desde logo pensávamos alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de uma consciência na imersão que fizeram no processo, de nossa realidade no trabalho como que tentássemos a promoção da ingenuidade, em criticidade ao mesmo tempo em que alfabetizarmos”. (FREIRE 2007 p.112)

Assim os trabalhos em sala de aula passaram a ser realizados buscando uma aproximação entre os educandos e o professor, a sua experiência diária aulas, com debates e entrevistas que serviam para coleta de informações e para explorarem os seus conhecimentos, valorizando-os, para que pudesse construir novos.

Se analisarmos o que foi pesquisado nas modalidades de EJA, a educação ainda está pouco consolidada, existe uma luta e ela é histórica, que procura ainda o reconhecimento e o respeito, dentro de uma educação formal, porém de uma composição diferente, universal com uma reconfiguração do compromisso do Estado

“(...) de discute-se, a EJA nas novas estruturas de funcionamento da Educação Básica - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico (FUNDEB) criam-se isto estruturas gerenciais específicas para EJA nas secretarias estaduais e municipais.” (ARROYO, 2006, p.20)

Porém as discussões sobre a nova configuração ou estrutura para EJA, continua acontecendo em diversos movimentos sociais como Sindicatos, ONGs ou universidades, todos procurando promover um modelo diferente para atender a necessidades do público da Educação de Jovens e Adultos. “o compromisso dessa diversidade de coletivos da sociedade, não é mais de campanhas nem de ações assistencialistas” (ARROYO 2006 p. 20). E já existem outros só que esse é imobilização com Acadêmico procurando implementar nas políticas públicas as reais necessidades da Educação de Jovens e Adultos.

Esse processo de educar através de novo modelo educacional começa a ganhar forma, diferente do que antes existia, com uma educação de jovens e adultos mais completa, analisando o sujeito, seu modo de aprender, a sua experiência de vida, o ambiente, pois agora possuem uma modalidade específica, e que deve ser desenvolvida plenamente.¹⁹

As identidades que configuram o sujeito da Educação de Jovens e Adultos.

A modalidade EJA, a partir do século XXI, conquistou o direito do exercício da cidadania e condição plena de participação na sociedade, incluindo qualificação profissional. Sendo assim, todos devem ter acesso garantido à educação.

O sistema escolar, por sua vez, deve apresentar qualidade de ensino e ainda se adequar a essa modalidade, suprimindo as necessidades que esses alunos apresentam. É necessário tornar a aprendizagem mais significativa para todos. O perfil do nosso aluno é bem definido por Moacir Gadotti:

Os perfis dos alunos da EJA da rede pública são na maioria trabalhadores proletariados, desempregados, dona de casa, jovens, idosos, portadores de deficiências especiais. São alunos com suas diferenças culturais, etnias, religião, crenças.

Para esses alunos, a escola deve ser um espaço de sociabilidade, de transformação social e de construção de conhecimentos. Conhecimentos sustentados na perspectiva daqueles que aprendem

¹⁹ Fonte: [www.meuartigo.brasilecola.uol.com.br/Paulo Roberto da Fonseca](http://www.meuartigo.brasilecola.uol.com.br/Paulo_Roberto_da_Fonseca)

saberes diversos e que tenham especialmente um significado, pois sabemos que muitas vezes este aluno vem cansado do trabalho, é mãe e precisa sair mais cedo porque tem que buscar a criança na escola, enfim, buscam o que acham necessário ao acréscimo do seu aprendizado. Em sala de aula, é clara a preocupação do aluno em saber se o conteúdo ministrado vai ou não servir no seu dia a dia.

Como esse educando já vem com uma experiência de vida, o professor deve levar em conta essa bagagem ao preparar seu conteúdo devido cada um dos seus educandos ter a sua peculiaridade. Ao voltar à sala de aula, ele faz buscas além do conteúdo, buscando também mecanismos que promovam um desenvolvimento pessoal, ou seja, o aluno jovem e adulto encontra-se muitas vezes aberto a novas descobertas.

No decorrer desses anos trabalhados na EJA, comprovou-se que os educandos só irão se empenhar em processos de aprendizagem que tragam para a sala de aula assuntos sobre os quais eles se interessam ou que estejam relacionados com o seu universo. Conseguindo se identificar nesse contexto, eles irão formar suas conclusões e construir as sínteses necessárias para o seu novo saber. Quer dizer, o educando jovem e adulto espera aprender melhor sobre aquilo que já sabe para depois elaborar o processo de aprendizagem sobre aquilo que é desconhecido, ampliando os próprios interesses e horizontes.

Com essas atitudes, fica claro que o educando jovem e adulto, por ser cidadão trabalhador, quer sentir-se sujeito ativo, participativo e ter a possibilidade de crescer na cultura, no social e no âmbito econômico.

Sabemos que a modalidade da EJA tem as suas especificidades. Portanto, os profissionais da Educação de Jovens e Adultos podem representar um importante avanço nas políticas de acesso e permanência dessa modalidade de ensino, pois ela pode representar o elo entre as políticas e uma possível efetivação destas na prática pedagógica do professor.

Esses profissionais comprometidos com a pluralidade e com respeito à diversidade das culturas apresentadas pelos jovens e adultos precisam participar de uma formação continuada permanente, para poder ir de encontro às especificidades de cada educando na EJA.

O professor da EJA atualmente traça o seu perfil na busca de ampliar suas habilidades e competências específicas para desenvolver uma boa prática pedagógica em seu trabalho. A formação técnica faz parte da competência que o professor deve trazer na sua formação acadêmica, mas muitas das vezes ele precisa buscar na formação continuada um complemento para saber conduzir os ensinamentos dentro da complexidade dessa sociedade de conhecimento (EJA). A aprendizagem já é um processo envolvente por natureza, por ser um professor da EJA exige uma maior interação, compreensão e receptividade às expectativas dos alunos. Por isso, a disponibilidade se faz necessária porque muitas vezes eles se deparam mediando conflitos e restaurando a autoestima desses educandos.

Por isso, esses professores tem que estar preparados para lidar com pressões internas. Por exemplo, será que estão indo ao encontro das necessidades do educando? Qual o porquê das evasões? Respostas que podem ser encontradas por meio de uma autoavaliação feita pelo educador em relação às suas práticas desenvolvidas em sala de aula. Trabalhar com Jovens e Adultos requer uma organização e planejamentos dos conteúdos, pois estes devem ser fundamentados na capacidade de tomar decisões, visando toda a complexidade do processo educacional.

Para que esses professores tenham êxito em suas atividades profissionais, algumas habilidades podem aprimorar suas ações pedagógicas: boa comunicação, relacionamento interpessoal e liderança, isso possibilita o desenvolvimento de um fazer pedagógico coerente às necessidade desses educandos.

O perfil do professor da EJA é muito importante para o sucesso do aluno que vê o professor como um modelo a seguir. Dentre as atribuições do professor está o compromisso em mostrar que a EJA é uma educação possível e capaz de mudar significativamente a vida de uma pessoa, permitindo a esta reescrever sua história e, também, compreender melhor o aluno e sua realidade diária, acreditando nas possibilidades do ser humano, buscando seu crescimento pessoal e profissional.

Enfim, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade específica da educação básica que se destina à inclusão escolar de um público que, por motivos diversos, foi excluído da educação durante sua infância ou adolescência. Essa modalidade de ensino não se define pelo turno que é ofertada, mas pela sua configuração com vistas a atender as especificidades dos sujeitos que pretende abranger.

Com o passar do tempo, notamos que a identidade do aluno da EJA vem sofrendo modificações dentro da proposta apresentada nos estudos da contextualização histórica da EJA. Hoje, segundo estudos e experiências vivenciadas, já encontramos educando adolescente (15 anos) com defasagem série-idade e regularização do fluxo escola nas dependências do ensino da EJA.

Por isso, a identidade do aluno da EJA apresenta uma diversidade muito grande porque são alunos trabalhadores na sua grande maioria, sem tempo para estudar e com autoestima baixa. Ao chegar à escola, deparam-se com diferentes culturas, etnias, religiões e crenças, isso às vezes faz com que eles não consigam socializar-se e continuar os estudos, ou seja, esses alunos são diferentes entre si, tanto que diz respeito aos seus ciclos de vida. São alunos que têm uma cultura própria. Contamos com nossas ações pedagógicas para mediar esses conflitos existentes entre eles, sensibilizando-nos sobre o fato que o estudo vai proporcionar um leque de oportunidades para o crescimento intelectual e profissional de cada um deles.

Cabe ao educador da modalidade da EJA a busca permanente por qualificação para desenvolver ações pedagógicas que atentem às necessidades dos educandos jovens e adultos e suas experiências socioculturais. O professor deve estabelecer o aprendizado com base na realidade do educando, propondo apropriação dos conteúdos a partir das histórias relatadas por seus alunos. Portanto, o primeiro passo para uma experiência bem-sucedida consiste em saber quem são esses alunos, onde e como vivem e qual é o seu histórico de vida. Nóvoa diz que: O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente. (2002,p.23)²⁰

Organização da educação presencial de jovens e adultos

Enquanto modalidade de ensino, a educação de jovens e adultos está inserida nos mesmos preceitos dos respectivos níveis de ensino aos quais está associada: o ensino fundamental e o ensino médio.

Apesar das diversidades existentes na educação brasileira, de uma forma geral, a educação de jovens e adultos pode ser oferecida em instituições públicas ou privadas, estabelecimentos estes que podem atuar:

- Exclusivamente nesta modalidade de ensino, oferecendo o ensino fundamental e/ou o ensino médio.
- Em um ou mais níveis de ensino, inclusive nesta modalidade.

A oferta visa alfabetizar e escolarizar através de cursos que atendam as especificidades dos alunos jovens e adultos, estruturados em módulos, ciclos ou etapas, correspondentes, em média, a um ano para cada duas séries, uma vez que leva em conta a experiência e os conhecimentos prévios que os alunos possuem.

²⁰ Fonte: www.planetaeducacao.com.br – Por Edite Maria Sanches Viana, Jaqueline de Sá Rampazzo Sanches e Rosângela da Silva Miranda

A educação de jovens e adultos pública e gratuita é um direito de todo jovem ou adulto pouco ou não-escolarizado, sendo, portanto, um dever do poder público ofertá-la. No entanto, ela é também oferecida por organizações não-governamentais (ONGs) e empresas e instituições da sociedade civil, sobretudo no que se refere aos cursos de alfabetização. Ressalte-se, no entanto, que muitas dessas instituições não são credenciadas pelos sistemas de ensino conforme a legislação vigente. Da mesma forma, muitos dos cursos de educação de jovens e adultos oferecidos por associações de bairro, clubes e demais espaços alternativos não têm validade legal.

A organização do calendário e do horário escolar da educação de jovens e adultos deve atender as especificidades locais e da clientela escolar.

Segundo o Parecer n.º 11, de 10 de maio de 2000, do CNE, a educação de jovens e adultos possui três funções: reparadora, equalizadora, qualificadora.

A função reparadora refere-se não só à entrada dos jovens e adultos no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado – o direito a uma escola de qualidade –, mas também o reconhecimento da igualdade de todo e qualquer ser humano quanto ao acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. A função equalizadora relaciona-se à igualdade de oportunidades que possibilitarão aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e nos canais de participação. A função qualificadora é a função permanente e, mais que uma função, o próprio sentido da educação de jovens e adultos; refere-se à educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares.

De acordo com as recomendações internacionais (Conferência Internacional de Educação de Adultos – Confintea), a educação de jovens e adultos deve ter como princípios:

- Sua inserção num modelo educacional inovador e de qualidade, orientado para a formação de cidadãos democráticos, sujeitos de sua ação, valendo-se de educadores que tenham formação permanente como respaldo da qualidade de sua atuação.
- Currículo variado, que respeite a diversidade de etnias, de manifestações regionais e da cultura popular, cujo conhecimento seja concebido como uma construção social fundada na interação entre a teoria e a prática e o processo de ensino e aprendizagem como uma relação de ampliação de saberes.
- A educação de jovens e adultos deve abordar conteúdos básicos, disponibilizando os bens socioculturais acumulados pela humanidade.
- As modernas tecnologias de comunicação existentes devem ser colocadas à disposição da melhoria da atuação dos educadores.
- A articulação da educação de jovens e adultos à formação profissional, no atual estágio de desenvolvimento da globalização da economia, marcada por paradigma de organização do trabalho, não pode ser vista de forma instrumental, mas exige um modelo educacional voltado para a formação do cidadão e do ser humano em todas as suas dimensões.
- O respeito aos conhecimentos construídos pelos jovens e adultos em sua vida cotidiana. A base teórica que fundamenta o processo de ensino e aprendizagem das práticas pedagógicas da educação de jovens e adultos pressupõe um modelo de ensino por resolução de problemas; o uso de diferentes estratégias metodológicas para a aprendizagem de diferentes conteúdos; a aprendizagem significativa que deve partir dos conhecimentos prévios dos alunos; a interação entre os pares e com parceiros mais experientes.

Os alunos constroem conhecimentos na interação com o contexto social, mesmo sem ter passado pelo processo de escolarização. Valorizar esses conhecimentos e relacioná-los com novos

conteúdos é imprescindível para uma aprendizagem significativa, possibilitando ao professor o planejamento de situações de aprendizagem para ampliá-los e/ou transformá-los. Quanto maior a profundidade e qualidade das relações, maior a significatividade da aprendizagem.

Os novos conteúdos devem ser significativos, cientificamente bem construídos, ter funcionalidade, considerando-se as capacidades dos alunos, suas possibilidades cognitivas e afetivas.

Tais conteúdos devem ser re-significados, resgatando-se sua importância no processo de ensino e aprendizagem, entendendo-se como saberes culturais: conceitos, explicações, habilidades, linguagens, fatos, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, condutas, raciocínios, etc., para o desenvolvimento do educando e sua formação integral. Ressignificar os conteúdos pressupõe entender o que o educando deve saber, o que deve saber fazer e como deve ser.

As experiências realizadas por Paulo Freire na década de 60 indicam uma valorização dos conhecimentos construídos fora da escola pelos jovens e adultos e a consideração destes como pontos de partida para novos conhecimentos. Nessas experiências havia uma preocupação com o repertório linguístico dos alunos, afirmando que «a leitura do mundo precede a leitura da palavra».

Estes conhecimentos são pontos de partida para a produção de novos conhecimentos. Sendo assim, quando se dirigem a uma escola, os jovens e adultos não se encontram «vazios», como muitas vezes a escola acredita.

A escrita, como toda criação humana, é um objeto de cultura. Ela é a consequência de necessidades surgidas no enfrentamento dos homens no mundo. O analfabeto é também um produtor de cultura, e assim deve ser considerado no processo de alfabetização. Este deve ser realizado não como mero exercício de memorização, mas como uma aprendizagem ativa que se realiza através do ato de pensar.

Como produtor de cultura e portador de conhecimentos, o alfabetizando é o sujeito que aprende a escrever a partir da “leitura do mundo” que já era capaz de fazer, mesmo quando analfabeto.

Educador e educando, ambos têm um saber, mas nunca estarão prontos e acabados, não sabem tudo. Esta situação coloca o educador e o educando em uma posição de igualdade indispensável para a existência do diálogo. É no diálogo que o saber do educador e do educando se trocam, se provocam na busca dos objetivos de cada um: aprender a escrever e ensinar.

O modelo autoritário distancia o educador do educando, dificultando a produção do conhecimento porque dificulta o diálogo, permitindo apenas ordens que, vindas «de cima», não estimulam a reflexão que cria o conhecimento.

A educação definida por Paulo Freire vê o conhecimento como um instrumento para a ação mais eficaz dos homens sobre o mundo. Esta ação tem sempre uma marca: mudança ou continuidade. Portanto, não é nunca um ato neutro. A alfabetização que serve aos mais pobres é aquela que dá a força e a capacidade de aprender aos alfabetizados, que usa a língua e a escrita para a reflexão da realidade e para o desvelamento do que ainda não é do conhecimento deles.

Na década de 80 temos as contribuições dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que apresentam uma nova forma de entender o processo de aquisição da escrita pelos alunos. E, também, uma pesquisa de Ferreiro que trouxe conhecimentos sobre o sistema de escrita de adultos pouco escolarizados ou não-alfabetizados.

É importante salientar que a educação de jovens e adultos comporta a atuação de grande diversidade de entidades governamentais e não-governamentais, o que possibilitou muitas experiências bem-sucedidas, em âmbito nacional.

A partir das diretrizes e orientações metodológicas apresentadas, no que se refere aos conteúdos, a educação de jovens e adultos deve atender aos preceitos curriculares referentes a cada nível de ensino ao qual está associada (ensino fundamental e ensino médio), tanto em termos de elaboração dos cursos presenciais como semipresenciais e não-presenciais.

Sendo assim, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os currículos da educação básica (no ensino fundamental e no ensino médio) compreendem uma base nacional comum, a ser adotada por todos os sistemas de ensino, e uma parte diversificada que contemple as características regionais e locais (relativas à sociedade, à cultura, à economia e à clientela), referentes aos respectivos sistemas de ensino (art. 26).

A base nacional comum deve «abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil». Abrange ainda o ensino da arte, cujo objetivo está na promoção do desenvolvimento cultural dos alunos; a educação física, embora seja «facultativa nos cursos noturnos» e deva ajustar-se «às faixas etárias e às condições da população escolar»; o ensino de História do Brasil, devendo-se levar em conta «as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia» (art. 26, § 1º ao 4º).

A existência da parte diversificada do currículo é obrigatória a partir do quinto ano do ensino fundamental; ela deve ser definida pelo respectivo sistema de ensino, sendo obrigatório, no entanto, «o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha deve ficar a cargo da comunidade escolar» (art. 26, § 5º).

De acordo com a LDBEN, os conteúdos curriculares desenvolvidos no ensino fundamental e no ensino médio, tanto na base nacional comum como na parte diversificada, devem observar as seguintes diretrizes:

- I. a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- II. consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
- III. orientação para o trabalho;
- IV. promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. (art. 27)

Ainda de acordo com a LDBEN (art. 32), o ensino fundamental deverá ter «por objetivo a formação básica do cidadão, mediante»:

- I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II. a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III. o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

O ensino médio, conforme a LDB, tem como finalidades:

- I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

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

IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (art. 35) A partir das orientações gerais da LDBEN, cabe aos sistemas de ensino definirem, em seu âmbito, a estrutura, o currículo, a proposta pedagógica e o devido acompanhamento, tendo por base também as diretrizes curriculares para a educação de jovens e adultos.

Em relação aos conteúdos e propostas curriculares, deve-se ressaltar as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para 1ª a 4ª e 5ª a 8ª série do ensino fundamental e para o ensino médio. Em 1997, o MEC disponibilizou a proposta curricular para o 1º segmento da educação de jovens e adultos, estando prevista para o final do 1º semestre de 2002 a que corresponde ao 2º segmento. Essas medidas irão proporcionar elementos que propiciam a elaboração e implementação de propostas curriculares adequadas às especificidades dos alunos dessa modalidade de ensino.

A proposta curricular do 1º segmento pressupõe o trabalho com três áreas: Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza. É necessário, porém, também considerar todas as áreas do conhecimento e os temas transversais, de acordo com os PCN de 1ª a 4ª série. Para o 2º segmento, enquanto não se disponibiliza a proposta curricular correspondente, são utilizados como referência os PCN de 5ª a 8ª série, com as áreas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, Ciências Naturais, Geografia, História, Artes e Educação Física.

Para o ensino médio, os PCN estão organizados em quatro partes: Bases Legais; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias.

A matrícula na educação de jovens e adultos é destinada a todos aqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental e médio em idade escolar própria e desejam dar continuidade aos seus estudos.

Em termos de acesso a essa modalidade, a legislação educacional define que a idade mínima para o ingresso nos cursos de educação de jovens e adultos e a participação nos exames supletivos é de 15 anos completos para o ensino fundamental e de 18 para o ensino médio.

A respeito da ampliação da oferta de educação de jovens e adultos, cabe destacar as ações do MEC no sentido de garantir essa modalidade de ensino a todos os que não tiveram acesso ao ensino fundamental e médio na idade própria, como é o caso do Programa Recomeço. Esse programa consiste na transferência de recursos financeiros a Estados e municípios destinados a ampliar a oferta de ensino fundamental público a jovens e adultos. Dele participam Estados e municípios que tenham Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) abaixo de 0,5% e que, por isso, se enquadram nos esforços de minimização das desigualdades regionais atualmente existentes.²¹

MÍDIA E EDUCAÇÃO

A mídia pode ser inserida em sala de aula através dos Recursos de Ensino. Estes segundo Gagné (1971, p. 247) “são componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno”. Estes componentes são, além do professor, todos os tipos de mídias que podem ser utilizadas em sala de aula, tais como, revistas, livros, mapas, fotografias, gravações, filmes etc.

²¹ Fonte: www.oei.es/quipu/brasil/educ_adultos.pdf

A utilização de recursos de ensino diminui o nível de abstração dos alunos, pois eles vêem na prática o que estão aprendendo na escola, e podem relacionar a matéria aprendida com fatos reais do seu cotidiano. Desta forma é mais fácil eles absolverem os conteúdos escolares.

Dale (1966) criou uma classificação de recursos de ensino que é bastante utilizada. Ele nos trouxe o “cone de experiências”, que mostra que o ensino verbalizado, uso de palavras sem experiência, não deve mais ser usado pelo professor, pois os alunos aprendem mais quanto mais pratica experiências em torno do que está sendo ensinado.

Segundo Dale (1966), os objetivos do uso dos recursos de ensino são:

- motivar e despertar o interesse dos alunos;
- favorecer o desenvolvimento da capacidade de observação;
- aproximar o aluno da realidade;
- visualizar ou concretizar os conteúdos da aprendizagem;
- oferecer informações e dados;
- permitir a fixação da aprendizagem;
- ilustrar noções mais abstratas;
- desenvolver a experimentação concreta.

Para utilização dos recursos de ensino é preciso estar atento aos seus objetivos, eficácia e função em relação à matéria ensinada. Todos esses objetivos podem ser alcançados através de recursos de ensino, midiáticos, como, por exemplo, computador, internet, em que o aluno além de conhecer novas tecnologias, faz também interação com o mundo e novas informações. O aluno busca algo novo, algo atrativo, e a educação deve acompanhar essa busca. Mas não basta apenas usar a tecnologia, no ambiente de ensino/aprendizagem temos que rever o uso que fazemos de diferentes tecnologias enquanto estratégias, tendo clareza quanto à função do que estamos utilizando, não basta trocar o livro por um computador se na prática não promovemos a inclusão do aluno, no que se refere aos processos de aprendizagem.

O computador é conhecido como uma tecnologia da informação devido a sua grande capacidade na solução de problemas relacionados a armazenamento, organização e produção de informação de várias áreas do conhecimento. A utilização dessa tecnologia pode ser usada de varias formas, como programas de exercício-e-prática, jogos educacionais, programas de simulação, linguagem de programação entre outros, despertando assim um grande interesse do aluno.

Conforme observado por Valente (1993), o computador não é mais o instrumento que ensina o aprendiz, mas a ferramenta com a qual o aluno desenvolve algo, e, portanto, o aprendizado ocorre pelo fato de estar executando uma tarefa por intermédio do computador. O processo de interação se torna mais agradável com a presença da multimídia na aprendizagem, pois naquele momento o aluno está descobrindo o novo, o contemporâneo.

Educação, Mídia e Tecnologia

A aplicação de novas tecnologias na educação vem modificando o panorama do sistema educacional e, por isso, pode-se falar de um tipo de aula antes e depois da difusão de mídias integradas e tecnologias avançadas de comunicação digital. Os resultados das aplicações de tais tecnologias estão criando condições objetivas para questionarem a real necessidade de se preparar para o ensino virtual. Hoje, há a percepção de algumas tendências relativas aos novos modelos de ensino e aprendizagem de idiomas mediados por computador. Uma dessas tendências é a aprendizagem por meio de Redes Sociais ou Comunidades Virtuais de Aprendizagem.

Afirma-se que a Educação apresenta-se, hoje, como um paradigma, um conceito orientador de caráter sociopolítico e educacional a partir da interface Comunicação/Educação. Mais do

que como uma metodologia, no âmbito da didática, o neologismo tem sido visto como um parâmetro capaz de mobilizar consciências em torno de metas a serem alcançadas coletivamente nas diferentes esferas da leitura e da construção do mundo, como propunha Paulo Freire.

O fato permite e facilita um diálogo permanente entre os que buscam dar respostas tanto às questões vitais anunciadas e descritas nas diretrizes propostas pelo poder público quanto às “experiências escolares” inovadoras e multidisciplinares, previstas na reforma do ensino

Trata-se de um percurso que leva em conta a sociedade da informação e o papel da mídia na geração de conteúdos, mensagens e apelos comportamentais.

Segundo a justificativa do CNE que embasa o documento, se, de um lado, “é importante a escola valer-se dos recursos midiáticos é, igualmente, fundamental submetê-los aos seus propósitos educativos”. Nesse sentido, o texto propõe que valores — presentes muitas vezes de forma conflituosa no convívio social e assim reproduzidos pela mídia — sejam identificados e revisitados pela educação. É o caso, por exemplo, do consumismo e de uma pouco disfarçada indiferença com relação aos desequilíbrios que ocorrem no mundo; indiferença essa que leva, com certa naturalidade, à banalização dos acontecimentos por parte significativa dos meios de informação.

Em relação ao universo da comunicação, a Resolução CNE/CEB nº. 7, de 14/12/2010, que estipula as diretrizes para o ensino de nove anos, não permanece, contudo, apenas num denunciamento inócuo. Ao contrário, estabelece metas a serem cumpridas.

É necessário, por exemplo, que a escola contribua para transformar os alunos em consumidores críticos dos produtos midiáticos (meta número 1), ao mesmo tempo em que passem a usar os recursos tecnológicos como instrumentos relevantes no processo de aprendizagem (meta número 2). É dessa criticidade do olhar e da criatividade no uso dos recursos midiáticos que pode surgir uma nova aliança entre o aluno e o professor (meta número 3), favorecida justamente pelo diálogo que a produção cultural na escola é capaz de propiciar.

No caso do docente, o parecer que justificou o documento do CNE entende que “muitas vezes terá que se colocar na situação de aprendiz e buscar junto com os alunos as respostas para as questões suscitadas”. Surge, aqui, a meta número 4: reconhecer o aluno como participe e corresponsável por sua própria educação, sujeito que é de um direito muito especial: o de expressar-se numa sociedade plural.

Assim como a tecnologia, a comunicação envolvida no processo de ensino e aprendizagem também está em constante transformação. Por esse motivo, não é mais possível estar diante de uma sala de aula com a expectativa de captar a atenção de toda uma turma de crianças e adolescentes e utilizando uma linguagem do século passado. Hoje, não é mais possível falar sobre ecologia, sem falar sobre sustentabilidade e tecnologias limpas. Ou falar sobre linguagens, sem mencionar os memes e as fake news. E esses são apenas alguns dos exemplos possíveis.

Para estabelecer uma comunicação verdadeira com a realidade dos estudantes das novas gerações, o processo de ensino e aprendizagem necessita, invariavelmente, levar em conta e valer-se da tecnologia. Dessa necessidade emergiu a Tecnologia Educacional. Pensada especificamente para trazer inovação e facilitar o processo de ensino e aprendizagem, ela aparece nas salas de aula de diversas maneiras: em novos dispositivos ou *gadgets*, softwares e soluções educacionais.

É raro ver qualquer tipo de interação entre professor e alunos em sala de aula que ignore completamente as novas tecnologias. Mesmo em uma sala de aula desprovida de equipamentos de última geração, com o professor mais tradicional, a interação é sempre

permeada por ela. E não poderia deixar de ser: além dos avanços tecnológicos que conquistaram as gerações X e Y (você se lembra como enviava mensagens e fazia planos com os amigos antes do *smartphone*?), os estudantes das novas gerações são nativos digitais. Isso significa que a maioria deles nunca conheceu um mundo sem internet, celular, Google ou redes sociais, dessa forma, o uso de tecnologias educacionais se tornou fundamental para potencializar o ensino e principalmente, gerar maior interesse e interação dos alunos.

A Tecnologia Educacional é um conceito que diz respeito à utilização de recursos tecnológicos para fins pedagógicos. Seu objetivo é trazer para a educação – seja dentro ou fora de sala de aula – práticas inovadoras, que facilitem e potencializem o processo de ensino e aprendizagem. O uso da TE tem sido amplamente discutido no meio acadêmico, na mídia e nos círculos sociais, espaços onde nem sempre é bem recebido. As maiores críticas dizem respeito à sua relação com o papel da escola e do professor e à dificuldade de acesso à tecnologia, especialmente nas escolas da rede pública e entre estudantes com menor renda familiar.

Mas, ao contrário do que pode parecer à primeira vista, o foco principal da Tecnologia Educacional não está sobre os dispositivos tecnológicos (a escola não precisa, obrigatoriamente, contar com os equipamentos mais modernos para trabalhar a TE), e sim sobre as práticas que o seu uso possibilita. Em outras palavras: ter bem definida a finalidade do uso da tecnologia em sala de aula é mais importante que os meios e recursos tecnológicos que serão empregados para tal prática.

E é aí que entra o papel fundamental do professor e do profissional da educação no emprego da Tecnologia Educacional: definir quais são os recursos e ferramentas mais adequados para a realidade de seus alunos, e também a forma mais relevante de os utilizar em suas práticas pedagógicas. Ainda assim, pode surgir a dúvida: com que objetivo um profissional da educação deveria inserir a tecnologia nas práticas pedagógicas e no dia a dia da sua instituição de ensino?

Tecnologia Educacional: por que usar?

Ao longo das últimas décadas praticamente todas as áreas da sociedade têm experimentado uma grande evolução tecnológica. Toda evolução compreende uma mudança na comunicação, nas relações sociais e, é claro, no processo de ensino e aprendizagem. Mas, como dissemos no tópico acima, a utilização da Tecnologia Educacional nem sempre é bem recebida – inclusive por educadores. A raiz dessa resistência talvez esteja na desinformação sobre as diferentes possibilidades que ela oferece à educação.

Listamos aqui alguns dos motivos para utilizar a Tecnologia Educacional em sua escola.

- Ampliar o acesso à informação.
- Facilitar a comunicação escola – aluno – família.
- Automatizar processos de gestão escolar.
- Estimular a troca de experiências.
- Aproximar o diálogo entre professor e aluno.
- Possibilitar novas formas de interação.
- Melhorar o desempenho dos estudantes.

Vamos analisar alguns motivos por que o uso da tecnologia digital em sala de aula pode melhorar o desempenho dos seus alunos.

1. A tecnologia digital desperta maior interesse e prende a atenção dos alunos.

O uso da tecnologia digital na educação contribui enormemente para o engajamento dos estudantes na dinâmica de aula. A mente humana é apaixonada por novidades. Por isso, é importante variar a rotina de estudos, fazer pequenas mudanças no local e, es-

pecialmente, experimentar diferentes ferramentas e recursos tecnológicos. Quando se buscam novas formas de ensinar e aprender, coloca-se uma aura de novidade sobre a rotina de estudos, tornando-a mais interessante e prazerosa. Consequentemente, crescem a atenção e o interesse dos alunos pelo assunto em pauta.

2. A tecnologia digital auxilia na percepção e na resolução de problemas reais.

Grande parte dos artigos e discussões recentes na área da educação (inclusive a recém-aprovada Base Nacional Comum Curricular) diz que é preciso aproximar o conteúdo estudado da realidade dos alunos. Experimente dar um sentido mais prático à sua disciplina, seja por meio da contextualização da informação (aplicação em situações reais, apresentação de casos locais) ou dos meios utilizados para transmiti-la (tecnologias digitais, canais frequentemente utilizados pelas novas gerações). Isso auxilia não apenas na compreensão do conteúdo, mas também na visualização e na resolução de problemas reais que se apresentam no dia a dia do estudante.

3. A tecnologia digital insere os jovens no debate social e contribui para a formação do senso crítico.

Uma das principais vantagens da aplicação da tecnologia digital na educação é a possibilidade de acessar informações atualizadas, em tempo real. Não é mais preciso aguardar pela atualização do livro didático impresso para ter acesso a temas contemporâneos, questões recentes de vestibulares, dados atualizados e debates sociais relevantes. Trabalhar com informações hiperatualizadas contribui para inserir o estudante no debate social e desenvolver seu senso crítico e de argumentação, preparando-o simultaneamente para os desafios da vida social e acadêmica.

4. A tecnologia digital trabalha a responsabilidade na utilização da internet e dos recursos digitais.

A tecnologia digital está presente na vida das novas gerações desde muito cedo. É extremamente comum ver crianças em idade pré-escolar utilizando tablets e smartphones, por exemplo. A inserção da tecnologia no ambiente escolar ajuda a estabelecer regras de convivência e segurança nos ambientes virtuais. Também é uma boa oportunidade para trabalhar a responsabilidade no manuseio e na conservação dos equipamentos digitais.

5. A tecnologia digital contribui para democratizar o acesso ao ensino.

Hoje existem diversas ferramentas e metodologias desenvolvidas com o objetivo de ajudar os profissionais da educação a promover a democratização do acesso ao ensino e a trabalhar a favor de uma educação mais inclusiva. O uso da tecnologia digital em sala de aula (na forma de recursos sonoros, visuais e de escrita, por exemplo) pode dar mais autonomia aos estudantes portadores de deficiência, transtornos ou problemas de aprendizagem, ajudando-os a superar limitações e a desenvolver ao máximo seu potencial.

6. A tecnologia digital oferece feedback imediato e constante a professores, alunos e responsáveis.

Nas escolas que utilizam um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), transferir as tarefas e avaliações para o meio digital é uma maneira de gerar dados de desempenho imediatos para professores, alunos e responsáveis. Dessa maneira, o aluno pode corrigir equívocos enquanto o conteúdo continua “fresco” na memória, em vez de descobrir dias depois (ou apenas no final do bimestre) que, durante todo o tempo, seu desempenho esteve abaixo do esperado. Além disso, professores e responsáveis acompanham de perto a evolução de cada estudante, intervindo e direcionando os estudos conforme necessário.

7. A tecnologia digital permite traçar um plano de ensino adequado a cada aluno.

A tecnologia digital permite gerar uma grande quantidade de dados educacionais. É possível identificar temas e conceitos nos quais os estudantes apresentam maior facilidade ou dificuldade de compreensão, bem como verificar o desempenho da turma e de cada aluno, individualmente. A análise desses dados dá autonomia para que professores, pais e alunos tracem um plano de ensino personalizado, mais adequado a cada turma e estudante. Também possibilita que o próprio aluno, nas etapas mais avançadas da educação básica, direcione seu aprendizado para suas áreas de interesse e da formação que pretende seguir.

Exemplos de usos da Tecnologia Educacional

A Tecnologia Educacional pode estar presente na educação de diversas maneiras, algumas delas são:

- em **gadgets** (dispositivos), como a lousa digital, os tablets e as mesas educacionais;
- em **softwares**, como os aplicativos, os jogos e os livros digitais;
- e em **outras soluções educacionais**, como a realidade aumentada, os ambientes virtuais de aprendizagem e as plataformas de vídeo.

Diversas práticas e iniciativas educacionais apenas tornaram-se realidade com o uso da TE. A seguir, vamos falar um pouco sobre as possibilidades do uso da Tecnologia Educacional e as diferentes formas de como ela vem transformando a educação.

Ensino híbrido

A prática de combinar o estudo *on* e *offline*, conhecido como ensino híbrido, é uma grande tendência possibilitada pela Tecnologia Educacional. Ela confere maior autonomia aos estudantes, para que trilhem seus próprios roteiros de estudo, desenvolvam projetos ou atividades de sistematização e de reforço. Também é uma prática que incentiva e facilita que o aluno desenvolva o hábito do estudo diário, fora do ambiente escolar.

Sala de aula invertida

Na sala de aula invertida, o aluno traz para a aula o conhecimento prévio sobre o tema que será estudado, adquirido a partir de textos, vídeos, jogos e outros formatos de conteúdo recomendados pelo professor – quase sempre no meio digital. A construção e significação deste conhecimento, no entanto, acontecem em conjunto, na sala de aula. Assim como o ensino híbrido, a proposta da sala de aula invertida tem como objetivo colocar o estudante no papel de protagonista de seu processo de aprendizagem e da sua própria evolução, engajando também os outros membros do seu núcleo familiar.

Gamificação

A gamificação, assunto muito comentado no meio educacional nos últimos anos, consiste em utilizar elementos de jogos digitais (como avatares, desafios, rankings, prêmios etc.) em contextos que diferem da sua proposta original – como na educação. A principal vantagem apontada pelos profissionais da educação no uso da gamificação é o aumento no interesse, na atenção e no engajamento dos alunos com o conteúdo e as práticas propostas.

Personalização do ensino

A geração de dados educacionais é extremamente beneficiada pelo uso da TE, pois simplifica a aferição do desempenho e dos resultados de avaliações objetivas. A partir desses dados, é possível criar modelos de ensino personalizados, que estejam em sintonia com o momento real de aprendizagem de cada estudante. Assim, o

professor tem uma noção mais clara do panorama da turma e pode agir individualmente e de forma personalizada sobre os pontos potenciais e de maior dificuldade de cada estudante.

Microlearning

Tanto para as novas gerações quanto para as anteriores, a enorme quantidade de informações com as quais temos contato diariamente ocasionou uma transformação na forma como consumimos conteúdo. Para que a atenção não seja desviada de pronto, este conteúdo aparece em nosso dia a dia de forma muito mais fragmentada, em vídeos e mensagens breves. Daí surge a expressão *microlearning*, que consiste na fragmentação de conteúdo educacional para que este seja melhor assimilado pelos alunos. O meio digital favorece este tipo de interação, por meio de vídeos, jogos, animações, apresentações interativas etc.

Como inserir a tecnologia na minha escola?

Existem medidas essenciais para inserir a Tecnologia Educacional de maneira relevante no dia a dia de sua instituição de ensino. Elencamos algumas delas a seguir:

Diagnóstico

Antes de mais nada, é preciso entender os alunos e professores da sua escola. Em que momentos eles estão conectados? A partir de quais dispositivos? Quais são as redes sociais em que estão presentes e os sites que acessam? Essa investigação é essencial caso sua instituição pretenda estabelecer uma conexão verdadeira com os seus públicos e propor usos significativos para a Tecnologia Educacional.

Documentos normativos

As possibilidades para o uso da TE, bem como o destaque da sua importância, devem estar previstas dentro do PPP e em outros documentos normativos da instituição de ensino.

Investimento

É importante relacionar tudo aquilo que a escola possui de suporte para o uso da tecnologia, para daí desenvolver planos reais sobre as práticas que podem ser adotadas. Essa relação também deixa claro aquilo que é preciso melhorar e o investimento que pode ser feito com esta finalidade.

Capacitação

De nada adiantam os recursos tecnológicos sem uma equipe de professores e profissionais capacitados para extrair deles as melhores práticas pedagógicas. Por isso, a formação dos educadores para a tecnologia é primordial.

Diálogo

Uma ação importante é estimular o diálogo e a troca de experiências entre as equipes. Os professores sentem-se mais seguros, dispostos e motivados a utilizar a tecnologia quando compartilham das experiências de seus pares.

Segurança

É preciso estimular o uso consciente e seguro dos recursos digitais, por parte tanto das equipes da escola quanto dos estudantes.

Atualização

A partir do momento em que o professor identifica uma prática ou rotina que poderia ser inovada com o uso da tecnologia, também é importante pensar na atualização dos planos de aula que irão nortear essas práticas.

Plano de Aula X tecnologia

A partir da modernização de espaços, ferramentas e práticas educacionais, profissionais da educação em todo o mundo estão trabalhando por uma transformação cada vez mais profunda e efetiva no processo de ensino e aprendizagem. Essa transformação é um processo nascido e desenvolvido dentro de cada espaço de aprendizagem, baseado em uma **mudança de hábitos e paradigmas** estabelecidos nas relações diárias entre alunos e professores. Não basta esperar que a transformação chegue até a sala de aula, ela precisa ter um ponto de partida dentro do ambiente escolar. Que tal ser um agente dessa mudança na sua escola, começando pelo plano de aula?

A chegada da Base Nacional Comum Curricular deixa ainda mais evidente a necessidade de trazer a tecnologia para dentro da realidade das escolas. Segundo a BNCC, os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica a competência para:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BNCC)

A seguir, apresentamos **6 ideias** para atualizar seu **plano de aula** e trabalhar a tecnologia de maneira relevante e integrada ao dia a dia da turma.

1. Interação em ambientes virtuais

Desde a primeira infância, os estudantes da *Geração Z* estão navegando em ambientes virtuais. Eles comunicam-se com desenvoltura no meio digital, às vezes mais do que seus pais e professores. **Incentivar** e **orientar** a interação nesses espaços tem muito a acrescentar à prática pedagógica. Procure identificar as tarefas que podem ser transpostas, facilitadas ou repensadas para o meio digital.

As ferramentas para isso são abundantes: é possível criar grupos e comunidades nas **redes sociais**; **fóruns de discussão** com temáticas específicas relacionadas ao conteúdo que está sendo estudado; ou mesmo utilizar um **ambiente virtual de aprendizagem**, caso a sua escola ou sistema de ensino disponha de um.

2. Textos em formato digital

O consumo de textos em formato digital é baseado na linguagem hipertextual e em uma forma de leitura não linear. O texto em formato digital permite ampliar o conhecimento acerca de uma temática, elucidar e ilustrar conceitos, contextualizar momentos históricos, esclarecer vocabulários específicos, entre diversas outras possibilidades. A leitura deixa de ser apenas receptiva para tornar-se um processo **interativo**.

Muitos materiais didáticos já possuem uma versão digital que pode ser aproveitada como recurso em sala de aula ou em casa. Explore também as funcionalidades oferecidas por **portais de notícia online**, **e-books**, **PDFs interativos** etc. O hipertexto permite adicionar links, imagens, vídeos, referências e diversos formatos de conteúdo adicional ao corpo do texto, transformando a forma como lemos e aprendemos. Quando se transforma a forma de ler, modifica-se também a forma de produzir conteúdo.

O hipertexto, pela sua natureza não sequencial e não linear, afeta não só a maneira como lemos, possibilitando múltiplas entradas e múltiplas formas de prosseguir, mas também afeta o modo como escrevemos, proporcionando a distribuição da inteligência e cognição. De um lado, diminui a fronteira entre leitor e escritor, tornando-os parte do mesmo processo; do outro, faz com que a escrita seja uma tarefa menos individual para se tornar uma atividade mais

coletiva e colaborativa. O poder e a autoridade ficam distribuídos pelas imensas redes digitais, facilitando a construção social do conhecimento. (MARCUSCHI, Luiz A. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Linguagem e Ensino**, Rio Grande do Sul, 2001. v.4, n. 1, p. 79-111.)

A BNCC e os gêneros digitais

A tecnologia está presente ao longo de todo o texto da Base Nacional Comum Curricular. Ela aparece especialmente na leitura, interpretação e produção dos novos gêneros digitais, como:

- Blogs;
- Tweets;
- Mensagens instantâneas;
- Memes;
- GIFs;
- Vlogs;
- Fanfics;
- Entre diversos outros.

Se engana quem pensa que os novos gêneros digitais devem ser trabalhados apenas pelo professor de Língua Portuguesa. O trabalho com esses gêneros pode ser explorado em diferentes áreas do conhecimento, valorizando também o trabalho interdisciplinar – como sugere, inclusive, a própria BNCC.

3. Métodos colaborativos de produção de conteúdo

Uma maneira de engajar os estudantes com o plano de aula da sua disciplina é torná-los parte da construção do conhecimento. Mobilize a criação de um **blog** para a turma e estimule a interação por meio dos **comentários**; organize e deixe disponível para consulta um **banco de textos e artigos** com as produções dos alunos; desenvolva **projetos interdisciplinares**.

O Google Docs, por exemplo, é uma ferramenta gratuita, que permite construir textos de maneira colaborativa, editando, adicionando comentários e enviando feedback em tempo real. No entanto, existem diversas outras ferramentas disponíveis. Procure pelas melhores soluções que conversem com a realidade e as necessidades da turma.

4. Apresentações em formatos multimídia

É importante empregar recursos tecnológicos ao seu plano de aula, uma vez que o uso de materiais em diferentes formatos (como **vídeos**, apresentações em **slides**, **mapas mentais** etc.) colabora para o engajamento da turma. Além disso, pode servir para enriquecer tanto a aula do professor quanto as apresentações dos próprios alunos.

Algumas ferramentas que apresentam essas funcionalidades são o YouTube (edição e compartilhamento de vídeos), o Google Slides e o Prezi (apresentação de slides e construção de mapas mentais), o PowToon (construção de vídeos e animações – em inglês), entre outras. Busque também compartilhar experiências e conhecer as ferramentas utilizadas por outros professores.

5. Diferentes formatos de avaliação

A tecnologia também pode convergir para o plano de aula no modo de avaliação. Por mais que a prova em papel e caneta – com os alunos em fila e vigiados pelo professor – continue sendo o método de avaliação mais comum, existem formas diferentes de verificar a aprendizagem dos estudantes.

Caso a sua escola utilize um sistema de ensino, uma dica é verificar se ele disponibiliza **avaliações** em formato digital, como **atividades** de fixação e reforço, **provas** e **simulados**. Você também pode desenvolver suas próprias avaliações, pesquisas e questionários utilizando ferramentas gratuitas como o Google Forms.

6. Aplicativos e softwares educacionais

Utilizar elementos lúdicos para facilitar o entendimento de conceitos, além de estimular e engajar os estudantes para a realização de tarefas, das mais simples as mais complexas, não é nenhuma novidade na área da educação. No entanto, o desenvolvimento tecnológico ocorrido nos últimos anos possibilitou que essa prática fosse transportada para o meio digital e amplamente difundida nas salas de aula em diferentes partes do mundo. Nas pautas mais recentes, esse fenômeno é conhecido como *gamificação*.

Ao buscar no *App Store* ou *Play Store*, na categoria “Educação”, é possível encontrar inúmeros **jogos e aplicativos** – muitos deles gratuitos – que podem ser aproveitados dentro do contexto educacional.

O que inserir em seu plano de aula...	... e como?
1. Interação em ambientes virtuais	- Grupos e comunidades nas redes sociais; - Fóruns de discussão; - Ambiente virtual de aprendizagem; - Etc.
2. Textos em formato digital	- Portais de notícia; - E-books; - PDFs interativos; - Etc.
3. Métodos colaborativos de produção de conteúdo	- Blog/vlog; - Banco de textos e artigos; - Etc.
4. Apresentações em formatos multimídia	- Vídeos; - Slides; - Mapas mentais; - Etc.
5. Diferentes formatos de avaliação	- Avaliações online; - Atividades de fixação e reforço; - Simulados; - Etc.
6. Aplicativos e softwares educacionais	- Jogos - Aplicativos educacionais; - Etc.

Pensar novas formas de utilização da tecnologia a favor da educação é uma missão de todo profissional que atua hoje nessa área. Procure manter-se atualizado sobre as tendências em tecnologia educacional, acompanhando blogs, revistas e portais de notícia sobre o assunto. Troque experiências com outros profissionais e descubra novas práticas, soluções e ferramentas que estão surgindo a cada dia.²²

DISCIPLINA E LIMITES

A disciplina é essencial para uma boa educação e para que haja disciplina, faz-se necessário a presença de uma autoridade saudável que tem início no próprio lar. Antigamente, a instrução dos filhos era dever exclusivo da família. Mas a vida foi se complicando e o conjunto dos conhecimentos a serem adquiridos também se estendeu indefinidamente. O resultado disto é que a escola tomou aos

poucos o encargo de instruir as crianças e os adolescentes. Muitos até lhe atribuem a missão de formar-lhe o caráter e a personalidade.

É na família onde de fato a educação começa, onde a criança tem os primeiros contatos com as regras morais, regras essas que são diferentes em cada família e ao chegarem à escola se deparam com uma realidade bem diferente causando conflitos com colegas e professores. Nem sempre o aluno que se comporta mal na escola é indisciplinado, às vezes a educação e as regras que recebe em casa se diferem daquelas que a escola impõe ou não existem, fazendo com que ao chegar à escola aconteça um choque de valores e culturas, o professor deve, portanto, entender que o aluno traz para a aula os valores aprendidos até aquele momento, e o seu “comportamento indisciplinado” pode ser um reflexo da falta ou da deficiente educação familiar. É importante ressaltar que é a família, a instituição primária, que tem como dever principal, repassar à criança a importância de valores morais, levando o mesmo a colocarem esses valores em prática.

A presença dos pais na educação dos filhos tem grande influência no seu desenvolvimento, já que nessa fase do desenvolvimento, tudo dependerá de suas experiências emocionais, daquilo que de alguma forma já foi vivenciado na infância. A família deve ser a mediadora entre os valores da sociedade e o indivíduo, fazendo-o entender a importância das regras para o bom convívio em sociedade. É do convívio familiar que os alunos refletem seus comportamentos em sala de aula, e ao chegarem à escola se deparam com uma realidade bem diferente das regras aplicadas na escola, mas que precisam ser aprendidas:

Como filhos, as crianças e os adolescentes precisam de pai ou responsáveis para ser educados; como alunos, precisam de professores para ser ensinados. Para viver em sociedade precisam aprender a conviver segundo a ética, acatando as regras de convivência. Quando um aluno ultrapassa os limites éticos, esta desrespeitando as normas da escola, representada pelo professor. (RANGEL 2010)

O respeito aos limites e regras impostas pela escola deve ser seguido pelo aluno e cabe aos educadores tomarem atitudes de autoridade coerente com sua função. Para tanto, o desenvolvimento do educando pode ser melhor, à medida que ocorre cooperação entre família e escola.

“A cada uma, família e escola cabe cumprir a parte que lhe compete, mesmo que possa haver algumas áreas de confluência e superposições, pois para a escola, seus alunos são transeuntes curriculares; para os pais, seus filhos são para sempre” (TIBA, 2006 p. 188).

Nos dias atuais, a família está deixando de cumprir seu papel educacional, para alguns pais o simples fato do filho está matriculado em uma escola, tem garantido toda a educação necessária para o seu pleno desenvolvimento.

Aquino (1996) afirma que: “a tarefa de educar, não é responsabilidade da escola, é tarefa da família, e que ao docente cabe repassar seus conhecimentos acumulados”. Por mais que os educadores desempenhem seus papéis de transmissão de conhecimento, isso não exime a família de suas responsabilidades educacionais. A escola não pode e não deve substituir o papel da família. Não significando com isso que ela não possa construir seus valores sociais próprios, ou mesmo complementando e ampliando a vivência de cada aluno, desenvolvendo o senso crítico reflexivo para que construa melhor o seu caminho.

A família, entendida como o primeiro contexto de socialização, exerce indubitavelmente, grande influência sobre a criança e o adolescente. A atitude dos pais e suas práticas de criação e educação são aspectos que interferem no desenvolvimento individual e, conseqüentemente, influenciam o comportamento da criança na escola. (REGO, 1996 p. 97)

22 Fonte: www.blog.sae.digital/www.revistas.usp.br/www.administradores.com.br

É na família que as crianças adquirem as primeiras noções de regra, se já de casa os pais não ensinam seus filhos a importância de se cumprir as regras, a escola não terá autonomia para tal ato. Tiba (2011) afirma ainda que “são algumas ações dos pais, que ensinam aos filhos que a escola não é lugar para aprender e os professores não merecem ser respeitados”. Ações como: Não exigir respeito dos seus filhos; Não ensinar aos filhos os sentimentos de gratidão, de pedir permissão, de pedir favor; Não cobrar dos filhos as suas obrigações caseiras. Ainda para o autor “com estas três atitudes, os pais financiam a ignorância e não o aprendizado, além de tornar seus filhos indisciplinados e arrogantes”.

Há, portanto pais que reprovam a atitude dos professores exigentes e disciplinadores. Entretanto, esses mesmos pais deviam estar cumprindo o seu papel de educadores, criando regras e limites de forma equilibrada, zelando pelo seu cumprimento, através de um diálogo coerente, levando a criança desde cedo a ter tolerância à frustração, à persistência e autocontrole.

Para o filósofo Fernando Savater a indisciplina é um reflexo da conduta familiar, as crianças não encontram em casa uma “figura de autoridade”, algo que é de plena importância para o seu desenvolvimento moral. Ainda para Savater, os pais continuam “a não querer assumir qualquer autoridade”, preferindo que o pouco tempo que passam com os filhos ‘seja alegre’ e sem conflitos, empurrando o papel de disciplinador quase exclusivamente para os professores.

De acordo com Tiba (2006 p.189), alguns pais preferem se juntar aos filhos e reclamar da escola, pois, é mais “cômodo juntar-se ao reclamante do que fazê-lo vê o quanto ele pode está enganado”. O motivo dessa atitude é querer defender o filho, mesmo sabendo que ele está errado.

Os pais e professores devem, portanto, levar as crianças e adolescentes a compreenderem as dimensões educacionais do limite e do desenvolvimento da autonomia moral, levando a refletirem e agirem sob a indisciplina numa estratégia gradativa de relação de respeito mútuo contextualizado num ambiente crítico, onde não mais se legitimem regras pela simples autoridade, mas entendendo disciplina como contrato entre iguais coordenados a fim de decidirem a forma de agir coerentemente seguindo o código íntimo e de necessidade de saber tratar e conviver melhor com os outros.

Para a escola, a indisciplina é vista como um retrato comportamental do aluno fora dos seus muros, não considerando que também tem certo grau de responsabilidade na construção de um comportamento indisciplinado. A escola pode gerar indisciplina pelo fato de impor regras aos alunos não levando em consideração seus aspectos cognitivos e culturais esperando que eles as entendam e as cumpram. Garcia (1999 p. 102) afirma que, “é papel da escola considerar o quadro concreto das condições e desenvolvimento dos alunos e de suas necessidades, bem como garantir as condições apropriadas ao processo de ensino-aprendizagem”. Para muitos pesquisadores o regimento escolar é mais fácil de ser obedecido quando construído em conjunto com todos os membros da comunidade escolar, pois a falta de diálogo entre os mesmos pode causar revolta e contestação.

Segundo Estrela (apud PARRAT-DAYAN 2006, p.27) os atos de indisciplina escolar podem ser considerados a partir de três modalidades: a intenção de escapar do trabalho escolar, considerando-o desinteressante, sendo o trabalho escolar a razão da indisciplina; a segunda modalidade objetiva a obstrução, impedindo o bom andamento das aulas e até mesmo o desenvolvimento do curso dado pelo professor; e a terceira forma de indisciplina um protesto contra as regras e as formas de trabalho, tratando de se impor e a denunciar um contrato implícito que funciona na aula sem que a opinião dos alunos seja levada em consideração. Essa terceira modalidade de indisciplina pretende renegociar as regras da sala de aula.²³

²³ Fonte: www.portaleducacao.com.br

CIDADANIA

O Autor Philippe Perrenoud (2005) em sua obra a Escola e Cidadania e o papel da escola na formação para a democracia, ressalta alguns questionamentos e estratégias para escolas e mestres na sociedade moderna.

Um desses questionamentos é: seria a escola capaz de resgatar a cidadania? A escola tem que ter um plano da aprendizagem da cidadania em currículo? O que a escola pode fazer inclusive em relação ao saber, exigiria isso algo mais, dos professores?

A escola atual emprega a escolha, a democracia, o debate e a razão? Como deve ser a carreira de um gestor, de um educador, estática ou dinâmica e contínua? Como deve ser a relação da escola e professores com os alunos, são eles importantes para o processo de construção do conhecimento?

Educação e cidadania

Abordando quanto às dez novas competências para ensinar, Philippe Perrenoud, ressalta as práticas inovadoras, como as competências emergentes, as quais devem estar inseridas na formação inicial e contínua. O que favorece a luta permanente contra o fracasso escolar e desenvolvem a cidadania.

Segundo Perrenoud (2000) as competências não são elas mesmas saberes, *savoir-faire* ou atitudes, mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos; E tal mobilização só é pertinente em situação, sendo cada situação singular, mesmo que se possa tratá-la em analogia com outras, já encontradas;

Neste aspecto, a competência passa por operações mentais complexas, subentendidas por esquemas de pensamento, que permitem determinar e realizar uma ação relativamente adaptada à situação; O que enfatiza como as competências profissionais são construídas e adequadas na formação do professor;

Perrenoud destaca ser preciso alguns fatores importantes para que o profissional reproduza efeitos benéficos no sentido social; conhecendo, para que determinada disciplina, e seus conteúdos sejam ensinados em objetivos de aprendizagem. Integrando os conteúdos a objetivos e esses a situações de aprendizagem, que não podem ser estáticos, de maneira mecânica e obsessiva, embora esteja delineado no escopo do planejamento didático.

Deve-se atuar a partir das representações dos alunos, do universo do aluno. Não consiste em fazê-las expressarem-se, para desvalorizá-las imediatamente, muito embora grandes partes dos professores não consigam administrar os alunos talentosos. O importante é dar-lhes regularmente direitos na aula, interessar-se por elas, tentar compreender suas raízes e sua forma de coerência, não se surpreender. O professor deve abrir um espaço de discussão, sem censuras; Desta forma tenta encontrar a memória do tempo, colocando-se no lugar do aluno.

O professor deve trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem, reestruturando o seu sistema de compreensão de mundo, buscando transpor um obstáculo graças a uma aprendizagem inédita.

O professor pode devolver o problema para os alunos, e desta forma, eles se apropriam do problema e começam o processo de construção de hipóteses, procedem a explorações, propõem tentativas.

Não é fácil, mas o professor tem que construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas, inclusive com as regras de funcionamento e instituições internas à classe. Tudo isto é somatório no processamento da construção do conhecimento.

Perrenoud destaca que a competência profissional consiste em buscar um amplo repertório de dispositivos e seqüências adaptativas, perspicazes, com efeitos estimuladores;

Há muitos, um deles é envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento. O professor pode demonstrar-se distante ou acessível, mas nesta relação, com o saber e com a pesquisa, o professor deve estabelecer uma cumplicidade e uma solidariedade na busca do conhecimento, se mostrando acessível.

Um verdadeiro líder que gerencia, suspendendo um problema em questão e posteriormente o retomando em outro momento, permitem a reflexão, com novas idéias e uma energia renovada. Para isto é preciso administrar a progressão das aprendizagens na escola.

Pensando na totalidade do processo, administrando situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos. Isto pode provocar uma visão longitudinal dos objetivos do ensino. Porém para isto, é preciso um satisfatório saber das etapas do processamento intelectual e desenvolvimento da criança e do adolescente, de maneira a poder articular aprendizagem e desenvolvimento e julgar se as dificuldades de aprendizagem.

O professor deve estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem, escolhendo e modulando tais atividades de aprendizagem.

Outro aspecto importante é observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa.

Os balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão acenam o rumo a ciclos de aprendizagem.

É fundamental saber Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma, pois a maior parte das vezes o sistema escolar tenta homogeneizar um universo de alunos heterogêneos, agrupando alunos com o mesmo perfil etário, classificatório, mas esta homogeneidade é muito relativa, devida às disparidades, etárias, dos níveis de desenvolvimento e dos tipos de socialização familiar.

É preciso fornecer apoio integrado, trabalhando com os alunos portadores de grandes dificuldades, incluídos, e desta forma prevenindo a segregação social.

Para isto é cruciais observar, agir, corrigir, entre outras situações didáticas e clínicas; A integração propicia a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo, envolvendo-os alunos em sua própria aprendizagem, integrando-os ao processo de co-autor da aprendizagem.

Os estímulos da aprendizagem trabalho o fator intrínseco da motivação e a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar, desenvolvendo na criança a capacidade de auto-avaliação.

Muitas ferramentas podem ser aplicadas como a direção de um grupo de trabalho, conduzindo as reuniões;

É preciso aplicar a formação e renovação de uma equipe pedagógica, elaborando um projeto de equipe, com representantes comuns, administrando principalmente os conflitos interpessoais;

Deve ser estimulada a participação dos pais na administração da escola, a escola precisa ter parcerias. Sendo de modo organizativo a participação dos alunos. A escola deve buscar por seus gestores e mestres, informar e envolver os pais, sem conotar julgamentos, gastando-lhe a energia e afastando-lhes mais ainda, conseqüentemente afasta também o alunato.

Em contrapartida deve aceitar negociar, ouvir e compreender o que os pais têm a dizer, sem renunciar a defender suas próprias convicções. Deve buscar envolvê-los na construção do saber, desse modo eles se sentem comprometidos também no processo.

Há os deveres e os dilemas éticos da profissão, mas devem ser defrontados com sensatez, investindo inclusive nas competências fundamentais da cultura tecnológica.

Muito há que se fazer neste, processo, porém se houver um começo, as etapas seguintes serão processos contínuos. E assim deve ser a formação dos mestres, contínuas. Permitindo-lhes administrar os problemas que nascem na sociedade moderna, como a violência, os preconceitos, as discriminações, que precisam ser prevenidos dentro e fora da escola.

Desse modo se intenta desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça, contribuindo para a educação e a cidadania.²⁴

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De acordo com o Mini-dicionário Aurélio (2004), incluir (inclusão) significa: 1Conter ou trazer em si; compreender, abranger. 2Fazer tomar parte; inserir, introduzir. 3Fazer constar de lista, de série, etc; relacionar."

Para Monteiro (2001): "[...] A inclusão é a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, uma sociedade mais justa, mais igualitária, e respeitosa, orientada para o acolhimento a diversidade humana e pautada em ações coletivas que visem a equiparação das oportunidades de desenvolvimento das dimensões humanas (MONTEIRO, 2001, p. 1)."

De acordo com Mantoan (2005), inclusão:

"É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro."

Em se tratando de educação partimos do pressuposto de que inclusão é a idéia de que todas as crianças têm o direito de se educar juntos em uma mesma escola, sem que esta escola exija requisitos para ingresso e não selecione os alunos, mas, sim, uma escola que garanta o acesso e a permanência com sucesso, dando condições de aprendizagem a todos os seus alunos.

Tudo isso é possível na medida em que a escola promova mudanças no seu processo de ensinar e aprender, reconhecendo o valor de cada criança e o seu estilo de aprendizagem, reconhecendo que todos possuem potencialidades e que estas potencialidades devem ser desenvolvidas.

Quando pensamos em uma escola inclusiva, é necessário pensar em uma modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa, fazendo com que a escola dê lugar para todas as diferenças e não somente aos alunos com necessidades especiais.

A fim de mudar a sua prática educativa, a escola deverá desenvolver estratégias de ensino diferenciadas que possibilitem o aluno a aprender e se desenvolver adequadamente. De acordo com Carvalho (2000, p. 111) "A proposta inclusiva pressupõe uma 'nova' sociedade e, nela, uma escola diferente e melhor do que a que temos." E diz ainda,

"Mas aceitar o ideário da inclusão, não garante ao bem intencionado mudar o que existe, num passe de mágica. A escola inclusiva, isto é, a escola para todos deve estar inserida num mundo inclusivo onde as desigualdades não atinjam os níveis abomináveis com os quais temos convivido."

A escola é o espaço primordial para se oportunizar a integração e melhor convivência entre os alunos, os professores e possibilita o acesso aos bens culturais. Portanto é preciso que a escola busque trabalhar de forma democrática, oferecendo oportunidades de uma vida melhor para todos independente de condição social, econômica, raça, religião, sexo, etc. Todos os alunos têm direito de estarem na escola, aprendendo e participando, sem ser discriminado ou ter que enfrentar algum tipo de preconceito por motivo algum.

²⁴ Fonte: www.monografiasonline.com.br

Segundo Haddad (2008) “[...] o benefício da inclusão não é apenas para crianças com deficiência, é efetivamente para toda a comunidade, porque o ambiente escolar sofre um impacto no sentido da cidadania, da diversidade e do aprendizado.” Na Constituição Federal (1988) a educação já era garantida como um direito de todos e um dos seus objetivos fundamentais era, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” No (artigo 3º, inciso IV) da Constituição Federal (1988), como também no artigo 205, a educação é declarada como um direito de todos, devendo ela garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, o seu exercício de cidadania e a qualificação para o trabalho. A educação inclusiva é reconhecida como uma ação política, cultural, social e pedagógica a favor do direito de todos a uma educação de qualidade e de um sistema educacional organizado e inclusivo.

À escola cabe a responsabilidade em atender as diferenças, considerando que para haver qualidade na educação é necessário assegurar uma educação que se preocupe em atender a diversidade.

Segundo Mantoan (2005, p.18), se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças. A educação inclusiva visa desenvolver valores educacionais e metodologias que permitam desenvolver as diferenças através do aprender em conjunto, buscando a remoção de barreiras na aprendizagem e promovendo a aprendizagem de todos, principalmente dos que se encontram mais vulneráveis, em contraposição com a escola tradicional, que sempre foi seletiva, considerando as diferenças como uma anormalidade e, desenvolvendo um ensino homogeneizado Carvalho (2000).

Corroborando a afirmação de Carvalho, Araújo (1988, p. 44) diz:

“[...] a escola precisa abandonar o modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais. É preciso que a escola trabalhe no sentido de mudar suas práticas de ensino visando o sucesso de todos os alunos, pois o fracasso e o insucesso escolar acabam por levar os alunos ao abandono, contribuindo assim com um ensino excludente.”

A educação inclusiva, dentro de um processo responsável, precisa garantir a aprendizagem a todas as pessoas, dando condições para que desenvolvam sentimentos de respeito à diferença, que sejam solidários e cooperativos. De acordo com Mantoan, (2008, p.2):

“Temos de combater a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que alunos, pais e educadores demonstrem as suas competências, poderes e responsabilidades educacionais. As ferramentas estão aí, para que as mudanças aconteçam, urgentemente, e para que reinventemos a escola, desconstruindo a máquina obsoleta que a dinamiza, os conceitos sobre os quais ela se fundamenta os pilares teórico-metodológicos em que ela se sustenta.”

Em busca de uma escola de qualidade, objetivando uma educação voltada para a emancipação e humanização do aluno, é fundamental que o sistema educacional prime por uma educação para todos, onde o enfoque seja dado às diferenças existentes dentro da escola. Uma tarefa nada fácil, que exige transformações acerca do sistema como um todo e mudanças significativas no olhar da escola, pensando a adaptação do contexto escolar ao aluno.

Com o objetivo de construir uma proposta educacional inclusiva e responsável é fundamental que a equipe escolar tenha muito claro os princípios norteadores desta proposta que devem estar cal-

cados no desenvolvimento da democracia. De acordo com o documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (2001, p. 23) os princípios norteadores de uma educação inclusiva são:

- Preservação da dignidade humana;
- Busca de identidade;
- Exercício de cidadania.

ALGUMAS DIVERSIDADES NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA

A realidade que permeia as escolas públicas apresenta desafios a serem enfrentados, ou pelo menos, a serem colocados como reflexão aos professores e a toda a comunidade escolar, preocupada com os novos rumos e um novo caminhar do processo de ensino e aprendizagem.

A seguir, o presente texto apresentará as diversidades normalmente encontradas na escola e que hoje despontam como desafios para a ação docente do educador.

DIVERSIDADES RELIGIOSAS

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar. Nelson Mandela

O respeito à diversidade é um dos valores de cidadania mais importantes, sendo fundamental valorizar cada pessoa, independente de qual religião pertença, tendo consciência de que cada uma teve e tem sua contribuição ao longo da história. Assim, as diferentes expressões religiosas devem ser consideradas na escola, especialmente na escola pública.

Para melhor entender este novo universo conceitual e de conteúdo, Silva (2004, p. 140) esclarece dizendo,

“Ensino de religiões, estudo de diversidades, exercícios de alteridade: estes sim podem ser conteúdos trabalhados na escola pública. Da mesma forma que o professor de literatura faz referência a diversas escolas literárias; da mesma forma que o professor de História enfatiza diversos povos, assim o ensino de religiões deve enfatizar diversas expressões religiosas, considerando que as religiões fazem parte da aventura humana.”

A escola precisa valorizar os fenômenos religiosos como patrimônio cultural e histórico, buscando discutir princípios, valores, diferenças, tendo em vista a compreensão do outro. Por isso é importantíssimo que o professor trabalhe com os alunos atitudes de tolerância e respeito às diferenças desenvolvendo um trabalho com a diversidade religiosa. E ele pode estar utilizando-se das aulas de Ensino Religioso para estar fazendo este trabalho ou de quaisquer outras situações em suas áreas de conhecimento, tomando o cuidado em refletir com os alunos o maior número possível de expressões religiosas existentes na sociedade, buscando garantir o direito de livre expressão de culto, evitando-se o proselitismo ou intolerância religiosa.

Ao estar abordando estas questões religiosas, especialmente nas aulas de Ensino Religioso, é preciso que se tome o cuidado para não realizar catequese dentro da escola, pois a escola pública não é confessional e, portanto, não pode se reduzir a nenhum tipo específico de religião, o que pode causar crime de discriminação. Segundo a LDB 9394/96, em seu artigo 33º podemos encontrar o seguinte esclarecimento,

“O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do ensino fundamental, assegurando o respeito a diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.” (BRASIL, 1996)

A liberdade religiosa é um dos direitos fundamentais da humanidade, como afirma a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) em seu art. XVIII:

Toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou particular. (NACÕES UNIDAS, 1948.)

A própria Constituição Brasileira (1988) em seu art. 5º, inciso VI diz:

“É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias.” (BRASIL, 1998, p. 5).

É preciso cuidar para que não seja realizado dentro da escola discriminação quanto as diversidades religiosas existentes mantendo equilíbrio e imparcialidade, em busca de uma educação de qualidade. É um grande desafio para a escola pública levar os alunos a reflexão sobre a diversidade de nossa cultura, marcada pela religiosidade.

Segundo Heerdt, (2003, p. 34)

“É fundamental que as escolas incentivem os educandos a conhecer a sua própria religião, a ter interesse por outras formas de religiosidade, valorizando cada uma e respeitando a diversidade religiosa, sem nenhum tipo de preconceito.”

A escola pública deve trabalhar no sentido de ampliar os limites quanto aos vários tipos de culturas religiosas, desmontando os preconceitos, fazendo com que todos sejam ouvidos e respeitados, pois intolerância religiosa é desrespeito aos direitos humanos. De acordo com o Código Penal Brasileiro constitui crime (punível com multa e até detenção), zombar publicamente de alguém por motivo de crença religiosa, impedir ou perturbar cerimônia ou culto, e ofender publicamente imagens e outros objetos de culto religioso. Assim, cada cidadão precisa assumir a postura do respeito pelo ser humano, independente de religião ou crença, tendo consciência de que cada pessoa pode fazer sua opção religiosa e manifestar-se livremente de acordo com os princípios de cada cultura.

Diversidades de gênero

Vivemos em uma sociedade pluralista, onde o respeito à individualidade e o direito de expressão devem ser considerados. A escola pública deve ser o espaço das liberdades democráticas. Segundo Gomes (1998, p.116), “Entre preconceitos e discriminações, cabe à escola pública o importante papel de proporcionar a seus alunos um modelo de tolerância a ser aplicado na sociedade.”

Ao se abordar a questão de gênero, logo vem a idéia de gênero ligada aos sexos masculino e feminino, enfatizando a questão da exclusão da mulher, sempre desprivilegiada na sociedade ao longo da história. Essa exclusão é marcada na sociedade em diversas situações, como mercado de trabalho, política etc, privilegiando o homem, e enxergando-o com capacidade de liderança, força física, virilidade, capaz de garantir o sustento da família e atender ao mercado de trabalho, etc, em contraposição a mulher vista como reprodutora, com a responsabilidade por cuidar dos filhos, da família, das atividades domésticas, etc.

Muitas transformações vêm ocorrendo nas relações de sexo na sociedade, fazendo com que essa visão sobre a mulher seja desmistificada e dando oportunidades às mulheres para dividirem os mesmos espaços profissionais e pessoais com os homens, apesar de ainda haver uma grande desproporção e divisão de poderes que favorecem mais aos homens, discriminando, por sua vez, o sexo feminino.

Mas quando se trata a questão de gênero na sociedade não podemos relacionar somente ao sexo feminino ou masculino, pois atualmente abrange também outras formas culturais de construção de sexualidade humana, vistos muitas vezes com desprezo e com atitudes discriminatórias na sociedade e, mesmo, na escola, como

os homossexuais, um grupo que, assim como as mulheres, sofreram e continuam sofrendo discriminações ao longo dos séculos e, tem sofrido com os estigmas, estereótipos e preconceitos.

É preciso desconstruir os preconceitos e estereótipos em termos de diferença sexual, possibilitando a inclusão de todas as pessoas, sejam elas do sexo feminino ou masculino e, considerando as múltiplas formas em que estes podem se desdobrar, pois a diferença na orientação sexual e nas formas como as diferenças de gênero se estabelecem, não justificam a exclusão. É preciso enxergar o mundo presente nas relações humanas e aceitar que a diversidade baseada na igualdade e na diferença é possível.

A escola precisa levar a reflexão sobre as diferenças e preconceitos de gênero, buscando sensibilizar a todos os envolvidos na educação para as situações que produzem preconceitos e resultam em desigualdades, muito presentes no cotidiano escolar, onde muitas vezes preponderam falas ou situações diversas de distinção de sexo entre os alunos. É preciso ter consciência que o enaltecimento da diferença de gênero traz aspectos negativos, desconsiderando muitas vezes o direito, a habilidade e a capacidade de cada pessoa.

De acordo com Vianna e Ridenti (1998, p. 102)

“O ambiente escolar pode reproduzir imagens negativas e preconceituosas, por exemplo, quando professores relacionam o rendimento de suas alunas ao bom comportamento, ou quando as tratam como esforçadas e quase nunca como potencialmente brilhantes, capazes de ousadia e lideranças. O mesmo pode ocorrer com os alunos quando estes não correspondem a um modelo masculino predeterminado.”

A escola, como bem aponta o material pedagógico “Educar para a diversidade – um guia para professores sobre orientação sexual e identidade de gênero”, tem a função de contribuir para o fortalecimento da autoestima dos alunos, independente do gênero, buscando afirmar o respeito pelo outro, bem como o interesse pelos sentimentos dos outros, independente das suas diferenças. É preciso que cada um reconheça no outro: homem, mulher, homossexual, etc, pessoas com necessidades, interesses, sentimentos... e que estas possuam seu valor na sociedade e precisam ser valorizados e terem os mesmos direitos garantidos a qualquer cidadão.

Diversidades do campo

A escola atende em seu cotidiano, muitos alunos advindos de diversos grupos, entre eles, possui os alunos do campo com sua cultura e seus valores que precisam ser reconhecidos e valorizados, pois são muitas as influências e contribuições trazidas por eles, principalmente em relação ao trabalho, a história, o jeito de ser, os conhecimentos e experiências, etc.

A LDB 9394/96 (1996), reconhece a diversidade do campo e as suas especificidades, estabelecendo as normas para a educação do campo em seu artigo 28.

A escola precisa refletir sobre a educação para as pessoas do campo, que muitas vezes são obrigados a aceitar e desenvolver seu processo educativo dentro de um currículo totalmente urbano, que desconhece a realidade e as necessidades do campo.

As pessoas que vivem no campo têm sua cultura, seus saberes de experiência, seu cotidiano, que acabam sendo esquecidos, fazendo com que percam sua identidade, supervalorizando somente o espaço urbano, quando eles têm muitos conhecimentos a serem considerados e aproveitados pela escola.

Na maioria das vezes esses alunos advindos do campo precisam deixar seu habitat para irem estudar nas cidades.

Seria muito importante que a educação desses alunos fosse realizada no e do campo, privilegiando a cultura ali no seu espaço, de acordo com sua realidade. Porém esses alunos são retirados do seu espaço e trazidos para os centros urbanos para que o seu processo de escolarização aconteça, o que acaba colocando em ris-

co suas vidas em meios de transportes precários e estradas rurais ruins. O povo do campo quer ver garantido o seu direito à educação, mas que este seja assegurado ali no ambiente em que vivem, atendendo as suas especificidades.

De acordo com Caldart (2002, apud DCE Educação do Campo, 2006, p. 27) “[...] o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive; o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.”

Já que este direito de ter a educação ali onde vive deixou de existir e, enquanto essa realidade permanece, é necessário que se promovam reflexões e discussões acerca da vida no campo, valorizando os alunos do campo que frequentam a escola urbana, que não podem ser marginalizados ou discriminados por sua condição geográfica.

Muitos assuntos relacionados à vida no campo podem ser abordados pelos professores em seu dia-a-dia da sala de aula como reforma agrária, MST, desenvolvimento sustentável, cultura, produção agrícola, entre outros, primando por fazer com que estes alunos sintam-se valorizados dentro da escola e que tenham sua cultura, forma e estilo de vida valorizados.

Segundo Caldart (2005, apud DCE Educação do Campo, 2006) “[...] A escola precisa cumprir sua vocação universal de ajudar no processo de humanização, com as tarefas específicas que pode assumir nesta perspectiva.” Ao mesmo tempo, é chamada a estar atenta às particularidades dos processos sociais do seu tempo histórico e ajudar na formação das novas gerações trabalhadoras e de militantes sociais.

Os alunos advindos do campo precisam se sentir parte do processo e terem o seu valor reconhecido pela sociedade, a começar pela escola, que trabalha no sentido de desenvolver a humanização e a emancipação dos cidadãos.

Alunos com necessidades educacionais especiais

Aos alunos com necessidades educacionais especiais devem ser garantidos os mesmos direitos e as mesmas oportunidades dos alunos ditos “normais”, pois a escola é o espaço de formação para todos. Segundo Carvalho (2000, p. 106) “Enquanto espaço de formação, diz respeito ao desenvolvimento, nos educandos, de sua capacidade crítica e reflexiva, do sentimento de solidariedade e de respeito às diferenças, dentre outros valores democráticos.”

O movimento pela inclusão oportuniza o direito de todos os alunos de estarem juntos aprendendo, tendo suas especificidades atendidas. Assim, a Lei abre espaço também aos alunos com necessidades educacionais especiais a serem atendidos em escolas especiais ou escolas regulares, de acordo com suas especificidades.

A Constituição Federal de 1988 define, em seu artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

No artigo 206, inciso 1, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos princípios para o ensino e, garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional, preferencialmente na rede regular do ensino (art. 208).

A atual LDB 9394/96 (1996) também assegura aos alunos com necessidades educacionais especiais o atendimento, em seu artigo 4, inciso 3 “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.”

A escola é a responsável em oportunizar aos alunos o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos, principalmente a escola pública regular, considerada o local preferencial para a es-

colarização formal dos alunos com necessidades especiais, tendo como forma de complementação curricular os apoios e serviços especializados.

É chegada a hora de a escola oferecer oportunidades a todos os alunos indiscriminadamente, como um direito essencial na vida de cada cidadão, inclusive os com necessidades especiais. Assim, a escola regular precisa se preocupar em refletir com seus alunos o conceito de diferença e de especial, salientando que não são somente os alunos com necessidades especiais que são diferentes e especiais, mas todos nós e que, as mesmas oportunidades devem ser dadas a todos, para que possam obter sucesso em sua vida escolar e pessoal e assim, exercer a cidadania.

Há a necessidade de criar dentro da escola espaços para diálogos, trocas de idéias e experiências, a fim de reconhecer os alunos considerados como especiais e valorizá-los dentro do ensino regular, visando remover barreiras frente à diferença e reconhecer que cada aluno possui as suas potencialidades e, a eles, devem ser oportunizadas, condições de acesso, permanência e sucesso na escola regular.

Carvalho (2006) afirma que é necessário desmontar o mito de que os professores do ensino regular não estão preparados para trabalhar com esses alunos e que não são alunos do ensino regular e sim da educação especial, onde terão os chamados especialistas para atendê-los. A escola, enquanto instituição aberta a todos, precisa superar o sentimento de rejeição que os alunos com necessidades especiais enfrentam e, lutar para que tenham as mesmas oportunidades que são oferecidas aos outros alunos assegurando-lhes o desenvolvimento da aprendizagem. Assim é preciso algumas modificações no sistema e na escola como:

- no currículo e nas adaptações curriculares;
- na avaliação contínua do trabalho;
- na intervenção psicopedagógica;
- em recursos materiais;
- numa nova concepção de especial em educação, etc.

Diversidade etno-racial e cultura afro-brasileira e africana

Somos uma sociedade sem preconceitos? Há igualdade de direitos entre negros e brancos em nossa sociedade?

Presenciamos situações de preconceito em nosso dia-a-dia, evidenciadas em frases como estas: “pessoa de cor”, “a coisa tá preta”, “olha o cabelo dela”, “olha a cor do fulano”, “tem o pezinho na senzala”, “serviço de preto”, etc?

A escola é responsável por trabalhar no sentido de promover a inclusão e a cidadania de todos os alunos, visando a eliminar todo tipo de injustiça e discriminação, enxergando os seres humanos dotados de capacidades e valorizando-os como pessoas, principalmente dos afro-descendentes, marcados por um histórico triste na educação e na sociedade brasileira de discriminação, racismo e preconceito.

A escola tem o importante papel de transformação da humanidade e precisa desenvolver seu trabalho de forma democrática, comprometendo-se com o ser humano em sua totalidade e respeitando-o em suas diferenças. De acordo com Ribeiro (2004, p. 7) “[...] a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo.”

Os afrodescendentes devem ser reconhecidos em nossa sociedade com as mesmas igualdades de oportunidades que são concedidas a outras etnias e grupos sociais, buscando eliminar todas as formas de desigualdades raciais e resgatar a contribuição dos negros na formação da sociedade brasileira e, assim, valorizar a história e cultura dos afro-brasileiros e africanos.

Segundo as DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2003, p. 5)

“Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para o negro.”

Para que haja realmente a construção de um país democrático, faz-se necessário que todos tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada, a começar pela escola que, infelizmente, continua desenvolvendo práticas preconceituosas detectadas no currículo, no material didático, nas relações entre os alunos, nas relações entre alunos, e não poucas vezes até professores. Segundo Pinto (1993, apud Rosemberg, 1998, p. 84) “[...]”

“ao que tudo indica, a escola, que poderia e deveria contribuir para modificar as mentalidades antidiscriminatórias ou pelo menos para inibir as ações discriminatórias, acaba contribuindo para a perpetuação das discriminações, seja por atuação direta de seus agentes, seja por sua omissão perante os conteúdos didáticos que veicula, ou pelo que ocorre no dia-a-dia da sala de aula.”

Corroborando o que diz Pinto, Silva (2002, p. 140) afirma que:

“Os dados mostram claramente que o sistema educacional brasileiro é seletivo e discriminatório, porque seleciona em especial os pobres, os negros, os mulatos os nordestinos.” “[...] Assim sendo, a marginalização cultural e o racismo estão entre as principais razões que explicam as grandes taxas de evasão e repetência na escola básica.”

A educação é o fato de maior eficácia para contribuir para a promoção dos excluídos. Por isso, muitas ações têm sido desencadeadas no sentido de reconhecimento e valorização do negro, garantindo a eles as mesmas condições, numa constante luta contra o racismo e o preconceito. Luta esta que deve ser de todos que acreditam num país democrático, justo e igualitário.

Atualmente, a escola e a sociedade têm se preocupado com a criação de representações positivas sobre o negro, possibilitando uma inserção social do negro em alguns setores da sociedade, mudando aos poucos a situação do negro. Um exemplo real e recente disso é a Presidência dos Estados Unidos, sendo conquistada por um negro: Barak Obama. O próprio estabelecimento da Lei nº 10.639/03 que altera a LDB 9394/96 já retrata a preocupação na reflexão acerca do preconceito e da discriminação, buscando democratizar e universalizar o ensino, garantindo a todos os alunos o reconhecimento e valorização de sua cultura, de sua história, de sua identidade, e, assim, combater o racismo e as discriminações, educando cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial tendo seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

Diversidade sócio-econômica e cultural

A escola pública possui em sua grande maioria alunos provenientes de uma classe sócio-econômica cultural desfavorecida, de famílias que possuem uma condição de vida desfavorável e que, na maioria, possuem dificuldades de aprendizagem. São alunos filhos da classe trabalhadora, cujo pai permanecem a maior parte do dia fora de casa trabalhando como empregados em indústrias, lojas, casas de família, em trabalhos sazonais como bóias-frias na zona rural, cortadores de cana, pedreiros, garis, empregadas domésticas, etc. Muitos pais encontram-se até desempregados, realizando um “bico” aqui ou ali. Esses compõem a maioria dos alunos que a escola pública atende e que precisa dar conta, oportunizando condições de aprendizagem, num processo de qualidade.

Eles são alunos que estão à margem da sociedade, e que muitas vezes passam por diversas circunstâncias perversas, como a fome, situações de violência, problemas com alcoolismo e drogas, situações de abandono, entre outros. Esses são os verdadeiros excluídos da sociedade que estão na escola clamando por ajuda. E as condições sócioeconômicas e culturais é um dos fatores que podem interferir, e muito, no desempenho escolar dos alunos.

O desafio da escola é este: possibilitar a essa grande maioria o acesso à escola, mas garantindo-lhes permanecer e ter sucesso no processo de ensino e aprendizagem, pois o acesso ao conhecimento historicamente elaborado é que poderá dar a esses alunos, muitas vezes excluídos do sistema e da sociedade, condições para transformar suas vidas e possibilitar uma maior inserção na comunidade, podendo atuar como cidadãos, capazes de transformá-la.

O sistema, a escola, os professores, precisam reconhecer nesses alunos os seres humanos que ali estão e clamam por uma oportunidade, que sonham com uma perspectiva de vida melhor e que querem ter seus direitos de cidadãos garantidos. É preciso destruir o histórico de exclusão e desigualdade do sistema escolar público, reconhecendo em cada aluno suas potencialidades.

A escola precisa se preocupar em oferecer um ensino público de maior qualidade, que possa compensar, pelo menos parcialmente, as dificuldades de aprendizagem. É preciso que se fique claro que as crianças que vivem em ambientes desfavoráveis também podem ter um nível de aprendizagem satisfatória. Cabe à escola oportunizar essas condições, oferecendo o apoio necessário aos alunos em condições sócioeconômicas e culturais desfavoráveis, ajudando-os a superar as dificuldades e carências do contexto onde vivem, procurando destruir o histórico de exclusão e desigualdade do sistema escolar público.

Diversidade indígena

Uma outra diversidade verificada no interior da escola pública, que vem sendo muito valorizada atualmente é com relação à educação escolar indígena.

Os indígenas também clamam por processos educacionais que lhes permitam o acesso aos conhecimentos universais, mas que valorize também suas línguas e saberes tradicionais.

A Constituição de 1988 reconheceu o direito dos índios (autóctones) de permanecerem índios e de terem suas tradições e modos de vida respeitados. Em seu art. 210 fica assegurado aos povos indígenas o direito de utilizarem suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem buscando transformar a instituição escolar em um instrumento de valorização e sistematização de saberes e práticas tradicionais, ao mesmo tempo em que possibilita aos índios o acesso aos conhecimentos universais e a valorização dos conhecimentos étnicos.

A partir da Constituição de 1988 e mais fortemente na LDB 9394/96 os indígenas passaram a ser reconhecidos legalmente em suas diferenças e peculiaridades. A LDB 9394/96 (1996) estabelece em seu artigo 78, que aos índios devem ser proporcionadas a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências. Aos índios, suas comunidades e povos devem ser garantidos o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e das demais sociedades indígenas e não-índias. O Plano Nacional de Educação (2001) estabelece objetivos e metas para o desenvolvimento da educação escolar indígena diferenciada, intercultural, bilíngüe e de qualidade. Muitas ações em relação à educação escolar dos indígenas já foram realizadas, porém ainda se percebe um quadro desigual, fragmentado e pouco estruturado de oferta e atendimento educacional aos índios.

A diversidade dos povos indígenas precisa ser considerada de fato, exigindo iniciativas diferenciadas por serem portadores de tradições culturais específicas. A escolarização dos indígenas precisa

acontecer a partir do paradigma da especificidade, da diferença, da interculturalidade e da valorização da diversidade lingüística desenvolvendo assim, ações culturais, históricas e lingüísticas.

Os indígenas precisam ser respeitados e incluídos nos sistemas de ensino do país, tendo a sua diversidade étnica valorizada e que entre os indígenas e não indígenas haja um diálogo tolerante e verdadeiro.

A proposta é por uma educação escolar indígena diferenciada, que possibilite a inclusão deste grupo no sistema educacional, tendo respeitadas as suas peculiaridades. Por isto, muitos investimentos têm sido realizados com relação a educação escolar dos indígenas, principalmente em relação aos professores, capacitando professores indígenas que conhecem a realidade, a história e a cultura do seu grupo ao longo de todo o processo histórico brasileiro.

A questão da educação escolar indígena é uma grande evolução e conquista. Muitas reflexões e muitas ações ainda precisam ser desencadeadas com o objetivo de valorização e preservação da cultura indígena, propiciando o reconhecimento dos indígenas como sujeitos da história e que a eles devem ser garantidos o acesso aos direitos de qualquer cidadão.

A lei preconiza a universalização da educação para todos, garantindo o direito ao acesso, a permanência e ao sucesso dos alunos. No entanto, a realidade educacional contemporânea coloca a escola pública como o palco da diversidade, pois ali se encontram alunos de diferentes grupos. A diferença entre os grupos é visível e o trabalho pedagógico precisa voltar-se à diferença, oportunizando o direito de educação para todos.

Vale destacar que o trabalho com a diversidade está ligado à proposta de inclusão, que emerge como um grande desafio para a educação, pois, pensar em inclusão pressupõe uma série de fatores, principalmente os que dizem respeito aos alunos. Assim, pensar em inclusão, não é só dirigir o olhar para os alunos com necessidades especiais, mas sim, para todos aqueles alunos que estão nas salas de aula, que muitas vezes sofrendo preconceitos e discriminações por pertencer a este ou aquele grupo.

Trabalhar com uma proposta de diversidade, propiciando oportunidades de inclusão a todos os alunos na escola, não é uma tarefa fácil, uma vez que não se resume apenas na garantia do direito de acesso. É preciso que lhes sejam garantidas as condições de permanência e sucesso na escola.

Para que o processo de inclusão ocorra satisfatoriamente é preciso que haja investimento em educação, senão é um projeto fadado ao insucesso, pois a escola precisa oferecer estrutura adequada para que ele ocorra. A dura realidade das condições de trabalho e os limites da formação profissional, o número elevado de alunos por turma, a rede física inadequada, o despreparo para ensinar “alunos especiais” ou diferentes são fatores a ser considerados no processo de inclusão que garanta a participação de todos os alunos e o sucesso, evitando-se assim o alto número de alunos evadidos e até os retidos no ano letivo.

É de extrema relevância que a escola, especialmente a pública, reconheça as diferenças, valorizando as especificidades e potencialidades de cada um, reconhecendo a importância do ser humano, lutando contra os estereótipos, as atitudes de preconceito e discriminação em relação aos que são considerados diferentes dentro da escola.

É preciso que todos tenham clareza de que sempre vai haver diferenças, mas é possível minimizá-las, desde que haja interesse em propiciar uma educação de qualidade a todos. Portanto é preciso haver uma transformação da realidade com o objetivo de diminuir a exclusão dos alunos, especiais ou não do sistema educacional. É necessário que se proponha ações e medidas que visem assegurar os direitos conquistados, a melhoria da qualidade da educação, o

investimento em uma ampla formação dos educadores, a remoção de barreiras físicas e atitudinais, a previsão e provisão de recursos materiais e humanos entre outras possibilidades.

Como diz Mantoan (2008, p. 20)

“O essencial, na nossa opinião, é que todos os investimentos atuais e futuros da educação brasileira não repitam o passado e reconheçam e valorizam as diferenças na escola. Temos de ter sempre presente que o nosso problema se concentra em tudo o que torna nossas escolas injustas, discriminadoras e excludentes, e que, sem solucioná-lo, não conseguiremos o nível de qualidade de ensino escolar, que é exigido para se ter uma escola mais que especial, onde os alunos tenham o direito de ser (alunos), sendo diferentes.” (grifo nosso).

Precisamos ser otimistas e transformar em realidade o sonho de uma educação para todos, nos convencendo das potencialidades e capacidades dos seres humanos, acreditando que, somando nossas diferenças, poderemos provocar mudanças significativas na educação e na sociedade, diminuindo preconceitos e estereótipos e tornando nosso país mais humano, fraterno, justo e solidário.²⁵

RELACIONAMENTO PAIS E ESCOLA, AMBIENTE EDUCACIONAL E FAMILIAR, PARTICIPAÇÃO DOS PAIS

Sendo a escola uma instituição organizada e integrada na comunidade, ela deve desempenhar uma função pró-ativa de súbita importância na formação, transformação e desenvolvimento do capital social.

Pensar a escola de hoje é refletir a sociedade nas vertentes social, econômico e pessoal.

A relação escola, família e comunidade carece de melhoria, pois constata-se quase que um divórcio entre elas. As escolas, muitas vezes, não fomentam nem facilitam o intercâmbio de experiências com outras escolas e com o meio em que estão inseridas, não promovem a procura de soluções inovadoras, nem proporcionam uma participação efetiva dos pais e encarregados de educação na gestão escolar.

Escola é a principal instituição para a transmissão e aquisição de conhecimentos, valores e habilidades, por isso deve ser tida como o bem mais importante de qualquer sociedade.

Escola – instituição social que tem o encargo de educar, segundo planos sistemáticos, os indivíduos nas diferentes idades da sua formação, casa ou estabelecimento onde se ministra o ensino.

Escola é uma instituição educativa fundamental onde são organizadas, sistematicamente, atividades práticas de carácter pedagógico.

Para Gary Marx, (in Azevedo, 1994,p.147) a escola é verdadeiramente uma instituição de último recurso, após a família, comunidade e a igreja terem fracassado.

Comunidade é um conjunto de pessoas que vive num determinado lugar e ligado por um ideal e objetivos comuns.

Participação – de acordo com a etimologia da palavra, participação origina-se do latim “participatio” (pars + in + actio) que significa ter parte na ação. Para ter parte na ação é necessário ter acesso ao agir e às decisões que orientam o agir. “

Executar uma ação não significa ter parte, ou seja, responsabilidade sobre a ação. E só será sujeito da ação quem puder decidir sobre ela”

A participação é «um modo de vida» que permite resolver favoravelmente a tensão sempre existente entre o individual e o coletivo, a pessoa e o grupo, na organização.

²⁵ Fonte: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br

A participação deve ser vista como um processo permanente de estabelecer um equilíbrio dinâmico entre: a autoridade delegada do poder central ou local na escola; as competências profissionais dos professores (enquanto especialistas do ensino) e de outros trabalhadores não docentes; os direitos dos alunos enquanto «autores» do seu próprio crescimento; e a responsabilidade dos pais na educação dos seus filhos.

Considerando que toda criança faz parte de uma família e que toda família, além de possuir características próprias, está inserida em uma comunidade, hoje, ambas, família e comunidade, estão incumbidas, juntamente com a escola, da formação de um mesmo cidadão, portanto são peças fundamentais no processo educativo e, porque não, na elaboração do projeto pedagógico da escola e na gestão da mesma.

Quando a escola recebe os educandos, de onde eles vêm? Quem os encaminha? Eles vêm de uma sociedade, de uma família, e os pais e responsáveis realizam seu encaminhamento.

Não são os educandos seres viventes em um núcleo familiar e social, onde recebem orientação moral, vivenciam experiências e reforçam seus conhecimentos? Tudo isso é educação. Para estabelecer uma educação moral, crítica e comprometida com o meio social, é primordial a integração entre escola, família e sociedade. Pois, o ser humano é um ser social por excelência. Podemos pensar na responsabilidade da escola na vida de uma pessoa. E ainda, partindo desse princípio, é um equívoco desvincular a família no processo da educação escolar. A escola vem reforçar os valores recebidos em casa, além de transmitir conhecimentos. Age também na formação humana, salientando a autonomia, o equilíbrio e a liberdade - que está condicionada a limites e respeito mútuo. Por que não, a escola trabalhar com a família e a sociedade em prol de um bem comum?

A parceria entre família, sociedade e escola só tem a contribuir para o desenvolvimento do educando. Assim, a escola passa a ser um espaço que se relaciona com a vida e não uma ilha, que se isola da sociedade. Com a participação da família no meio escolar, cria-se espaços de escuta, voz e acesso às informações que dizem respeito a seus filhos, responsáveis tanto pela materialidade da escola, bem como pelo ambiente no qual seus filhos estão inseridos. É preciso que os pais se impliquem nos processos educativos de seus filhos no sentido de motivá-los afetivamente ao aprendizado. O aprendizado formal ou a educação escolar, para ser bem sucedida não depende apenas de uma boa escola, de bons professores e bons programas, mas principalmente de como o educando é tratado na sociedade e em casa e dos estímulos que recebe para aprender. É preciso entender que o aprender é um processo contínuo que não cessa quando ele está em casa. Qualquer gesto, palavra ou ação positiva de qualquer membro da sociedade ou da família pode motivá-la, porém, qualquer palavra ou ação que tenha uma conotação negativa pode gerar um bloqueio no aprendizado. É claro que, como qualquer ser humano, ele precisa de limites, e que não pode fazer tudo que quiser, porém os limites devem ser dados de maneira clara, sem o uso de palavras rudes, que agredam ou desqualifiquem-no.

Uma pessoa agredida, com palavras ou ações, além de aprender a agredir, perde uma boa parte da motivação para aprender, pois seus sentimentos em relação a si mesma e aos outros ficam confusos, tornando-a insegura com relação às suas capacidades, e consequentemente gerando uma baixa autoestima. Outro aspecto que merece ser lembrado é o que se refere à comparação com outros irmãos que foram bem sucedidos; os pais ou responsáveis devem evitar a comparação, pois cada um é único e tem seu próprio ritmo de aprendizado e sua maneira singular de ver o mundo e a sociedade em que esta inserido.

É preciso ainda ressaltar que o conhecimento e o aprendizado não são adquiridos somente nos bancos escolares, mas é construído pelo contato com o social, dentro da família, e no mundo ao seu

redor. Fazer do aprendizado um prazer é tarefa não só dos professores, mas também, de pais, da sociedade e de qualquer profissional interessado no bem-estar de quem aprende.²⁶

Pensar em educação de qualidade hoje, é preciso ter em mente que a família esteja presente na vida escolar de todos os alunos em todos os sentidos. Ou seja, é preciso uma interação entre escola e família. Nesse sentido, escola e família possuem uma grande tarefa, pois nelas é que se formam os primeiros grupos sociais de uma criança.

Envolver os familiares na elaboração da proposta pedagógica pode ser a meta da escola que pretende ter um equilíbrio no que diz respeito à disciplina de seus educandos. A sociedade moderna vive uma crise de valores éticos e morais sem precedentes. Essa é uma constatação que norteia os arredores dos setores educacionais, pois é na escola que essa crise pode aflorar mais, ficando em maior evidência.

Nesse sentido, A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei 9394, de dezembro de 1996) formaliza e institui a gestão democrática nas escolas e vai além. Dentre algumas conquistas destacam-se:

A concepção de educação, concepção ampla, estendendo a educação para além da educação escolar, ou seja, comprometimento com a formação do caráter do educando.

Nunca na escola se discutiu tanto quanto hoje assuntos como falta de limites, desrespeito na sala de aula e desmotivação dos alunos. Nunca se observou tantos professores cansados e muitas vezes, doentes física e mentalmente. Nunca os sentimentos de impotência e frustração estiveram tão marcadamente presentes na vida escolar.

Por essa razão, dentro das escolas as discussões que procuram compreender esse quadro tão complexo e, muitas vezes, caótico, no qual a educação se encontra mergulhada, são cada vez mais frequentes. Professores debatem formas de tentar superar todas essas dificuldades e conflitos, pois percebem que se nada for feito em breve não se conseguirá mais ensinar e educar.

Entretanto, observa-se que, até o momento, essas discussões vêm sendo realizadas apenas dentro do âmbito da escola, basicamente envolvendo direções, coordenações e grupos de professores. Em outras palavras, a escola vem, gradativamente, assumindo a maior parte da responsabilidade pelas situações de conflito que nela são observadas.

Assim, procuram-se novas metodologias de trabalho, muitos projetos são lançados e inúmeros recursos também lançados pelo governo no sentido de não deixar que o aluno deixe de estudar. Porém, observa-se que se não houver um comprometimento maior dos responsáveis e das instituições escolares isso pouco adiantará.²⁷

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010 (*)

Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do art. 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, no art. 32 da Lei nº 9.394/96, na Lei nº 11.274/2006, e

²⁶ Texto adaptado de Claudia Puget Ferreira / Fabiola Carmanhanes Anequim / Valéria Cristina P. Alves Bino

²⁷ Fonte: www.portaldodoconhecimento.gov.br

com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2010, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 9 de dezembro de 2010, resolve:

Art. 1º A presente Resolução fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos a serem observadas na organização curricular dos sistemas de ensino e de suas unidades escolares.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas educacionais e a elaboração, implementação e avaliação das orientações curriculares nacionais, das propostas curriculares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, e dos projetos político-pedagógicos das escolas.

Parágrafo único. Estas Diretrizes Curriculares Nacionais 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.

FUNDAMENTOS

Art. 3º 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.

Art. 4º É dever do Estado garantir a oferta do Ensino Fundamental público, gratuito e de qualidade, sem requisito de seleção.

Parágrafo único. As escolas que ministram esse ensino deverão trabalhar considerando essa etapa da educação como aquela capaz de assegurar a cada um e a todos o acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura imprescindíveis para o seu desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade, assim como os benefícios de uma formação comum, independentemente da grande diversidade da população escolar e das demandas sociais.

Art. 5º O direito à educação, entendido como um direito inalienável do ser humano, constitui o fundamento maior destas Diretrizes. A educação, ao proporcionar o desenvolvimento do potencial humano, permite o exercício dos direitos civis, políticos, sociais e do direito à diferença, sendo ela mesma também um direito social, e possibilita a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais e culturais.

§ 1º O Ensino Fundamental deve comprometer-se com uma educação com qualidade social, igualmente entendida como direito humano.

(*) Resolução CNE/CEB 7/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34

§ 2º A educação de qualidade, como um direito fundamental, é, antes de tudo, relevante, pertinente e equitativa.

I – A relevância reporta-se à promoção de aprendizagens significativas do ponto de vista das exigências sociais e de desenvolvimento pessoal.

II – A pertinência refere-se à possibilidade de atender às necessidades e às características dos estudantes de diversos contextos sociais e culturais e com diferentes capacidades e interesses.

III – A equidade alude à importância de tratar de forma diferenciada o que se apresenta como desigual no ponto de partida, com vistas a obter desenvolvimento e aprendizagens equiparáveis, assegurando a todos a igualdade de direito à educação.

§ 3º Na perspectiva de contribuir para a erradicação da pobreza e das desigualdades, a equidade requer que sejam oferecidos mais recursos e melhores condições às escolas menos providas e aos alunos que deles mais necessitem. Ao lado das políticas univer-

sais, dirigidas a todos sem requisito de seleção, é preciso também sustentar políticas reparadoras que assegurem maior apoio aos diferentes grupos sociais em desvantagem.

§ 4º A educação escolar, comprometida com a igualdade do acesso de todos ao conhecimento e especialmente empenhada em garantir esse acesso aos grupos da população em desvantagem na sociedade, será uma educação com qualidade social e contribuirá para dirimir as desigualdades historicamente produzidas, assegurando, assim, o ingresso, a permanência e o sucesso na escola, com a consequente redução da evasão, da retenção e das distorções de idade/ano/série (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica).

PRINCÍPIOS

Art. 6º 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.

Art. 7º De acordo com esses princípios, e em conformidade com o art. 22 e o art. 32 da Lei nº 9.394/96 (LDB), as propostas curriculares do Ensino Fundamental visarão desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, mediante os objetivos previstos para esta etapa da escolarização, a saber:

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

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

III – a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores como instrumentos para uma visão crítica do mundo;

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

MATRÍCULA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 (NOVE) ANOS E CARGA HORÁRIA

Art. 8º 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.

§ 1º É obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental de crianças com 6 (seis) anos completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, nos termos da Lei e das normas nacionais vigentes.

§ 2º As crianças que completarem 6 (seis) anos após essa data deverão ser matriculadas na Educação Infantil (Pré-Escola).

§ 3º A carga horária mínima anual do Ensino Fundamental regular será de 800 (oitocentas) horas relógio, distribuídas em, pelo menos, 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar.

CURRÍCULO

Art. 9º O currículo do Ensino Fundamental é entendido, nesta Resolução, como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes.

§ 1º O foco nas experiências escolares significa que as orientações e as propostas curriculares que provêm das diversas instâncias só terão concretude por meio das ações educativas que envolvem os alunos.

§ 2º As experiências escolares abrangem todos os aspectos do ambiente escolar; aqueles que compõem a parte explícita do currículo, bem como os que também contribuem, de forma implícita, para a aquisição de conhecimentos socialmente relevantes. Valores, atitudes, sensibilidade e orientações de conduta são veiculados não só pelos conhecimentos, mas por meio de rotinas, rituais, normas de convívio social, festividades, pela distribuição do tempo e organização do espaço educativo, pelos materiais utilizados na aprendizagem e pelo recreio, enfim, pelas vivências proporcionadas pela escola.

§ 3º Os conhecimentos escolares são aqueles que as diferentes instâncias que produzem orientações sobre o currículo, as escolas e os professores selecionam e transformam a fim de que possam ser ensinados e aprendidos, ao mesmo tempo em que servem de elementos para a formação ética, estética e política do aluno.

BASE NACIONAL COMUM E PARTE DIVERSIFICADA: COMPLEMENTARIDADE

Art. 10 O currículo do Ensino Fundamental tem uma base nacional comum, complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada.

Art. 11 A base nacional comum e a parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental constituem um todo integrado e não podem ser consideradas como dois blocos distintos.

§ 1º A articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental possibilita a sintonia dos interesses mais amplos de formação básica do cidadão com a realidade local, as necessidades dos alunos, as características regionais da sociedade, da cultura e da economia e perpassa todo o currículo.

§ 2º Voltados à divulgação de valores fundamentais ao interesse social e à preservação da ordem democrática, os conhecimentos que fazem parte da base nacional comum a que todos devem ter acesso, independentemente da região e do lugar em que vivem, asseguram a característica unitária das orientações curriculares nacionais, das propostas curriculares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, e dos projetos político-pedagógicos das escolas.

§ 3º Os conteúdos curriculares que compõem a parte diversificada do currículo serão definidos pelos sistemas de ensino e pelas escolas, de modo a complementar e enriquecer o currículo, assegurando a contextualização dos conhecimentos escolares em face das diferentes realidades.

Art. 12 Os conteúdos que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde e ainda incorporam saberes como

os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos.

Art. 13 Os conteúdos a que se refere o art. 12 são constituídos por componentes curriculares que, por sua vez, se articulam com as áreas de conhecimento, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. As áreas de conhecimento favorecem a comunicação entre diferentes conhecimentos sistematizados e entre estes e outros saberes, mas permitem que os referenciais próprios de cada componente curricular sejam preservados.

Art. 14 O currículo da base nacional comum do Ensino Fundamental deve abranger, obrigatoriamente, conforme o art. 26 da Lei nº 9.394/96, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil, bem como o ensino da Arte, a Educação Física e o Ensino Religioso.

Art. 15 Os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental serão assim organizados em relação às áreas de conhecimento:

- I – Linguagens:
Língua Portuguesa;
Língua Materna, para populações indígenas;
Língua Estrangeira moderna;
Arte; e Educação Física;
- II – Matemática;
- III – Ciências da Natureza;
- IV – Ciências Humanas:
História;
Geografia;
- V – Ensino Religioso.

§ 1º O Ensino Fundamental deve ser ministrado em língua portuguesa, assegurada também às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, conforme o art. 210, § 2º, da Constituição Federal.

§ 2º O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia (art. 26, § 4º, da Lei nº 9.394/96).

§ 3º A história e as culturas indígena e afro-brasileira, presentes, obrigatoriamente, nos conteúdos desenvolvidos no âmbito de todo o currículo escolar e, em especial, no ensino de Arte, Literatura e História do Brasil, assim como a História da África, deverão assegurar o conhecimento e o reconhecimento desses povos para a constituição da nação (conforme art. 26-A da Lei nº 9.394/96, alterado pela Lei nº 11.645/2008). Sua inclusão possibilita ampliar o leque de referências culturais de toda a população escolar e contribui para a mudança das suas concepções de mundo, transformando os conhecimentos comuns veiculados pelo currículo e contribuindo para a construção de identidades mais plurais e solidárias.

§ 4º A Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, o qual compreende também as artes visuais, o teatro e a dança, conforme o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394/96.

§ 5º A Educação Física, componente obrigatório do currículo do Ensino Fundamental, integra a proposta político-pedagógica da escola e será facultativa ao aluno apenas nas circunstâncias previstas no § 3º do art. 26 da Lei nº 9.394/96.

§ 6º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa ao aluno, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui componente curricular dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil e vedadas quaisquer formas de proselitismo, conforme o art. 33 da Lei nº 9.394/96.

Art. 16 Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo.

§ 1º Outras leis específicas que complementam a Lei nº 9.394/96 determinam que sejam ainda incluídos temas relativos à condição e aos direitos dos idosos (Lei nº 10.741/2003) e à educação para o trânsito (Lei nº 9.503/97).

§ 2º A transversalidade constitui uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares, as áreas de conhecimento e os temas sociais em uma perspectiva integrada, conforme a Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010).

§ 3º Aos órgãos executivos dos sistemas de ensino compete a produção e a disseminação de materiais subsidiários ao trabalho docente, que contribuam para a eliminação de discriminações, racismo, sexismo, homofobia e outros preconceitos e que conduzam à adoção de comportamentos responsáveis e solidários em relação aos outros e ao meio ambiente.

Art. 17 Na parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental será incluído, obrigatoriamente, a partir do 6º ano, o ensino de, pelo menos, uma Língua Estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar.

Parágrafo único. Entre as línguas estrangeiras modernas, a língua espanhola poderá ser a opção, nos termos da Lei nº 11.161/2005.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Art. 18 O currículo do Ensino Fundamental com 9 (nove) anos de duração exige a estruturação de um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo com os modos de ser e de se desenvolver das crianças e adolescentes nos diferentes contextos sociais.

Art. 19 Ciclos, séries e outras formas de organização a que se refere a Lei nº 9.394/96 serão compreendidos como tempos e espaços interdependentes e articulados entre si, ao longo dos 9 (nove) anos de duração do Ensino Fundamental.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA COMO GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 20 As escolas deverão formular o projeto político-pedagógico e elaborar o regimento escolar de acordo com a proposta do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, por meio de processos participativos relacionados à gestão democrática.

§ 1º O projeto político-pedagógico da escola traduz a proposta educativa construída pela comunidade escolar no exercício de sua autonomia, com base nas características dos alunos, nos profissionais e recursos disponíveis, tendo como referência as orientações curriculares nacionais e dos respectivos sistemas de ensino.

§ 2º Será assegurada ampla participação dos profissionais da escola, da família, dos alunos e da comunidade local na definição das orientações imprimidas aos processos educativos e nas formas de implementá-las, tendo como apoio um processo contínuo de avaliação das ações, a fim de garantir a distribuição social do conhecimento e contribuir para a construção de uma sociedade democrática e igualitária.

§ 3º O regimento escolar deve assegurar as condições institucionais adequadas para a execução do projeto político-pedagógico e a oferta de uma educação inclusiva e com qualidade social, igualmente garantida a ampla participação da comunidade escolar na sua elaboração.

§ 4º O projeto político-pedagógico e o regimento escolar, em conformidade com a legislação e as normas vigentes, conferirão espaço e tempo para que os profissionais da escola e, em especial, os professores, possam participar de reuniões de trabalho coletivo, planejar e executar as ações educativas de modo articulado, avaliar os trabalhos dos alunos, tomar parte em ações de formação continuada e estabelecer contatos com a comunidade.

§ 5º Na implementação de seu projeto político-pedagógico, as escolas se articularão com as instituições formadoras com vistas a assegurar a formação continuada de seus profissionais.

Art. 21 No projeto político-pedagógico do Ensino Fundamental e no regimento escolar, o aluno, centro do planejamento curricular, será considerado como sujeito que atribui sentidos à natureza e à sociedade nas práticas sociais que vivencia, produzindo cultura e construindo sua identidade pessoal e social.

Parágrafo único. Como sujeito de direitos, o aluno tomará parte ativa na discussão e na implementação das normas que regem as formas de relacionamento na escola, fornecerá indicações relevantes a respeito do que deve ser trabalhado no currículo e será incentivado a participar das organizações estudantis.

Art. 22 O trabalho educativo no Ensino Fundamental deve empenhar-se na promoção de uma cultura escolar acolhedora e respeitosa, que reconheça e valorize as experiências dos alunos atendendo as suas diferenças e necessidades específicas, de modo a contribuir para efetivar a inclusão escolar e o direito de todos à educação.

Art. 23 Na implementação do projeto político-pedagógico, o cuidar e o educar, indissociáveis funções da escola, resultarão em ações integradas que buscam articular-se, pedagogicamente, no interior da própria instituição, e também externamente, com os serviços de apoio aos sistemas educacionais e com as políticas de outras áreas, para assegurar a aprendizagem, o bem-estar e o desenvolvimento do aluno em todas as suas dimensões.

RELEVÂNCIA DOS CONTEÚDOS, INTEGRAÇÃO E ABORDAGENS

Art. 24 A necessária integração dos conhecimentos escolares no currículo favorece a sua contextualização e aproxima o processo educativo das experiências dos alunos.

§ 1º A oportunidade de conhecer e analisar experiências assentadas em diversas concepções de currículo integrado e interdisciplinar oferecerá aos docentes subsídios para desenvolver propostas pedagógicas que avancem na direção de um trabalho colaborativo, capaz de superar a fragmentação dos componentes curriculares.

§ 2º Constituem exemplos de possibilidades de integração do currículo, entre outros, as propostas curriculares ordenadas em torno de grandes eixos articuladores, projetos interdisciplinares com base em temas geradores formulados a partir de questões da comunidade e articulados aos componentes curriculares e às áreas de conhecimento, currículos em rede, propostas ordenadas em torno de conceitos-chave ou conceitos nucleares que permitam trabalhar as questões cognitivas e as questões culturais numa perspectiva transversal, e projetos de trabalho com diversas acepções.

§ 3º Os projetos propostos pela escola, comunidade, redes e sistemas de ensino serão articulados ao desenvolvimento dos componentes curriculares e às áreas de conhecimento, observadas as disposições contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2010, art. 17) e nos termos do Parecer que dá base à presente Resolução.

Art. 25 Os professores levarão em conta a diversidade sociocultural da população escolar, as desigualdades de acesso ao consumo de bens culturais e a multiplicidade de interesses e necessidades apresentadas pelos alunos no desenvolvimento de metodologias e estratégias variadas que melhor respondam às diferenças de aprendizagem entre os estudantes e às suas demandas.

Art. 26 Os sistemas de ensino e as escolas assegurarão adequadas condições de trabalho aos seus profissionais e o provimento de outros insumos, de acordo com os padrões mínimos de qualidade referidos no inciso IX do art. 4º da Lei nº 9.394/96 e em normas específicas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, com vistas à criação de um ambiente propício à aprendizagem, com base:

I – no trabalho compartilhado e no compromisso individual e coletivo dos professores e demais profissionais da escola com a aprendizagem dos alunos;

II – no atendimento às necessidades específicas de aprendizagem de cada um mediante abordagens apropriadas;

III – na utilização dos recursos disponíveis na escola e nos espaços sociais e culturais do entorno;

IV – na contextualização dos conteúdos, assegurando que a aprendizagem seja relevante e socialmente significativa;

V – no cultivo do diálogo e de relações de parceria com as famílias.

Parágrafo único. Como protagonistas das ações pedagógicas, caberá aos docentes equilibrar a ênfase no reconhecimento e valorização da experiência do aluno e da cultura local que contribui para construir identidades afirmativas, e a necessidade de lhes fornecer instrumentos mais complexos de análise da realidade que possibilitem o acesso a níveis universais de explicação dos fenômenos, propiciando-lhes os meios para transitar entre a sua e outras realidades e culturas e participar de diferentes esferas da vida social, econômica e política.

Art. 27 Os sistemas de ensino, as escolas e os professores, com o apoio das famílias e da comunidade, envidarão esforços para assegurar o progresso contínuo dos alunos no que se refere ao seu desenvolvimento pleno e à aquisição de aprendizagens significativas, lançando mão de todos os recursos disponíveis e criando renovadas oportunidades para evitar que a trajetória escolar discente seja retardada ou indevidamente interrompida.

§ 1º Devem, portanto, adotar as providências necessárias para que a operacionalização do princípio da continuidade não seja traduzida como “promoção automática” de alunos de um ano, série ou ciclo para o seguinte, e para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino e a aprendizagem.

§ 2º A organização do trabalho pedagógico incluirá a mobilidade e a flexibilização dos tempos e espaços escolares, a diversidade nos agrupamentos de alunos, as diversas linguagens artísticas, a diversidade de materiais, os variados suportes literários, as atividades que mobilizem o raciocínio, as atitudes investigativas, as abordagens complementares e as atividades de reforço, a articulação entre a escola e a comunidade, e o acesso aos espaços de expressão cultural.

Art. 28 A utilização qualificada das tecnologias e conteúdos das mídias como recurso aliado ao desenvolvimento do currículo contribui para o importante papel que tem a escola como ambiente de inclusão digital e de utilização crítica das tecnologias da informação e comunicação, requerendo o aporte dos sistemas de ensino no que se refere à:

I – provisão de recursos midiáticos atualizados e em número suficiente para o atendimento aos alunos;

II – adequada formação do professor e demais profissionais da escola.

ARTICULAÇÕES E CONTINUIDADE DA TRAJETÓRIA ESCOLAR

Art. 29 A necessidade de assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens torna imperativa a articulação de todas as etapas da educação, especialmente do Ensino Fundamental com a Educação Infantil, dos anos iniciais e dos anos finais no interior do Ensino Fundamental, bem como do Ensino Fundamental com o Ensino Médio, garantindo a qualidade da Educação Básica.

§ 1º O reconhecimento de que os alunos já aprenderam antes da sua entrada no Ensino Fundamental e a recuperação do caráter lúdico do ensino contribuirão para melhor qualificar a ação pedagógica junto às crianças, sobretudo nos anos iniciais dessa etapa da escolarização.

§ 2º Na passagem dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, especial atenção será dada:

I – pelos sistemas de ensino, ao planejamento da oferta educativa dos alunos transferidos das redes municipais para as estaduais;

II – pelas escolas, à coordenação das demandas específicas feitas pelos diferentes professores aos alunos, a fim de que os estudantes possam melhor organizar as suas atividades diante das solicitações muito diversas que recebem.

Art. 30 Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:

I – a alfabetização e o letramento;

II – o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia;

III – a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro.

§ 1º Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos.

§ 2º Considerando as características de desenvolvimento dos alunos, cabe aos professores adotar formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade das crianças nas salas de aula e as levem a explorar mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, a utilizar materiais que ofereçam oportunidades de raciocinar, manuseando-os e explorando as suas características e propriedades.

Art. 31 Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes.

§ 1º Nas escolas que optarem por incluir Língua Estrangeira nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor deverá ter licenciatura específica no componente curricular.

§ 2º Nos casos em que esses componentes curriculares sejam desenvolvidos por professores com licenciatura específica (conforme Parecer CNE/CEB nº 2/2008), deve ser assegurada a integração com os demais componentes trabalhados pelo professor de referência da turma.

AValiação: PARTE INTEGRANTE DO CURRÍCULO

Art. 32 A avaliação dos alunos, a ser realizada pelos professores e pela escola como parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo, é redimensionadora da ação pedagógica e deve:

I – assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica, com vistas a:

a) identificar potencialidades e dificuldades de aprendizagem e detectar problemas de ensino;

b) subsidiar decisões sobre a utilização de estratégias e abordagens de acordo com as necessidades dos alunos, criar condições de intervir de modo imediato e a mais longo prazo para sanar dificuldades e redirecionar o trabalho docente;

c) manter a família informada sobre o desempenho dos alunos;

d) reconhecer o direito do aluno e da família de discutir os resultados de avaliação, inclusive em instâncias superiores à escola, revendo procedimentos sempre que as reivindicações forem procedentes.

II – utilizar vários instrumentos e procedimentos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, provas, questionários, dentre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando;

III – fazer prevalecer os aspectos qualitativos da aprendizagem do aluno sobre os quantitativos, bem como os resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais, tal com determina a alínea “a” do inciso V do art. 24 da Lei nº 9.394/96;

IV – assegurar tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo;

V – prover, obrigatoriamente, períodos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, como determina a Lei nº 9.394/96;

VI – assegurar tempos e espaços de reposição dos conteúdos curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente, evitando, sempre que possível, a retenção por faltas;

VII – possibilitar a aceleração de estudos para os alunos com defasagem idade-série.

Art. 33 Os procedimentos de avaliação adotados pelos professores e pela escola serão articulados às avaliações realizadas em nível nacional e às congêneres nos diferentes Estados e Municípios, criadas com o objetivo de subsidiar os sistemas de ensino e as escolas nos esforços de melhoria da qualidade da educação e da aprendizagem dos alunos.

§ 1º A análise do rendimento dos alunos com base nos indicadores produzidos por essas avaliações deve auxiliar os sistemas de ensino e a comunidade escolar a redimensionarem as práticas educativas com vistas ao alcance de melhores resultados.

§ 2º A avaliação externa do rendimento dos alunos refere-se apenas a uma parcela restrita do que é trabalhado nas escolas, de sorte que as referências para o currículo devem continuar sendo as contidas nas propostas político-pedagógicas das escolas, articuladas às orientações e propostas curriculares dos sistemas, sem reduzir os seus propósitos ao que é avaliado pelos testes de larga escala.

Art. 34 Os sistemas, as redes de ensino e os projetos político-pedagógicos das escolas devem expressar com clareza o que é esperado dos alunos em relação à sua aprendizagem.

Art. 35 Os resultados de aprendizagem dos alunos devem ser aliados à avaliação das escolas e de seus professores, tendo em conta os parâmetros de referência dos insumos básicos necessários à educação de qualidade para todos nesta etapa da educação e respectivo custo aluno-qualidade inicial (CAQi), consideradas inclusive as suas modalidades e as formas diferenciadas de atendimento como a Educação do Campo, a Educação Escolar Indígena, a Educação Escolar Quilombola e as escolas de tempo integral.

Parágrafo único. A melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos e da qualidade da educação obriga:

I – os sistemas de ensino a incrementarem os dispositivos da carreira e de condições de exercício e valorização do magistério e dos demais profissionais da educação e a oferecerem os recursos e apoios que demandam as escolas e seus profissionais para melhorar a sua atuação;

II – as escolas a uma apreciação mais ampla das oportunidades educativas por elas oferecidas aos educandos, reforçando a sua responsabilidade de propiciar renovadas oportunidades e incentivos aos que delas mais necessitem.

A EDUCAÇÃO EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Art. 36 Considera-se como de período integral a jornada escolar que se organiza em 7 (sete) horas diárias, no mínimo, perfazendo uma carga horária anual de, pelo menos, 1.400 (mil e quatrocentas) horas.

Parágrafo único. As escolas e, solidariamente, os sistemas de ensino, conjugarão esforços objetivando o progressivo aumento da carga horária mínima diária e, consequentemente, da carga horária anual, com vistas à maior qualificação do processo de ensino-aprendizagem, tendo como horizonte o atendimento escolar em período integral.

Art. 37 A proposta educacional da escola de tempo integral promoverá a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar e cuidar entre os profissionais da escola e de outras áreas, as famílias e outros atores sociais, sob a coordenação da escola e de seus professores, visando alcançar a melhoria da qualidade da aprendizagem e da convivência social e diminuir as diferenças de acesso ao conhecimento e aos bens culturais, em especial entre as populações socialmente mais vulneráveis.

§ 1º O currículo da escola de tempo integral, concebido como um projeto educativo integrado, implica a ampliação da jornada escolar diária mediante o desenvolvimento de atividades como o acompanhamento pedagógico, o reforço e o aprofundamento da aprendizagem, a experimentação e a pesquisa científica, a cultura e as artes, o esporte e o lazer, as tecnologias da comunicação e informação, a afirmação da cultura dos direitos humanos, a preservação do meio ambiente, a promoção da saúde, entre outras, articuladas aos componentes curriculares e às áreas de conhecimento, a vivências e práticas socioculturais.

§ 2º As atividades serão desenvolvidas dentro do espaço escolar conforme a disponibilidade da escola, ou fora dele, em espaços distintos da cidade ou do território em que está situada a unidade escolar, mediante a utilização de equipamentos sociais e culturais aí existentes e o estabelecimento de parcerias com órgãos ou entidades locais, sempre de acordo com o respectivo projeto político-pedagógico.

§ 3º Ao restituir a condição de ambiente de aprendizagem à comunidade e à cidade, a escola estará contribuindo para a construção de redes sociais e de cidades educadoras.

§ 4º Os órgãos executivos e normativos da União e dos sistemas estaduais e municipais de educação assegurarão que o atendimento dos alunos na escola de tempo integral possua infraestrutura adequada e pessoal qualificado, além do que, esse atendimento terá caráter obrigatório e será passível de avaliação em cada escola.

EDUCAÇÃO DO CAMPO, EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 38 A Educação do Campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura e se estende, também, aos espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas, conforme as Diretrizes para a Educação Básica do Campo (Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e Resolução CNE/CEB nº 1/2002; Parecer CNE/CEB nº 3/2008 e Resolução CNE/CEB nº 2/2008).

Art. 39 A Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar Quilombola são, respectivamente, oferecidas em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas e, para essas populações, estão assegurados direitos específicos na Constituição Federal que lhes permitem valorizar e preservar as suas culturas e reafirmar o seu pertencimento étnico.

§ 1º As escolas indígenas, atendendo a normas e ordenamentos jurídicos próprios e a Diretrizes Curriculares Nacionais específicas, terão ensino intercultural e bilíngue, com vistas à afirmação e à manutenção da diversidade étnica e linguística, assegurarão a participação da comunidade no seu modelo de edificação, organização e gestão, e deverão contar com materiais didáticos produzidos de acordo com o contexto cultural de cada povo (Parecer CNE/CEB nº 14/99 e Resolução CNE/CEB nº 3/99).

§ 2º O detalhamento da Educação Escolar Quilombola deverá ser definido pelo Conselho Nacional de Educação por meio de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas.

Art. 40 O atendimento escolar às populações do campo, povos indígenas e quilombolas requer respeito às suas peculiares condições de vida e a utilização de pedagogias condizentes com as suas formas próprias de produzir conhecimentos, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010).

§ 1º As escolas das populações do campo, dos povos indígenas e dos quilombolas, ao contar com a participação ativa das comunidades locais nas decisões referentes ao currículo, estarão ampliando as oportunidades de:

I – reconhecimento de seus modos próprios de vida, suas culturas, tradições e memórias coletivas, como fundamentais para a constituição da identidade das crianças, adolescentes e adultos;

II – valorização dos saberes e do papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo, seu ambiente natural e cultural, assim como as práticas ambientalmente sustentáveis que utilizam;

III – reafirmação do pertencimento étnico, no caso das comunidades quilombolas e dos povos indígenas, e do cultivo da língua materna na escola para estes últimos, como elementos importantes de construção da identidade;

IV – flexibilização, se necessário, do calendário escolar, das rotinas e atividades, tendo em conta as diferenças relativas às atividades econômicas e culturais, mantido o total de horas anuais obrigatórias no currículo;

V – superação das desigualdades sociais e escolares que afetam essas populações, tendo por garantia o direito à educação;

§ 2º Os projetos político-pedagógicos das escolas do campo, indígenas e quilombolas devem contemplar a diversidade nos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos e estéticos, de gênero, geração e etnia.

§ 3º As escolas que atendem a essas populações deverão ser devidamente providas pelos sistemas de ensino de materiais didáticos e educacionais que subsidiem o trabalho com a diversidade, bem como de recursos que assegurem aos alunos o acesso a outros bens culturais e lhes permitam estreitar o contato com outros modos de vida e outras formas de conhecimento.

§ 4º A participação das populações locais pode também subsidiar as redes escolares e os sistemas de ensino quanto à produção e à oferta de materiais escolares e no que diz respeito a transporte e a equipamentos que atendam as características ambientais e socioculturais das comunidades e as necessidades locais e regionais.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 41 O projeto político-pedagógico da escola e o regime escolar, amparados na legislação vigente, deverão contemplar a melhoria das condições de acesso e de permanência dos alunos

com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas classes comuns do ensino regular, intensificando o processo de inclusão nas escolas públicas e privadas e buscando a universalização do atendimento.

Parágrafo único. Os recursos de acessibilidade são aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência e mobilidade reduzida, por meio da utilização de materiais didáticos, dos espaços, mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e outros serviços.

Art. 42 O atendimento educacional especializado aos alunos da Educação Especial será promovido e expandido com o apoio dos órgãos competentes. Ele não substitui a escolarização, mas contribui para ampliar o acesso ao currículo, ao proporcionar independência aos educandos para a realização de tarefas e favorecer a sua autonomia (conforme Decreto nº 6.571/2008, Parecer CNE/CEB nº 13/2009 e Resolução CNE/CEB nº 4/2009).

Parágrafo único. O atendimento educacional especializado poderá ser oferecido no contraturno, em salas de recursos multifuncionais na própria escola, em outra escola ou em centros especializados e será implementado por professores e profissionais com formação especializada, de acordo com plano de atendimento aos alunos que identifique suas necessidades educacionais específicas, defina os recursos necessários e as atividades a serem desenvolvidas.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Art. 43 Os sistemas de ensino assegurarão, gratuitamente, aos jovens e adultos que não puderam efetuar os estudos na idade própria, oportunidades educacionais adequadas às suas características, interesses, condições de vida e de trabalho mediante cursos e exames, conforme estabelece o art. 37, § 1º, da Lei nº 9.394/96.

Art. 44 A Educação de Jovens e Adultos, voltada para a garantia de formação integral, da alfabetização às diferentes etapas da escolarização ao longo da vida, inclusive àqueles em situação de privação de liberdade, é pautada pela inclusão e pela qualidade social e requer:

I – um processo de gestão e financiamento que lhe assegure isonomia em relação ao Ensino Fundamental regular;

II – um modelo pedagógico próprio que permita a apropriação e a contextualização das Diretrizes Curriculares Nacionais;

III – a implantação de um sistema de monitoramento e avaliação;

IV – uma política de formação permanente de seus professores;

V – maior alocação de recursos para que seja ministrada por docentes licenciados.

Art. 45 A idade mínima para o ingresso nos cursos de Educação de Jovens e Adultos e para a realização de exames de conclusão de EJA será de 15 (quinze) anos completos (Parecer CNE/CEB nº 6/2010 e Resolução CNE/CEB nº 3/2010).

Parágrafo único. Considerada a prioridade de atendimento à escolarização obrigatória, para que haja oferta capaz de contemplar o pleno atendimento dos adolescentes, jovens e adultos na faixa dos 15 (quinze) anos ou mais, com defasagem idade/série, tanto na sequência do ensino regular, quanto em Educação de Jovens e Adultos, assim como nos cursos destinados à formação profissional, torna-se necessário:

I – fazer a chamada ampliada dos estudantes em todas as modalidades do Ensino Fundamental;

II – apoiar as redes e os sistemas de ensino a estabelecerem política própria para o atendimento desses estudantes, que considere as suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho, inclusive com programas de aceleração da aprendizagem, quando necessário;

III – incentivar a oferta de Educação de Jovens e Adultos nos períodos diurno e noturno, com avaliação em processo.

Art. 46 A oferta de cursos de Educação de Jovens e Adultos, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, será presencial e a sua duração ficará a critério de cada sistema de ensino, nos termos do Parecer CNE/CEB nº 29/2006, tal como remete o Parecer CNE/CEB nº 6/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 3/2010. Nos anos finais, ou seja, do 6º ano ao 9º ano, os cursos poderão ser presenciais ou a distância, devidamente credenciados, e terão 1.600 (mil e seiscentas) horas de duração.

Parágrafo único. Tendo em conta as situações, os perfis e as faixas etárias dos adolescentes, jovens e adultos, o projeto político-pedagógico da escola e o regimento escolar viabilizarão um modelo pedagógico próprio para essa modalidade de ensino que permita a apropriação e a contextualização das Diretrizes Curriculares Nacionais, assegurando:

I – a identificação e o reconhecimento das formas de aprender dos adolescentes, jovens e adultos e a valorização de seus conhecimentos e experiências;

II – a distribuição dos componentes curriculares de modo a proporcionar um patamar igualitário de formação, bem como a sua disposição adequada nos tempos e espaços educativos, em face das necessidades específicas dos estudantes.

Art. 47 A inserção de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, incluindo, além da avaliação do rendimento dos alunos, a aferição de indicadores institucionais das redes públicas e privadas, concorrerá para a universalização e a melhoria da qualidade do processo educativo

A IMPLEMENTAÇÃO DESTAS DIRETRIZES: COMPROMISSO SOLIDÁRIO DOS SISTEMAS E REDES DE ENSINO

Art. 48 Tendo em vista a implementação destas Diretrizes, cabe aos sistemas e às redes de ensino prover:

I – os recursos necessários à ampliação dos tempos e espaços dedicados ao trabalho educativo nas escolas e a distribuição de materiais didáticos e escolares adequados;

II – a formação continuada dos professores e demais profissionais da escola em estreita articulação com as instituições responsáveis pela formação inicial, dispensando especiais esforços quanto à formação dos docentes das modalidades específicas do Ensino Fundamental e àqueles que trabalham nas escolas do campo, indígenas e quilombolas;

III – a coordenação do processo de implementação do currículo, evitando a fragmentação dos projetos educativos no interior de uma mesma realidade educacional;

IV – o acompanhamento e a avaliação dos programas e ações educativas nas respectivas redes e escolas e o suprimento das necessidades detectadas.

Art. 49 O Ministério da Educação, em articulação com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, deverá encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de expectativas de aprendizagem dos conhecimentos escolares que devem ser atingidas pelos alunos em diferentes estágios do Ensino Fundamental (art. 9º, § 3º, desta Resolução).

Parágrafo único. Cabe, ainda, ao Ministério da Educação elaborar orientações e oferecer outros subsídios para a implementação destas Diretrizes.

Art. 50 A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário, especialmente a Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998.

ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS – ORIENTAÇÕES GERAIS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DEPARTAMENTO DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

COORDENAÇÃO GERAL DO ENSINO FUNDAMENTAL ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS – ORIENTAÇÕES GERAIS –

“Lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem; lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize.”

Boaventura de Souza Santos

“...mire, veja: o mais importante e bonito do mundo é isto; que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou.”

João Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas

A Secretaria de Educação Básica (SEB)/Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE)/Coordenação Geral do Ensino Fundamental (COEF) lança o presente documento como instrumento do programa Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos, uma das prioridades do Ministério da Educação.

Esse programa realizou, em fevereiro de 2004, sete encontros regionais com diversos sistemas de ensino, quando várias questões foram levantadas e discutidas. Este documento resultou, em grande parte, desse diálogo com os gestores presentes nos encontros.

É preciso apontar que, atualmente, vários sistemas de ensino estaduais e municipais estão desenvolvendo ou implantando o Ensino Fundamental de Nove Anos. O MEC/SEB/DPE/COEF tem realizado estudos e pesquisado as experiências em curso, com as quais muito tem aprendido. Desse modo, elas têm, também, contribuído para a elaboração deste documento.

Ao colocar-se como indutor de políticas educacionais, o Ministério da Educação desenvolve uma metodologia de trabalho de articulação com os sistemas de ensino e com as diversas entidades voltadas para a questão educacional, uma vez que o exercício da gestão democrática deve ter como princípio a construção das políticas públicas em conjunto com os atores sociais nelas envolvidos.

Em conformidade com o sistema federativo brasileiro, o Ministério da Educação tem a expectativa de que esses atores educacionais estabeleçam uma interlocução construtiva com as escolas, tendo em vista a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

Brasília, julho de 2004

I – EDUCAÇÃO COM QUALIDADE SOCIAL

Os indicadores nacionais¹ apontam que, atualmente, das crianças em idade escolar, 3,6% ainda não estão matriculadas. Entre aquelas que estão na escola, 21,7% estão repetindo a mesma série e apenas 51% concluirão o Ensino Fundamental, fazendo-o em 10,2 anos em média.

Acrescenta-se, ainda, que em torno de 2,8 milhões de crianças de sete a 14 anos estão trabalhando, o que, por si só, já é comprometedor, mais ainda quando cerca de 800 mil dessas crianças estão envolvidas em formas degradantes de trabalho, inclusive a prostituição infantil.

Cabe reconhecer o quanto o Brasil avançou em direção à democratização do acesso e da permanência dos alunos no Ensino Fundamental, pois, hoje, 97% das crianças estão na escola. Entretanto, avalia-se que o modelo educacional vigente não provocou mudanças efetivas de comportamento para construir uma cidadania solidária, responsável e comprometida com o País e com seu futuro.

Daí que algumas perguntas devem ser postas no início de qualquer debate sobre mudanças na estrutura tradicional de nossa educação básica: Qual a qualidade do aprendizado? O que estão aprendendo? O que tem garantido a permanência das crianças na escola? Como se dão as relações entre os atores?

Seguindo a linha da reflexão de Rubem Alves, existem questões sobre a estrutura, seja ela espacial, dos currículos, dos programas e do tempo escolar, que se põem como uma infinidade de situações e procedimentos cristalizados pela rotina, pela burocracia, pelas repetições. Raramente se indaga sobre seu sentido para a educação das crianças e adolescentes. Daí que a presente discussão toma essas indagações como ponto de partida.

- Sobre a estrutura espacial da escola – a organização espacial das escolas (assim como qualquer espaço social) tem levado a determinadas formas de agrupamento em seu interior, seja de alunos, seja de professores, que mais dificultam do que favorecem uma ação comunicativa construtiva.

Assim, põe-se uma questão de fundo: qual a finalidade dessa organização? Será que esse espaço escolar, da forma como usualmente tem sido organizado, promove um agrupamento dos alunos favorável à dinamização das ações pedagógicas? ao convívio com a comunidade? à reflexão dos professores? Existiriam outros modos de estruturar o espaço da escola que possibilitassem a interação das crianças e adolescentes em conformidade com suas fases de socialização?

- Sobre os currículos e programas escolares – Via de regra, os currículos têm sido tratados como um programa, considerado, de modo geral, como uma organização de conteúdos numa determinada sequência e utilizando um determinado critério.

Seria essa a única possibilidade de se conceber o currículo? Será que a abordagem dos saberes parte do conhecimento que os alunos trazem do seu grupo social? Que usos as pessoas fazem desses saberes em suas vidas? Em decorrência, põem-se questões como: quais seriam os critérios e a sequência dos conteúdos listados?

- Sobre o tempo escolar – Os currículos e os programas têm sido trabalhados em unidades de tempo e com horários definidos, que são interrompidos pelo toque de uma campainha. Assim, a escola acaba reproduzindo a organização do tempo advinda da organização fabril da sociedade. Uma situação como essa remete-nos a Rubem Alves, quando afirma que “a criança tem de parar de pensar o que estava pensando e passar a pensar o que o programa diz que deve ser pensado naquele tempo”. Daí que emergem as questões sobre a necessidade de se repensar a organização do tempo escolar, acompanhando as mesmas inquietações de Rubem Alves: “o pensamento obedece às ordens das campainhas? Por que é necessário que todas as crianças pensem as mesmas coisas, na mesma hora e no mesmo ritmo? As crianças são todas iguais? O objetivo da escola é fazer com que as crianças sejam todas iguais?”

Enfim, o que se tem aprendido com um currículo que fragmenta a realidade, seus espaços concretos e seus tempos vividos? Trata-se de um modelo disciplinar direcionado para a transmissão de conteúdos específicos, organizado em tempos rígidos e centrado

no trabalho docente individual, muitas vezes solitário por falta de espaços que propiciem uma interlocução dialógica entre os professores.

É com esse cenário que as escolas são convidadas a pensar sob uma outra perspectiva, para provocar mudanças no tradicional modelo curricular predominante em grande parte das escolas de nosso país.

É, assim, imprescindível debater com a sociedade um outro conceito de currículo e escola, com novos parâmetros de qualidade. Uma escola que seja um espaço e um tempo de aprendizados de socialização, de vivências culturais, de investimento na autonomia, de desafios, de prazer e de alegria, enfim, do desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões.

Essa escola deve ser construída a partir do conhecimento da realidade brasileira.

Nesse processo, é preciso valorizar os avanços e superar as lacunas existentes no projeto político-pedagógico, ou seja, melhorar aquilo que pode ser melhorado.

1. A Escola com Qualidade Social e os Movimentos de Renovação Pedagógica

É justamente por tomar como ponto de partida a realidade brasileira que se deve apontar para a existência dos seus diversos patamares desiguais e contraditórios.

Assim, ao lado da escola com a estrutura curricular tal como foi considerada anteriormente, existe, também, uma nova escola já em construção em vários lugares do Brasil. Ela resulta de um amplo e recente movimento de renovação pedagógica, pensando a necessidade de alçar o ensino a um patamar democrático real, uma vez que o direito à educação não se restringe ao acesso à escola. Este, sem a garantia de permanência e de apropriação e produção do conhecimento pelo aluno, não significa, necessariamente, o usufruto do direito à educação e à inclusão.

Desse movimento desencadeado pelos trabalhadores da educação, universidades, sociedade civil organizada e sistemas de ensino emergiu uma consciência da necessidade de construção de uma escola comprometida com a cidadania que caminhe para uma real inclusão do aluno. A construção dessa escola demanda, certamente, mais do que políticas promotoras do acesso à escola.

O governo atual reafirma essa escola inclusiva. Por isso, o MEC/SEB/DPE/COEF pretende, com estas orientações, construir políticas indutoras de transformações significativas na estrutura da escola, na reorganização dos tempos e dos espaços escolares, nas formas de ensinar, de aprender, de avaliar, implicando a disseminação das novas concepções de currículo, conhecimento, desenvolvimento humano e aprendizado.

2. Alguns aspectos significativos da construção de uma Escola com Qualidade Social

Primando pelo cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e tomando como referência as experiências bem-sucedidas de renovação pedagógica no País, aponta-se a necessidade de considerar, entre outros, os seguintes princípios:

a) A escola como pólo irradiador de cultura e conhecimento

A sociedade urbano-industrial levou ao obscurecimento a vida da comunidade, entendida como aquele antigo espaço de relações solidárias entre seus moradores.

Assim, hoje, também a escola está inserida e constituída em um bairro, uma cidade, com suas histórias, geografias e instituições, com seus movimentos sociais, políticos e culturais. A renovação pedagógica vivenciada em muitas escolas brasileiras nos últimos anos tem transformado o entorno da escola também em escola, ou seja, está gestando a reconstrução daquela antiga comunidade. Está

sendo considerada uma concepção de educação mais abrangente, posta como primeiro fundamento da Lei de Diretrizes e Bases, em seu artigo 1º:

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

Os legisladores, certamente, não tiveram a intenção de minimizar a função educativa da instituição escolar. Antes, lembraram a todos os agentes sociais – pais, professores, gestores e especialistas – que o processo educacional não está restrito àquela instituição. Pelo contrário, justamente pela sua constituição de confluência de diversos saberes é que a escola tem reafirmada a sua vocação de ser pólo gerador e irradiador de conhecimento e cultura, contribuindo para reconstruir a organização da comunidade pelos seus próprios atores.

Para tanto, é preciso ressaltar que a formação de uma cidadania solidária, responsável e comprometida com a construção de um projeto nacional de qualidade social, assegurando o acesso, a participação e a permanência de todos na escola, é uma responsabilidade de todas as instâncias de governo, do Ministério da Educação, das secretarias estaduais e municipais de educação e da sociedade civil.

b) O desenvolvimento do aluno é a principal referência na organização do tempo e do espaço da escola.

Após conceber a educação como um processo amplo, a LDB4 estabelece, no art. 2º, que aquele processo visa ao pleno desenvolvimento do educando. Este, entretanto, desde o início de sua vida, apresenta ritmos e maneiras diferentes para realizar toda e qualquer aprendizagem – andar, falar, brincar, comer com autonomia, ler, escrever etc., como apontam as contribuições das ciências humanas. Pode-se dizer, então, que uma educação voltada para tais perspectivas precisa ser pensada também com o foco voltado para essas características:

- O ser humano é ser de múltiplas dimensões;
- Todos aprendem em tempos e em ritmos diferentes;
- O desenvolvimento humano é um processo contínuo;
- O conhecimento deve ser construído e reconstruído, processualmente e continuamente;
- O conhecimento deve ser abordado em uma perspectiva de totalidade;
- É importante uma gestão participativa, compartilhada e que tenha como referência a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico, contemplando a ampliação do Ensino Fundamental;
- A diversidade metodológica e a avaliação diagnóstica, processual e formativa devem estar comprometidas com uma aprendizagem inclusiva, em que o aluno, dentro da escola, aprenda de fato.

II – A AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA NOVE ANOS

“A cada idade corresponde uma forma de vida que tem valor, equilíbrio, coerência que merece ser respeitada e levada a sério; a cada idade correspondem problemas e conflitos reais (....) pois o tempo todo, ela (a criança) teve de enfrentar situações novas (....) Temos de incentivá-la a gostar da sua idade, a desfrutar do seu presente.” Snyders

Constata-se um interesse crescente no Brasil em aumentar o número de anos do ensino obrigatório. A Lei nº 4.024, de 1961, estabelecia quatro anos; pelo Acordo de Punta Del Este e Santiago, o governo brasileiro assumiu a obrigação de estabelecer a duração de seis anos de ensino primário para todos os brasileiros, prevendo cumpri-la até 19706

Em 1971, a Lei nº 5.692 estendeu a obrigatoriedade para oito anos. Já em 1996, a LDB sinalizou para um ensino obrigatório de nove anos, a iniciar-se aos seis anos de idade. Este se tornou meta da educação nacional pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o PNE.

Cabe, ainda, ressaltar que o Ensino Fundamental de nove anos é um movimento mundial e, mesmo na América do Sul, são vários os países que o adotam, fato que chega até a colocar jovens brasileiros em uma situação delicada, uma vez que, para continuar seus estudos nesses países, é colocada a eles a contingência de compensar a defasagem constatada.

1. Fundamentação legal

Conforme o PNE, a determinação legal (Lei nº 10.172/2001, meta 2 do Ensino Fundamental) de implantar progressivamente o Ensino Fundamental de nove anos, pela inclusão das crianças de seis anos de idade, tem duas intenções: “oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade”.

O PNE estabelece, ainda, que a implantação progressiva do Ensino Fundamental de nove anos, com a inclusão das crianças de seis anos, deve se dar em consonância com a universalização do atendimento na faixa etária de 7 a 14 anos. Ressalta também que esta ação requer planejamento e diretrizes norteadoras para o atendimento integral da criança em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, além de metas para a expansão do atendimento, com garantia de qualidade. Essa qualidade implica assegurar um processo educativo respeitoso e construído com base nas múltiplas dimensões e na especificidade do tempo da infância, do qual também fazem parte as crianças de sete e oito anos.

O art. 23 da LDB incentiva a criatividade e insiste na flexibilidade da organização da educação básica, portanto, do Ensino Fundamental:

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

A referida lei, no art. 32, determina como objetivo do Ensino Fundamental a formação do cidadão, mediante:

- I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil7 fornecem elementos importantes para a revisão da Proposta Pedagógica do Ensino Fundamental que incorporará as crianças de seis anos, até então pertencentes ao segmento da Educação Infantil. Entre eles, destacam-se:

- As propostas pedagógicas (....) devem promover em suas práticas de educação e cuidados a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivolingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível. Dessa

forma, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se são partes do todo de cada indivíduo (...).

- Ao reconhecer as crianças como seres íntegros que aprendem a ser e a conviver consigo mesmas, com os demais e com o meio ambiente de maneira articulada e gradual, as propostas pedagógicas (...) devem buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã como conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores. Dessa maneira, os conhecimentos sobre espaço, tempo, comunicação, expressão, a natureza e as pessoas devem estar articulados com os cuidados e a educação para a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, a cultura, as linguagens, o trabalho, o lazer, a ciência e a tecnologia.

- Tudo isso deve acontecer num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico. Nesta perspectiva, as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e os cantos, as comidas e as roupas, as múltiplas formas de comunicação, de expressão, de criação e de movimento, o exercício de tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências dirigidas que exigem que o conhecimento dos limites e alcances das ações das crianças e dos adultos estejam contemplados.

- (...) as estratégias pedagógicas devem evitar a monotonia, o exagero de atividades “acadêmicas” ou de disciplinamento estéril.

- As múltiplas formas de diálogo e interação são o eixo de todo o trabalho pedagógico, que deve primar pelo envolvimento e pelo interesse genuíno dos educadores em todas as situações, provocando, brincando, rindo, apoiando, acolhendo, estabelecendo limites com energia e sensibilidade, consolando, observando, estimulando e desafiando a curiosidade e a criatividade, por meio de exercícios de sensibilidade, reconhecendo e alegrando-se com as conquistas individuais e coletivas das crianças, sobretudo as que promovam a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade.

- A participação dos educadores é mesmo participação e não condução absoluta de todas as atividades e centralização dessas em sua pessoa. Por isso, desde a organização do espaço, móveis, acesso a brinquedos e materiais, aos locais como banheiros, cantinas e pátios, até a divisão do tempo e do calendário anual de atividades, passando pelas relações e ações conjuntas com as famílias e os responsáveis, o papel dos educadores é legitimar os compromissos assumidos por meio das propostas pedagógicas.

2. Por que o Ensino Fundamental a partir dos seis anos

Conforme recentes pesquisas, 81,7% das crianças de seis anos estão na escola, sendo que 38,9% frequentam a Educação Infantil, 13,6% as classes de alfabetização e 29,6% já estão no Ensino Fundamental (IBGE, Censo Demográfico 2000).

Esse dado reforça o propósito de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, uma vez que permite aumentar o número de crianças incluídas no sistema educacional.

Os setores populares deverão ser os mais beneficiados, uma vez que as crianças de seis anos da classe média e alta já se encontram majoritariamente incorporadas ao sistema de ensino – na pré-escola ou na primeira série do Ensino Fundamental.

A opção pela faixa etária dos 6 aos 14 e não dos 7 aos 15 anos para o Ensino Fundamental de nove anos segue a tendência das famílias e dos sistemas de ensino de inserir progressivamente as crianças de 6 anos na rede escolar.

A inclusão, mediante a antecipação do acesso, é uma medida contextualizada nas políticas educacionais focalizadas no Ensino Fundamental. Assim, observadas as balizas legais constituídas desde outras gestões, como se pode verificar no item 1, elas podem ser implementadas positivamente na medida em que podem levar a uma escolarização mais construtiva. Isto porque a adoção de um

ensino obrigatório de nove anos iniciando aos seis anos de idade pode contribuir para uma mudança na estrutura e na cultura escolar.

No entanto, não se trata de transferir para as crianças de seis anos os conteúdos e atividades da tradicional primeira série, mas de conceber uma nova estrutura de organização dos conteúdos em um Ensino Fundamental de nove anos, considerando o perfil de seus alunos.

O objetivo de um maior número de anos de ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla. É evidente que a maior aprendizagem não depende do aumento do tempo de permanência na escola, mas sim do emprego mais eficaz do tempo. No entanto, a associação de ambos deve contribuir significativamente para que os educandos aprendam mais.

Seu ingresso no Ensino Fundamental obrigatório não pode constituir-se em medida meramente administrativa. O cuidado na sequência do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de seis anos de idade implica o conhecimento e a atenção às suas características etárias, sociais e psicológicas. As orientações pedagógicas, por sua vez, estarão atentas a essas características para que as crianças sejam respeitadas como sujeitos do aprendizado.

3. A organização de um Ensino Fundamental de nove anos com o acesso de alunos de seis anos

A nova organização do Ensino Fundamental deverá incluir os dois elementos:

- os nove anos de trabalho escolar;
- a nova idade que integra esse ensino.

Ambos necessitam ser objeto destas reflexões.

3.1. Os nove anos de trabalho no Ensino Fundamental

Como ponto de partida, para garantir uma nomenclatura comum às múltiplas possibilidades de organização desse nível de ensino (séries, ciclos, outros – conforme art. 23 da LDB nº 9.394/96), sugere-se que o Ensino Fundamental seja assim mencionado:

Ensino Fundamental								
Anos Iniciais					Anos Finais			
1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano

Implantar um Ensino Fundamental, agora de nove anos, leva necessariamente a repensá-lo no seu conjunto. Assim, esta é uma oportunidade preciosa para uma nova práxis dos educadores, sendo primordial que ela aborde os saberes e seus tempos, bem como os métodos de trabalho, na perspectiva das reflexões antes tecidas. Ou seja, os educadores são convidados a uma práxis que caminhe na direção de uma escola de qualidade social, como foi proposto na parte I deste documento.

3.2. A nova idade que integra o Ensino Fundamental

Em relação ao segundo elemento a se considerar na ampliação do Ensino Fundamental, surgem algumas questões para os professores, os gestores, os técnicos os pais. A primeira questão relevante se refere à própria criança de seis anos, chamada ao Ensino Fundamental. Quem é ela? Que momento ela está vivendo? Quais são os seus direitos, interesses e necessidades? Por que ela pode ou deve ingressar no Ensino Fundamental? Qual é seu ambiente de desenvolvimento e aprendizado?

O ser humano constitui um tempo de vida que se encontra em permanente construção social. Assim, também e, mais ainda, a criança. Ao longo dos tempos e em cada momento histórico, as concepções sobre a infância vêm se modificando.

Além disso, a diversidade e a pluralidade cultural presentes nas várias regiões brasileiras determinadas pelas diferentes etnias, raças, crenças e classes sociais, bem como as lutas sociais pelas conquistas dos direitos, também contribuem para a transformação dessas concepções.

A idade cronológica não é, essencialmente, o aspecto definidor da maneira de ser da criança e de sua entrada no Ensino Fundamental. Com base em pesquisas e experiências práticas, construiu-se uma representação envolvendo algumas das características das crianças de seis anos que as distinguem das de outras faixas etárias, sobretudo pela imaginação, a curiosidade, o movimento e o desejo de aprender aliados à sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar.

Nessa faixa etária a criança já apresenta grandes possibilidades de simbolizar e compreender o mundo, estruturando seu pensamento e fazendo uso de múltiplas linguagens. Esse desenvolvimento possibilita a elas participar de jogos que envolvem regras e se apropriar de conhecimentos, valores e práticas sociais construídos na cultura. Nessa fase, vivem um momento crucial de suas vidas no que se refere à construção de sua autonomia e de sua identidade.

Estabelecem também laços sociais e afetivos e constroem seus conhecimentos na interação com outras crianças da mesma faixa etária, bem como com adultos com os quais se relacionam. Além disso, fazem uso pleno de suas possibilidades de representar o mundo, construindo, a partir de uma lógica própria, explicações mágicas para compreendê-lo.

Especificamente em relação à linguagem escrita, a criança, nessa idade ou fase de desenvolvimento, que vive numa sociedade letrada, possui um forte desejo de aprender, somado ao especial significado que tem para ela frequentar uma escola.

O desenvolvimento maior ou menor desses aspectos e as possibilidades de aprendizagem dessas crianças são determinados pelas experiências e pela qualidade das interações às quais se encontram expostas no meio sociocultural em que vivem ou que frequentam. Daí o papel decisivo da família, da escola e dos professores, como mediadores culturais no processo de formação humana das crianças.

É necessário que o sistema escolar esteja atento às situações envolvidas no ingresso da criança no Ensino Fundamental, seja ela oriunda diretamente da família, seja da pré-escola, a fim de manter os laços sociais e afetivos e as condições de aprendizagem que lhe darão segurança e confiança. Continuidade e ampliação – em vez de ruptura e negação do contexto socioafetivo e de aprendizagem anterior – garantem à criança de seis anos que ingressa no Ensino Fundamental o ambiente acolhedor para enfrentar os desafios da nova etapa.

De que forma as crianças interagem com outras crianças e com os diversos objetos de conhecimento na perspectiva de conhecer e representar o mundo? Que significado tem a linguagem escrita para uma criança de seis anos? Que condições tem ela de se apropriar dessa linguagem?

Nessa idade, em contato com diferentes formas de representação e sendo desafiada a delas fazer uso, a criança vai descobrindo e, progressivamente, aprendendo a usar as múltiplas linguagens: gestual, corporal, plástica, oral, escrita, musical e, sobretudo, aquela que lhe é mais peculiar e específica, a linguagem do faz-de-conta, ou seja, do brincar. Sua relação com o outro, consigo mesma e com diferentes objetos da natureza e da cultura que a circundam é mediada por essas formas de expressão e comunicação.

O desenvolvimento dessas linguagens não ocorre apenas no interior de uma instituição educativa, sendo, muitas vezes, vivenciado no próprio ambiente doméstico.

Contudo, no que se refere ao aprendizado da linguagem escrita, a escola possui um papel fundamental e decisivo, sobretudo para as crianças oriundas de famílias de baixa renda e de pouca escolaridade. Do ponto de vista pedagógico, é fundamental que a alfabetização seja adequadamente trabalhada nessa faixa etária, considerando-se que esse processo não se inicia somente aos seis ou sete anos de idade, pois, em vários casos, inicia-se bem antes, fato bastante relacionado à presença e ao uso da língua escrita no ambiente da criança. As crianças não compreendidas nesse quadro frequentemente levam os professores a preocuparem-se com o que eles consideram insuficiência ou inexistência de requisitos.

A contextualização dessas crianças contribui para uma compreensão que abre caminhos na direção de uma aprendizagem inclusiva. Pelo fato de viverem numa sociedade cuja cultura dominante é a letrada, desde que nascem as crianças constroem conhecimentos prévios sobre o sistema de representação e o significado da leitura e da escrita. Esses conhecimentos passam inclusive pela incorporação da valorização social que tem a aquisição do ler e escrever.

A entrada na escola não pode representar uma ruptura com o processo anterior, vivido pelas crianças em casa ou na instituição de educação infantil, mas sim uma forma de dar continuidade às suas experiências anteriores para que elas, gradativamente, sistematizem os conhecimentos sobre a língua escrita.

Não sendo um objeto de uso meramente escolar, as instituições educativas devem, ao trabalhar o processo de alfabetização das crianças, apresentar a escrita de forma contextualizada nos seus diversos usos.

Observando essas crianças, podemos constatar que desde muito cedo elas manifestam um grande interesse pela leitura e pela escrita, ao tentar compreender seus significados e imitar o gesto dos adultos escrevendo. Nesse processo, a escola deve considerar a curiosidade, o desejo e o interesse das crianças, utilizando a leitura e a escrita em situações significativas para elas.

Entretanto, possibilitar o acesso aos diversos usos da leitura e da escrita não é suficiente para que elas se alfabetizem. É necessário, além disso, um trabalho sistemático, centrado tanto nos aspectos funcionais e textuais, quanto no aprendizado dos aspectos gráficos da linguagem escrita e daqueles referentes ao sistema alfabético de representação.

O fato de as crianças serem alfabetizadas formalmente a partir dos seis anos não constitui uma novidade no meio educacional brasileiro. Sabemos que um grande número de crianças das camadas populares que têm experiências relacionadas à alfabetização na instituição de educação infantil, ou mesmo em casa, demonstra condições cognitivas necessárias a este aprendizado.

A despeito das possibilidades já constatadas em crianças que nos anos anteriores à escolaridade obrigatória formal tiveram contato com a leitura e com a escrita, é fundamental considerar que uma parcela significativa das crianças brasileiras inicia essas experiências somente ao ingressar na escolaridade formal.

Esse fato aumenta a responsabilidade da escola que receberá as crianças de seis anos, na medida em que será necessário, por parte dela, um grande investimento na criação de um ambiente alfabetizador, que possibilite às crianças não apenas ter acesso ao mundo letrado, como também nele interagir. É importante ressaltar, no entanto, que a alfabetização não pode ser o aspecto único nem tampouco isolado desse momento da escolaridade formal.

Desse modo, o direito da criança a um maior tempo de escolaridade obrigatória deve ser compreendido como ampliação de suas possibilidades de aprender e de interagir com parceiros da mesma idade e com outros mais experientes.

Finalmente, considerar a especificidade da faixa etária das crianças significa reconhecê-las como cidadãs e, portanto, como possuidoras de direitos, entre eles educação pública de qualidade, proteção e cuidado por parte do poder público.

III – ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Uma questão essencial é a organização da escola que inclui as crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Para recebê-las, ela necessita reorganizar a sua estrutura, as formas de gestão, os ambientes, os espaços, os tempos, os materiais, os conteúdos, as metodologias, os objetivos, o planejamento e a avaliação, de sorte que as crianças se sintam inseridas e acolhidas num ambiente prazeroso e propício à aprendizagem. É necessário assegurar que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorra da forma mais natural possível, não provocando nas crianças rupturas e impactos negativos no seu processo de escolarização.

A partir do exposto, torna-se importante ressaltar alguns aspectos referentes à responsabilidade dos sistemas de ensino, das escolas e dos professores ao proceder à ampliação do Ensino Fundamental.

Recomenda-se que as escolas organizadas pela estrutura seriada não transformem esse novo ano em mais uma série, com as características e a natureza da primeira série. Assim, o Ministério da Educação orienta que, nos seus projetos políticopedagógicos, sejam previstas estratégias possibilitadoras de maior flexibilização dos seus tempos, com menos cortes e descontinuidades. Estratégias que, de fato, contribuam para o desenvolvimento da criança, possibilitando-lhe, efetivamente, uma ampliação qualitativa do seu tempo na escola.

1. O trabalho coletivo

Tentando ultrapassar as análises comumente feitas sobre a situação existente na maioria das escolas públicas brasileiras a respeito da limitação, dificuldade ou mesmo inexistência de um trabalho coletivo organizado, coloca-se, primeiramente, a necessidade de entender este como um grande desafio posto às pessoas interessadas e comprometidas com a democratização do ensino: diretores, coordenadores, professores, funcionários, alunos, membros de conselhos escolares e representantes da comunidade.

Assim, é de suma importância que os sistemas induzam e estimulem as linhas de ação coletiva nas escolas, intencionalmente voltadas para a construção de um projeto pedagógico que reflita o desejo e o planejamento de cada comunidade escolar.

Nessa perspectiva, caberá ao conjunto da comunidade escolar, impulsionado pelos sistemas, a sistematização do comprometimento de todos com aquilo que se elencou como relevante para orientar as ações da escola em busca de um ensino de qualidade, inclusive a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

Os princípios, objetivos e metas de cada projeto originam-se do diagnóstico da escola e são estabelecidos pelo coletivo. Refletem o que este realmente deseja e pode realizar.

Para um diagnóstico mais aproximado da realidade, uma primeira ação a ser recomendada é a utilização de procedimentos de avaliação para conhecer a comunidade, explicitando o grupo constituinte da escola: alunos, pais, comunidade vizinha e profissionais da educação.

Igualmente relevante é que a escola valorize seu percurso histórico e sistematize seus resultados, sobretudo sob a ótica do sucesso escolar dos alunos. Essa ação implicaria uma pesquisa que poderia ser feita por todos, inclusive com a participação dos alunos, evidenciando para a comunidade a trajetória da escola, bem como os indicadores de rendimento, de aproveitamento dos alunos e até, numa forma mais sofisticada, as características dos estudantes egressos.

Esse é o trabalho coletivo posto como uma prática repleta de desafios a ser vencidos. É um caminho reconhecidamente importante para uma escola que se quer democrática, para um processo pedagógico eficiente e para uma qualidade de ensino desejada por todos.

Cabe, contudo, analisar um aspecto muitas vezes polêmico na relação da escola com a comunidade educativa. António Nóvoa afirma a legitimidade dessa relação por seu caráter social e político: “A escola tem de ser encarada como uma comunidade educativa, permitindo mobilizar o conjunto dos atores sociais e dos grupos profissionais em torno de um projeto comum.” O que vai ao encontro da proposta presente neste documento sobre o papel da escola de ser um pólo irradiador de cultura e conhecimento (Item I.2).

Ao mesmo tempo, Nóvoa tece as seguintes considerações a respeito dessa condição da escola como comunidade educativa: “Para tanto, é preciso realizar um esforço de demarcação dos espaços próprios de ação, pois só na clarificação desses limites se pode alicerçar uma colaboração efetiva. Na verdade, se é inadmissível defender a exclusão das comunidades da vida escolar, é igualmente inadmissível sustentar ambigüidades que ponham em causa a autonomia científica e a dignidade do profissional do corpo docente.”

Daí a necessidade de uma legitimidade técnica e científica da atividade dos professores e dos outros profissionais da escola, bem como a delimitação entre ambas as zonas. A ausência dessa delimitação “é uma das fontes de conflito no seio das instituições escolares, que é possível eliminar através de um esforço de compreensão mútua”.

2. A formação do professor do aluno de seis anos do Ensino Fundamental

Quem é o professor das crianças de seis anos que ingressam no Ensino Fundamental? Quais os conhecimentos necessários ao desenvolvimento desse trabalho? Qual a formação que será exigida desse profissional educador?

É essencial que esse professor esteja sintonizado com os aspectos relativos aos cuidados e à educação dessas crianças, seja portador ou esteja receptivo ao conhecimento das diversas dimensões que as constituem no seu aspecto físico, cognitivo-lingüístico, emocional, social e afetivo. Nessa perspectiva, é essencial assegurar ao professor programas de formação continuada, privilegiando a especificidade do exercício docente em turmas que atendem a crianças de seis anos.

A natureza do trabalho docente requer um continuado processo de formação dos sujeitos sociais historicamente envolvidos com a ação pedagógica, sendo indispensável o desenvolvimento de atitudes investigativas, de alternativas pedagógicas e metodológicas na busca de uma qualidade social da educação.

Não há nenhum modelo a ser seguido, nem perfil ou estereótipo profissional a ser buscado. Entretanto, como analisa Ilma Passos Alencastro Veiga, “o projeto pedagógico da formação, alicerçado na concepção do professor como agente social, deixa claro que é o exercício da profissão do magistério que constitui verdadeiramente a referência central tanto da formação inicial e continuada como da pesquisa em educação. Por isso, não há formação e prática pedagógica definitivas: há um processo de criação constante e infundável, necessariamente refletido e questionado, reconfigurado. A figura 1, a seguir, ilustra essa proposição:



Figura 1: Adaptada de Tardif et al. S/d., p. 26.

Assegurar essa formação tem sido o desafio de todos os sistemas. Uma formação sensível aos aspectos da vida diária do profissional, especialmente no tocante às capacidades, atitudes, valores, princípios e concepções que norteiam a prática pedagógica. Promover a formação continuada e coletiva é uma atitude gerencial indispensável para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico qualitativo que efetivamente promova a aprendizagem dos alunos.

A formação oferecida fora da escola, por meio de cursos, é de grande relevância para o aprimoramento profissional, podendo, inclusive, consolidar o processo de acompanhamento sistemático das redes de ensino estaduais e municipais, mediante discussões com os profissionais docentes.

No entanto, é decisivo o papel que o profissional da educação realiza no dia-a-dia da escola. Esse fazer precisa ser objeto de reflexão, de estudos, de planejamentos e de ações coletivas, no interior da escola, de modo intimamente ligado às vivências cotidianas.

A frequência de encontros sistemáticos e coletivos para estudos e proposições permite uma articulação indissociada entre teoria e prática. As experiências revelam que essa estratégia, além de mais bem qualificar o trabalho pedagógico, ainda democratiza as relações intra-escolares, na medida em que oferece oportunidades semelhantes ao grupo de profissionais da escola.

A reflexão dos profissionais da educação sobre a sua prática pedagógica para a construção de um projeto político-pedagógico autônomo, bem como a implementação das diretrizes de democracia do acesso, condições para permanência e de democracia da gestão, são essenciais para a qualidade social da educação. É essa a escola que o governo está construindo com os profissionais da educação.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

LEI FEDERAL Nº 8.069/90 – DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma lei federal (8.069 promulgada em julho de 1990), que trata sobre os direitos das crianças e adolescentes em todo o Brasil.

Trata-se de um ramo do direito especializado, dividido em partes geral e especial, onde a primeira traça, como as demais codificações existentes, os princípios norteadores do Estatuto. Já a segunda parte estrutura a política de atendimento, medidas, conselho tutelar, acesso jurisdicional e apuração de atos infracionais.

A partir do Estatuto, crianças e adolescentes brasileiros, sem distinção de raça, cor ou classe social, passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos e deveres, considerados como pessoas em desenvolvimento a quem se deve prioridade absoluta do Estado.

O objetivo estatutário é a proteção dos menores de 18 anos, proporcionando a eles um desenvolvimento físico, mental, moral e social condizentes com os princípios constitucionais da liberdade e da dignidade, preparando para a vida adulta em sociedade.

O ECA estabelece direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária para meninos e meninas, e também aborda questões de políticas de atendimento, medidas protetivas ou medidas socioeducativas, entre outras providências. Trata-se de direitos diretamente relacionados à Constituição da República de 1988.

Para o Estatuto, considera-se criança a pessoa de até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela compreendida entre doze e dezoito anos. Entretanto, aplica-se o estatuto, excepcionalmente, às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade, em situações que serão aqui demonstradas.

Dispõe, ainda, que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, por qualquer pessoa que seja, devendo ser punido qualquer ação ou omissão que atente aos seus direitos fundamentais. Ainda, no seu artigo 7º, disciplina que a criança e o adolescente têm direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

As medidas protetivas adotadas pelo ECA são para salvaguardar a família natural ou a família substituta, sendo esta última pela guarda, tutela ou adoção. A guarda obriga a prestação de assistência material, moral e educacional, a tutela pressupõe todos os deveres da guarda e pode ser conferida a pessoa de até 21 anos incompletos, já a adoção atribui condição de filho, com mesmos direitos e deveres, inclusive sucessórios.

A instituição familiar é a base da sociedade, sendo indispensável à organização social, conforme preceitua o art. 226 da CR/88. Não sendo regra, mas os adolescentes correm maior risco quando fazem parte de famílias desestruturadas ou violentas.

Cabe aos pais o dever de sustento, guarda e educação dos filhos, não constituindo motivo de escusa a falta ou a carência de recursos materiais, sob pena da perda ou a suspensão do pátrio poder.

Caso a família natural, comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes, descumpra qualquer de suas obrigações, a criança ou adolescente serão colocados em família substituta mediante guarda, tutela ou adoção.

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

Por tal razão que a responsabilidade dos pais é enorme no desenvolvimento familiar e dos filhos, cujo objetivo é manter ao máximo a estabilidade emocional, econômica e social.

A perda de valores sociais, ao longo do tempo, também são fatores que interferem diretamente no desenvolvimento das crianças e adolescentes, visto que não permanecem exclusivamente inseridos na entidade familiar.

Por isso é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos das crianças e dos adolescentes. Tanto que cabe a sociedade, família e ao poder público proibir a venda e comercialização à criança e ao adolescente de armas, munições e explosivos, bebida alcoólicas, drogas, fotos de artifício, revistas de conteúdo adulto e bilhetes lotéricos ou equivalentes.

Cada município deverá haver, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, escolhidos pela comunidade local, regularmente eleitos e empossados, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente.

O Conselho Tutelar é uma das entidades públicas competentes a salvaguardar os direitos das crianças e dos adolescentes nas hipóteses em que haja desrespeito, inclusive com relação a seus pais e responsáveis, bem como aos direitos e deveres previstos na legislação do ECA e na Constituição. São deveres dos Conselheiros Tutelares:

1. Atender crianças e adolescentes e aplicar medidas de proteção.
2. Atender e aconselhar os pais ou responsável e aplicar medidas pertinentes previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente.
3. Promover a execução de suas decisões, podendo requisitar serviços públicos e entrar na Justiça quando alguém, injustificadamente, descumprir suas decisões.
4. Levar ao conhecimento do Ministério Público fatos que o Estatuto tenha como infração administrativa ou penal.
5. Encaminhar à Justiça os casos que a ela são pertinentes.
6. Tomar providências para que sejam cumpridas as medidas sócio-educativas aplicadas pela Justiça a adolescentes infratores.
7. Expedir notificações em casos de sua competência.
8. Requisitar certidões de nascimento e de óbito de crianças e adolescentes, quando necessário.
9. Assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentaria para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente.
10. Entrar na Justiça, em nome das pessoas e das famílias, para que estas se defendam de programas de rádio e televisão que contrariem princípios constitucionais bem como de propaganda de produtos, práticas e serviços que possam ser nocivos à saúde e ao meio ambiente.
11. Levar ao Ministério Público casos que demandam ações judiciais de perda ou suspensão do pátrio poder.
12. Fiscalizar as entidades governamentais e não-governamentais que executem programas de proteção e socioeducativos.

Considerando que todos têm o dever de zelar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor, havendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra alguma criança ou adolescente, serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar para providências cabíveis.

Ainda com toda proteção às crianças e aos adolescentes, a delinquência é uma realidade social, principalmente nas grandes cidades, sem previsão de término, fazendo com que tenha tratamento diferenciado dos crimes praticados por agentes imputáveis.

Os crimes praticados por adolescentes entre 12 e 18 anos incompletos são denominados atos infracionais passíveis de aplicação de medidas socioeducativas. Os dispositivos do Estatuto da Criança e do Adolescente disciplinam situações nas quais tanto o responsável, quanto o menor devem ser instados a modificarem atitudes, definindo sanções para os casos mais graves.

Nas hipóteses do menor cometer ato infracional, cuja conduta sempre estará descrita como crime ou contravenção penal para os imputáveis, poderão sofrer sanções específicas aquelas descritas no estatuto como medidas socioeducativas.

Os menores de 18 anos são penalmente imputáveis, mas respondem pela prática de ato infracional cuja sanção será desde a adoção de medida protetiva de encaminhamento aos pais ou responsável, orientação, apoio e acompanhamento, matrícula e frequência em estabelecimento de ensino, inclusão em programa de

auxílio à família, encaminhamento a tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, abrigo, tratamento toxicológico e, até, colocação em família substituta.

Já o adolescente entre 12 e 18 anos incompletos (inimputáveis) que pratica algum ato infracional, além das medidas protetivas já descritas, a autoridade competente poderá aplicar medida socioeducativa de acordo com a capacidade do ofensor, circunstâncias do fato e a gravidade da infração, são elas:

- 1) Advertências – admoestação verbal, reduzida a termo e assinada pelos adolescentes e genitores sob os riscos do envolvimento em atos infracionais e sua reiteração,
- 2) Obrigação de reparar o dano – caso o ato infracional seja passível de reparação patrimonial, compensando o prejuízo da vítima,
- 3) Prestação de serviços à comunidade – tem por objetivo conscientizar o menor infrator sobre valores e solidariedade social,
- 4) Liberdade assistida – medida de grande eficácia para o enfrentamento da prática de atos infracionais, na medida em que atua juntamente com a família e o controle por profissionais (psicólogos e assistentes sociais) do Juizado da Infância e Juventude,
- 5) Semiliberdade – medida de média extremidade, uma vez que exigem dos adolescentes infratores o trabalho e estudo durante o dia, mas restringe sua liberdade no período noturno, mediante recolhimento em entidade especializada
- 6) Internação por tempo indeterminado – medida mais extrema do Estatuto da Criança e do Adolescente devido à privação total da liberdade. Aplicada em casos mais graves e em caráter excepcional.

Antes da sentença, a internação somente pode ser determinada pelo prazo máximo de 45 dias, mediante decisão fundamentada baseada em fortes indícios de autoria e materialidade do ato infracional.

Nessa vertente, as entidades que desenvolvem programas de internação têm a obrigação de:

- 1) Observar os direitos e garantias de que são titulares os adolescentes;
- 2) Não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação,
- 3) Preservar a identidade e oferecer ambiente de respeito e dignidade ao adolescente,
- 4) Diligenciar no sentido do restabelecimento e da preservação dos vínculos familiares,
- 5) Oferecer instalações físicas em condições adequadas, e toda infraestrutura e cuidados médicos e educacionais, inclusive na área de lazer e atividades culturais e desportivas.
- 6) Reavaliar periodicamente cada caso, com intervalo máximo de seis meses, dando ciência dos resultados à autoridade competente.

Uma vez aplicada as medidas socioeducativas podem ser implementadas até que sejam completados 18 anos de idade. Contudo, o cumprimento pode chegar aos 21 anos de idade nos casos de internação, nos termos do art. 121, §5º do ECA.

Assim como no sistema penal tradicional, as sanções previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente apresentam preocupação com a reeducação e a ressocialização dos menores infratores.

Antes de iniciado o procedimento de apuração do ato infracional, o representante do Ministério Público poderá conceder o perdão (remissão), como forma de exclusão do processo, se atendido às circunstâncias e consequências do fato, contexto social, personalidade do adolescente e sua maior ou menor participação no ato infracional.

Por fim, o Estatuto da Criança e do Adolescente institui medidas aplicáveis aos pais ou responsáveis de encaminhamento a programa de proteção a família, inclusão em programa de orientação a alcoólatras e toxicômanos, encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico, encaminhamento a cursos ou programas de orientação, obrigação de matricular e acompanhar o aproveitamento escolar do menor, advertência, perda da guarda, destituição da tutela e até suspensão ou destituição do pátrio poder.

O importante é observar que as crianças e os adolescentes não podem ser considerados autênticas propriedades de seus genitores, visto que são titulares de direitos humanos como quaisquer pessoas, dotados de direitos e deveres como demonstrado.

A implantação integral do ECA sofre grande resistência de parte da sociedade brasileira, que o considera excessivamente paternalista em relação aos atos infracionais cometidos por crianças e adolescentes, uma vez que os atos infracionais estão ficando cada vez mais violentos e reiterados.

Consideram, ainda, que o estatuto, que deveria proteger e educar a criança e o adolescente, na prática, acaba deixando-os sem nenhum tipo de punição ou mesmo ressocialização, bem como é utilizado por grupos criminosos para livrar-se de responsabilidades criminais fazendo com que adolescentes assumam a culpa.

Cabe ao Estado zelas para que as crianças e adolescentes se desenvolvam em condições sociais que favoreçam a integridade física, liberdade e dignidade. Contudo, não se pode atribuir tal responsabilidade apenas a uma suposta inaplicabilidade do estatuto da criança e do adolescente, uma vez que estes nada mais são do que o produto da entidade familiar e da sociedade, as quais têm importância fundamental no comportamento dos mesmos.²⁸

Últimas alterações no ECA

As mais recentes:

São quatro os pontos modificados no ECA durante a atual administração:

- A instituição da Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência, na lei nº 13.798, de 3 de janeiro de 2019;
- A criação do Cadastro Nacional de Pessoas Desaparecidas - na lei nº 13.812, de 16 de março de 2019;
- A mudança na idade mínima para que uma criança ou adolescente possa viajar sem os pais ou responsáveis e sem autorização judicial, passando de 12 para 16 anos - na mesma lei nº 13.812;
- A mudança na lei sobre a reeleição dos conselheiros tutelares, que agora podem ser reeleitos por vários mandatos consecutivos, em vez de apenas uma vez - lei 13.824, de 9 de maio de 2019.

Lei nº 13.509/17, publicada em 22 de novembro de 2017 altera o ECA ao estabelecer novos prazos e procedimentos para o trâmite dos processos de adoção, além de prever novas hipóteses de destituição do poder familiar, de apadrinhamento afetivo e disciplinar a entrega voluntária de crianças e adolescentes à adoção.

Lei Federal nº 13.431/2017 – Lei da Escuta Protegida

Esta lei estabelece novas diretrizes para o atendimento de crianças ou adolescentes vítimas ou testemunhas de violências, e que frequentemente são expostos a condutas profissionais não qualificadas, sendo obrigados a relatar por várias vezes, ou para pessoas diferentes, violências sofridas, revivendo desnecessariamente seu drama.

Denominada “Lei da Escuta Protegida”, essa lei tem como objetivo a proteção de crianças e adolescentes após a revelação da violência sofrida, promovendo uma escuta única nos serviços de atendimento e criando um protocolo de atendimento a ser adotado por todos os órgãos do Sistema de Garantia de Direitos.

²⁸ Fonte: www.ambito-juridico.com.br – Texto adaptado de Cláudia Mara de Almeida Rabelo Viegas / Cesar Leandro de Almeida Rabelo

Lei 13.436, de 12 de abril de 2017 - Garantia do direito a acompanhamento e orientação à mãe com relação à amamentação

Esta lei introduziu no artigo 10 do ECA uma responsabilidade adicional para os hospitais e demais estabelecimentos de atenção à saúde de gestantes, públicos e particulares: daqui em diante eles estão obrigados a acompanhar a prática do processo de amamentação, prestando orientações quanto à técnica adequada, enquanto a mãe permanecer na unidade hospitalar.

Lei 13.438, de 26 de abril de 2017 – Protocolo de Avaliação de riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças

Esta lei determina que o Sistema Único de Saúde (SUS) será obrigado a adotar protocolo com padrões para a avaliação de riscos ao desenvolvimento psíquico de crianças de até 18 meses de idade. A lei estabelece que crianças de até 18 meses de idade façam acompanhamento através de protocolo ou outro instrumento de detecção de risco. Esse acompanhamento se dará em consulta pediátrica. Por meio de exames poderá ser detectado precocemente, por exemplo, o transtorno do espectro autista, o que permitirá um melhor acompanhamento no desenvolvimento futuro da criança.

Lei nº 13.440, de 8 de maio de 2017 – Aumento na penalização de crimes de exploração sexual de crianças e adolescentes

Esta lei promoveu a inclusão de mais uma penalidade no artigo 244-A do ECA. A pena previa reclusão de quatro a dez anos e multa nos crimes de exploração sexual de crianças e adolescentes. Agora o texto está acrescido de perda de bens e que os valores advindos dessas práticas serão revertidos em favor do Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente da unidade da Federação (Estado ou Distrito Federal) em que foi cometido o crime.

Lei nº 13.441, de 8 de maio de 2017 - Prevê a infiltração de agentes de polícia na internet com o fim de investigar crimes contra a dignidade sexual de criança e de adolescente

Esta lei prevê a infiltração policial virtual no combate aos crimes contra a dignidade sexual de vulneráveis. A nova lei acrescentou ao ECA os artigos 190-A a 190-E e normatizou a investigação em meio cibernético.

Revogação do artigo 248 que versava sobre trabalho doméstico de adolescentes

Foi revogado o artigo 248 do ECA que possibilitava a regularização da guarda de adolescentes para o serviço doméstico. A Constituição Brasileira proíbe o trabalho infantil, mas este artigo estabelecia prazo de cinco dias para que o responsável, ou novo guardião, apresentasse à Vara de Justiça de sua cidade ou comarca o adolescente trazido de outra localidade para prestação de serviço doméstico, o que, segundo os autores do projeto de lei que resultou na revogação do artigo, abria espaço para a regularização do trabalho infantil ilegal.

Lei 13.306 de 2016 publicada no dia 04 de julho, alterou o Estatuto da Criança e do Adolescente fixando em cinco anos a idade máxima para o atendimento na educação infantil.²⁹

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma lei federal (8.069 promulgada em julho de 1990), que trata sobre os direitos das crianças e adolescentes em todo o Brasil.

Trata-se de um ramo do direito especializado, dividido em partes geral e especial, onde a primeira traça, como as demais codificações existentes, os princípios norteadores do Estatuto. Já a segunda parte estrutura a política de atendimento, medidas, conselho tutelar, acesso jurisdicional e apuração de atos infracionais.

²⁹ Fonte: www.equipeagoraepasso.com.br/www.g1.globo.com

Na presente Lei estão dispostos os procedimentos de adoção (Livro I, capítulo V), a aplicação de medidas socioeducativas (Livro II, capítulo II), do Conselho Tutelar (Livro II, capítulo V), e também dos crimes cometidos contra crianças e adolescentes.

O objetivo estatutário é a proteção dos menores de 18 anos, proporcionando a eles um desenvolvimento físico, mental, moral e social condizentes com os princípios constitucionais da liberdade e da dignidade, preparando para a vida adulta em sociedade.

O ECA estabelece direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária para meninos e meninas, e também aborda questões de políticas de atendimento, medidas protetivas ou medidas socioeducativas, entre outras providências. Trata-se de direitos diretamente relacionados à Constituição da República de 1988.

Dispõe a Lei 8.069/1990 que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, por qualquer pessoa que seja, devendo ser punido qualquer ação ou omissão que atente aos seus direitos fundamentais.

LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990

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

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

TÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

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

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

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

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

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

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

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

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

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

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

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

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

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

TÍTULO II DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

CAPÍTULO I DO DIREITO À VIDA E À SAÚDE

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

Art. 8º É assegurado a todas as mulheres o acesso aos programas e às políticas de saúde da mulher e de planejamento reprodutivo e, às gestantes, nutrição adequada, atenção humanizada à gravidez, ao parto e ao puerpério e atendimento pré-natal, perinatal e pós-natal integral no âmbito do Sistema Único de Saúde. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 1º O atendimento pré-natal será realizado por profissionais da atenção primária. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2º Os profissionais de saúde de referência da gestante garantirão sua vinculação, no último trimestre da gestação, ao estabelecimento em que será realizado o parto, garantido o direito de opção da mulher. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 3º Os serviços de saúde onde o parto for realizado assegurarão às mulheres e aos seus filhos recém-nascidos alta hospitalar responsável e contrarreferência na atenção primária, bem como o acesso a outros serviços e a grupos de apoio à amamentação. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 4º Incumbe ao poder público proporcionar assistência psicológica à gestante e à mãe, no período pré e pós-natal, inclusive como forma de prevenir ou minorar as consequências do estado puerperal. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º A assistência referida no § 4º deste artigo deverá ser prestada também a gestantes e mães que manifestem interesse em entregar seus filhos para adoção, bem como a gestantes e mães que se encontrem em situação de privação de liberdade. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 6º A gestante e a parturiente têm direito a 1 (um) acompanhante de sua preferência durante o período do pré-natal, do trabalho de parto e do pós-parto imediato. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 7º A gestante deverá receber orientação sobre aleitamento materno, alimentação complementar saudável e crescimento e desenvolvimento infantil, bem como sobre formas de favorecer a criação de vínculos afetivos e de estimular o desenvolvimento integral da criança. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 8º A gestante tem direito a acompanhamento saudável durante toda a gestação e a parto natural cuidadoso, estabelecendo-se a aplicação de cesariana e outras intervenções cirúrgicas por motivos médicos. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 9 o A atenção primária à saúde fará a busca ativa da gestante que não iniciar ou que abandonar as consultas de pré-natal, bem como da puérpera que não comparecer às consultas pós-parto. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 10. Incumbe ao poder público garantir, à gestante e à mulher com filho na primeira infância que se encontrem sob custódia em unidade de privação de liberdade, ambiência que atenda às normas sanitárias e assistenciais do Sistema Único de Saúde para o acolhimento do filho, em articulação com o sistema de ensino competente, visando ao desenvolvimento integral da criança. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 8º-A. Fica instituída a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência, a ser realizada anualmente na semana que incluir o dia 1º de fevereiro, com o objetivo de disseminar informações sobre medidas preventivas e educativas que contribuam para a redução da incidência da gravidez na adolescência. (Incluído pela Lei nº 13.798, de 2019)

Parágrafo único. As ações destinadas a efetivar o disposto no caput deste artigo ficarão a cargo do poder público, em conjunto com organizações da sociedade civil, e serão dirigidas prioritariamente ao público adolescente. (Incluído pela Lei nº 13.798, de 2019)

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

§ 1 o Os profissionais das unidades primárias de saúde desenvolverão ações sistemáticas, individuais ou coletivas, visando ao planejamento, à implementação e à avaliação de ações de promoção, proteção e apoio ao aleitamento materno e à alimentação complementar saudável, de forma contínua. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2 o Os serviços de unidades de terapia intensiva neonatal deverão dispor de banco de leite humano ou unidade de coleta de leite humano. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

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

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

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

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

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

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

VI - acompanhar a prática do processo de amamentação, prestando orientações quanto à técnica adequada, enquanto a mãe permanecer na unidade hospitalar, utilizando o corpo técnico já existente. (Incluído pela Lei nº 13.436, de 2017) (Vigência)

Art. 11. É assegurado acesso integral às linhas de cuidado voltadas à saúde da criança e do adolescente, por intermédio do Sistema Único de Saúde, observado o princípio da equidade no acesso a ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 1 o A criança e o adolescente com deficiência serão atendidos, sem discriminação ou segregação, em suas necessidades gerais de saúde e específicas de habilitação e reabilitação. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2 o Incumbe ao poder público fornecer gratuitamente, àqueles que necessitarem, medicamentos, órteses, próteses e outras tecnologias assistivas relativas ao tratamento, habilitação ou reabilitação para crianças e adolescentes, de acordo com as linhas de cuidado voltadas às suas necessidades específicas. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 3 o Os profissionais que atuam no cuidado diário ou frequente de crianças na primeira infância receberão formação específica e permanente para a detecção de sinais de risco para o desenvolvimento psíquico, bem como para o acompanhamento que se fizer necessário. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 12. Os estabelecimentos de atendimento à saúde, inclusive as unidades neonatais, de terapia intensiva e de cuidados intermediários, deverão proporcionar condições para a permanência em tempo integral de um dos pais ou responsável, nos casos de internação de criança ou adolescente. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 13. Os casos de suspeita ou confirmação de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais. (Redação dada pela Lei nº 13.010, de 2014)

§ 1 o As gestantes ou mães que manifestem interesse em entregar seus filhos para adoção serão obrigatoriamente encaminhadas, sem constrangimento, à Justiça da Infância e da Juventude. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2 o Os serviços de saúde em suas diferentes portas de entrada, os serviços de assistência social em seu componente especializado, o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (Creas) e os demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente deverão conferir máxima prioridade ao atendimento das crianças na faixa etária da primeira infância com suspeita ou confirmação de violência de qualquer natureza, formulando projeto terapêutico singular que inclua intervenção em rede e, se necessário, acompanhamento domiciliar. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

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

§ 1 o É obrigatória a vacinação das crianças nos casos recomendados pelas autoridades sanitárias. (Renumerado do parágrafo único pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2 o O Sistema Único de Saúde promoverá a atenção à saúde bucal das crianças e das gestantes, de forma transversal, integral e intersetorial com as demais linhas de cuidado direcionadas à mulher e à criança. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 3 o A atenção odontológica à criança terá função educativa protetiva e será prestada, inicialmente, antes de o bebê nascer, por meio de aconselhamento pré-natal, e, posteriormente, no sexto e no décimo segundo anos de vida, com orientações sobre saúde bucal. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 4 o A criança com necessidade de cuidados odontológicos especiais será atendida pelo Sistema Único de Saúde. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 5 o É obrigatória a aplicação a todas as crianças, nos seus primeiros dezoito meses de vida, de protocolo ou outro instrumento construído com a finalidade de facilitar a detecção, em consulta pediátrica de acompanhamento da criança, de risco para o seu desenvolvimento psíquico. (Incluído pela Lei nº 13.438, de 2017) (Vigência)

CAPÍTULO II

DO DIREITO À LIBERDADE, AO RESPEITO E À DIGNIDADE

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

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

- I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II - opinião e expressão;
- III - crença e culto religioso;
- IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI - participar da vida política, na forma da lei;
- VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

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

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

- a) sofrimento físico; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)
- b) lesão; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

- a) humilhe; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)
- b) ameace gravemente; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)
- c) ridicularize. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Art. 18-B. Os pais, os integrantes da família ampliada, os responsáveis, os agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes, tratá-los, educá-los ou protegê-los que utilizarem castigo físico ou tratamento cruel ou degradante como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto estarão sujeitos, sem prejuízo de outras sanções cabíveis, às seguintes medidas, que serão aplicadas de acordo com a gravidade do caso: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I - encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

III - encaminhamento a cursos ou programas de orientação; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

IV - obrigação de encaminhar a criança a tratamento especializado; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

V - advertência. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. As medidas previstas neste artigo serão aplicadas pelo Conselho Tutelar, sem prejuízo de outras providências legais. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

CAPÍTULO III

DO DIREITO À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E COMUNITÁRIA

SEÇÃO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 19. É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 1º Toda criança ou adolescente que estiver inserido em programa de acolhimento familiar ou institucional terá sua situação reavaliada, no máximo, a cada 3 (três) meses, devendo a autoridade judiciária competente, com base em relatório elaborado por equipe interprofissional ou multidisciplinar, decidir de forma fundamentada pela possibilidade de reintegração familiar ou pela colocação em família substituta, em quaisquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º A permanência da criança e do adolescente em programa de acolhimento institucional não se prolongará por mais de 18 (dezoito) meses, salvo comprovada necessidade que atenda ao seu superior interesse, devidamente fundamentada pela autoridade judiciária. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º A manutenção ou a reintegração de criança ou adolescente à sua família terá preferência em relação a qualquer outra providência, caso em que será esta incluída em serviços e programas de proteção, apoio e promoção, nos termos do § 1º do art. 23, dos incisos I e IV do caput do art. 101 e dos incisos I a IV do caput do art. 129 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 4º Será garantida a convivência da criança e do adolescente com a mãe ou o pai privado de liberdade, por meio de visitas periódicas promovidas pelo responsável ou, nas hipóteses de acolhimento institucional, pela entidade responsável, independentemente de autorização judicial. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

§ 5º Será garantida a convivência integral da criança com a mãe adolescente que estiver em acolhimento institucional. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 6º A mãe adolescente será assistida por equipe especializada multidisciplinar. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 19-A. A gestante ou mãe que manifeste interesse em entregar seu filho para adoção, antes ou logo após o nascimento, será encaminhada à Justiça da Infância e da Juventude. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1º A gestante ou mãe será ouvida pela equipe interprofissional da Justiça da Infância e da Juventude, que apresentará relatório à autoridade judiciária, considerando inclusive os eventuais efeitos do estado gestacional e puerperal. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º De posse do relatório, a autoridade judiciária poderá determinar o encaminhamento da gestante ou mãe, mediante sua expressa concordância, à rede pública de saúde e assistência social para atendimento especializado. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º A busca à família extensa, conforme definida nos termos do parágrafo único do art. 25 desta Lei, respeitará o prazo máximo de 90 (noventa) dias, prorrogável por igual período. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º Na hipótese de não haver a indicação do genitor e de não existir outro representante da família extensa apto a receber a guarda, a autoridade judiciária competente deverá decretar a extinção

do poder familiar e determinar a colocação da criança sob a guarda provisória de quem estiver habilitado a adotá-la ou de entidade que desenvolva programa de acolhimento familiar ou institucional. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5 o Após o nascimento da criança, a vontade da mãe ou de ambos os genitores, se houver pai registral ou pai indicado, deve ser manifestada na audiência a que se refere o § 1 o do art. 166 desta Lei, garantido o sigilo sobre a entrega. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 6º Na hipótese de não comparecerem à audiência nem o genitor nem representante da família extensa para confirmar a intenção de exercer o poder familiar ou a guarda, a autoridade judiciária suspenderá o poder familiar da mãe, e a criança será colocada sob a guarda provisória de quem esteja habilitado a adotá-la. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 7 o Os detentores da guarda possuem o prazo de 15 (quinze) dias para propor a ação de adoção, contado do dia seguinte à data do término do estágio de convivência. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 8 o Na hipótese de desistência pelos genitores - manifestada em audiência ou perante a equipe interprofissional - da entrega da criança após o nascimento, a criança será mantida com os genitores, e será determinado pela Justiça da Infância e da Juventude o acompanhamento familiar pelo prazo de 180 (cento e oitenta) dias. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 9 o É garantido à mãe o direito ao sigilo sobre o nascimento, respeitado o disposto no art. 48 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 10. Serão cadastrados para adoção recém-nascidos e crianças acolhidas não procuradas por suas famílias no prazo de 30 (trinta) dias, contado a partir do dia do acolhimento. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 19-B. A criança e o adolescente em programa de acolhimento institucional ou familiar poderão participar de programa de apadrinhamento. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1 o O apadrinhamento consiste em estabelecer e proporcionar à criança e ao adolescente vínculos externos à instituição para fins de convivência familiar e comunitária e colaboração com o seu desenvolvimento nos aspectos social, moral, físico, cognitivo, educacional e financeiro. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º Podem ser padrinhos ou madrinhas pessoas maiores de 18 (dezoito) anos não inscritas nos cadastros de adoção, desde que cumpram os requisitos exigidos pelo programa de apadrinhamento de que fazem parte. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3 o Pessoas jurídicas podem apadrinhar criança ou adolescente a fim de colaborar para o seu desenvolvimento. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4 o O perfil da criança ou do adolescente a ser apadrinhado será definido no âmbito de cada programa de apadrinhamento, com prioridade para crianças ou adolescentes com remota possibilidade de reinserção familiar ou colocação em família adotiva. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5 o Os programas ou serviços de apadrinhamento apoiados pela Justiça da Infância e da Juventude poderão ser executados por órgãos públicos ou por organizações da sociedade civil. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 6 o Se ocorrer violação das regras de apadrinhamento, os responsáveis pelo programa e pelos serviços de acolhimento deverão imediatamente notificar a autoridade judiciária competente. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

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

Art. 21. O pátrio poder poder familiar será exercido, em igualdade de condições, pelo pai e pela mãe, na forma do que dispuser a legislação civil, assegurado a qualquer deles o direito de, em caso de discordância, recorrer à autoridade judiciária competente para a solução da divergência. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

Parágrafo único. A mãe e o pai, ou os responsáveis, têm direitos iguais e deveres e responsabilidades compartilhados no cuidado e na educação da criança, devendo ser resguardado o direito de transmissão familiar de suas crenças e culturas, assegurados os direitos da criança estabelecidos nesta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 23. A falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do pátrio poder poder familiar. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1 o Não existindo outro motivo que por si só autorize a decretação da medida, a criança ou o adolescente será mantido em sua família de origem, a qual deverá obrigatoriamente ser incluída em serviços e programas oficiais de proteção, apoio e promoção. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2ª A condenação criminal do pai ou da mãe não implicará a destituição do poder familiar, exceto na hipótese de condenação por crime doloso sujeito à pena de reclusão contra outrem igualmente titular do mesmo poder familiar ou contra filho, filha ou outro descendente. (Redação dada pela Lei nº 13.715, de 2018)

Art. 24. A perda e a suspensão do pátrio poder poder familiar serão decretadas judicialmente, em procedimento contraditório, nos casos previstos na legislação civil, bem como na hipótese de descumprimento injustificado dos deveres e obrigações a que alude o art. 22. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

SEÇÃO II DA FAMÍLIA NATURAL

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

Parágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 26. Os filhos havidos fora do casamento poderão ser reconhecidos pelos pais, conjunta ou separadamente, no próprio termo de nascimento, por testamento, mediante escritura ou outro documento público, qualquer que seja a origem da filiação.

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

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

SEÇÃO III DA FAMÍLIA SUBSTITUTA

SUBSEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

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

§ 1º O Sempre que possível, a criança ou o adolescente será previamente ouvido por equipe interprofissional, respeitado seu estágio de desenvolvimento e grau de compreensão sobre as implicações da medida, e terá sua opinião devidamente considerada. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º O Tratando-se de maior de 12 (doze) anos de idade, será necessário seu consentimento, colhido em audiência. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º O Na apreciação do pedido levar-se-á em conta o grau de parentesco e a relação de afinidade ou de afetividade, a fim de evitar ou minorar as consequências decorrentes da medida. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Os grupos de irmãos serão colocados sob adoção, tutela ou guarda da mesma família substituta, ressalvada a comprovada existência de risco de abuso ou outra situação que justifique plenamente a excepcionalidade de solução diversa, procurando-se, em qualquer caso, evitar o rompimento definitivo dos vínculos fraternais. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º A colocação da criança ou adolescente em família substituta será precedida de sua preparação gradativa e acompanhamento posterior, realizados pela equipe interprofissional a serviço da Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com o apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º O Em se tratando de criança ou adolescente indígena ou proveniente de comunidade remanescente de quilombo, é ainda obrigatório: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - que sejam consideradas e respeitadas sua identidade social e cultural, os seus costumes e tradições, bem como suas instituições, desde que não sejam incompatíveis com os direitos fundamentais reconhecidos por esta Lei e pela Constituição Federal; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - que a colocação familiar ocorra prioritariamente no seio de sua comunidade ou junto a membros da mesma etnia; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - a intervenção e oitiva de representantes do órgão federal responsável pela política indigenista, no caso de crianças e adolescentes indígenas, e de antropólogos, perante a equipe interprofissional ou multidisciplinar que irá acompanhar o caso. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

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

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

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

SUBSEÇÃO II DA GUARDA

Art. 33. A guarda obriga a prestação de assistência material, moral e educacional à criança ou adolescente, conferindo a seu detentor o direito de opor-se a terceiros, inclusive aos pais. (Vide Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

§ 2º Excepcionalmente, deferir-se-á a guarda, fora dos casos de tutela e adoção, para atender a situações peculiares ou suprir a falta eventual dos pais ou responsável, podendo ser deferido o direito de representação para a prática de atos determinados.

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

§ 4º O Salvo expressa e fundamentada determinação em contrário, da autoridade judiciária competente, ou quando a medida for aplicada em preparação para adoção, o deferimento da guarda de criança ou adolescente a terceiros não impede o exercício do direito de visitas pelos pais, assim como o dever de prestar alimentos, que serão objeto de regulamentação específica, a pedido do interessado ou do Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 34. O poder público estimulará, por meio de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, o acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente afastado do convívio familiar. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º O A inclusão da criança ou adolescente em programas de acolhimento familiar terá preferência a seu acolhimento institucional, observado, em qualquer caso, o caráter temporário e excepcional da medida, nos termos desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009)

§ 2º O Na hipótese do § 1º deste artigo a pessoa ou casal cadastrado no programa de acolhimento familiar poderá receber a criança ou adolescente mediante guarda, observado o disposto nos arts. 28 a 33 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º O A União apoiará a implementação de serviços de acolhimento em família acolhedora como política pública, os quais deverão dispor de equipe que organize o acolhimento temporário de crianças e de adolescentes em residências de famílias selecionadas, capacitadas e acompanhadas que não estejam no cadastro de adoção. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 4º O Poderão ser utilizados recursos federais, estaduais, distritais e municipais para a manutenção dos serviços de acolhimento em família acolhedora, facultando-se o repasse de recursos para a própria família acolhedora. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

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

SUBSEÇÃO III DA TUTELA

Art. 36. A tutela será deferida, nos termos da lei civil, a pessoa de até 18 (dezoito) anos incompletos. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. O deferimento da tutela pressupõe a prévia decretação da perda ou suspensão do pátrio poder familiar e implica necessariamente o dever de guarda. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 37. O tutor nomeado por testamento ou qualquer documento autêntico, conforme previsto no parágrafo único do art. 1.729 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, deverá, no prazo de 30 (trinta) dias após a abertura da sucessão, ingressar com pedido destinado ao controle judicial do ato, observando o procedimento previsto nos arts. 165 a 170 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Na apreciação do pedido, serão observados os requisitos previstos nos arts. 28 e 29 desta Lei, somente sendo deferida a tutela à pessoa indicada na disposição de última vontade, se restar comprovado que a medida é vantajosa ao tutelando e que não existe outra pessoa em melhores condições de assumi-la. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

SUBSEÇÃO IV DA ADOÇÃO

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

§ 1º A adoção é medida excepcional e irrevogável, à qual se deve recorrer apenas quando esgotados os recursos de manutenção da criança ou adolescente na família natural ou extensa, na forma do parágrafo único do art. 25 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º É vedada a adoção por procuração. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º Em caso de conflito entre direitos e interesses do adotando e de outras pessoas, inclusive seus pais biológicos, devem prevalecer os direitos e os interesses do adotando. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

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

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

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

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

Art. 42. Podem adotar os maiores de 18 (dezoito) anos, independentemente do estado civil. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

§ 2º Para adoção conjunta, é indispensável que os adotantes sejam casados civilmente ou mantenham união estável, comprovada a estabilidade da família. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

§ 4º Os divorciados, os judicialmente separados e os ex-companheiros podem adotar conjuntamente, contanto que acordem sobre a guarda e o regime de visitas e desde que o estágio de convivência tenha sido iniciado na constância do período de convivência e que seja comprovada a existência de vínculos de afinidade e afetividade com aquele não detentor da guarda, que justifiquem a excepcionalidade da concessão. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º Nos casos do § 4º deste artigo, desde que demonstrado efetivo benefício ao adotando, será assegurada a guarda compartilhada, conforme previsto no art. 1.584 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º A adoção poderá ser deferida ao adotante que, após inequívoca manifestação de vontade, vier a falecer no curso do procedimento, antes de prolatada a sentença. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

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

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

§ 1º. O consentimento será dispensado em relação à criança ou adolescente cujos pais sejam desconhecidos ou tenham sido destituídos do pátrio poder familiar. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

Art. 46. A adoção será precedida de estágio de convivência com a criança ou adolescente, pelo prazo máximo de 90 (noventa) dias, observadas a idade da criança ou adolescente e as peculiaridades do caso. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1º O estágio de convivência poderá ser dispensado se o adotando já estiver sob a tutela ou guarda legal do adotante durante tempo suficiente para que seja possível avaliar a conveniência da constituição do vínculo. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º A simples guarda de fato não autoriza, por si só, a dispensa da realização do estágio de convivência. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º o -A.O prazo máximo estabelecido no caput deste artigo pode ser prorrogado por até igual período, mediante decisão fundamentada da autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º Em caso de adoção por pessoa ou casal residente ou domiciliado fora do País, o estágio de convivência será de, no mínimo, 30 (trinta) dias e, no máximo, 45 (quarenta e cinco) dias, prorrogável por até igual período, uma única vez, mediante decisão fundamentada da autoridade judiciária. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º o -A.Ao final do prazo previsto no § 3º deste artigo, deverá ser apresentado laudo fundamentado pela equipe mencionada no § 4º deste artigo, que recomendará ou não o deferimento da adoção à autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º O estágio de convivência será acompanhado pela equipe interprofissional a serviço da Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política de garantia do direito à convivência familiar, que apresentarão relatório minucioso acerca da conveniência do deferimento da medida. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º O estágio de convivência será cumprido no território nacional, preferencialmente na comarca de residência da criança ou adolescente, ou, a critério do juiz, em cidade limítrofe, respeitada, em qualquer hipótese, a competência do juízo da comarca de residência da criança. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

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

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

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

§ 3º A pedido do adotante, o novo registro poderá ser lavrado no Cartório do Registro Civil do Município de sua residência. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Nenhuma observação sobre a origem do ato poderá constar nas certidões do registro. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º A sentença conferirá ao adotado o nome do adotante e, a pedido de qualquer deles, poderá determinar a modificação do prenome. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º Caso a modificação de prenome seja requerida pelo adotante, é obrigatória a oitiva do adotando, observado o disposto nos §§ 1º e 2º do art. 28 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7 o A adoção produz seus efeitos a partir do trânsito em julgado da sentença constitutiva, exceto na hipótese prevista no § 6 o do art. 42 desta Lei, caso em que terá força retroativa à data do óbito. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 8 o O processo relativo à adoção assim como outros a ele relacionados serão mantidos em arquivo, admitindo-se seu armazenamento em microfilme ou por outros meios, garantida a sua conservação para consulta a qualquer tempo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 9º Terão prioridade de tramitação os processos de adoção em que o adotando for criança ou adolescente com deficiência ou com doença crônica. (Incluído pela Lei nº 12.955, de 2014)

§ 10.O prazo máximo para conclusão da ação de adoção será de 120 (cento e vinte) dias, prorrogável uma única vez por igual período, mediante decisão fundamentada da autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 48.O adotado tem direito de conhecer sua origem biológica, bem como de obter acesso irrestrito ao processo no qual a medida foi aplicada e seus eventuais incidentes, após completar 18 (dezoito) anos. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único.O acesso ao processo de adoção poderá ser também deferido ao adotado menor de 18 (dezoito) anos, a seu pedido, assegurada orientação e assistência jurídica e psicológica. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 49. A morte dos adotantes não restabelece o pátrio poder familiar dos pais naturais. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 50. A autoridade judiciária manterá, em cada comarca ou foro regional, um registro de crianças e adolescentes em condições de serem adotados e outro de pessoas interessadas na adoção. (Vide Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

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

§ 3 o A inscrição de postulantes à adoção será precedida de um período de preparação psicossocial e jurídica, orientado pela equipe técnica da Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4 o Sempre que possível e recomendável, a preparação referida no § 3 o deste artigo incluirá o contato com crianças e adolescentes em acolhimento familiar ou institucional em condições de serem adotados, a ser realizado sob a orientação, supervisão e avaliação da equipe técnica da Justiça da Infância e da Juventude, com apoio dos técnicos responsáveis pelo programa de acolhimento e pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5 o Serão criados e implementados cadastros estaduais e nacional de crianças e adolescentes em condições de serem adotados e de pessoas ou casais habilitados à adoção. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6 o Haverá cadastros distintos para pessoas ou casais residentes fora do País, que somente serão consultados na inexistência de postulantes nacionais habilitados nos cadastros mencionados no § 5 o deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7 o As autoridades estaduais e federais em matéria de adoção terão acesso integral aos cadastros, incumbindo-lhes a troca de informações e a cooperação mútua, para melhoria do sistema. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 8 o A autoridade judiciária providenciará, no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, a inscrição das crianças e adolescentes em condições de serem adotados que não tiveram colocação familiar

na comarca de origem, e das pessoas ou casais que tiveram deferida sua habilitação à adoção nos cadastros estadual e nacional referidos no § 5 o deste artigo, sob pena de responsabilidade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 9 o Compete à Autoridade Central Estadual zelar pela manutenção e correta alimentação dos cadastros, com posterior comunicação à Autoridade Central Federal Brasileira. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 10.Consultados os cadastros e verificada a ausência de pretendentes habilitados residentes no País com perfil compatível e interesse manifesto pela adoção de criança ou adolescente inscrito nos cadastros existentes, será realizado o encaminhamento da criança ou adolescente à adoção internacional. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 11.Enquanto não localizada pessoa ou casal interessado em sua adoção, a criança ou o adolescente, sempre que possível e recomendável, será colocado sob guarda de família cadastrada em programa de acolhimento familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 12.A alimentação do cadastro e a convocação criteriosa dos postulantes à adoção serão fiscalizadas pelo Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 13.Somente poderá ser deferida adoção em favor de candidato domiciliado no Brasil não cadastrado previamente nos termos desta Lei quando: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - se tratar de pedido de adoção unilateral; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - for formulada por parente com o qual a criança ou adolescente mantenha vínculos de afinidade e afetividade; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - oriundo do pedido de quem detém a tutela ou guarda legal de criança maior de 3 (três) anos ou adolescente, desde que o lapso de tempo de convivência comprove a fixação de laços de afinidade e afetividade, e não seja constatada a ocorrência de má-fé ou qualquer das situações previstas nos arts. 237 ou 238 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 14.Nas hipóteses previstas no § 13 deste artigo, o candidato deverá comprovar, no curso do procedimento, que preenche os requisitos necessários à adoção, conforme previsto nesta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 15.Será assegurada prioridade no cadastro a pessoas interessadas em adotar criança ou adolescente com deficiência, com doença crônica ou com necessidades específicas de saúde, além de grupo de irmãos. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 51.Considera-se adoção internacional aquela na qual o pretendente possui residência habitual em país-parte da Convenção de Haia, de 29 de maio de 1993, Relativa à Proteção das Crianças e à Cooperação em Matéria de Adoção Internacional, promulgada pelo Decreto nº 3.087, de 21 junho de 1999, e deseja adotar criança em outro país-parte da Convenção. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1 o A adoção internacional de criança ou adolescente brasileiro ou domiciliado no Brasil somente terá lugar quando restar comprovado: (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - que a colocação em família adotiva é a solução adequada ao caso concreto; (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

II - que foram esgotadas todas as possibilidades de colocação da criança ou adolescente em família adotiva brasileira, com a comprovação, certificada nos autos, da inexistência de adotantes habilitados residentes no Brasil com perfil compatível com a criança ou adolescente, após consulta aos cadastros mencionados nesta Lei; (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

III - que, em se tratando de adoção de adolescente, este foi consultado, por meios adequados ao seu estágio de desenvolvimento, e que se encontra preparado para a medida, mediante pa-

recer elaborado por equipe interprofissional, observado o disposto nos §§ 1º e 2º do art. 28 desta Lei. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Os brasileiros residentes no exterior terão preferência aos estrangeiros, nos casos de adoção internacional de criança ou adolescente brasileiro. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º A adoção internacional pressupõe a intervenção das Autoridades Centrais Estaduais e Federal em matéria de adoção internacional. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º (Revogado pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52.A adoção internacional observará o procedimento previsto nos arts. 165 a 170 desta Lei, com as seguintes adaptações: (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - a pessoa ou casal estrangeiro, interessado em adotar criança ou adolescente brasileiro, deverá formular pedido de habilitação à adoção perante a Autoridade Central em matéria de adoção internacional no país de acolhida, assim entendido aquele onde está situada sua residência habitual; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - se a Autoridade Central do país de acolhida considerar que os solicitantes estão habilitados e aptos para adotar, emitirá um relatório que contenha informações sobre a identidade, a capacidade jurídica e adequação dos solicitantes para adotar, sua situação pessoal, familiar e médica, seu meio social, os motivos que os animam e sua aptidão para assumir uma adoção internacional; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - a Autoridade Central do país de acolhida enviará o relatório à Autoridade Central Estadual, com cópia para a Autoridade Central Federal Brasileira; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - o relatório será instruído com toda a documentação necessária, incluindo estudo psicossocial elaborado por equipe interprofissional habilitada e cópia autenticada da legislação pertinente, acompanhada da respectiva prova de vigência; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - os documentos em língua estrangeira serão devidamente autenticados pela autoridade consular, observados os tratados e convenções internacionais, e acompanhados da respectiva tradução, por tradutor público juramentado; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - a Autoridade Central Estadual poderá fazer exigências e solicitar complementação sobre o estudo psicossocial do postulante estrangeiro à adoção, já realizado no país de acolhida; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - verificada, após estudo realizado pela Autoridade Central Estadual, a compatibilidade da legislação estrangeira com a nacional, além do preenchimento por parte dos postulantes à medida dos requisitos objetivos e subjetivos necessários ao seu deferimento, tanto à luz do que dispõe esta Lei como da legislação do país de acolhida, será expedido laudo de habilitação à adoção internacional, que terá validade por, no máximo, 1 (um) ano; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - de posse do laudo de habilitação, o interessado será autorizado a formalizar pedido de adoção perante o Juízo da Infância e da Juventude do local em que se encontra a criança ou adolescente, conforme indicação efetuada pela Autoridade Central Estadual. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º Se a legislação do país de acolhida assim o autorizar, admite-se que os pedidos de habilitação à adoção internacional sejam intermediados por organismos credenciados. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Incumbe à Autoridade Central Federal Brasileira o credenciamento de organismos nacionais e estrangeiros encarregados de intermediar pedidos de habilitação à adoção internacional, com

posterior comunicação às Autoridades Centrais Estaduais e publicação nos órgãos oficiais de imprensa e em sítio próprio da internet. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º Somente será admissível o credenciamento de organismos que: (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - sejam oriundos de países que ratificaram a Convenção de Haia e estejam devidamente credenciados pela Autoridade Central do país onde estiverem sediados e no país de acolhida do adotando para atuar em adoção internacional no Brasil; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - satisfizerem as condições de integridade moral, competência profissional, experiência e responsabilidade exigidas pelos países respectivos e pela Autoridade Central Federal Brasileira; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - forem qualificados por seus padrões éticos e sua formação e experiência para atuar na área de adoção internacional; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - cumprirem os requisitos exigidos pelo ordenamento jurídico brasileiro e pelas normas estabelecidas pela Autoridade Central Federal Brasileira. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Os organismos credenciados deverão ainda: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - perseguir unicamente fins não lucrativos, nas condições e dentro dos limites fixados pelas autoridades competentes do país onde estiverem sediados, do país de acolhida e pela Autoridade Central Federal Brasileira; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - ser dirigidos e administrados por pessoas qualificadas e de reconhecida idoneidade moral, com comprovada formação ou experiência para atuar na área de adoção internacional, cadastradas pelo Departamento de Polícia Federal e aprovadas pela Autoridade Central Federal Brasileira, mediante publicação de portaria do órgão federal competente; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - estar submetidos à supervisão das autoridades competentes do país onde estiverem sediados e no país de acolhida, inclusive quanto à sua composição, funcionamento e situação financeira; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - apresentar à Autoridade Central Federal Brasileira, a cada ano, relatório geral das atividades desenvolvidas, bem como relatório de acompanhamento das adoções internacionais efetuadas no período, cuja cópia será encaminhada ao Departamento de Polícia Federal; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - enviar relatório pós-adotivo semestral para a Autoridade Central Estadual, com cópia para a Autoridade Central Federal Brasileira, pelo período mínimo de 2 (dois) anos. O envio do relatório será mantido até a juntada de cópia autenticada do registro civil, estabelecendo a cidadania do país de acolhida para o adotado; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - tomar as medidas necessárias para garantir que os adotantes encaminhem à Autoridade Central Federal Brasileira cópia da certidão de registro de nascimento estrangeira e do certificado de nacionalidade tão logo lhes sejam concedidos. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º A não apresentação dos relatórios referidos no § 4º deste artigo pelo organismo credenciado poderá acarretar a suspensão de seu credenciamento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º O credenciamento de organismo nacional ou estrangeiro encarregado de intermediar pedidos de adoção internacional terá validade de 2 (dois) anos. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7º A renovação do credenciamento poderá ser concedida mediante requerimento protocolado na Autoridade Central Federal Brasileira nos 60 (sessenta) dias anteriores ao término do respectivo prazo de validade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 8 o Antes de transitada em julgado a decisão que concedeu a adoção internacional, não será permitida a saída do adotando do território nacional. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 9 o Transitada em julgado a decisão, a autoridade judiciária determinará a expedição de alvará com autorização de viagem, bem como para obtenção de passaporte, constando, obrigatoriamente, as características da criança ou adolescente adotado, como idade, cor, sexo, eventuais sinais ou traços peculiares, assim como foto recente e a aposição da impressão digital do seu polegar direito, instruindo o documento com cópia autenticada da decisão e certidão de trânsito em julgado. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 10.A Autoridade Central Federal Brasileira poderá, a qualquer momento, solicitar informações sobre a situação das crianças e adolescentes adotados (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 11.A cobrança de valores por parte dos organismos credenciados, que sejam considerados abusivos pela Autoridade Central Federal Brasileira e que não estejam devidamente comprovados, é causa de seu descredenciamento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 12.Uma mesma pessoa ou seu cônjuge não podem ser representados por mais de uma entidade credenciada para atuar na cooperação em adoção internacional. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 13.A habilitação de postulante estrangeiro ou domiciliado fora do Brasil terá validade máxima de 1 (um) ano, podendo ser renovada. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 14.É vedado o contato direto de representantes de organismos de adoção, nacionais ou estrangeiros, com dirigentes de programas de acolhimento institucional ou familiar, assim como com crianças e adolescentes em condições de serem adotados, sem a devida autorização judicial. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 15.A Autoridade Central Federal Brasileira poderá limitar ou suspender a concessão de novos credenciamentos sempre que julgar necessário, mediante ato administrativo fundamentado. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52-A. É vedado, sob pena de responsabilidade e descredenciamento, o repasse de recursos provenientes de organismos estrangeiros encarregados de intermediar pedidos de adoção internacional a organismos nacionais ou a pessoas físicas. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único.Eventuais repasses somente poderão ser efetuados via Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente e estarão sujeitos às deliberações do respectivo Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52-B.A adoção por brasileiro residente no exterior em país ratificante da Convenção de Haia, cujo processo de adoção tenha sido processado em conformidade com a legislação vigente no país de residência e atendido o disposto na Alínea “c” do Artigo 17 da referida Convenção, será automaticamente recepcionada com o reingresso no Brasil. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1 o Caso não tenha sido atendido o disposto na Alínea “c” do Artigo 17 da Convenção de Haia, deverá a sentença ser homologada pelo Superior Tribunal de Justiça. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2 o O pretendente brasileiro residente no exterior em país não ratificante da Convenção de Haia, uma vez reingressado no Brasil, deverá requerer a homologação da sentença estrangeira pelo Superior Tribunal de Justiça. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52-C.Nas adoções internacionais, quando o Brasil for o país de acolhida, a decisão da autoridade competente do país de origem da criança ou do adolescente será conhecida pela Autoridade

Central Estadual que tiver processado o pedido de habilitação dos pais adotivos, que comunicará o fato à Autoridade Central Federal e determinará as providências necessárias à expedição do Certificado de Naturalização Provisório. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1 o A Autoridade Central Estadual, ouvido o Ministério Público, somente deixará de reconhecer os efeitos daquela decisão se restar demonstrado que a adoção é manifestamente contrária à ordem pública ou não atende ao interesse superior da criança ou do adolescente. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2 o Na hipótese de não reconhecimento da adoção, prevista no § 1 o deste artigo, o Ministério Público deverá imediatamente requerer o que for de direito para resguardar os interesses da criança ou do adolescente, comunicando-se as providências à Autoridade Central Estadual, que fará a comunicação à Autoridade Central Federal Brasileira e à Autoridade Central do país de origem. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52-D.Nas adoções internacionais, quando o Brasil for o país de acolhida e a adoção não tenha sido deferida no país de origem porque a sua legislação a delega ao país de acolhida, ou, ainda, na hipótese de, mesmo com decisão, a criança ou o adolescente ser oriundo de país que não tenha aderido à Convenção referida, o processo de adoção seguirá as regras da adoção nacional. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

CAPÍTULO IV

DO DIREITO À EDUCAÇÃO, À CULTURA, AO ESPORTE E AO LAZER

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

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

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

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

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019)

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

Art. 53-A.É dever da instituição de ensino, clubes e agremiações recreativas e de estabelecimentos congêneres assegurar medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas ilícitas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

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

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

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

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

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016)

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

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

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

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

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

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

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

Art. 57. O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 59. Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

CAPÍTULO V

DO DIREITO À PROFISSIONALIZAÇÃO E À PROTEÇÃO NO TRABALHO

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. (Vide Constituição Federal)

Art. 61. A proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial, sem prejuízo do disposto nesta Lei.

Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

Art. 63. A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:

I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;

II - atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;

III - horário especial para o exercício das atividades.

Art. 64. Ao adolescente até quatorze anos de idade é assegurada bolsa de aprendizagem.

Art. 65. Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários.

Art. 66. Ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido.

Art. 67. Ao adolescente empregado, aprendiz, em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não-governamental, é vedado trabalho:

I - noturno, realizado entre as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte;

II - perigoso, insalubre ou penoso;

III - realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social;

IV - realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola.

Art. 68. O programa social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não-governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada.

§ 1º Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo.

§ 2º A remuneração que o adolescente recebe pelo trabalho efetuatedo ou a participação na venda dos produtos de seu trabalho não desfigura o caráter educativo.

Art. 69. O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:

I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;

II - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

TÍTULO III DA PREVENÇÃO

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 70. É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 70-A. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão atuar de forma articulada na elaboração de políticas públicas e na execução de ações destinadas a coibir o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante e difundir formas não violentas de educação de crianças e de adolescentes, tendo como principais ações: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I - a promoção de campanhas educativas permanentes para a divulgação do direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II - a integração com os órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública, com o Conselho Tutelar, com os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente e com as entidades não governamentais que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

III - a formação continuada e a capacitação dos profissionais de saúde, educação e assistência social e dos demais agentes que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente para o desenvolvimento das competências necessárias à prevenção, à identificação de evidências, ao diagnóstico e ao enfrentamento de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

IV - o apoio e o incentivo às práticas de resolução pacífica de conflitos que envolvam violência contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

V - a inclusão, nas políticas públicas, de ações que visem a garantir os direitos da criança e do adolescente, desde a atenção pré-natal, e de atividades junto aos pais e responsáveis com o objetivo de promover a informação, a reflexão, o debate e a orientação sobre alternativas ao uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante no processo educativo; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

VI - a promoção de espaços intersetoriais locais para a articulação de ações e a elaboração de planos de atuação conjunta focados nas famílias em situação de violência, com participação de profissionais de saúde, de assistência social e de educação e de órgãos de promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. As famílias com crianças e adolescentes com deficiência terão prioridade de atendimento nas ações e políticas públicas de prevenção e proteção. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Art. 70-B. As entidades, públicas e privadas, que atuem nas áreas a que se refere o art. 71, dentre outras, devem contar, em seus quadros, com pessoas capacitadas a reconhecer e comunicar ao Conselho Tutelar suspeitas ou casos de maus-tratos praticados contra crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

Parágrafo único. São igualmente responsáveis pela comunicação de que trata este artigo, as pessoas encarregadas, por razão de cargo, função, ofício, ministério, profissão ou ocupação, do cuidado, assistência ou guarda de crianças e adolescentes, punível, na forma deste Estatuto, o injustificado retardamento ou omissão, culposos ou dolosos. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

Art. 71. A criança e o adolescente têm direito a informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Art. 72. As obrigações previstas nesta Lei não excluem da prevenção especial outras decorrentes dos princípios por ela adotados.

Art. 73. A inobservância das normas de prevenção importará em responsabilidade da pessoa física ou jurídica, nos termos desta Lei.

CAPÍTULO II DA PREVENÇÃO ESPECIAL

SEÇÃO I DA INFORMAÇÃO, CULTURA, LAZER, ESPORTES, DIVERSÕES E ESPETÁCULOS

Art. 74. O poder público, através do órgão competente, regulará as diversões e espetáculos públicos, informando sobre a natureza deles, as faixas etárias a que não se recomendem, locais e horários em que sua apresentação se mostre inadequada.

Parágrafo único. Os responsáveis pelas diversões e espetáculos públicos deverão afixar, em lugar visível e de fácil acesso, à entrada do local de exibição, informação destacada sobre a natureza do espetáculo e a faixa etária especificada no certificado de classificação.

Art. 75. Toda criança ou adolescente terá acesso às diversões e espetáculos públicos classificados como adequados à sua faixa etária.

Parágrafo único. As crianças menores de dez anos somente poderão ingressar e permanecer nos locais de apresentação ou exibição quando acompanhadas dos pais ou responsável.

Art. 76. As emissoras de rádio e televisão somente exibirão, no horário recomendado para o público infante juvenil, programas com finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas.

Parágrafo único. Nenhum espetáculo será apresentado ou anunciado sem aviso de sua classificação, antes de sua transmissão, apresentação ou exibição.

Art. 77. Os proprietários, diretores, gerentes e funcionários de empresas que explorem a venda ou aluguel de fitas de programação em vídeo cuidarão para que não haja venda ou locação em desacordo com a classificação atribuída pelo órgão competente.

Parágrafo único. As fitas a que alude este artigo deverão exibir, no invólucro, informação sobre a natureza da obra e a faixa etária a que se destinam.

Art. 78. As revistas e publicações contendo material impróprio ou inadequado a crianças e adolescentes deverão ser comercializadas em embalagem lacrada, com a advertência de seu conteúdo.

Parágrafo único. As editoras cuidarão para que as capas que contenham mensagens pornográficas ou obscenas sejam protegidas com embalagem opaca.

Art. 79. As revistas e publicações destinadas ao público infante-juvenil não poderão conter ilustrações, fotografias, legendas, crônicas ou anúncios de bebidas alcoólicas, tabaco, armas e munições, e deverão respeitar os valores éticos e sociais da pessoa e da família.

Art. 80. Os responsáveis por estabelecimentos que explorem comercialmente bilhar, sinuca ou congêneres ou por casas de jogos, assim entendidas as que realizem apostas, ainda que eventualmente, cuidarão para que não seja permitida a entrada e a permanência de crianças e adolescentes no local, afixando aviso para orientação do público.

SEÇÃO II DOS PRODUTOS E SERVIÇOS

Art. 81. É proibida a venda à criança ou ao adolescente de:

I - armas, munições e explosivos;

II - bebidas alcoólicas;

III - produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica ainda que por utilização indevida;

IV - fogos de estampido e de artifício, exceto aqueles que pelo seu reduzido potencial sejam incapazes de provocar qualquer dano físico em caso de utilização indevida;

V - revistas e publicações a que alude o art. 78;

VI - bilhetes lotéricos e equivalentes.

Art. 82. É proibida a hospedagem de criança ou adolescente em hotel, motel, pensão ou estabelecimento congêneres, salvo se autorizado ou acompanhado pelos pais ou responsável.

SEÇÃO III DA AUTORIZAÇÃO PARA VIAJAR

Art. 83. Nenhuma criança ou adolescente menor de 16 (dezesseis) anos poderá viajar para fora da comarca onde reside desacompanhado dos pais ou dos responsáveis sem expressa autorização judicial. (Redação dada pela Lei nº 13.812, de 2019)

§ 1º A autorização não será exigida quando:

a) tratar-se de comarca contígua à da residência da criança ou do adolescente menor de 16 (dezesseis) anos, se na mesma unidade da Federação, ou incluída na mesma região metropolitana; (Redação dada pela Lei nº 13.812, de 2019)

b) a criança ou o adolescente menor de 16 (dezesseis) anos estiver acompanhado: (Redação dada pela Lei nº 13.812, de 2019)

1) de ascendente ou colateral maior, até o terceiro grau, comprovado documentalmente o parentesco;

2) de pessoa maior, expressamente autorizada pelo pai, mãe ou responsável.

§ 2º A autoridade judiciária poderá, a pedido dos pais ou responsável, conceder autorização válida por dois anos.

Art. 84. Quando se tratar de viagem ao exterior, a autorização é dispensável, se a criança ou adolescente:

I - estiver acompanhado de ambos os pais ou responsável;

II - viajar na companhia de um dos pais, autorizado expressamente pelo outro através de documento com firma reconhecida.

Art. 85. Sem prévia e expressa autorização judicial, nenhuma criança ou adolescente nascido em território nacional poderá sair do País em companhia de estrangeiro residente ou domiciliado no exterior.

PARTE ESPECIAL

**TÍTULO I
DA POLÍTICA DE ATENDIMENTO**

**CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 86. A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Art. 87. São linhas de ação da política de atendimento:

I - políticas sociais básicas;

II - serviços, programas, projetos e benefícios de assistência social de garantia de proteção social e de prevenção e redução de violações de direitos, seus agravamentos ou reincidências; (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

III - serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;

IV - serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes desaparecidos;

V - proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

VI - políticas e programas destinados a prevenir ou abreviar o período de afastamento do convívio familiar e a garantir o efetivo exercício do direito à convivência familiar de crianças e adolescentes; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - campanhas de estímulo ao acolhimento sob forma de guarda de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar e à adoção, especificamente inter-racial, de crianças maiores ou de adolescentes, com necessidades específicas de saúde ou com deficiências e de grupos de irmãos. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 88. São diretrizes da política de atendimento:

I - municipalização do atendimento;

II - criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais;

III - criação e manutenção de programas específicos, observada a descentralização político-administrativa;

IV - manutenção de fundos nacional, estaduais e municipais vinculados aos respectivos conselhos dos direitos da criança e do adolescente;

V - integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social, preferencialmente em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial a adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional;

VI - integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Conselho Tutelar e encarregados da execução das políticas sociais básicas e de assistência social, para efeito de agilização do atendimento de crianças e de adolescentes inseridos em programas de acolhimento familiar ou institucional, com vista na sua rápida reintegração à família de origem ou, se tal solução se mostrar comprovadamente inviável, sua colocação em família substituta, em quaisquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - mobilização da opinião pública para a indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - especialização e formação continuada dos profissionais que trabalham nas diferentes áreas da atenção à primeira infância, incluindo os conhecimentos sobre direitos da criança e sobre desenvolvimento infantil; (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

IX - formação profissional com abrangência dos diversos direitos da criança e do adolescente que favoreça a intersetorialidade no atendimento da criança e do adolescente e seu desenvolvimento integral; (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

X - realização e divulgação de pesquisas sobre desenvolvimento infantil e sobre prevenção da violência. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 89. A função de membro do conselho nacional e dos conselhos estaduais e municipais dos direitos da criança e do adolescente é considerada de interesse público relevante e não será remunerada.

**CAPÍTULO II
DAS ENTIDADES DE ATENDIMENTO**

**SEÇÃO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 90. As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e sócio-educativos destinados a crianças e adolescentes, em regime de: (Vide)

I - orientação e apoio sócio-familiar;

II - apoio sócio-educativo em meio aberto;

III - colocação familiar;

IV - acolhimento institucional; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - prestação de serviços à comunidade; (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

VI - liberdade assistida; (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

VII - semiliberdade; e (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

VIII - internação. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 1º As entidades governamentais e não governamentais deverão proceder à inscrição de seus programas, especificando os regimes de atendimento, na forma definida neste artigo, no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual manterá registro das inscrições e de suas alterações, do que fará comunicação ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Os recursos destinados à implementação e manutenção dos programas relacionados neste artigo serão previstos nas dotações orçamentárias dos órgãos públicos encarregados das áreas de Educação, Saúde e Assistência Social, dentre outros, observando-se o princípio da prioridade absoluta à criança e ao adolescente preconizado pelo caput do art. 227 da Constituição Federal e pelo caput e parágrafo único do art. 4º desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º Os programas em execução serão reavaliados pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, no máximo, a cada 2 (dois) anos, constituindo-se critérios para renovação da autorização de funcionamento: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - o efetivo respeito às regras e princípios desta Lei, bem como às resoluções relativas à modalidade de atendimento prestado expedidas pelos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, em todos os níveis; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - a qualidade e eficiência do trabalho desenvolvido, atestadas pelo Conselho Tutelar, pelo Ministério Público e pela Justiça da Infância e da Juventude; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - em se tratando de programas de acolhimento institucional ou familiar, serão considerados os índices de sucesso na reintegração familiar ou de adaptação à família substituta, conforme o caso. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 91. As entidades não-governamentais somente poderão funcionar depois de registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual comunicará o registro ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária da respectiva localidade.

§ 1º O Será negado o registro à entidade que: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

- a) não ofereça instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança;
- b) não apresente plano de trabalho compatível com os princípios desta Lei;
- c) esteja irregularmente constituída;
- d) tenha em seus quadros pessoas inidôneas.

e) não se adequar ou deixar de cumprir as resoluções e deliberações relativas à modalidade de atendimento prestado expedidas pelos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, em todos os níveis. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º O registro terá validade máxima de 4 (quatro) anos, cabendo ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, periodicamente, reavaliar o cabimento de sua renovação, observado o disposto no § 1º deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 92. As entidades que desenvolvam programas de acolhimento familiar ou institucional deverão adotar os seguintes princípios: (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - preservação dos vínculos familiares e promoção da reintegração familiar; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família natural ou extensa; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

- III - atendimento personalizado e em pequenos grupos;
- IV - desenvolvimento de atividades em regime de co-educação;
- V - não desmembramento de grupos de irmãos;
- VI - evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados;
- VII - participação na vida da comunidade local;
- VIII - preparação gradativa para o desligamento;
- IX - participação de pessoas da comunidade no processo educativo.

§ 1º O dirigente de entidade que desenvolve programa de acolhimento institucional é equiparado ao guardião, para todos os efeitos de direito. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Os dirigentes de entidades que desenvolvem programas de acolhimento familiar ou institucional remeterão à autoridade judiciária, no máximo a cada 6 (seis) meses, relatório circunstanciado acerca da situação de cada criança ou adolescente acolhido e sua família, para fins da reavaliação prevista no § 1º do art. 19 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º Os entes federados, por intermédio dos Poderes Executivo e Judiciário, promoverão conjuntamente a permanente qualificação dos profissionais que atuam direta ou indiretamente em programas de acolhimento institucional e destinados à colocação familiar de crianças e adolescentes, incluindo membros do Poder Judiciário, Ministério Público e Conselho Tutelar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Salvo determinação em contrário da autoridade judiciária competente, as entidades que desenvolvem programas de acolhimento familiar ou institucional, se necessário com o auxílio do Conselho Tutelar e dos órgãos de assistência social, estimularão o

contato da criança ou adolescente com seus pais e parentes, em cumprimento ao disposto nos incisos I e VIII do caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º As entidades que desenvolvem programas de acolhimento familiar ou institucional somente poderão receber recursos públicos se comprovado o atendimento dos princípios, exigências e finalidades desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º O descumprimento das disposições desta Lei pelo dirigente de entidade que desenvolva programas de acolhimento familiar ou institucional é causa de sua destituição, sem prejuízo da apuração de sua responsabilidade administrativa, civil e criminal. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7º Quando se tratar de criança de 0 (zero) a 3 (três) anos em acolhimento institucional, dar-se-á especial atenção à atuação de educadores de referência estáveis e qualitativamente significativos, às rotinas específicas e ao atendimento das necessidades básicas, incluindo as de afeto como prioritárias. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 93. As entidades que mantenham programa de acolhimento institucional poderão, em caráter excepcional e de urgência, acolher crianças e adolescentes sem prévia determinação da autoridade competente, fazendo comunicação do fato em até 24 (vinte e quatro) horas ao Juiz da Infância e da Juventude, sob pena de responsabilidade. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Recebida a comunicação, a autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público e se necessário com o apoio do Conselho Tutelar local, tomará as medidas necessárias para promover a imediata reintegração familiar da criança ou do adolescente ou, se por qualquer razão não for isso possível ou recomendável, para seu encaminhamento a programa de acolhimento familiar, institucional ou a família substituta, observado o disposto no § 2º do art. 101 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 94. As entidades que desenvolvem programas de internação têm as seguintes obrigações, entre outras:

- I - observar os direitos e garantias de que são titulares os adolescentes;
- II - não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação;
- III - oferecer atendimento personalizado, em pequenas unidades e grupos reduzidos;
- IV - preservar a identidade e oferecer ambiente de respeito e dignidade ao adolescente;
- V - diligenciar no sentido do restabelecimento e da preservação dos vínculos familiares;
- VI - comunicar à autoridade judiciária, periodicamente, os casos em que se mostre inviável ou impossível o reatamento dos vínculos familiares;
- VII - oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança e os objetos necessários à higiene pessoal;
- VIII - oferecer vestuário e alimentação suficientes e adequados à faixa etária dos adolescentes atendidos;
- IX - oferecer cuidados médicos, psicológicos, odontológicos e farmacêuticos;
- X - propiciar escolarização e profissionalização;
- XI - propiciar atividades culturais, esportivas e de lazer;
- XII - propiciar assistência religiosa àqueles que desejarem, de acordo com suas crenças;
- XIII - proceder a estudo social e pessoal de cada caso;
- XIV - reavaliar periodicamente cada caso, com intervalo máximo de seis meses, dando ciência dos resultados à autoridade competente;
- XV - informar, periodicamente, o adolescente internado sobre sua situação processual;

XVI - comunicar às autoridades competentes todos os casos de adolescentes portadores de moléstias infecto-contagiosas;

XVII - fornecer comprovante de depósito dos pertences dos adolescentes;

XVIII - manter programas destinados ao apoio e acompanhamento de egressos;

XIX - providenciar os documentos necessários ao exercício da cidadania àqueles que não os tiverem;

XX - manter arquivo de anotações onde constem data e circunstâncias do atendimento, nome do adolescente, seus pais ou responsável, parentes, endereços, sexo, idade, acompanhamento da sua formação, relação de seus pertences e demais dados que possibilitem sua identificação e a individualização do atendimento.

§ 1º O Aplicam-se, no que couber, as obrigações constantes deste artigo às entidades que mantêm programas de acolhimento institucional e familiar. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º No cumprimento das obrigações a que alude este artigo as entidades utilizarão preferencialmente os recursos da comunidade.

Art. 94-A. As entidades, públicas ou privadas, que abriguem ou recepcionem crianças e adolescentes, ainda que em caráter temporário, devem ter, em seus quadros, profissionais capacitados a reconhecer e reportar ao Conselho Tutelar suspeitas ou ocorrências de maus-tratos. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

SEÇÃO II DA FISCALIZAÇÃO DAS ENTIDADES

Art. 95. As entidades governamentais e não-governamentais referidas no art. 90 serão fiscalizadas pelo Judiciário, pelo Ministério Público e pelos Conselhos Tutelares.

Art. 96. Os planos de aplicação e as prestações de contas serão apresentados ao estado ou ao município, conforme a origem das dotações orçamentárias.

Art. 97. São medidas aplicáveis às entidades de atendimento que descumprirem obrigação constante do art. 94, sem prejuízo da responsabilidade civil e criminal de seus dirigentes ou prepostos:

I - às entidades governamentais:

- a) advertência;
- b) afastamento provisório de seus dirigentes;
- c) afastamento definitivo de seus dirigentes;
- d) fechamento de unidade ou interdição de programa.

II - às entidades não-governamentais:

- a) advertência;
- b) suspensão total ou parcial do repasse de verbas públicas;
- c) interdição de unidades ou suspensão de programa;
- d) cassação do registro.

§ 1º O Em caso de reiteradas infrações cometidas por entidades de atendimento, que coloquem em risco os direitos assegurados nesta Lei, deverá ser o fato comunicado ao Ministério Público ou apresentado perante autoridade judiciária competente para as providências cabíveis, inclusive suspensão das atividades ou dissolução da entidade. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º As pessoas jurídicas de direito público e as organizações não governamentais responderão pelos danos que seus agentes causarem às crianças e aos adolescentes, caracterizado o descumprimento dos princípios norteadores das atividades de proteção específica. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

TÍTULO II DAS MEDIDAS DE PROTEÇÃO

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:

- I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;
- II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;
- III - em razão de sua conduta.

CAPÍTULO II DAS MEDIDAS ESPECÍFICAS DE PROTEÇÃO

Art. 99. As medidas previstas neste Capítulo poderão ser aplicadas isolada ou cumulativamente, bem como substituídas a qualquer tempo.

Art. 100. Na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

Parágrafo único. São também princípios que regem a aplicação das medidas: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - condição da criança e do adolescente como sujeitos de direitos: crianças e adolescentes são os titulares dos direitos previstos nesta e em outras Leis, bem como na Constituição Federal; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - proteção integral e prioritária: a interpretação e aplicação de toda e qualquer norma contida nesta Lei deve ser voltada à proteção integral e prioritária dos direitos de que crianças e adolescentes são titulares; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - responsabilidade primária e solidária do poder público: a plena efetivação dos direitos assegurados a crianças e a adolescentes por esta Lei e pela Constituição Federal, salvo nos casos por esta expressamente ressalvados, é de responsabilidade primária e solidária das 3 (três) esferas de governo, sem prejuízo da municipalização do atendimento e da possibilidade da execução de programas por entidades não governamentais; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - interesse superior da criança e do adolescente: a intervenção deve atender prioritariamente aos interesses e direitos da criança e do adolescente, sem prejuízo da consideração que for devida a outros interesses legítimos no âmbito da pluralidade dos interesses presentes no caso concreto; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - privacidade: a promoção dos direitos e proteção da criança e do adolescente deve ser efetuada no respeito pela intimidade, direito à imagem e reserva da sua vida privada; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - intervenção precoce: a intervenção das autoridades competentes deve ser efetuada logo que a situação de perigo seja conhecida; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - intervenção mínima: a intervenção deve ser exercida exclusivamente pelas autoridades e instituições cuja ação seja indispensável à efetiva promoção dos direitos e à proteção da criança e do adolescente; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - proporcionalidade e atualidade: a intervenção deve ser a necessária e adequada à situação de perigo em que a criança ou o adolescente se encontram no momento em que a decisão é tomada; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IX - responsabilidade parental: a intervenção deve ser efetuada de modo que os pais assumam os seus deveres para com a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

X - prevalência da família: na promoção de direitos e na proteção da criança e do adolescente deve ser dada prevalência às medidas que os mantenham ou reintegrem na sua família natural ou extensa ou, se isso não for possível, que promovam a sua integração em família adotiva; (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

XI - obrigatoriedade da informação: a criança e o adolescente, respeitado seu estágio de desenvolvimento e capacidade de compreensão, seus pais ou responsável devem ser informados dos seus direitos, dos motivos que determinaram a intervenção e da forma como esta se processa; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

XII - oitiva obrigatória e participação: a criança e o adolescente, em separado ou na companhia dos pais, de responsável ou de pessoa por si indicada, bem como os seus pais ou responsável, têm direito a ser ouvidos e a participar nos atos e na definição da medida de promoção dos direitos e de proteção, sendo sua opinião devidamente considerada pela autoridade judiciária competente, observado o disposto nos §§ 1º e 2º do art. 28 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas:

I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;

II - orientação, apoio e acompanhamento temporários;

III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;

IV - inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;

VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

VII - acolhimento institucional; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - inclusão em programa de acolhimento familiar; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IX - colocação em família substituta. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º O acolhimento institucional e o acolhimento familiar são medidas provisórias e excepcionais, utilizáveis como forma de transição para reintegração familiar ou, não sendo esta possível, para colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Sem prejuízo da tomada de medidas emergenciais para proteção de vítimas de violência ou abuso sexual e das providências a que alude o art. 130 desta Lei, o afastamento da criança ou adolescente do convívio familiar é de competência exclusiva da autoridade judiciária e importará na deflagração, a pedido do Ministério Público ou de quem tenha legítimo interesse, de procedimento judicial contencioso, no qual se garanta aos pais ou ao responsável legal o exercício do contraditório e da ampla defesa. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º Crianças e adolescentes somente poderão ser encaminhados às instituições que executam programas de acolhimento institucional, governamentais ou não, por meio de uma Guia de Acolhimento, expedida pela autoridade judiciária, na qual obrigatoriamente constará, dentre outros: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - sua identificação e a qualificação completa de seus pais ou de seu responsável, se conhecidos; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - o endereço de residência dos pais ou do responsável, com pontos de referência; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - os nomes de parentes ou de terceiros interessados em tê-los sob sua guarda; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - os motivos da retirada ou da não reintegração ao convívio familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Imediatamente após o acolhimento da criança ou do adolescente, a entidade responsável pelo programa de acolhimento institucional ou familiar elaborará um plano individual de atendimento, visando à reintegração familiar, ressalvada a existência de ordem escrita e fundamentada em contrário de autoridade judiciária competente, caso em que também deverá contemplar sua colocação em família substituta, observadas as regras e princípios desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º O plano individual será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento e levará em consideração a opinião da criança ou do adolescente e a oitiva dos pais ou do responsável. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º Constarão do plano individual, dentre outros: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - os resultados da avaliação interdisciplinar; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - os compromissos assumidos pelos pais ou responsável; e (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - a previsão das atividades a serem desenvolvidas com a criança ou com o adolescente acolhido e seus pais ou responsável, com vista na reintegração familiar ou, caso seja esta vedada por expressa e fundamentada determinação judicial, as providências a serem tomadas para sua colocação em família substituta, sob direta supervisão da autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7º O acolhimento familiar ou institucional ocorrerá no local mais próximo à residência dos pais ou do responsável e, como parte do processo de reintegração familiar, sempre que identificada a necessidade, a família de origem será incluída em programas oficiais de orientação, de apoio e de promoção social, sendo facilitado e estimulado o contato com a criança ou com o adolescente acolhido. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 8º Verificada a possibilidade de reintegração familiar, o responsável pelo programa de acolhimento familiar ou institucional fará imediata comunicação à autoridade judiciária, que dará vista ao Ministério Público, pelo prazo de 5 (cinco) dias, decidindo em igual prazo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 9º Em sendo constatada a impossibilidade de reintegração da criança ou do adolescente à família de origem, após seu encaminhamento a programas oficiais ou comunitários de orientação, apoio e promoção social, será enviado relatório fundamentado ao Ministério Público, no qual conste a descrição pormenorizada das providências tomadas e a expressa recomendação, subscrita pelos técnicos da entidade ou responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar, para a destituição do poder familiar, ou destituição de tutela ou guarda. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 10. Recebido o relatório, o Ministério Público terá o prazo de 15 (quinze) dias para o ingresso com a ação de destituição do poder familiar, salvo se entender necessária a realização de estudos complementares ou de outras providências indispensáveis ao ajuizamento da demanda. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 11. A autoridade judiciária manterá, em cada comarca ou foro regional, um cadastro contendo informações atualizadas sobre as crianças e adolescentes em regime de acolhimento familiar e institucional sob sua responsabilidade, com informações pormenorizadas sobre a situação jurídica de cada um, bem como as providências

tomadas para sua reintegração familiar ou colocação em família substituta, em qualquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 12. Terão acesso ao cadastro o Ministério Público, o Conselho Tutelar, o órgão gestor da Assistência Social e os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e da Assistência Social, aos quais incumbe deliberar sobre a implementação de políticas públicas que permitam reduzir o número de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar e abreviar o período de permanência em programa de acolhimento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 102. As medidas de proteção de que trata este Capítulo serão acompanhadas da regularização do registro civil. (Vide Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º Verificada a inexistência de registro anterior, o assento de nascimento da criança ou adolescente será feito à vista dos elementos disponíveis, mediante requisição da autoridade judiciária.

§ 2º Os registros e certidões necessários à regularização de que trata este artigo são isentos de multas, custas e emolumentos, gozando de absoluta prioridade.

§ 3º O caso ainda não definida a paternidade, será deflagrado procedimento específico destinado à sua averiguação, conforme previsto pela Lei nº 8.560, de 29 de dezembro de 1992. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Nas hipóteses previstas no § 3º deste artigo, é dispensável o ajuizamento de ação de investigação de paternidade pelo Ministério Público se, após o não comparecimento ou a recusa do suposto pai em assumir a paternidade a ele atribuída, a criança for encaminhada para adoção. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º Os registros e certidões necessários à inclusão, a qualquer tempo, do nome do pai no assento de nascimento são isentos de multas, custas e emolumentos, gozando de absoluta prioridade. (Incluído dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 6º São gratuitas, a qualquer tempo, a averbação requerida do reconhecimento de paternidade no assento de nascimento e a certidão correspondente. (Incluído dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

TÍTULO III DA PRÁTICA DE ATO INFRACIONAL

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 103. Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.

Art. 104. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei.

Parágrafo único. Para os efeitos desta Lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato.

Art. 105. Ao ato infracional praticado por criança corresponde às medidas previstas no art. 101.

CAPÍTULO II DOS DIREITOS INDIVIDUAIS

Art. 106. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente.

Parágrafo único. O adolescente tem direito à identificação dos responsáveis pela sua apreensão, devendo ser informado acerca de seus direitos.

Art. 107. A apreensão de qualquer adolescente e o local onde se encontra recolhido serão incontinenti comunicados à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada.

Parágrafo único. Examinar-se-á, desde logo e sob pena de responsabilidade, a possibilidade de liberação imediata.

Art. 108. A internação, antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias.

Parágrafo único. A decisão deverá ser fundamentada e basear-se em indícios suficientes de autoria e materialidade, demonstrada a necessidade imperiosa da medida.

Art. 109. O adolescente civilmente identificado não será submetido a identificação compulsória pelos órgãos policiais, de proteção e judiciais, salvo para efeito de confrontação, havendo dúvida fundada.

CAPÍTULO III DAS GARANTIAS PROCESSUAIS

Art. 110. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade sem o devido processo legal.

Art. 111. São asseguradas ao adolescente, entre outras, as seguintes garantias:

I - pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, mediante citação ou meio equivalente;

II - igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa;

III - defesa técnica por advogado;

IV - assistência judiciária gratuita e integral aos necessitados, na forma da lei;

V - direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente;

VI - direito de solicitar a presença de seus pais ou responsável em qualquer fase do procedimento.

CAPÍTULO IV DAS MEDIDAS SÓCIO-EDUCATIVAS

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semi-liberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

Art. 113. Aplica-se a este Capítulo o disposto nos arts. 99 e 100.

Art. 114. A imposição das medidas previstas nos incisos II a VI do art. 112 pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, ressalvada a hipótese de remissão, nos termos do art. 127.

Parágrafo único. A advertência poderá ser aplicada sempre que houver prova da materialidade e indícios suficientes da autoria.

SEÇÃO II DA ADVERTÊNCIA

Art. 115. A advertência consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada.

SEÇÃO III DA OBRIGAÇÃO DE REPARAR O DANO

Art. 116. Em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima.

Parágrafo único. Havendo manifesta impossibilidade, a medida poderá ser substituída por outra adequada.

SEÇÃO IV DA PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE

Art. 117. A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Parágrafo único. As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho.

SEÇÃO V DA LIBERDADE ASSISTIDA

Art. 118. A liberdade assistida será adotada sempre que se afirmar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor.

Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

- I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;
- II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;
- III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;
- IV - apresentar relatório do caso.

SEÇÃO VI DO REGIME DE SEMI-LIBERDADE

Art. 120. O regime de semi-liberdade pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.

§ 1º São obrigatórias a escolarização e a profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade.

§ 2º A medida não comporta prazo determinado aplicando-se, no que couber, as disposições relativas à internação.

SEÇÃO VII DA INTERNAÇÃO

Art. 121. A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

§ 1º Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário.

§ 2º A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses.

§ 3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

§ 4º Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semi-liberdade ou de liberdade assistida.

§ 5º A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.

§ 6º Em qualquer hipótese a desinternação será precedida de autorização judicial, ouvido o Ministério Público.

§ 7º A determinação judicial mencionada no § 1º poderá ser revista a qualquer tempo pela autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

- I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;
- II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;
- III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

§ 1º O prazo de internação na hipótese do inciso III deste artigo não poderá ser superior a 3 (três) meses, devendo ser decretada judicialmente após o devido processo legal. (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 2º. Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada.

Art. 123. A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração.

Parágrafo único. Durante o período de internação, inclusive provisória, serão obrigatórias atividades pedagógicas.

Art. 124. São direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, os seguintes:

- I - entrevistar-se pessoalmente com o representante do Ministério Público;
- II - peticionar diretamente a qualquer autoridade;
- III - avistar-se reservadamente com seu defensor;
- IV - ser informado de sua situação processual, sempre que solicitada;
- V - ser tratado com respeito e dignidade;
- VI - permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável;
- VII - receber visitas, ao menos, semanalmente;
- VIII - corresponder-se com seus familiares e amigos;
- IX - ter acesso aos objetos necessários à higiene e aseo pessoal;

X - habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade;

XI - receber escolarização e profissionalização;

XII - realizar atividades culturais, esportivas e de lazer;

XIII - ter acesso aos meios de comunicação social;

XIV - receber assistência religiosa, segundo a sua crença, e desde que assim o deseje;

XV - manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los, recebendo comprovante daqueles porventura depositados em poder da entidade;

XVI - receber, quando de sua desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade.

§ 1º Em nenhum caso haverá incomunicabilidade.

§ 2º A autoridade judiciária poderá suspender temporariamente a visita, inclusive de pais ou responsável, se existirem motivos sérios e fundados de sua prejudicialidade aos interesses do adolescente.

Art. 125. É dever do Estado zelar pela integridade física e mental dos internos, cabendo-lhe adotar as medidas adequadas de contenção e segurança.

CAPÍTULO V DA REMISSÃO

Art. 126. Antes de iniciado o procedimento judicial para apuração de ato infracional, o representante do Ministério Público poderá conceder a remissão, como forma de exclusão do processo, atendendo às circunstâncias e consequências do fato, ao contexto social, bem como à personalidade do adolescente e sua maior ou menor participação no ato infracional.

Parágrafo único. Iniciado o procedimento, a concessão da remissão pela autoridade judiciária importará na suspensão ou extinção do processo.

Art. 127. A remissão não implica necessariamente o reconhecimento ou comprovação da responsabilidade, nem prevalece para efeito de antecedentes, podendo incluir eventualmente a aplicação de qualquer das medidas previstas em lei, exceto a colocação em regime de semi-liberdade e a internação.

Art. 128. A medida aplicada por força da remissão poderá ser revista judicialmente, a qualquer tempo, mediante pedido expresso do adolescente ou de seu representante legal, ou do Ministério Público.

TÍTULO IV DAS MEDIDAS PERTINENTES AOS PAIS OU RESPONSÁVEL

Art. 129. São medidas aplicáveis aos pais ou responsável:

I - encaminhamento a serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família; (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

II - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

III - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;

IV - encaminhamento a cursos ou programas de orientação;

V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar;

VI - obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;

VII - advertência;

VIII - perda da guarda;

IX - destituição da tutela;

X - suspensão ou destituição do pátrio poder familiar. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Na aplicação das medidas previstas nos incisos IX e X deste artigo, observar-se-á o disposto nos arts. 23 e 24.

Art. 130. Verificada a hipótese de maus-tratos, opressão ou abuso sexual impostos pelos pais ou responsável, a autoridade judiciária poderá determinar, como medida cautelar, o afastamento do agressor da moradia comum.

Parágrafo único. Da medida cautelar constará, ainda, a fixação provisória dos alimentos de que necessitem a criança ou o adolescente dependentes do agressor. (Incluído pela Lei nº 12.415, de 2011)

TÍTULO V DO CONSELHO TUTELAR

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 131. O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.

Art. 132. Em cada Município e em cada Região Administrativa do Distrito Federal haverá, no mínimo, 1 (um) Conselho Tutelar como órgão integrante da administração pública local, composto de 5 (cinco) membros, escolhidos pela população local para mandato de 4 (quatro) anos, permitida recondução por novos processos de escolha. (Redação dada pela Lei nº 13.824, de 2019)

Art. 133. Para a candidatura a membro do Conselho Tutelar, serão exigidos os seguintes requisitos:

I - reconhecida idoneidade moral;

II - idade superior a vinte e um anos;

III - residir no município.

Art. 134. Lei municipal ou distrital disporá sobre o local, dia e horário de funcionamento do Conselho Tutelar, inclusive quanto à remuneração dos respectivos membros, aos quais é assegurado o direito a: (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

I - cobertura previdenciária; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

II - gozo de férias anuais remuneradas, acrescidas de 1/3 (um terço) do valor da remuneração mensal; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

III - licença-maternidade; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

IV - licença-paternidade; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

V - gratificação natalina. (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

Parágrafo único. Constará da lei orçamentária municipal e da do Distrito Federal previsão dos recursos necessários ao funcionamento do Conselho Tutelar e à remuneração e formação continuada dos conselheiros tutelares. (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

Art. 135. O exercício efetivo da função de conselheiro constituirá serviço público relevante e estabelecerá presunção de idoneidade moral. (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

CAPÍTULO II DAS ATRIBUIÇÕES DO CONSELHO

Art. 136. São atribuições do Conselho Tutelar:

I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;

II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art. 129, I a VII;

III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;

b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente;

V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;

VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, dentre as previstas no art. 101, de I a VI, para o adolescente autor de ato infracional;

VII - expedir notificações;

VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário;

IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;

X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220, § 3º, inciso II, da Constituição Federal ;

XI - representar ao Ministério Público para efeito das ações de perda ou suspensão do poder familiar, após esgotadas as possibilidades de manutenção da criança ou do adolescente junto à família natural. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

XII - promover e incentivar, na comunidade e nos grupos profissionais, ações de divulgação e treinamento para o reconhecimento de sintomas de maus-tratos em crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

Parágrafo único. Se, no exercício de suas atribuições, o Conselho Tutelar entender necessário o afastamento do convívio familiar, comunicará incontinenti o fato ao Ministério Público, prestando-lhe informações sobre os motivos de tal entendimento e as providências tomadas para a orientação, o apoio e a promoção social da família. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 137. As decisões do Conselho Tutelar somente poderão ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse.

CAPÍTULO III DA COMPETÊNCIA

Art. 138. Aplica-se ao Conselho Tutelar a regra de competência constante do art. 147.

CAPÍTULO IV DA ESCOLHA DOS CONSELHEIROS

Art. 139. O processo para a escolha dos membros do Conselho Tutelar será estabelecido em lei municipal e realizado sob a responsabilidade do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, e a fiscalização do Ministério Público. (Redação dada pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

§ 1º O processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar ocorrerá em data unificada em todo o território nacional a cada 4 (quatro) anos, no primeiro domingo do mês de outubro do ano subsequente ao da eleição presidencial. (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

§ 2º A posse dos conselheiros tutelares ocorrerá no dia 10 de janeiro do ano subsequente ao processo de escolha. (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

§ 3º No processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar, é vedado ao candidato doar, oferecer, prometer ou entregar ao eleitor bem ou vantagem pessoal de qualquer natureza, inclusive brindes de pequeno valor. (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

CAPÍTULO V DOS IMPEDIMENTOS

Art. 140. São impedidos de servir no mesmo Conselho marido e mulher, ascendentes e descendentes, sogro e genro ou nora, irmãos, cunhados, durante o cunhadio, tio e sobrinho, padrasto ou madrasta e enteado.

Parágrafo único. Estende-se o impedimento do conselheiro, na forma deste artigo, em relação à autoridade judiciária e ao representante do Ministério Público com atuação na Justiça da Infância e da Juventude, em exercício na comarca, foro regional ou distrital.

TÍTULO VI DO ACESSO À JUSTIÇA

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 141. É garantido o acesso de toda criança ou adolescente à Defensoria Pública, ao Ministério Público e ao Poder Judiciário, por qualquer de seus órgãos.

§ 1º. A assistência judiciária gratuita será prestada aos que dela necessitarem, através de defensor público ou advogado nomeado.

§ 2º As ações judiciais da competência da Justiça da Infância e da Juventude são isentas de custas e emolumentos, ressalvada a hipótese de litigância de má-fé.

Art. 142. Os menores de dezesseis anos serão representados e os maiores de dezesseis e menores de vinte e um anos assistidos por seus pais, tutores ou curadores, na forma da legislação civil ou processual.

Parágrafo único. A autoridade judiciária dará curador especial à criança ou adolescente, sempre que os interesses destes colidirem com os de seus pais ou responsável, ou quando carecer de representação ou assistência legal ainda que eventual.

Art. 143. É vedada a divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional.

Parágrafo único. Qualquer notícia a respeito do fato não poderá identificar a criança ou adolescente, vedando-se fotografia, referência a nome, apelido, filiação, parentesco, residência e, inclusive, iniciais do nome e sobrenome. (Redação dada pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Art. 144. A expedição de cópia ou certidão de atos a que se refere o artigo anterior somente será deferida pela autoridade judiciária competente, se demonstrado o interesse e justificada a finalidade.

CAPÍTULO II DA JUSTIÇA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 145. Os estados e o Distrito Federal poderão criar varas especializadas e exclusivas da infância e da juventude, cabendo ao Poder Judiciário estabelecer sua proporcionalidade por número de habitantes, dotá-las de infra-estrutura e dispor sobre o atendimento, inclusive em plantões.

SEÇÃO II DO JUIZ

Art. 146. A autoridade a que se refere esta Lei é o Juiz da Infância e da Juventude, ou o juiz que exerce essa função, na forma da lei de organização judiciária local.

Art. 147. A competência será determinada:

- I - pelo domicílio dos pais ou responsável;
- II - pelo lugar onde se encontre a criança ou adolescente, à falta dos pais ou responsável.

§ 1º. Nos casos de ato infracional, será competente a autoridade do lugar da ação ou omissão, observadas as regras de conexão, continência e prevenção.

§ 2º A execução das medidas poderá ser delegada à autoridade competente da residência dos pais ou responsável, ou do local onde sejar-se a entidade que abrigar a criança ou adolescente.

§ 3º Em caso de infração cometida através de transmissão simultânea de rádio ou televisão, que atinja mais de uma comarca, será competente, para aplicação da penalidade, a autoridade judiciária do local da sede estadual da emissora ou rede, tendo a sentença eficácia para todas as transmissoras ou retransmissoras do respectivo estado.

Art. 148. A Justiça da Infância e da Juventude é competente para:

I - conhecer de representações promovidas pelo Ministério Público, para apuração de ato infracional atribuído a adolescente, aplicando as medidas cabíveis;

II - conceder a remissão, como forma de suspensão ou extinção do processo;

III - conhecer de pedidos de adoção e seus incidentes;

IV - conhecer de ações civis fundadas em interesses individuais, difusos ou coletivos afetos à criança e ao adolescente, observado o disposto no art. 209;

V - conhecer de ações decorrentes de irregularidades em entidades de atendimento, aplicando as medidas cabíveis;

VI - aplicar penalidades administrativas nos casos de infrações contra norma de proteção à criança ou adolescente;

VII - conhecer de casos encaminhados pelo Conselho Tutelar, aplicando as medidas cabíveis.

Parágrafo único. Quando se tratar de criança ou adolescente nas hipóteses do art. 98, é também competente a Justiça da Infância e da Juventude para o fim de:

a) conhecer de pedidos de guarda e tutela;

b) conhecer de ações de destituição do pátrio poder familiar, perda ou modificação da tutela ou guarda; (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

c) suprir a capacidade ou o consentimento para o casamento;

d) conhecer de pedidos baseados em discordância paterna ou materna, em relação ao exercício do pátrio poder familiar; (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

e) conceder a emancipação, nos termos da lei civil, quando faltarem os pais;

f) designar curador especial em casos de apresentação de queixa ou representação, ou de outros procedimentos judiciais ou extrajudiciais em que haja interesses de criança ou adolescente;

g) conhecer de ações de alimentos;

h) determinar o cancelamento, a retificação e o suprimento dos registros de nascimento e óbito.

Art. 149. Compete à autoridade judiciária disciplinar, através de portaria, ou autorizar, mediante alvará:

I - a entrada e permanência de criança ou adolescente, desacompanhado dos pais ou responsável, em:

a) estádio, ginásio e campo desportivo;

b) bailes ou promoções dançantes;

c) boate ou congêneres;

d) casa que explore comercialmente diversões eletrônicas;

e) estúdios cinematográficos, de teatro, rádio e televisão.

II - a participação de criança e adolescente em:

a) espetáculos públicos e seus ensaios;

b) certames de beleza.

§ 1º Para os fins do disposto neste artigo, a autoridade judiciária levará em conta, dentre outros fatores:

a) os princípios desta Lei;

b) as peculiaridades locais;

c) a existência de instalações adequadas;

d) o tipo de frequência habitual ao local;

e) a adequação do ambiente a eventual participação ou frequência de crianças e adolescentes;

f) a natureza do espetáculo.

§ 2º As medidas adotadas na conformidade deste artigo deverão ser fundamentadas, caso a caso, vedadas as determinações de caráter geral.

SEÇÃO III DOS SERVIÇOS AUXILIARES

Art. 150. Cabe ao Poder Judiciário, na elaboração de sua proposta orçamentária, prever recursos para manutenção de equipe interprofissional, destinada a assessorar a Justiça da Infância e da Juventude.

Art. 151. Compete à equipe interprofissional dentre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito, mediante laudos, ou verbalmente, na audiência, e bem assim desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e outros, tudo sob a imediata subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do ponto de vista técnico.

Parágrafo único. Na ausência ou insuficiência de servidores públicos integrantes do Poder Judiciário responsáveis pela realização dos estudos psicossociais ou de quaisquer outras espécies de avaliações técnicas exigidas por esta Lei ou por determinação judicial, a autoridade judiciária poderá proceder à nomeação de perito, nos termos do art. 156 da Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015 (Código de Processo Civil). (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

CAPÍTULO III DOS PROCEDIMENTOS

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 152. Aos procedimentos regulados nesta Lei aplicam-se subsidiariamente as normas gerais previstas na legislação processual pertinente.

§ 1º É assegurada, sob pena de responsabilidade, prioridade absoluta na tramitação dos processos e procedimentos previstos nesta Lei, assim como na execução dos atos e diligências judiciais a eles referentes. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Os prazos estabelecidos nesta Lei e aplicáveis aos seus procedimentos são contados em dias corridos, excluído o dia do começo e incluído o dia do vencimento, vedado o prazo em dobro para a Fazenda Pública e o Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 153. Se a medida judicial a ser adotada não corresponder a procedimento previsto nesta ou em outra lei, a autoridade judiciária poderá investigar os fatos e ordenar de ofício as providências necessárias, ouvido o Ministério Público.

Parágrafo único. O disposto neste artigo não se aplica para o fim de afastamento da criança ou do adolescente de sua família de origem e em outros procedimentos necessariamente contenciosos. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 154. Aplica-se às multas o disposto no art. 214.

SEÇÃO II
DA PERDA E DA SUSPENSÃO DO PÁTRIO PODER PODER FAMILIAR
(EXPRESSÃO SUBSTITUÍDA PELA LEI Nº 12.010, DE 2009) VIGÊNCIA

Art. 155. O procedimento para a perda ou a suspensão do pátrio poder poder familiar terá início por provocação do Ministério Público ou de quem tenha legítimo interesse. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 156. A petição inicial indicará:

I - a autoridade judiciária a que for dirigida;

II - o nome, o estado civil, a profissão e a residência do requerente e do requerido, dispensada a qualificação em se tratando de pedido formulado por representante do Ministério Público;

III - a exposição sumária do fato e o pedido;

IV - as provas que serão produzidas, oferecendo, desde logo, o rol de testemunhas e documentos.

Art. 157. Havendo motivo grave, poderá a autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público, decretar a suspensão do pátrio poder poder familiar, liminar ou incidentalmente, até o julgamento definitivo da causa, ficando a criança ou adolescente confiado a pessoa idônea, mediante termo de responsabilidade. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º O Recebida a petição inicial, a autoridade judiciária determinará, concomitantemente ao despacho de citação e independentemente de requerimento do interessado, a realização de estudo social ou perícia por equipe interprofissional ou multidisciplinar para comprovar a presença de uma das causas de suspensão ou destituição do poder familiar, ressalvado o disposto no § 10º do art. 101 desta Lei, e observada a Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º O Em sendo os pais oriundos de comunidades indígenas, é ainda obrigatória a intervenção, junto à equipe interprofissional ou multidisciplinar referida no § 1º deste artigo, de representantes do órgão federal responsável pela política indigenista, observado o disposto no § 6º do art. 28 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 158. O requerido será citado para, no prazo de dez dias, oferecer resposta escrita, indicando as provas a serem produzidas e oferecendo desde logo o rol de testemunhas e documentos.

§ 1º A citação será pessoal, salvo se esgotados todos os meios para sua realização. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

§ 2º O requerido privado de liberdade deverá ser citado pessoalmente. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

§ 3º Quando, por 2 (duas) vezes, o oficial de justiça houver procurado o citando em seu domicílio ou residência sem o encontrar, deverá, havendo suspeita de ocultação, informar qualquer pessoa da família ou, em sua falta, qualquer vizinho do dia útil em que voltará a fim de efetuar a citação, na hora que designar, nos termos do art. 252 e seguintes da Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015 (Código de Processo Civil). (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º Na hipótese de os genitores encontrarem-se em local incerto ou não sabido, serão citados por edital no prazo de 10 (dez) dias, em publicação única, dispensado o envio de ofícios para a localização. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 159. Se o requerido não tiver possibilidade de constituir advogado, sem prejuízo do próprio sustento e de sua família, poderá requerer, em cartório, que lhe seja nomeado dativo, ao qual incumbirá a apresentação de resposta, contando-se o prazo a partir da intimação do despacho de nomeação.

Parágrafo único. Na hipótese de requerido privado de liberdade, o oficial de justiça deverá perguntar, no momento da citação pessoal, se deseja que lhe seja nomeado defensor. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

Art. 160. Sendo necessário, a autoridade judiciária requisitará de qualquer repartição ou órgão público a apresentação de documento que interesse à causa, de ofício ou a requerimento das partes ou do Ministério Público.

Art. 161. Se não for contestado o pedido e tiver sido concluído o estudo social ou a perícia realizada por equipe interprofissional ou multidisciplinar, a autoridade judiciária dará vista dos autos ao Ministério Público, por 5 (cinco) dias, salvo quando este for o requerente, e decidirá em igual prazo. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1º A autoridade judiciária, de ofício ou a requerimento das partes ou do Ministério Público, determinará a oitiva de testemunhas que comprovem a presença de uma das causas de suspensão ou destituição do poder familiar previstas nos arts. 1.637 e 1.638 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), ou no art. 24 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º (Revogado). (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º Se o pedido importar em modificação de guarda, será obrigatória, desde que possível e razoável, a oitiva da criança ou adolescente, respeitado seu estágio de desenvolvimento e grau de compreensão sobre as implicações da medida. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º É obrigatória a oitiva dos pais sempre que eles forem identificados e estiverem em local conhecido, ressalvados os casos de não comparecimento perante a Justiça quando devidamente citados. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5º Se o pai ou a mãe estiverem privados de liberdade, a autoridade judicial requisitará sua apresentação para a oitiva. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

Art. 162. Apresentada a resposta, a autoridade judiciária dará vista dos autos ao Ministério Público, por cinco dias, salvo quando este for o requerente, designando, desde logo, audiência de instrução e julgamento.

§ 1º (Revogado). (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º Na audiência, presentes as partes e o Ministério Público, serão ouvidas as testemunhas, colhendo-se oralmente o parecer técnico, salvo quando apresentado por escrito, manifestando-se sucessivamente o requerente, o requerido e o Ministério Público, pelo tempo de 20 (vinte) minutos cada um, prorrogável por mais 10 (dez) minutos. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º A decisão será proferida na audiência, podendo a autoridade judiciária, excepcionalmente, designar data para sua leitura no prazo máximo de 5 (cinco) dias. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º Quando o procedimento de destituição de poder familiar for iniciado pelo Ministério Público, não haverá necessidade de nomeação de curador especial em favor da criança ou adolescente. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 163. O prazo máximo para conclusão do procedimento será de 120 (cento e vinte) dias, e caberá ao juiz, no caso de notória inviabilidade de manutenção do poder familiar, dirigir esforços para preparar a criança ou o adolescente com vistas à colocação em família substituta. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

Parágrafo único. A sentença que decretar a perda ou a suspensão do poder familiar será averbada à margem do registro de nascimento da criança ou do adolescente. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

SEÇÃO III
DA DESTITUIÇÃO DA TUTELA

Art. 164. Na destituição da tutela, observar-se-á o procedimento para a remoção de tutor previsto na lei processual civil e, no que couber, o disposto na seção anterior.

SEÇÃO IV DA COLOCAÇÃO EM FAMÍLIA SUBSTITUTA

Art. 165. São requisitos para a concessão de pedidos de colocação em família substituta:

I - qualificação completa do requerente e de seu eventual cônjuge, ou companheiro, com expressa anuência deste;

II - indicação de eventual parentesco do requerente e de seu cônjuge, ou companheiro, com a criança ou adolescente, especificando se tem ou não parente vivo;

III - qualificação completa da criança ou adolescente e de seus pais, se conhecidos;

IV - indicação do cartório onde foi inscrito nascimento, anexando, se possível, uma cópia da respectiva certidão;

V - declaração sobre a existência de bens, direitos ou rendimentos relativos à criança ou ao adolescente.

Parágrafo único. Em se tratando de adoção, observar-se-ão também os requisitos específicos.

Art. 166. Se os pais forem falecidos, tiverem sido destituídos ou suspensos do poder familiar, ou houverem aderido expressamente ao pedido de colocação em família substituta, este poderá ser formulado diretamente em cartório, em petição assinada pelos próprios requerentes, dispensada a assistência de advogado. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º Na hipótese de concordância dos pais, o juiz: (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

I - na presença do Ministério Público, ouvirá as partes, devidamente assistidas por advogado ou por defensor público, para verificar sua concordância com a adoção, no prazo máximo de 10 (dez) dias, contado da data do protocolo da petição ou da entrega da criança em juízo, tomando por termo as declarações; e (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

II - declarará a extinção do poder familiar. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º O consentimento dos titulares do poder familiar será precedido de orientações e esclarecimentos prestados pela equipe interprofissional da Justiça da Infância e da Juventude, em especial, no caso de adoção, sobre a irrevogabilidade da medida. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º São garantidos a livre manifestação de vontade dos detentores do poder familiar e o direito ao sigilo das informações. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º O consentimento prestado por escrito não terá validade se não for ratificado na audiência a que se refere o § 1º deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5º O consentimento é retratável até a data da realização da audiência especificada no § 1º deste artigo, e os pais podem exercer o arrependimento no prazo de 10 (dez) dias, contado da data de prolação da sentença de extinção do poder familiar. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 6º O consentimento somente terá valor se for dado após o nascimento da criança. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7º A família natural e a família substituta receberão a devida orientação por intermédio de equipe técnica interprofissional a serviço da Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 167. A autoridade judiciária, de ofício ou a requerimento das partes ou do Ministério Público, determinará a realização de estudo social ou, se possível, perícia por equipe interprofissional, decidindo sobre a concessão de guarda provisória, bem como, no caso de adoção, sobre o estágio de convivência.

Parágrafo único. Deferida a concessão da guarda provisória ou do estágio de convivência, a criança ou o adolescente será entregue ao interessado, mediante termo de responsabilidade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 168. Apresentado o relatório social ou o laudo pericial, e ouvida, sempre que possível, a criança ou o adolescente, dar-se-á vista dos autos ao Ministério Público, pelo prazo de cinco dias, decidindo a autoridade judiciária em igual prazo.

Art. 169. Nas hipóteses em que a destituição da tutela, a perda ou a suspensão do pátrio poder de poder familiar constituir pressuposto lógico da medida principal de colocação em família substituta, será observado o procedimento contraditório previsto nas Seções II e III deste Capítulo. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. A perda ou a modificação da guarda poderá ser decretada nos mesmos autos do procedimento, observado o disposto no art. 35.

Art. 170. Concedida a guarda ou a tutela, observar-se-á o disposto no art. 32, e, quanto à adoção, o contido no art. 47.

Parágrafo único. A colocação de criança ou adolescente sob a guarda de pessoa inscrita em programa de acolhimento familiar será comunicada pela autoridade judiciária à entidade por este responsável no prazo máximo de 5 (cinco) dias. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

SEÇÃO V DA APURAÇÃO DE ATO INFRACIONAL ATRIBUÍDO A ADOLESCENTE

Art. 171. O adolescente apreendido por força de ordem judicial será, desde logo, encaminhado à autoridade judiciária.

Art. 172. O adolescente apreendido em flagrante de ato infracional será, desde logo, encaminhado à autoridade policial competente.

Parágrafo único. Havendo repartição policial especializada para atendimento de adolescente e em se tratando de ato infracional praticado em co-autoria com maior, prevalecerá a atribuição da repartição especializada, que, após as providências necessárias e conforme o caso, encaminhará o adulto à repartição policial própria.

Art. 173. Em caso de flagrante de ato infracional cometido mediante violência ou grave ameaça a pessoa, a autoridade policial, sem prejuízo do disposto nos arts. 106, parágrafo único, e 107, deverá:

I - lavrar auto de apreensão, ouvidos as testemunhas e o adolescente;

II - apreender o produto e os instrumentos da infração;

III - requisitar os exames ou perícias necessários à comprovação da materialidade e autoria da infração.

Parágrafo único. Nas demais hipóteses de flagrante, a lavratura do auto poderá ser substituída por boletim de ocorrência circunstanciada.

Art. 174. Comparecendo qualquer dos pais ou responsável, o adolescente será prontamente liberado pela autoridade policial, sob termo de compromisso e responsabilidade de sua apresentação ao representante do Ministério Público, no mesmo dia ou, sendo impossível, no primeiro dia útil imediato, exceto quando, pela gravidade do ato infracional e sua repercussão social, deva o adolescente permanecer sob internação para garantia de sua segurança pessoal ou manutenção da ordem pública.

Art. 175. Em caso de não liberação, a autoridade policial encaminhará, desde logo, o adolescente ao representante do Ministério Público, juntamente com cópia do auto de apreensão ou boletim de ocorrência.

§ 1º Sendo impossível a apresentação imediata, a autoridade policial encaminhará o adolescente à entidade de atendimento, que fará a apresentação ao representante do Ministério Público no prazo de vinte e quatro horas.

§ 2º Nas localidades onde não houver entidade de atendimento, a apresentação far-se-á pela autoridade policial. À falta de repartição policial especializada, o adolescente aguardará a apresentação em dependência separada da destinada a maiores, não podendo, em qualquer hipótese, exceder o prazo referido no parágrafo anterior.

Art. 176. Sendo o adolescente liberado, a autoridade policial encaminhará imediatamente ao representante do Ministério Público cópia do auto de apreensão ou boletim de ocorrência.

Art. 177. Se, afastada a hipótese de flagrante, houver indícios de participação de adolescente na prática de ato infracional, a autoridade policial encaminhará ao representante do Ministério Público relatório das investigações e demais documentos.

Art. 178. O adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional não poderá ser conduzido ou transportado em compartimento fechado de veículo policial, em condições atentatórias à sua dignidade, ou que impliquem risco à sua integridade física ou mental, sob pena de responsabilidade.

Art. 179. Apresentado o adolescente, o representante do Ministério Público, no mesmo dia e à vista do auto de apreensão, boletim de ocorrência ou relatório policial, devidamente autuados pelo cartório judicial e com informação sobre os antecedentes do adolescente, procederá imediata e informalmente à sua oitiva e, em sendo possível, de seus pais ou responsável, vítima e testemunhas.

Parágrafo único. Em caso de não apresentação, o representante do Ministério Público notificará os pais ou responsável para apresentação do adolescente, podendo requisitar o concurso das polícias civil e militar.

Art. 180. Adotadas as providências a que alude o artigo anterior, o representante do Ministério Público poderá:

I - promover o arquivamento dos autos;

II - conceder a remissão;

III - representar à autoridade judiciária para aplicação de medida sócio-educativa.

Art. 181. Promovido o arquivamento dos autos ou concedida a remissão pelo representante do Ministério Público, mediante termo fundamentado, que conterá o resumo dos fatos, os autos serão conclusos à autoridade judiciária para homologação.

§ 1º Homologado o arquivamento ou a remissão, a autoridade judiciária determinará, conforme o caso, o cumprimento da medida.

§ 2º Discordando, a autoridade judiciária fará remessa dos autos ao Procurador-Geral de Justiça, mediante despacho fundamentado, e este oferecerá representação, designará outro membro do Ministério Público para apresentá-la, ou ratificará o arquivamento ou a remissão, que só então estará a autoridade judiciária obrigada a homologar.

Art. 182. Se, por qualquer razão, o representante do Ministério Público não promover o arquivamento ou conceder a remissão, oferecerá representação à autoridade judiciária, propondo a instauração de procedimento para aplicação da medida sócio-educativa que se afigurar a mais adequada.

§ 1º A representação será oferecida por petição, que conterá o breve resumo dos fatos e a classificação do ato infracional e, quando necessário, o rol de testemunhas, podendo ser deduzida oralmente, em sessão diária instalada pela autoridade judiciária.

§ 2º A representação independe de prova pré-constituída da autoria e materialidade.

Art. 183. O prazo máximo e improrrogável para a conclusão do procedimento, estando o adolescente internado provisoriamente, será de quarenta e cinco dias.

Art. 184. Oferecida a representação, a autoridade judiciária designará audiência de apresentação do adolescente, decidindo, desde logo, sobre a decretação ou manutenção da internação, observado o disposto no art. 108 e parágrafo.

§ 1º O adolescente e seus pais ou responsável serão cientificados do teor da representação, e notificados a comparecer à audiência, acompanhados de advogado.

§ 2º Se os pais ou responsável não forem localizados, a autoridade judiciária dará curador especial ao adolescente.

§ 3º Não sendo localizado o adolescente, a autoridade judiciária expedirá mandado de busca e apreensão, determinando o sobrestamento do feito, até a efetiva apresentação.

§ 4º Estando o adolescente internado, será requisitada a sua apresentação, sem prejuízo da notificação dos pais ou responsável.

Art. 185. A internação, decretada ou mantida pela autoridade judiciária, não poderá ser cumprida em estabelecimento prisional.

§ 1º Inexistindo na comarca entidade com as características definidas no art. 123, o adolescente deverá ser imediatamente transferido para a localidade mais próxima.

§ 2º Sendo impossível a pronta transferência, o adolescente aguardará sua remoção em repartição policial, desde que em seção isolada dos adultos e com instalações apropriadas, não podendo ultrapassar o prazo máximo de cinco dias, sob pena de responsabilidade.

Art. 186. Comparecendo o adolescente, seus pais ou responsável, a autoridade judiciária procederá à oitiva dos mesmos, podendo solicitar opinião de profissional qualificado.

§ 1º Se a autoridade judiciária entender adequada a remissão, ouvirá o representante do Ministério Público, proferindo decisão.

§ 2º Sendo o fato grave, passível de aplicação de medida de internação ou colocação em regime de semi-liberdade, a autoridade judiciária, verificando que o adolescente não possui advogado constituído, nomeará defensor, designando, desde logo, audiência em continuação, podendo determinar a realização de diligências e estudo do caso.

§ 3º O advogado constituído ou o defensor nomeado, no prazo de três dias contado da audiência de apresentação, oferecerá defesa prévia e rol de testemunhas.

§ 4º Na audiência em continuação, ouvidas as testemunhas arroladas na representação e na defesa prévia, cumpridas as diligências e juntado o relatório da equipe interprofissional, será dada a palavra ao representante do Ministério Público e ao defensor, sucessivamente, pelo tempo de vinte minutos para cada um, prorrogável por mais dez, a critério da autoridade judiciária, que em seguida proferirá decisão.

Art. 187. Se o adolescente, devidamente notificado, não comparecer, injustificadamente à audiência de apresentação, a autoridade judiciária designará nova data, determinando sua condução coercitiva.

Art. 188. A remissão, como forma de extinção ou suspensão do processo, poderá ser aplicada em qualquer fase do procedimento, antes da sentença.

Art. 189. A autoridade judiciária não aplicará qualquer medida, desde que reconheça na sentença:

I - estar provada a inexistência do fato;

II - não haver prova da existência do fato;

III - não constituir o fato ato infracional;

IV - não existir prova de ter o adolescente concorrido para o ato infracional.

Parágrafo único. Na hipótese deste artigo, estando o adolescente internado, será imediatamente colocado em liberdade.

Art. 190. A intimação da sentença que aplicar medida de internação ou regime de semi-liberdade será feita:

I - ao adolescente e ao seu defensor;

II - quando não for encontrado o adolescente, a seus pais ou responsável, sem prejuízo do defensor.

§ 1º Sendo outra a medida aplicada, a intimação far-se-á unicamente na pessoa do defensor.

§ 2º Recaindo a intimação na pessoa do adolescente, deverá este manifestar se deseja ou não recorrer da sentença.

SEÇÃO V-A

(INCLUÍDO PELA LEI Nº 13.441, DE 2017)

DA INFILTRAÇÃO DE AGENTES DE POLÍCIA PARA A INVESTIGAÇÃO DE CRIMES CONTRA A DIGNIDADE SEXUAL DE CRIANÇA E DE ADOLESCENTE

Art. 190-A. A infiltração de agentes de polícia na internet com o fim de investigar os crimes previstos nos arts. 240 , 241 , 241-A , 241-B , 241-C e 241-D desta Lei e nos arts. 154-A , 217-A , 218 , 218-A e 218-B do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal) , obedecerá às seguintes regras: (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

I – será precedida de autorização judicial devidamente circunstanciada e fundamentada, que estabelecerá os limites da infiltração para obtenção de prova, ouvido o Ministério Público; (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

II – dar-se-á mediante requerimento do Ministério Público ou representação de delegado de polícia e conterá a demonstração de sua necessidade, o alcance das tarefas dos policiais, os nomes ou apelidos das pessoas investigadas e, quando possível, os dados de conexão ou cadastrais que permitam a identificação dessas pessoas; (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

III – não poderá exceder o prazo de 90 (noventa) dias, sem prejuízo de eventuais renovações, desde que o total não exceda a 720 (setecentos e vinte) dias e seja demonstrada sua efetiva necessidade, a critério da autoridade judicial. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

§ 1º A autoridade judicial e o Ministério Público poderão requisitar relatórios parciais da operação de infiltração antes do término do prazo de que trata o inciso II do § 1º deste artigo. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

§ 2º Para efeitos do disposto no inciso I do § 1º deste artigo, consideram-se: (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

I – dados de conexão: informações referentes a hora, data, início, término, duração, endereço de Protocolo de Internet (IP) utilizado e terminal de origem da conexão; (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

II – dados cadastrais: informações referentes a nome e endereço de assinante ou de usuário registrado ou autenticado para a conexão a quem endereço de IP, identificação de usuário ou código de acesso tenha sido atribuído no momento da conexão.

§ 3º A infiltração de agentes de polícia na internet não será admitida se a prova puder ser obtida por outros meios. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Art. 190-B. As informações da operação de infiltração serão encaminhadas diretamente ao juiz responsável pela autorização da medida, que zelará por seu sigilo. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Parágrafo único. Antes da conclusão da operação, o acesso aos autos será reservado ao juiz, ao Ministério Público e ao delegado de polícia responsável pela operação, com o objetivo de garantir o sigilo das investigações. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Art. 190-C. Não comete crime o policial que oculta a sua identidade para, por meio da internet, colher indícios de autoria e materialidade dos crimes previstos nos arts. 240 , 241 , 241-A , 241-B , 241-C e 241-D desta Lei e nos arts. 154-A , 217-A , 218 , 218-A e 218-B do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal) . (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Parágrafo único. O agente policial infiltrado que deixar de observar a estrita finalidade da investigação responderá pelos excessos praticados. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Art. 190-D. Os órgãos de registro e cadastro público poderão incluir nos bancos de dados próprios, mediante procedimento sigiloso e requisição da autoridade judicial, as informações necessárias à efetividade da identidade fictícia criada. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Parágrafo único. O procedimento sigiloso de que trata esta Seção será numerado e tombado em livro específico. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Art. 190-E. Concluída a investigação, todos os atos eletrônicos praticados durante a operação deverão ser registrados, gravados, armazenados e encaminhados ao juiz e ao Ministério Público, juntamente com relatório circunstanciado. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Parágrafo único. Os atos eletrônicos registrados citados no caput deste artigo serão reunidos em autos apartados e apensados ao processo criminal juntamente com o inquérito policial, assegurando-se a preservação da identidade do agente policial infiltrado e a intimidade das crianças e dos adolescentes envolvidos. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

SEÇÃO VI

DA APURAÇÃO DE IRREGULARIDADES EM ENTIDADE DE ATENDIMENTO

Art. 191. O procedimento de apuração de irregularidades em entidade governamental e não-governamental terá início mediante portaria da autoridade judiciária ou representação do Ministério Público ou do Conselho Tutelar, onde conste, necessariamente, resumo dos fatos.

Parágrafo único. Havendo motivo grave, poderá a autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público, decretar liminarmente o afastamento provisório do dirigente da entidade, mediante decisão fundamentada.

Art. 192. O dirigente da entidade será citado para, no prazo de dez dias, oferecer resposta escrita, podendo juntar documentos e indicar as provas a produzir.

Art. 193. Apresentada ou não a resposta, e sendo necessário, a autoridade judiciária designará audiência de instrução e julgamento, intimando as partes.

§ 1º Salvo manifestação em audiência, as partes e o Ministério Público terão cinco dias para oferecer alegações finais, decidindo a autoridade judiciária em igual prazo.

§ 2º Em se tratando de afastamento provisório ou definitivo de dirigente de entidade governamental, a autoridade judiciária oficiará à autoridade administrativa imediatamente superior ao afastado, marcando prazo para a substituição.

§ 3º Antes de aplicar qualquer das medidas, a autoridade judiciária poderá fixar prazo para a remoção das irregularidades verificadas. Satisfeitas as exigências, o processo será extinto, sem julgamento de mérito.

§ 4º A multa e a advertência serão impostas ao dirigente da entidade ou programa de atendimento.

SEÇÃO VII

DA APURAÇÃO DE INFRAÇÃO ADMINISTRATIVA ÀS NORMAS DE PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE

Art. 194. O procedimento para imposição de penalidade administrativa por infração às normas de proteção à criança e ao adolescente terá início por representação do Ministério Público, ou do

Conselho Tutelar, ou auto de infração elaborado por servidor efetivo ou voluntário credenciado, e assinado por duas testemunhas, se possível.

§ 1º No procedimento iniciado com o auto de infração, poderão ser usadas fórmulas impressas, especificando-se a natureza e as circunstâncias da infração.

§ 2º Sempre que possível, à verificação da infração seguir-se-á a lavratura do auto, certificando-se, em caso contrário, dos motivos do retardamento.

Art. 195. O requerido terá prazo de dez dias para apresentação de defesa, contado da data da intimação, que será feita:

I - pelo autuante, no próprio auto, quando este for lavrado na presença do requerido;

II - por oficial de justiça ou funcionário legalmente habilitado, que entregará cópia do auto ou da representação ao requerido, ou a seu representante legal, lavrando certidão;

III - por via postal, com aviso de recebimento, se não for encontrado o requerido ou seu representante legal;

IV - por edital, com prazo de trinta dias, se incerto ou não sabido o paradeiro do requerido ou de seu representante legal.

Art. 196. Não sendo apresentada a defesa no prazo legal, a autoridade judiciária dará vista dos autos do Ministério Público, por cinco dias, decidindo em igual prazo.

Art. 197. Apresentada a defesa, a autoridade judiciária procederá na conformidade do artigo anterior, ou, sendo necessário, designará audiência de instrução e julgamento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Colhida a prova oral, manifestar-se-ão sucessivamente o Ministério Público e o procurador do requerido, pelo tempo de vinte minutos para cada um, prorrogável por mais dez, a critério da autoridade judiciária, que em seguida proferirá sentença.

SEÇÃO VIII

(INCLUÍDA PELA LEI Nº 12.010, DE 2009) VIGÊNCIA DA HABILITAÇÃO DE PRETENDENTES À ADOÇÃO

Art. 197-A. Os postulantes à adoção, domiciliados no Brasil, apresentarão petição inicial na qual conste: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - qualificação completa; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - dados familiares; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - cópias autenticadas de certidão de nascimento ou casamento, ou declaração relativa ao período de união estável; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - cópias da cédula de identidade e inscrição no Cadastro de Pessoas Físicas; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - comprovante de renda e domicílio; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - atestados de sanidade física e mental (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - certidão de antecedentes criminais; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - certidão negativa de distribuição cível. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 197-B. A autoridade judiciária, no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, dará vista dos autos ao Ministério Público, que no prazo de 5 (cinco) dias poderá: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - apresentar quesitos a serem respondidos pela equipe interprofissional encarregada de elaborar o estudo técnico a que se refere o art. 197-C desta Lei; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - requerer a designação de audiência para oitiva dos postulantes em juízo e testemunhas; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - requerer a juntada de documentos complementares e a realização de outras diligências que entender necessárias. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 197-C. Intervirá no feito, obrigatoriamente, equipe interprofissional a serviço da Justiça da Infância e da Juventude, que deverá elaborar estudo psicossocial, que conterá subsídios que permitam aferir a capacidade e o preparo dos postulantes para o exercício de uma paternidade ou maternidade responsável, à luz dos requisitos e princípios desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º É obrigatória a participação dos postulantes em programa oferecido pela Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar e dos grupos de apoio à adoção devidamente habilitados perante a Justiça da Infância e da Juventude, que inclua preparação psicológica, orientação e estímulo à adoção inter-racial, de crianças ou de adolescentes com deficiência, com doenças crônicas ou com necessidades específicas de saúde, e de grupos de irmãos. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º Sempre que possível e recomendável, a etapa obrigatória da preparação referida no § 1º deste artigo incluirá o contato com crianças e adolescentes em regime de acolhimento familiar ou institucional, a ser realizado sob orientação, supervisão e avaliação da equipe técnica da Justiça da Infância e da Juventude e dos grupos de apoio à adoção, com apoio dos técnicos responsáveis pelo programa de acolhimento familiar e institucional e pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º É recomendável que as crianças e os adolescentes acolhidos institucionalmente ou por família acolhedora sejam preparados por equipe interprofissional antes da inclusão em família adotiva. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 197-D. Certificada nos autos a conclusão da participação no programa referido no art. 197-C desta Lei, a autoridade judiciária, no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, decidirá acerca das diligências requeridas pelo Ministério Público e determinará a juntada do estudo psicossocial, designando, conforme o caso, audiência de instrução e julgamento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Caso não sejam requeridas diligências, ou sendo essas indeferidas, a autoridade judiciária determinará a juntada do estudo psicossocial, abrindo a seguir vista dos autos ao Ministério Público, por 5 (cinco) dias, decidindo em igual prazo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 197-E. Deferida a habilitação, o postulante será inscrito nos cadastros referidos no art. 50 desta Lei, sendo a sua convocação para a adoção feita de acordo com ordem cronológica de habilitação e conforme a disponibilidade de crianças ou adolescentes adotáveis. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º A ordem cronológica das habilitações somente poderá deixar de ser observada pela autoridade judiciária nas hipóteses previstas no § 13 do art. 50 desta Lei, quando comprovado ser essa a melhor solução no interesse do adotando. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º A habilitação à adoção deverá ser renovada no mínimo trienalmente mediante avaliação por equipe interprofissional. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º Quando o adotante candidatar-se a uma nova adoção, será dispensável a renovação da habilitação, bastando a avaliação por equipe interprofissional. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4 o Após 3 (três) recusas injustificadas, pelo habilitado, à adoção de crianças ou adolescentes indicados dentro do perfil escolhido, haverá reavaliação da habilitação concedida. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5 o A desistência do pretendente em relação à guarda para fins de adoção ou a devolução da criança ou do adolescente depois do trânsito em julgado da sentença de adoção importará na sua exclusão dos cadastros de adoção e na vedação de renovação da habilitação, salvo decisão judicial fundamentada, sem prejuízo das demais sanções previstas na legislação vigente. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 197-F.O prazo máximo para conclusão da habilitação à adoção será de 120 (cento e vinte) dias, prorrogável por igual período, mediante decisão fundamentada da autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

CAPÍTULO IV DOS RECURSOS

Art. 198.Nos procedimentos afetos à Justiça da Infância e da Juventude, inclusive os relativos à execução das medidas socioeducativas, adotar-se-á o sistema recursal da Lei nº 5.869, de 11 de janeiro de 1973 (Código de Processo Civil), com as seguintes adaptações: (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - os recursos serão interpostos independentemente de preparo;

II - em todos os recursos, salvo nos embargos de declaração, o prazo para o Ministério Público e para a defesa será sempre de 10 (dez) dias; (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - os recursos terão preferência de julgamento e dispensarão revisor;

IV - (Revogado pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - (Revogado pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - (Revogado pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - antes de determinar a remessa dos autos à superior instância, no caso de apelação, ou do instrumento, no caso de agravo, a autoridade judiciária proferirá despacho fundamentado, mantendo ou reformando a decisão, no prazo de cinco dias;

VIII - mantida a decisão apelada ou agravada, o escrivão remeterá os autos ou o instrumento à superior instância dentro de vinte e quatro horas, independentemente de novo pedido do recorrente; se a reformar, a remessa dos autos dependerá de pedido expreso da parte interessada ou do Ministério Público, no prazo de cinco dias, contados da intimação.

Art. 199. Contra as decisões proferidas com base no art. 149 caberá recurso de apelação.

Art. 199-A.A sentença que deferir a adoção produz efeito desde logo, embora sujeita a apelação, que será recebida exclusivamente no efeito devolutivo, salvo se se tratar de adoção internacional ou se houver perigo de dano irreparável ou de difícil reparação ao adotando. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 199-B.A sentença que destituir ambos ou qualquer dos genitores do poder familiar fica sujeita a apelação, que deverá ser recebida apenas no efeito devolutivo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 199-C.Os recursos nos procedimentos de adoção e de destituição de poder familiar, em face da relevância das questões, serão processados com prioridade absoluta, devendo ser imediatamente distribuídos, ficando vedado que aguardem, em qualquer situação, oportuna distribuição, e serão colocados em mesa para julgamento sem revisão e com parecer urgente do Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 199-D.O relator deverá colocar o processo em mesa para julgamento no prazo máximo de 60 (sessenta) dias, contado da sua conclusão. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único.O Ministério Público será intimado da data do julgamento e poderá na sessão, se entender necessário, apresentar oralmente seu parecer. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 199-E.O Ministério Público poderá requerer a instauração de procedimento para apuração de responsabilidades se constatar o descumprimento das providências e do prazo previstos nos artigos anteriores. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

CAPÍTULO V DO MINISTÉRIO PÚBLICO

Art. 200. As funções do Ministério Público previstas nesta Lei serão exercidas nos termos da respectiva lei orgânica.

Art. 201. Compete ao Ministério Público:

I - conceder a remissão como forma de exclusão do processo;

II - promover e acompanhar os procedimentos relativos às infrações atribuídas a adolescentes;

III - promover e acompanhar as ações de alimentos e os procedimentos de suspensão e destituição do pátrio poder familiar, nomeação e remoção de tutores, curadores e guardiães, bem como officiar em todos os demais procedimentos da competência da Justiça da Infância e da Juventude; (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - promover, de ofício ou por solicitação dos interessados, a especialização e a inscrição de hipoteca legal e a prestação de contas dos tutores, curadores e quaisquer administradores de bens de crianças e adolescentes nas hipóteses do art. 98;

V - promover o inquérito civil e a ação civil pública para a proteção dos interesses individuais, difusos ou coletivos relativos à infância e à adolescência, inclusive os definidos no art. 220, § 3º inciso II, da Constituição Federal ;

VI - instaurar procedimentos administrativos e, para instruí-los:

a) expedir notificações para colher depoimentos ou esclarecimentos e, em caso de não comparecimento injustificado, requisitar condução coercitiva, inclusive pela polícia civil ou militar;

b) requisitar informações, exames, perícias e documentos de autoridades municipais, estaduais e federais, da administração direta ou indireta, bem como promover inspeções e diligências investigatórias;

c) requisitar informações e documentos a particulares e instituições privadas;

VII - instaurar sindicâncias, requisitar diligências investigatórias e determinar a instauração de inquérito policial, para apuração de ilícitos ou infrações às normas de proteção à infância e à juventude;

VIII - zelar pelo efetivo respeito aos direitos e garantias legais assegurados às crianças e adolescentes, promovendo as medidas judiciais e extrajudiciais cabíveis;

IX - impetrar mandado de segurança, de injunção e habeas corpus, em qualquer juízo, instância ou tribunal, na defesa dos interesses sociais e individuais indisponíveis afetos à criança e ao adolescente;

X - representar ao juízo visando à aplicação de penalidade por infrações cometidas contra as normas de proteção à infância e à juventude, sem prejuízo da promoção da responsabilidade civil e penal do infrator, quando cabível;

XI - inspecionar as entidades públicas e particulares de atendimento e os programas de que trata esta Lei, adotando de pronto as medidas administrativas ou judiciais necessárias à remoção de irregularidades porventura verificadas;

XII - requisitar força policial, bem como a colaboração dos serviços médicos, hospitalares, educacionais e de assistência social, públicos ou privados, para o desempenho de suas atribuições.

§ 1º A legitimação do Ministério Público para as ações cíveis previstas neste artigo não impede a de terceiros, nas mesmas hipóteses, segundo dispuserem a Constituição e esta Lei.

§ 2º As atribuições constantes deste artigo não excluem outras, desde que compatíveis com a finalidade do Ministério Público.

§ 3º O representante do Ministério Público, no exercício de suas funções, terá livre acesso a todo local onde se encontre criança ou adolescente.

§ 4º O representante do Ministério Público será responsável pelo uso indevido das informações e documentos que requisitar, nas hipóteses legais de sigilo.

§ 5º Para o exercício da atribuição de que trata o inciso VIII deste artigo, poderá o representante do Ministério Público:

a) reduzir a termo as declarações do reclamante, instaurando o competente procedimento, sob sua presidência;

b) entender-se diretamente com a pessoa ou autoridade reclamada, em dia, local e horário previamente notificados ou acertados;

c) efetuar recomendações visando à melhoria dos serviços públicos e de relevância pública afetos à criança e ao adolescente, fixando prazo razoável para sua perfeita adequação.

Art. 202. Nos processos e procedimentos em que não for parte, atuará obrigatoriamente o Ministério Público na defesa dos direitos e interesses de que cuida esta Lei, hipótese em que terá vista dos autos depois das partes, podendo juntar documentos e requerer diligências, usando os recursos cabíveis.

Art. 203. A intimação do Ministério Público, em qualquer caso, será feita pessoalmente.

Art. 204. A falta de intervenção do Ministério Público acarreta a nulidade do feito, que será declarada de ofício pelo juiz ou a requerimento de qualquer interessado.

Art. 205. As manifestações processuais do representante do Ministério Público deverão ser fundamentadas.

CAPÍTULO VI DO ADVOGADO

Art. 206. A criança ou o adolescente, seus pais ou responsável, e qualquer pessoa que tenha legítimo interesse na solução da lide poderão intervir nos procedimentos de que trata esta Lei, através de advogado, o qual será intimado para todos os atos, pessoalmente ou por publicação oficial, respeitado o segredo de justiça.

Parágrafo único. Será prestada assistência judiciária integral e gratuita àqueles que dela necessitarem.

Art. 207. Nenhum adolescente a quem se atribua a prática de ato infracional, ainda que ausente ou foragido, será processado sem defensor.

§ 1º Se o adolescente não tiver defensor, ser-lhe-á nomeado pelo juiz, ressalvado o direito de, a todo tempo, constituir outro de sua preferência.

§ 2º A ausência do defensor não determinará o adiamento de nenhum ato do processo, devendo o juiz nomear substituto, ainda que provisoriamente, ou para o só efeito do ato.

§ 3º Será dispensada a outorga de mandato, quando se tratar de defensor nomeado ou, sido constituído, tiver sido indicado por ocasião de ato formal com a presença da autoridade judiciária.

CAPÍTULO VII DA PROTEÇÃO JUDICIAL DOS INTERESSES INDIVIDUAIS, DIFUSOS E COLETIVOS

Art. 208. Regem-se pelas disposições desta Lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular:

I - do ensino obrigatório;

II - de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência;

III - de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016)

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

V - de programas suplementares de oferta de material didático-escolar, transporte e assistência à saúde do educando do ensino fundamental;

VI - de serviço de assistência social visando à proteção à família, à maternidade, à infância e à adolescência, bem como ao amparo às crianças e adolescentes que dele necessitem;

VII - de acesso às ações e serviços de saúde;

VIII - de escolarização e profissionalização dos adolescentes privados de liberdade.

IX - de ações, serviços e programas de orientação, apoio e promoção social de famílias e destinados ao pleno exercício do direito à convivência familiar por crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

X - de programas de atendimento para a execução das medidas socioeducativas e aplicação de medidas de proteção. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

XI - de políticas e programas integrados de atendimento à criança e ao adolescente vítima ou testemunha de violência. (Incluído pela Lei nº 13.431, de 2017) (Vigência)

§ 1º As hipóteses previstas neste artigo não excluem da proteção judicial outros interesses individuais, difusos ou coletivos, próprios da infância e da adolescência, protegidos pela Constituição e pela Lei. (Renumerado do Parágrafo único pela Lei nº 11.259, de 2005)

§ 2º A investigação do desaparecimento de crianças ou adolescentes será realizada imediatamente após notificação aos órgãos competentes, que deverão comunicar o fato aos portos, aeroportos, Polícia Rodoviária e companhias de transporte interestaduais e internacionais, fornecendo-lhes todos os dados necessários à identificação do desaparecido. (Incluído pela Lei nº 11.259, de 2005)

Art. 209. As ações previstas neste Capítulo serão propostas no foro do local onde ocorreu ou deva ocorrer a ação ou omissão, cujo juízo terá competência absoluta para processar a causa, ressalvadas a competência da Justiça Federal e a competência originária dos tribunais superiores.

Art. 210. Para as ações cíveis fundadas em interesses coletivos ou difusos, consideram-se legitimados concorrentemente:

I - o Ministério Público;

II - a União, os estados, os municípios, o Distrito Federal e os territórios;

III - as associações legalmente constituídas há pelo menos um ano e que incluam entre seus fins institucionais a defesa dos interesses e direitos protegidos por esta Lei, dispensada a autorização da assembléia, se houver prévia autorização estatutária.

§ 1º Admitir-se-á litisconsórcio facultativo entre os Ministérios Públicos da União e dos estados na defesa dos interesses e direitos de que cuida esta Lei.

§ 2º Em caso de desistência ou abandono da ação por associação legitimada, o Ministério Público ou outro legitimado poderá assumir a titularidade ativa.

Art. 211. Os órgãos públicos legitimados poderão tomar dos interessados compromisso de ajustamento de sua conduta às exigências legais, o qual terá eficácia de título executivo extrajudicial.

Art. 212. Para defesa dos direitos e interesses protegidos por esta Lei, são admissíveis todas as espécies de ações pertinentes.

§ 1º Aplicam-se às ações previstas neste Capítulo as normas do Código de Processo Civil.

§ 2º Contra atos ilegais ou abusivos de autoridade pública ou agente de pessoa jurídica no exercício de atribuições do poder público, que lesem direito líquido e certo previsto nesta Lei, caberá ação mandamental, que se regerá pelas normas da lei do mandado de segurança.

Art. 213. Na ação que tenha por objeto o cumprimento de obrigação de fazer ou não fazer, o juiz concederá a tutela específica da obrigação ou determinará providências que assegurem o resultado prático equivalente ao do adimplemento.

§ 1º Sendo relevante o fundamento da demanda e havendo justificado receio de ineficácia do provimento final, é lícito ao juiz conceder a tutela liminarmente ou após justificação prévia, citando o réu.

§ 2º O juiz poderá, na hipótese do parágrafo anterior ou na sentença, impor multa diária ao réu, independentemente de pedido do autor, se for suficiente ou compatível com a obrigação, fixando prazo razoável para o cumprimento do preceito.

§ 3º A multa só será exigível do réu após o trânsito em julgado da sentença favorável ao autor, mas será devida desde o dia em que se houver configurado o descumprimento.

Art. 214. Os valores das multas reverterão ao fundo gerido pelo Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente do respectivo município.

§ 1º As multas não recolhidas até trinta dias após o trânsito em julgado da decisão serão exigidas através de execução promovida pelo Ministério Público, nos mesmos autos, facultada igual iniciativa aos demais legitimados.

§ 2º Enquanto o fundo não for regulamentado, o dinheiro ficará depositado em estabelecimento oficial de crédito, em conta com correção monetária.

Art. 215. O juiz poderá conferir efeito suspensivo aos recursos, para evitar dano irreparável à parte.

Art. 216. Transitada em julgado a sentença que impuser condenação ao poder público, o juiz determinará a remessa de peças à autoridade competente, para apuração da responsabilidade civil e administrativa do agente a que se atribua a ação ou omissão.

Art. 217. Decorridos sessenta dias do trânsito em julgado da sentença condenatória sem que a associação autora lhe promova a execução, deverá fazê-lo o Ministério Público, facultada igual iniciativa aos demais legitimados.

Art. 218. O juiz condenará a associação autora a pagar ao réu os honorários advocatícios arbitrados na conformidade do § 4º do art. 20 da Lei n.º 5.869, de 11 de janeiro de 1973 (Código de Processo Civil), quando reconhecer que a pretensão é manifestamente infundada.

Parágrafo único. Em caso de litigância de má-fé, a associação autora e os diretores responsáveis pela propositura da ação serão solidariamente condenados ao décuplo das custas, sem prejuízo de responsabilidade por perdas e danos.

Art. 219. Nas ações de que trata este Capítulo, não haverá adiantamento de custas, emolumentos, honorários periciais e quaisquer outras despesas.

Art. 220. Qualquer pessoa poderá e o servidor público deverá provocar a iniciativa do Ministério Público, prestando-lhe informações sobre fatos que constituam objeto de ação civil, e indicando-lhe os elementos de convicção.

Art. 221. Se, no exercício de suas funções, os juízos e tribunais tiverem conhecimento de fatos que possam ensejar a propositura de ação civil, remeterão peças ao Ministério Público para as providências cabíveis.

Art. 222. Para instruir a petição inicial, o interessado poderá requerer às autoridades competentes as certidões e informações que julgar necessárias, que serão fornecidas no prazo de quinze dias.

Art. 223. O Ministério Público poderá instaurar, sob sua presidência, inquérito civil, ou requisitar, de qualquer pessoa, organismo público ou particular, certidões, informações, exames ou perícias, no prazo que assinalar, o qual não poderá ser inferior a dez dias úteis.

§ 1º Se o órgão do Ministério Público, esgotadas todas as diligências, se convencer da inexistência de fundamento para a propositura da ação cível, promoverá o arquivamento dos autos do inquérito civil ou das peças informativas, fazendo-o fundamentadamente.

§ 2º Os autos do inquérito civil ou as peças de informação arquivados serão remetidos, sob pena de se incorrer em falta grave, no prazo de três dias, ao Conselho Superior do Ministério Público.

§ 3º Até que seja homologada ou rejeitada a promoção de arquivamento, em sessão do Conselho Superior do Ministério Público, poderão as associações legitimadas apresentar razões escritas ou documentos, que serão juntados aos autos do inquérito ou anexados às peças de informação.

§ 4º A promoção de arquivamento será submetida a exame e deliberação do Conselho Superior do Ministério Público, conforme dispuser o seu regimento.

§ 5º Deixando o Conselho Superior de homologar a promoção de arquivamento, designará, desde logo, outro órgão do Ministério Público para o ajuizamento da ação.

Art. 224. Aplicam-se subsidiariamente, no que couber, as disposições da Lei n.º 7.347, de 24 de julho de 1985.

TÍTULO VII DOS CRIMES E DAS INFRAÇÕES ADMINISTRATIVAS

CAPÍTULO I DOS CRIMES

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 225. Este Capítulo dispõe sobre crimes praticados contra a criança e o adolescente, por ação ou omissão, sem prejuízo do disposto na legislação penal.

Art. 226. Aplicam-se aos crimes definidos nesta Lei as normas da Parte Geral do Código Penal e, quanto ao processo, as pertinentes ao Código de Processo Penal.

Art. 227. Os crimes definidos nesta Lei são de ação pública incondicionada.

Art. 227-AOs efeitos da condenação prevista no inciso I do caput do art. 92 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para os crimes previstos nesta Lei, praticados por servidores públicos com abuso de autoridade, são condicionados à ocorrência de reincidência.(Incluído pela Lei nº 13.869, de 2019)

Parágrafo único.A perda do cargo, do mandato ou da função, nesse caso, independerá da pena aplicada na reincidência.(Incluído pela Lei nº 13.869, de 2019)

SEÇÃO II DOS CRIMES EM ESPÉCIE

Art. 228. Deixar o encarregado de serviço ou o dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de manter registro das atividades desenvolvidas, na forma e prazo referidos no art. 10 desta Lei, bem como de fornecer à parturiente ou a seu responsável, por ocasião da alta médica, declaração de nascimento, onde constem as intercorrências do parto e do desenvolvimento do neonato:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Parágrafo único. Se o crime é culposo:

Pena - detenção de dois a seis meses, ou multa.

Art. 229. Deixar o médico, enfermeiro ou dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de identificar corretamente o neonato e a parturiente, por ocasião do parto, bem como deixar de proceder aos exames referidos no art. 10 desta Lei:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Parágrafo único. Se o crime é culposo:

Pena - detenção de dois a seis meses, ou multa.

Art. 230. Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Parágrafo único. Incide na mesma pena aquele que procede à apreensão sem observância das formalidades legais.

Art. 231. Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 233. (Revogado pela Lei nº 9.455, de 7.4.1997 :

Art. 234. Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 235. Descumprir, injustificadamente, prazo fixado nesta Lei em benefício de adolescente privado de liberdade:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 236. Impedir ou embaraçar a ação de autoridade judiciária, membro do Conselho Tutelar ou representante do Ministério Público no exercício de função prevista nesta Lei:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 237. Subtrair criança ou adolescente ao poder de quem o tem sob sua guarda em virtude de lei ou ordem judicial, com o fim de colocação em lar substituto:

Pena - reclusão de dois a seis anos, e multa.

Art. 238. Prometer ou efetivar a entrega de filho ou pupilo a terceiro, mediante paga ou recompensa:

Pena - reclusão de um a quatro anos, e multa.

Parágrafo único. Incide nas mesmas penas quem oferece ou efetiva a paga ou recompensa.

Art. 239. Promover ou auxiliar a efetivação de ato destinado ao envio de criança ou adolescente para o exterior com inobservância das formalidades legais ou com o fito de obter lucro:

Pena - reclusão de quatro a seis anos, e multa.

Parágrafo único. Se há emprego de violência, grave ameaça ou fraude: (Incluído pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Pena - reclusão, de 6 (seis) a 8 (oito) anos, além da pena correspondente à violência.

Art. 240. Produzir, reproduzir, dirigir, fotografar, filmar ou registrar, por qualquer meio, cena de sexo explícito ou pornográfica, envolvendo criança ou adolescente: (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 4 (quatro) a 8 (oito) anos, e multa. (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 1 o Incorre nas mesmas penas quem agencia, facilita, recruta, coage, ou de qualquer modo intermedeia a participação de criança ou adolescente nas cenas referidas no caput deste artigo, ou ainda quem com esses contracenar. (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 2 o Aumenta-se a pena de 1/3 (um terço) se o agente comete o crime: (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

I – no exercício de cargo ou função pública ou a pretexto de exercê-la; (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

II – prevalecendo-se de relações domésticas, de coabitação ou de hospitalidade; ou (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

III – prevalecendo-se de relações de parentesco consanguíneo ou afim até o terceiro grau, ou por adoção, de tutor, curador, preceptor, empregador da vítima ou de quem, a qualquer outro título, tenha autoridade sobre ela, ou com seu consentimento. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241. Vender ou expor à venda fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 4 (quatro) a 8 (oito) anos, e multa. (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-A. Oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, distribuir, publicar ou divulgar por qualquer meio, inclusive por meio de sistema de informática ou telemático, fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 3 (três) a 6 (seis) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 1 o Nas mesmas penas incorre quem: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

I – assegura os meios ou serviços para o armazenamento das fotografias, cenas ou imagens de que trata o caput deste artigo; (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

II – assegura, por qualquer meio, o acesso por rede de computadores às fotografias, cenas ou imagens de que trata o caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 2 o As condutas tipificadas nos incisos I e II do § 1 o deste artigo são puníveis quando o responsável legal pela prestação do serviço, oficialmente notificado, deixa de desabilitar o acesso ao conteúdo ilícito de que trata o caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-B. Adquirir, possuir ou armazenar, por qualquer meio, fotografia, vídeo ou outra forma de registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 1 o A pena é diminuída de 1 (um) a 2/3 (dois terços) se de pequena quantidade o material a que se refere o caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 2 o Não há crime se a posse ou o armazenamento tem a finalidade de comunicar às autoridades competentes a ocorrência das condutas descritas nos arts. 240, 241, 241-A e 241-C desta Lei, quando a comunicação for feita por: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

I – agente público no exercício de suas funções; (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

II – membro de entidade, legalmente constituída, que inclua, entre suas finalidades institucionais, o recebimento, o processamento e o encaminhamento de notícia dos crimes referidos neste parágrafo; (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

III – representante legal e funcionários responsáveis de provedor de acesso ou serviço prestado por meio de rede de computadores, até o recebimento do material relativo à notícia feita à autoridade policial, ao Ministério Público ou ao Poder Judiciário. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 3 o As pessoas referidas no § 2 o deste artigo deverão manter sob sigilo o material ilícito referido. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-C. Simular a participação de criança ou adolescente em cena de sexo explícito ou pornográfica por meio de adulteração, montagem ou modificação de fotografia, vídeo ou qualquer outra forma de representação visual: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Parágrafo único. Incorre nas mesmas penas quem vende, expõe à venda, disponibiliza, distribui, publica ou divulga por qualquer meio, adquire, possui ou armazena o material produzido na forma do caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-D. Aliciar, assediar, instigar ou constranger, por qualquer meio de comunicação, criança, com o fim de com ela praticar ato libidinoso: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Parágrafo único. Nas mesmas penas incorre quem: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

I – facilita ou induz o acesso à criança de material contendo cena de sexo explícito ou pornográfica com o fim de com ela praticar ato libidinoso; (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

II – pratica as condutas descritas no caput deste artigo com o fim de induzir criança a se exibir de forma pornográfica ou sexualmente explícita. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-E. Para efeito dos crimes previstos nesta Lei, a expressão “cena de sexo explícito ou pornográfica” compreende qualquer situação que envolva criança ou adolescente em atividades sexuais explícitas, reais ou simuladas, ou exibição dos órgãos genitais de uma criança ou adolescente para fins primordialmente sexuais. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 242. Vender, fornecer ainda que gratuitamente ou entregar, de qualquer forma, a criança ou adolescente arma, munição ou explosivo:

Pena - reclusão, de 3 (três) a 6 (seis) anos. (Redação dada pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Art. 243. Vender, fornecer, servir, ministrar ou entregar, ainda que gratuitamente, de qualquer forma, a criança ou a adolescente, bebida alcoólica ou, sem justa causa, outros produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica: (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

Pena - detenção de 2 (dois) a 4 (quatro) anos, e multa, se o fato não constitui crime mais grave. (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

Art. 244. Vender, fornecer ainda que gratuitamente ou entregar, de qualquer forma, a criança ou adolescente fogos de estampido ou de artifício, exceto aqueles que, pelo seu reduzido potencial, sejam incapazes de provocar qualquer dano físico em caso de utilização indevida:

Pena - detenção de seis meses a dois anos, e multa.

Art. 244-A. Submeter criança ou adolescente, como tais definidos no caput do art. 2º desta Lei, à prostituição ou à exploração sexual: (Incluído pela Lei nº 9.975, de 23.6.2000)

Pena – reclusão de quatro a dez anos e multa, além da perda de bens e valores utilizados na prática criminosa em favor do Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente da unidade da Federação (Estado ou Distrito Federal) em que foi cometido o crime, ressalvado o direito de terceiro de boa-fé. (Redação dada pela Lei nº 13.440, de 2017)

§ 1º Incorrem nas mesmas penas o proprietário, o gerente ou o responsável pelo local em que se verifique a submissão de criança ou adolescente às práticas referidas no caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 9.975, de 23.6.2000)

§ 2º Constitui efeito obrigatório da condenação a cassação da licença de localização e de funcionamento do estabelecimento. (Incluído pela Lei nº 9.975, de 23.6.2000)

Art. 244-B. Corromper ou facilitar a corrupção de menor de 18 (dezoito) anos, com ele praticando infração penal ou induzindo-o a praticá-la: (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)

Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)

§ 1º Incorre nas penas previstas no caput deste artigo quem pratica as condutas ali tipificadas utilizando-se de quaisquer meios eletrônicos, inclusive salas de bate-papo da internet. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)

§ 2º As penas previstas no caput deste artigo são aumentadas de um terço no caso de a infração cometida ou induzida estar incluída no rol do art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)

CAPÍTULO II DAS INFRAÇÕES ADMINISTRATIVAS

Art. 245. Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 246. Impedir o responsável ou funcionário de entidade de atendimento o exercício dos direitos constantes nos incisos II, III, VII, VIII e XI do art. 124 desta Lei:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 247. Divulgar, total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, ato ou documento de procedimento policial, administrativo ou judicial relativo a criança ou adolescente a que se atribua ato infracional:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

§ 1º Incorre na mesma pena quem exhibe, total ou parcialmente, fotografia de criança ou adolescente envolvido em ato infracional, ou qualquer ilustração que lhe diga respeito ou se refira a atos que lhe sejam atribuídos, de forma a permitir sua identificação, direta ou indiretamente.

§ 2º Se o fato for praticado por órgão de imprensa ou emissora de rádio ou televisão, além da pena prevista neste artigo, a autoridade judiciária poderá determinar a apreensão da publicação ou a suspensão da programação da emissora até por dois dias, bem como da publicação do periódico até por dois números. (Expressão declarada inconstitucional pela ADIN 869).

Art. 248. (Revogado pela Lei nº 13.431, de 2017) (Vigência)

Art. 249. Descumprir, dolosa ou culposamente, os deveres inerentes ao pátrio poder ou poder familiar ou decorrente de tutela ou guarda, bem assim determinação da autoridade judiciária ou Conselho Tutelar: (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 250. Hospedar criança ou adolescente desacompanhado dos pais ou responsável, ou sem autorização escrita desses ou da autoridade judiciária, em hotel, pensão, motel ou congêneres: (Redação dada pela Lei nº 12.038, de 2009).

Pena – multa. (Redação dada pela Lei nº 12.038, de 2009).

§ 1º Em caso de reincidência, sem prejuízo da pena de multa, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até 15 (quinze) dias. (Incluído pela Lei nº 12.038, de 2009).

§ 2º Se comprovada a reincidência em período inferior a 30 (trinta) dias, o estabelecimento será definitivamente fechado e terá sua licença cassada. (Incluído pela Lei nº 12.038, de 2009).

Art. 251. Transportar criança ou adolescente, por qualquer meio, com inobservância do disposto nos arts. 83, 84 e 85 desta Lei:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 252. Deixar o responsável por diversão ou espetáculo público de afixar, em lugar visível e de fácil acesso, à entrada do local de exibição, informação destacada sobre a natureza da diversão ou espetáculo e a faixa etária especificada no certificado de classificação:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 253. Anunciar peças teatrais, filmes ou quaisquer representações ou espetáculos, sem indicar os limites de idade a que não se recomendem:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, duplicada em caso de reincidência, aplicável, separadamente, à casa de espetáculo e aos órgãos de divulgação ou publicidade.

Art. 254. Transmitir, através de rádio ou televisão, espetáculo em horário diverso do autorizado ou sem aviso de sua classificação: (Expressão declarada inconstitucional pela ADI 2.404).

Pena - multa de vinte a cem salários de referência; duplicada em caso de reincidência a autoridade judiciária poderá determinar a suspensão da programação da emissora por até dois dias.

Art. 255. Exibir filme, trailer, peça, amostra ou congêneres classificados pelo órgão competente como inadequado às crianças ou adolescentes admitidos ao espetáculo:

Pena - multa de vinte a cem salários de referência; na reincidência, a autoridade poderá determinar a suspensão do espetáculo ou o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Art. 256. Vender ou locar a criança ou adolescente fita de programação em vídeo, em desacordo com a classificação atribuída pelo órgão competente:

Pena - multa de três a vinte salários de referência; em caso de reincidência, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Art. 257. Descumprir obrigação constante dos arts. 78 e 79 desta Lei:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, duplicando-se a pena em caso de reincidência, sem prejuízo de apreensão da revista ou publicação.

Art. 258. Deixar o responsável pelo estabelecimento ou o empregado de observar o que dispõe esta Lei sobre o acesso de criança ou adolescente aos locais de diversão, ou sobre sua participação no espetáculo:

Pena - multa de três a vinte salários de referência; em caso de reincidência, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Art. 258-A. Deixar a autoridade competente de providenciar a instalação e operacionalização dos cadastros previstos no art. 50 e no § 11 do art. 101 desta Lei: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Pena - multa de R\$ 1.000,00 (mil reais) a R\$ 3.000,00 (três mil reais). (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Incorre nas mesmas penas a autoridade que deixa de efetuar o cadastramento de crianças e de adolescentes em condições de serem adotadas, de pessoas ou casais habilitados à adoção e de crianças e adolescentes em regime de acolhimento institucional ou familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 258-B. Deixar o médico, enfermeiro ou dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de efetuar imediato encaminhamento à autoridade judiciária de caso de que tenha conhecimento de mãe ou gestante interessada em entregar seu filho para adoção: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Pena - multa de R\$ 1.000,00 (mil reais) a R\$ 3.000,00 (três mil reais). (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Incorre na mesma pena o funcionário de programa oficial ou comunitário destinado à garantia do direito à convivência familiar que deixa de efetuar a comunicação referida no caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 258-C. Descumprir a proibição estabelecida no inciso II do art. 81: (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

Pena - multa de R\$ 3.000,00 (três mil reais) a R\$ 10.000,00 (dez mil reais); (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

Medida Administrativa - interdição do estabelecimento comercial até o recolhimento da multa aplicada. (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 259. A União, no prazo de noventa dias contados da publicação deste Estatuto, elaborará projeto de lei dispondo sobre a criação ou adaptação de seus órgãos às diretrizes da política de atendimento fixadas no art. 88 e ao que estabelece o Título V do Livro II.

Parágrafo único. Compete aos estados e municípios promoverem a adaptação de seus órgãos e programas às diretrizes e princípios estabelecidos nesta Lei.

Art. 260. Os contribuintes poderão efetuar doações aos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, distrital, estaduais ou municipais, devidamente comprovadas, sendo essas integralmente deduzidas do imposto de renda, obedecidos os seguintes limites: (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - 1% (um por cento) do imposto sobre a renda devido apurado pelas pessoas jurídicas tributadas com base no lucro real; e (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - 6% (seis por cento) do imposto sobre a renda apurado pelas pessoas físicas na Declaração de Ajuste Anual, observado o disposto no art. 22 da Lei nº 9.532, de 10 de dezembro de 1997. (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 1º - (Revogado pela Lei nº 9.532, de 1997) (Produção de efeito)

§ 1º - A. Na definição das prioridades a serem atendidas com os recursos captados pelos fundos nacional, estaduais e municipais dos direitos da criança e do adolescente, serão consideradas as disposições do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária e as do Plano Nacional pela Primeira Infância. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2º Os conselhos nacional, estaduais e municipais dos direitos da criança e do adolescente fixarão critérios de utilização, por meio de planos de aplicação, das dotações subsidiadas e demais receitas, aplicando necessariamente percentual para incentivo ao acolhimento, sob a forma de guarda, de crianças e adolescentes e para programas de atenção integral à primeira infância em áreas de maior carência socioeconômica e em situações de calamidade. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 3º O Departamento da Receita Federal, do Ministério da Economia, Fazenda e Planejamento, regulamentará a comprovação das doações feitas aos fundos, nos termos deste artigo. (Incluído pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

§ 4º O Ministério Público determinará em cada comarca a forma de fiscalização da aplicação, pelo Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, dos incentivos fiscais referidos neste artigo. (Incluído pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

§ 5º Observado o disposto no § 4º do art. 3º da Lei nº 9.249, de 26 de dezembro de 1995, a dedução de que trata o inciso I do caput: (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - será considerada isoladamente, não se submetendo a limite em conjunto com outras deduções do imposto; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - não poderá ser computada como despesa operacional na apuração do lucro real. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-A. A partir do exercício de 2010, ano-calendário de 2009, a pessoa física poderá optar pela doação de que trata o inciso II do caput do art. 260 diretamente em sua Declaração de Ajuste Anual. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 1º A doação de que trata o caput poderá ser deduzida até os seguintes percentuais aplicados sobre o imposto apurado na declaração: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - (VETADO); (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - (VETADO); (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - 3% (três por cento) a partir do exercício de 2012. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 2º A dedução de que trata o caput : (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - está sujeita ao limite de 6% (seis por cento) do imposto sobre a renda apurado na declaração de que trata o inciso II do caput do art. 260; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - não se aplica à pessoa física que: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

a) utilizar o desconto simplificado; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

b) apresentar declaração em formulário; ou (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

c) entregar a declaração fora do prazo; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - só se aplica às doações em espécie; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

IV - não exclui ou reduz outros benefícios ou deduções em vigor. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 3º O pagamento da doação deve ser efetuado até a data de vencimento da primeira quota ou quota única do imposto, observadas instruções específicas da Secretaria da Receita Federal do Brasil. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 4º O não pagamento da doação no prazo estabelecido no § 3º implica a glosa definitiva desta parcela de dedução, ficando a pessoa física obrigada ao recolhimento da diferença de imposto devido apurado na Declaração de Ajuste Anual com os acréscimos legais previstos na legislação. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 5º A pessoa física poderá deduzir do imposto apurado na Declaração de Ajuste Anual as doações feitas, no respectivo ano-calendário, aos fundos controlados pelos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente municipais, distrital, estaduais e nacional concomitantemente com a opção de que trata o caput , respeitado o limite previsto no inciso II do art. 260. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-B. A doação de que trata o inciso I do art. 260 poderá ser deduzida: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - do imposto devido no trimestre, para as pessoas jurídicas que apuram o imposto trimestralmente; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - do imposto devido mensalmente e no ajuste anual, para as pessoas jurídicas que apuram o imposto anualmente. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Parágrafo único. A doação deverá ser efetuada dentro do período a que se refere a apuração do imposto. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-C. As doações de que trata o art. 260 desta Lei podem ser efetuadas em espécie ou em bens. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Parágrafo único. As doações efetuadas em espécie devem ser depositadas em conta específica, em instituição financeira pública, vinculadas aos respectivos fundos de que trata o art. 260. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-D. Os órgãos responsáveis pela administração das contas dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais devem emitir recibo em favor do doador, assinado por pessoa competente e pelo presidente do Conselho correspondente, especificando: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - número de ordem; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - nome, Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) e endereço do emitente; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - nome, CNPJ ou Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) do doador; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

IV - data da doação e valor efetivamente recebido; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

V - ano-calendário a que se refere a doação. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 1º O comprovante de que trata o caput deste artigo pode ser emitido anualmente, desde que discrimine os valores doados mês a mês. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 2º No caso de doação em bens, o comprovante deve conter a identificação dos bens, mediante descrição em campo próprio ou em relação anexa ao comprovante, informando também se houve avaliação, o nome, CPF ou CNPJ e endereço dos avaliadores. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-E. Na hipótese da doação em bens, o doador deverá: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - comprovar a propriedade dos bens, mediante documentação hábil; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - baixar os bens doados na declaração de bens e direitos, quando se tratar de pessoa física, e na escrituração, no caso de pessoa jurídica; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - considerar como valor dos bens doados: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

a) para as pessoas físicas, o valor constante da última declaração do imposto de renda, desde que não exceda o valor de mercado; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

b) para as pessoas jurídicas, o valor contábil dos bens. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Parágrafo único. O preço obtido em caso de leilão não será considerado na determinação do valor dos bens doados, exceto se o leilão for determinado por autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-F. Os documentos a que se referem os arts. 260-D e 260-E devem ser mantidos pelo contribuinte por um prazo de 5 (cinco) anos para fins de comprovação da dedução perante a Receita Federal do Brasil. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-G. Os órgãos responsáveis pela administração das contas dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais devem: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - manter conta bancária específica destinada exclusivamente a gerir os recursos do Fundo; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - manter controle das doações recebidas; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - informar anualmente à Secretaria da Receita Federal do Brasil as doações recebidas mês a mês, identificando os seguintes dados por doador: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

a) nome, CNPJ ou CPF; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

b) valor doado, especificando se a doação foi em espécie ou em bens. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-H. Em caso de descumprimento das obrigações previstas no art. 260-G, a Secretaria da Receita Federal do Brasil dará conhecimento do fato ao Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-I. Os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais divulgarão amplamente à comunidade: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - o calendário de suas reuniões; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - as ações prioritárias para aplicação das políticas de atendimento à criança e ao adolescente; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - os requisitos para a apresentação de projetos a serem beneficiados com recursos dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital ou municipais; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

IV - a relação dos projetos aprovados em cada ano-calendário e o valor dos recursos previstos para implementação das ações, por projeto; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

V - o total dos recursos recebidos e a respectiva destinação, por projeto atendido, inclusive com cadastramento na base de dados do Sistema de Informações sobre a Infância e a Adolescência; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

VI - a avaliação dos resultados dos projetos beneficiados com recursos dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-J. O Ministério Público determinará, em cada Comarca, a forma de fiscalização da aplicação dos incentivos fiscais referidos no art. 260 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Parágrafo único. O descumprimento do disposto nos arts. 260-G e 260-I sujeitará os infratores a responder por ação judicial proposta pelo Ministério Público, que poderá atuar de ofício, a requerimento ou representação de qualquer cidadão. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-K. A Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) encaminhará à Secretaria da Receita Federal do Brasil, até 31 de outubro de cada ano, arquivo eletrônico contendo a relação atualizada dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, distrital, estaduais e municipais, com a indicação dos respectivos números de inscrição no CNPJ e das contas bancárias específicas mantidas em instituições financeiras públicas, destinadas exclusivamente a gerir os recursos dos Fundos. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-L. A Secretaria da Receita Federal do Brasil expedirá as instruções necessárias à aplicação do disposto nos arts. 260 a 260-K. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 261. A falta dos conselhos municipais dos direitos da criança e do adolescente, os registros, inscrições e alterações a que se referem os arts. 90, parágrafo único, e 91 desta Lei serão efetuados perante a autoridade judiciária da comarca a que pertencer a entidade.

Parágrafo único. A União fica autorizada a repassar aos estados e municípios, e os estados aos municípios, os recursos referentes aos programas e atividades previstos nesta Lei, tão logo estejam criados os conselhos dos direitos da criança e do adolescente nos seus respectivos níveis.

Art. 262. Enquanto não instalados os Conselhos Tutelares, as atribuições a eles conferidas serão exercidas pela autoridade judiciária.

Art. 263. O Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), passa a vigorar com as seguintes alterações:

1) Art. 121

§ 4º No homicídio culposo, a pena é aumentada de um terço, se o crime resulta de inobservância de regra técnica de profissão, arte ou ofício, ou se o agente deixa de prestar imediato socorro à vítima, não procura diminuir as consequências do seu ato, ou foge para evitar prisão em flagrante. Sendo doloso o homicídio, a pena é aumentada de um terço, se o crime é praticado contra pessoa menor de catorze anos.

2) Art. 129

§ 7º Aumenta-se a pena de um terço, se ocorrer qualquer das hipóteses do art. 121, § 4º.

§ 8º Aplica-se à lesão culposa o disposto no § 5º do art. 121.

3) Art. 136

§ 3º Aumenta-se a pena de um terço, se o crime é praticado contra pessoa menor de catorze anos.

4) Art. 213

Parágrafo único. Se a ofendida é menor de catorze anos:

Pena - reclusão de quatro a dez anos.

5) Art. 214

Parágrafo único. Se o ofendido é menor de catorze anos:

Pena - reclusão de três a nove anos.»

Art. 264. O art. 102 da Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, fica acrescido do seguinte item:

“Art. 102

6º) a perda e a suspensão do pátrio poder. “

Art. 265. A Imprensa Nacional e demais gráficas da União, da administração direta ou indireta, inclusive fundações instituídas e mantidas pelo poder público federal promoverão edição popular do texto integral deste Estatuto, que será posto à disposição das escolas e das entidades de atendimento e de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 265-A. O poder público fará periodicamente ampla divulgação dos direitos da criança e do adolescente nos meios de comunicação social. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Parágrafo único. A divulgação a que se refere o caput será veiculada em linguagem clara, compreensível e adequada a crianças e adolescentes, especialmente às crianças com idade inferior a 6 (seis) anos. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 266. Esta Lei entra em vigor noventa dias após sua publicação.

Parágrafo único. Durante o período de vacância deverão ser promovidas atividades e campanhas de divulgação e esclarecimentos acerca do disposto nesta Lei.

Art. 267. Revogam-se as Leis nº 4.513, de 1964, e 6.697, de 10 de outubro de 1979 (Código de Menores), e as demais disposições em contrário.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tem 92 artigos, divididos em 9 títulos. São eles:

1. Da Educação.
2. Dos Princípios e Fins da Educação Nacional.
3. Do Direito à Educação e do Dever de Educar.
4. Da Organização da Educação Nacional.
5. Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino.
6. Dos Profissionais da Educação.
7. Dos Recursos financeiros.
8. Das Disposições Gerais.
9. Das Disposições Transitórias.

A LDB disciplina a educação escolar e orienta os princípios de funcionamento da educação no país. Por isso é tão cobrada em concursos públicos na área de educação.

Os princípios da Educação

Boa parte das questões de concurso sobre a LDB focam na parte principiológica da Lei. Detalhes mais específicos (como o financiamento da educação) dificilmente caem.

Se você entender o “espírito” da LDB já tem boas chances de acertar questões. Por isso vale a pena conhecer os Princípios e Fins da Educação, que são 13:

- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.
- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.
- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.
- Respeito à liberdade e apreço à tolerância.
- Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.
- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.
- Valorização do profissional da educação escolar.
- Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.
- Garantia de padrão de qualidade.
- Valorização da experiência extraescolar.
- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- Consideração com a diversidade étnico-racial.
- Garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Os deveres do Estado com a Educação

Para solidificar o entendimento do “espírito” da LDB, veja quais são os deveres do Estado com Educação:

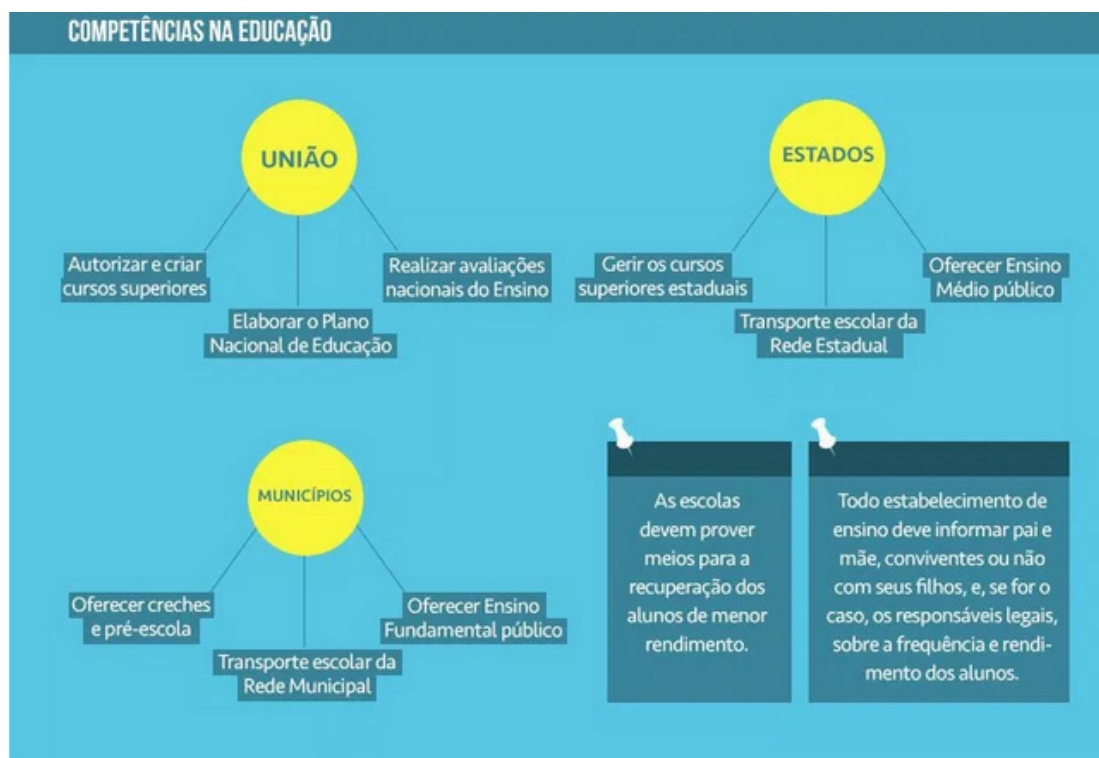
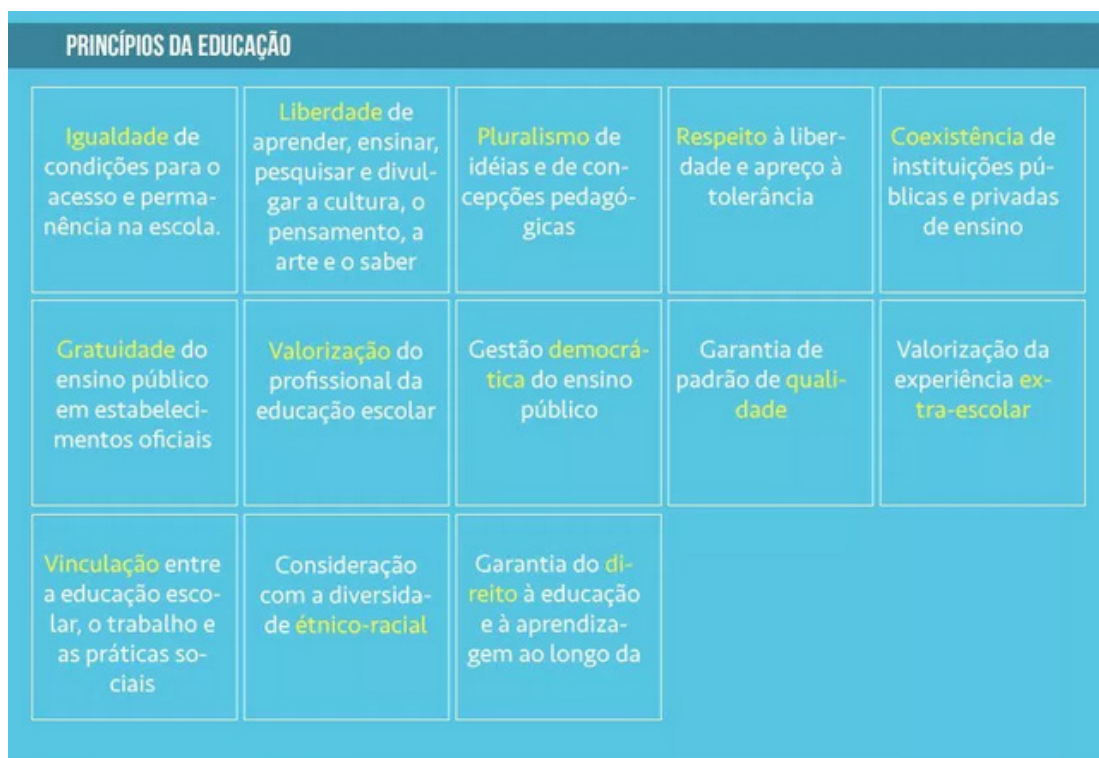
- Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio.
- Educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade.
- Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.
- Acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria.
- Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.
- Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando.
- Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.
- Atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.
- Padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.
- Vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade.

Se você estudar e compreender essas obrigações do Estado e os princípios, certamente terá um bom desempenho nas questões da sua prova.

Mesmo quando não souber exatamente o que pede a questão, ficará muito mais fácil respondê-la.

Infográfico com a LDB atualizada e resumida

Para ajudar a entender melhor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, veja o infográfico a seguir, com a LDB atualizada e resumida:



INFORMAÇÕES GERAIS

**EDUCAÇÃO INDÍGENA**

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, deve desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas.

**ENSINO À DISTÂNCIA**

O Poder Público deve incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

**ESTÁGIO**

Os sistemas de ensino devem estabelecer as normas de realização de estágio em sua jurisdição.

**ENSINO MILITAR**

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

ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Educação Básica

Educação Infantil

Ensino Fundamental

Ensino Médio
e Médio/Técnico**Educação Superior****Educação Infantil**

CRIANÇAS ATÉ 5 ANOS DE IDADE | CRECHES E PRÉ-ESCOLA

**Ensino Fundamental**

A PARTIR DOS 6 ANOS DE IDADE | DURAÇÃO DE 9 ANOS

**Ensino Médio**

DURAÇÃO DE 3 ANOS (ANTIGO 2º GRAU)

**Ensino Médio/Técnico**

INTEGRADO COM O ENSINO MÉDIO | PROFISSIONALIZANTE

**Educação de Jovens e Adultos**

DESTINADO A QUEM NÃO TEVE ACESSO À EDUCAÇÃO NA IDADE PRÓPRIA

**Educação Superior**

FORMAR DIPLOMADOS | GRADUAÇÕES E PÓS-GRADUAÇÕES

**Educação Especial**

EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIAS E TRANSTORNOS

Como todo resumo, o infográfico traz apenas alguns insights para você lembrar e iniciar o aprofundamento na LDB.³⁰

Acesse o link a seguir e veja na íntegra o conteúdo atualizado do dispositivo:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Vamos ver a seguir as alterações ocorridas na LDB nos últimos dois anos.

Ao total foram 4 leis que modificaram a LDB no ano de 2019

1. LEI Nº 13.796, DE 3 DE JANEIRO DE 2019

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para fixar, em virtude de escusa de consciência, prestações alternativas à aplicação de provas e à frequência a aulas realizadas em dia de guarda religiosa.

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

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescida do seguinte art. 7º-A:

Acrescida, ou seja, não foi retirado nada neste artigo, apenas foi acrescentado esta novidade, fique atento:

“Art. 7º-A Ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado, no exercício da liberdade de consciência e de crença, o direito de, mediante prévio e motivado requerimento, ausentar-se de prova ou de aula marcada para dia em que, segundo os preceitos de sua religião, seja vedado o exercício de tais atividades, devendo-se-lhe atribuir, a critério da instituição e sem custos para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos do inciso VIII do caput do art. 5º da Constituição Federal:

Então é assegurado ao aluno o direito de faltar a provas ou aulas marcadas para o dia em que segundo sua crença, seja vedado o exercício de atividades. Importante ressaltar que isso será sem custos para o aluno.

I – prova ou aula de reposição, conforme o caso, a ser realizada em data alternativa, no turno de estudo do aluno ou em outro horário agendado com sua anuência expressa;

II – trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino.

A lei trouxe os exemplos de atividades: prova, aula de reposição, trabalho escrito, pesquisa com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino.

- 1º A prestação alternativa deverá observar os parâmetros curriculares e o plano de aula do dia da ausência do aluno.

- 2º O cumprimento das formas de prestação alternativa de que trata este artigo substituirá a obrigação original para todos os efeitos, inclusive regularização do registro de frequência.

A realização das atividades de prestação alternativa substituirá e regularizará também o registro de frequência.

- 3º As instituições de ensino implementarão progressivamente, no prazo de 2 (dois) anos, as providências e adaptações necessárias à adequação de seu funcionamento às medidas previstas neste artigo. (Vide Lei nº 13.796, de 2019)

- 4º O disposto neste artigo não se aplica ao ensino militar a que se refere o art. 83 desta Lei.”

Atenção para essa importante informação: não se aplica ao ensino militar porque tem regulação própria.

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor após decorridos 60 (sessenta) dias de sua publicação oficial.

Parágrafo único. A contagem do prazo de que trata o § 3º do art. 7º-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), inicia-se na data de entrada em vigor desta Lei.

Brasília, 3 de janeiro de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Sérgio Moro

Este texto não substitui o publicado no DOU de 4.1.2019

2. LEI Nº 13.803, DE 10 DE JANEIRO DE 2019

Altera dispositivo da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para obrigar a notificação de faltas escolares ao Conselho Tutelar quando superiores a 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei.

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

Art. 1º O inciso VIII do art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 12.

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei;” (NR)

Interessante! Antes esse percentual era de 50% (cinquenta por cento) do percentual permitido em lei. Com esta alteração, passa a vigorar o percentual de 30% (trinta por cento)!

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de janeiro de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Sérgio Moro

Ricardo Vélez Rodríguez

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.1.2019

3. LEI Nº 13.826, DE 13 DE MAIO DE 2019

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a divulgação de resultado de processo seletivo de acesso a cursos superiores de graduação.

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

Art. 1º O § 1º do art. 44 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 44.

• 1º O resultado do processo seletivo referido no inciso II do caput deste artigo será tornado público pela instituição de ensino superior, sendo obrigatórios a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação e o cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do edital, assegurado o direito do candidato, classificado ou não, a ter acesso a suas notas ou indicadores de desempenho em provas, exames e demais atividades da seleção e a sua posição na ordem de classificação de todos os candidatos.

30 Fonte: www.segredosdeconcurso.com.br

.....” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.
Brasília, 13 de maio de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub

Este texto não substitui o publicado no DOU de 14.5.2019

4. LEI Nº 13.868, DE 3 DE SETEMBRO DE 2019

No mês de setembro de 2019, os Artigos 16 e 19 da LDB receberam acréscimos, já o Art. 20 foi revogado. Veja como ficou:

Altera as Leis nos 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias.

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

Art. 1º Esta Lei altera as Leis nºs 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias.

Art. 2º O § 3º do art. 8º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 8º

.....

.....

• 3º Para a Câmara de Educação Superior a consulta envolverá, necessariamente, indicações formuladas por entidades nacionais, públicas e particulares, e pelas instituições comunitárias de educação superior, que congreguem os reitores de universidades, os diretores de instituições isoladas, os docentes, os estudantes e os segmentos representativos da comunidade científica.

.....

.....” (NR)

Art. 3º Os arts. 16 e 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 16.

.....

.....

II – as instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada;

Foi retirada a palavra “criada”.

.....

.....” (NR)

“Art. 19.

.....

.....

III – comunitárias, na forma da lei.

Foi acrescentado esse tópico “comunitárias na forma da lei”!

§ 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas.

§ 2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei.” (NR)

Art. 4º Fica revogado o art. 20 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Deixa de existir o Art. 20.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 3 de setembro de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub

Este texto não substitui o publicado no DOU de 4.9.2019

Vamos ver agora as alterações ocorridas no ano de 2018.

1. LEI Nº 13.632, DE 6 DE MARÇO DE 2018.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida.

ALTERAÇÕES DADAS:

1 – Adiciona o inciso XIII ao art. 3o que trata sobre os princípios do ensino: “Art. 3o, XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.”

2 – Dá nova redação ao art. 37 da seção que trata sobre a Educação de Jovens e Adultos: Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

3 – Dá nova redação ao § 3o do art. 58 do capítulo V que trata sobre a Educação Especial: Art. 58, § 3o. A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4o e o parágrafo único do art. 60 desta Lei.

2. LEI Nº 13.663, DE 14 DE MAIO DE 2018.

Altera o art. 12 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino.

ALTERAÇÃO DADA: Adiciona os incisos IX e X ao art. 12 que trata sobre as incumbências dos estabelecimentos de ensino:

“Art. 12. [...] IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas.”

3. LEI Nº 13.666, DE 16 DE MAIO DE 2018.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar.

ALTERAÇÃO DADA: Adiciona o parágrafo 9o-A ao artigo 26 que trata sobre os currículos das escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio: “Art. 26. [...] § 9o-A. A educação alimentar e nutricional será incluída entre os temas transversais de que trata o caput.”³¹

Política Nacional da Educação Infantil – Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil

O reconhecimento da Educação Infantil como direito social das crianças e dever do Estado, afirmado na Constituição Federal de 1988, é fruto de uma longa batalha que envolveu diferentes setores da sociedade, como os movimentos das mulheres, de trabalhadores, educadores e de redemocratização do país.

Com isso, vêm à baila intensas discussões sobre o que é Educação Infantil e que práticas pedagógicas devem ser adotadas para mediar as aprendizagens e o desenvolvimento de crianças em espaços coletivos. O debate mais intenso gira em torno de como orientar o trabalho com meninas e meninos de até 3 anos em creches e como assegurar práticas com crianças de 4 e 5 anos que garantam a continuidade na aprendizagem e no desenvolvimento desse público, sem antecipar conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

31 Fonte: www.pedagogiaparaconcurso.com.br/www.editora2b.com.br

A fim de orientar essas concepções e práticas, o Ministério da Educação (MEC) lançou a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. As Diretrizes apresentam a concepção de Educação Infantil vigente e estabelecem os princípios éticos, políticos e estéticos que devem guiar as propostas pedagógicas desse ciclo. Essas propostas devem 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”.

A Resolução determina que as instituições de Educação Infantil devem atender à função sociopolítica e pedagógica na educação e no cuidado das crianças, no compartilhamento desse papel com as famílias, na promoção da igualdade entre crianças de diferentes classes sociais no acesso a bens culturais e na vivência da infância etc. Também apresenta orientações a propostas pedagógicas para crianças indígenas e infâncias do campo (ribeirinhos, agricultores familiares, pescadores artesanais, quilombolas, entre outros), reconhecendo e incorporando as peculiaridades culturais desses meninos e meninas. O documento estabelece ainda diretrizes para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação.

Por fim, incumbe o MEC de elaborar orientações curriculares sobre alguns temas, entre eles: o currículo na Educação Infantil; as especificidades da ação pedagógica com os bebês; brinquedos e brincadeiras; múltiplas linguagens no cotidiano da Educação Infantil; e a linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. Essas orientações estão em processo de elaboração, com base em debate democrático e com consultoria técnica especializada.³²

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

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

TÍTULO I DA EDUCAÇÃO

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

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

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

TÍTULO II DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

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

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

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

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

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

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

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

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

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)

TÍTULO III DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR

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

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

X - vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008).

Art. 4º-A. É assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa. (Incluído pela Lei nº 13.716, de 2018).

³² Fonte: www.plataformadoletramento.org.br

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - fazer-lhes a chamada pública;

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

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

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

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

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

Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

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

Art. 7º-A Ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado, no exercício da liberdade de consciência e de crença, o direito de, mediante prévio e motivado requerimento, ausentar-se de prova ou de aula marcada para dia em que, segundo os preceitos de sua religião, seja vedado o exercício de tais atividades, devendo-se-lhe atribuir, a critério da instituição e sem custos para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos do inciso VIII do caput do art. 5º da Constituição Federal: (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

I - prova ou aula de reposição, conforme o caso, a ser realizada em data alternativa, no turno de estudo do aluno ou em outro horário agendado com sua anuência expressa; (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

II - trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 1º A prestação alternativa deverá observar os parâmetros curriculares e o plano de aula do dia da ausência do aluno. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 2º O cumprimento das formas de prestação alternativa de que trata este artigo substituirá a obrigação original para todos os efeitos, inclusive regularização do registro de frequência. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 3º As instituições de ensino implementarão progressivamente, no prazo de 2 (dois) anos, as providências e adaptações necessárias à adequação de seu funcionamento às medidas previstas neste artigo. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 4º O disposto neste artigo não se aplica ao ensino militar a que se refere o art. 83 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência) (Vide parágrafo único do art. 2)

TÍTULO IV DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL

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

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

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

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

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

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

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

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

IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)

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

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

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

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

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. (Vide Lei nº 10.870, de 2004)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)

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

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

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

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

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

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

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

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

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

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

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

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

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

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

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

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

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

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)

VIII - notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019)

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

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

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

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

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

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

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

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

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

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

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

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

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende: (Regulamento)

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada; (Redação dada pela Lei nº 13.868, de 2019)

III - os órgãos federais de educação.

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

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

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

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

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

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

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

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

III - os órgãos municipais de educação.

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

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

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

III - comunitárias, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

§ 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

§ 2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

Art. 20. (Revogado pela Lei nº 13.868, de 2019)

TÍTULO V

DOS NÍVEIS E DAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO E ENSINO

CAPÍTULO I

DA COMPOSIÇÃO DOS NÍVEIS ESCOLARES

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

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

II - educação superior.

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO BÁSICA

SEÇÃO I

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

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

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

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

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

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

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

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

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

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

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

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

Art. 26. Os currículos 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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

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

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

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

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

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

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

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

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

§ 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 13.278, de 2016)

§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. (Incluído pela Lei nº 13.006, de 2014)

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

§ 9º-A. A educação alimentar e nutricional será incluída entre os temas transversais de que trata o caput. (Incluído pela Lei nº 13.666, de 2018)

§ 10. A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

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

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

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

III - orientação para o trabalho;

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

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

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

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

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014)

SEÇÃO II DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 29. 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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

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

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

SEÇÃO III DO ENSINO FUNDAMENTAL

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

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

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

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

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

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

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

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

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

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007).

§ 6º O estudo sobre os símbolos nacionais será incluído como tema transversal nos currículos do ensino fundamental. (Incluído pela Lei nº 12.472, de 2011).

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

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

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

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

SEÇÃO IV DO ENSINO MÉDIO

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

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

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

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

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

Art. 35-A. 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: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - linguagens e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - ciências da natureza e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

IV - ciências humanas e sociais aplicadas. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 3º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 4º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 5º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 6º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 7º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 8º 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: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 36. 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 cur-

riculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - linguagens e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - matemática e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - ciências da natureza e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

IV - ciências humanas e sociais aplicadas; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

V - formação técnica e profissional. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - (revogado); (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - (revogado); (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - (revogado). (Redação dada pela Lei nº 11.684, de 2008)

§ 2º (Revogado pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 3º 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, considerando os incisos I a V do caput. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 4º (Revogado pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 5º Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

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; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput, em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 9º As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 11. 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: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - demonstração prática; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 12. As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

SEÇÃO IV-A

DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO (INCLUÍDO PELA LEI Nº 11.741, DE 2008)

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - articulada com o ensino médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do caput do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

SEÇÃO V DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

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

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

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

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

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

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

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

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

CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (REDAÇÃO DADA PELA LEI Nº 11.741, DE 2008)

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II – de educação profissional técnica de nível médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

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

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

CAPÍTULO IV DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

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

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

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

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

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

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

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

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015)

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

I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; (Redação dada pela Lei nº 11.632, de 2007).

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

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

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

§ 1º O resultado do processo seletivo referido no inciso II do caput deste artigo será tornado público pela instituição de ensino superior, sendo obrigatórios a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação e o cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do edital, assegurado o direito do candidato, classificado ou não, a ter acesso a suas notas ou indicadores de desempenho em provas, exames e demais atividades da seleção e a sua posição na ordem de classificação de todos os candidatos. (Redação dada pela Lei nº 13.826, de 2019)

§ 2º No caso de empate no processo seletivo, as instituições públicas de ensino superior darão prioridade de matrícula ao candidato que comprove ter renda familiar inferior a dez salários mínimos, ou ao de menor renda familiar, quando mais de um candidato preencher o critério inicial. (Incluído pela Lei nº 13.184, de 2015)

§ 3º O processo seletivo referido no inciso II considerará as competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

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

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação. (Regulamento) (Regulamento) (Vide Lei nº 10.870, de 2004)

§ 1º Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento. (Regulamento) (Regulamento) (Vide Lei nº 10.870, de 2004)

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

§ 3º No caso de instituição privada, além das sanções previstas no § 1º deste artigo, o processo de reavaliação poderá resultar em redução de vagas autorizadas e em suspensão temporária de novos ingressos e de oferta de cursos. (Incluído pela Lei nº 13.530, de 2017)

§ 4º É facultado ao Ministério da Educação, mediante procedimento específico e com aquiescência da instituição de ensino, com vistas a resguardar os interesses dos estudantes, comutar as penalidades previstas nos §§ 1º e 3º deste artigo por outras medidas, desde que adequadas para superação das deficiências e irregularidades constatadas. (Incluído pela Lei nº 13.530, de 2017)

§ 5º Para fins de regulação, os Estados e o Distrito Federal deverão adotar os critérios definidos pela União para autorização de funcionamento de curso de graduação em Medicina. (Incluído pela Lei nº 13.530, de 2017)

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

§ 1º As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições, e a publicação deve ser feita, sendo as 3 (três) primeiras formas concomitantemente: (Redação dada pela lei nº 13.168, de 2015)

I - em página específica na internet no sítio eletrônico oficial da instituição de ensino superior, obedecido o seguinte: (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

a) toda publicação a que se refere esta Lei deve ter como título "Grade e Corpo Docente"; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

b) a página principal da instituição de ensino superior, bem como a página da oferta de seus cursos aos ingressantes sob a forma de vestibulares, processo seletivo e outras com a mesma finalidade, deve conter a ligação desta com a página específica prevista neste inciso; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

c) caso a instituição de ensino superior não possua sítio eletrônico, deve criar página específica para divulgação das informações de que trata esta Lei; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

d) a página específica deve conter a data completa de sua última atualização; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

II - em toda propaganda eletrônica da instituição de ensino superior, por meio de ligação para a página referida no inciso I; (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

III - em local visível da instituição de ensino superior e de fácil acesso ao público; (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

IV - deve ser atualizada semestralmente ou anualmente, de acordo com a duração das disciplinas de cada curso oferecido, observando o seguinte: (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

a) caso o curso mantenha disciplinas com duração diferenciada, a publicação deve ser semestral; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

b) a publicação deve ser feita até 1 (um) mês antes do início das aulas; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

c) caso haja mudança na grade do curso ou no corpo docente até o início das aulas, os alunos devem ser comunicados sobre as alterações; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

V - deve conter as seguintes informações: (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

a) a lista de todos os cursos oferecidos pela instituição de ensino superior; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

b) a lista das disciplinas que compõem a grade curricular de cada curso e as respectivas cargas horárias; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

c) a identificação dos docentes que ministrarão as aulas em cada curso, as disciplinas que efetivamente ministrará naquele curso ou cursos, sua titulação, abrangendo a qualificação profissional do docente e o tempo de casa do docente, de forma total, contínua ou intermitente. (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

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

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

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

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

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber. (Regulamento) (Regulamento)

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

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

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

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

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

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

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

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

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

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

§ 1º Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre: (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

II - ampliação e diminuição de vagas; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

III - elaboração da programação dos cursos; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

V - contratação e dispensa de professores; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

VI - planos de carreira docente. (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

§ 2º As doações, inclusive monetárias, podem ser dirigidas a setores ou projetos específicos, conforme acordo entre doadores e universidades. (Incluído pela Lei nº 13.490, de 2017)

§ 3º No caso das universidades públicas, os recursos das doações devem ser dirigidos ao caixa único da instituição, com destinação garantida às unidades a serem beneficiadas. (Incluído pela Lei nº 13.490, de 2017)

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

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

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

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

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

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

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

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

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

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

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

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

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

Art. 57. Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas. (Regulamento)

CAPÍTULO V DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

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

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

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento.

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

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

TÍTULO VI DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

IV – 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, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

V – profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

Parágrafo único. 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, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 6º O Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação - CNE. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 7º (VETADO). (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017) (Vide Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 62-B. O acesso de professores das redes públicas de educação básica a cursos superiores de pedagogia e licenciatura será efetivado por meio de processo seletivo diferenciado. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)

§ 1º Terão direito de pleitear o acesso previsto no caput deste artigo os professores das redes públicas municipais, estaduais e federal que ingressaram por concurso público, tenham pelo menos três anos de exercício da profissão e não sejam portadores de diploma de graduação. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)

§ 2º As instituições de ensino responsáveis pela oferta de cursos de pedagogia e outras licenciaturas definirão critérios adicionais de seleção sempre que ocorrerem aos certames interessados em número superior ao de vagas disponíveis para os respectivos cursos. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)

§ 3º Sem prejuízo dos concursos seletivos a serem definidos em regulamento pelas universidades, terão prioridade de ingresso os professores que optarem por cursos de licenciatura em matemática, física, química, biologia e língua portuguesa. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

III - piso salarial profissional;

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

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

VI - condições adequadas de trabalho.

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

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

§ 3º A União prestará assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na elaboração de concursos públicos para provimento de cargos dos profissionais da educação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

TÍTULO VII DOS RECURSOS FINANCEIROS

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

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

II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;

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

IV - receita de incentivos fiscais;

V - outros recursos previstos em lei.

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público. (Vide Medida Provisória nº 773, de 2017) (Vigência encerrada)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

§ 4º A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se estes oferecerem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inciso VI do art. 10 e o inciso V do art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

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

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

I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;

II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;

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

IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.

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

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

TÍTULO VIII DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

§ 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (Incluído pela Lei nº 12.416, de 2011)

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

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

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

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

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

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

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

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

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

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

Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria. (Redação dada pela Lei nº 11.788, de 2008)

Parágrafo único. (Revogado). (Redação dada pela Lei nº 11.788, de 2008)

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

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

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

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

TÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

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

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

§ 2º (Revogado). (Redação dada pela lei nº 12.796, de 2013)

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

I - (revogado); (Redação dada pela lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

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

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

IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

§ 4º (Revogado) (Redação dada pela lei nº 12.796, de 2013)

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

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

Art. 87-A. (VETADO). (Incluído pela lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

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

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

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

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

LEI DE IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA

A lei define agente público como:

“Aquele que exerce, ainda que transitoriamente ou sem remuneração, por eleição, nomeação, designação, contratação ou qualquer outra forma de investidura ou vínculo, mandato, cargo, emprego ou função nas entidades mencionadas no artigo anterior”.

As entidades mencionadas referem-se a:

- administração direta, indireta ou fundacional de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, de Território;
- empresa incorporada ao patrimônio público;
- entidade para cuja criação ou custeio o erário participe com mais de 50% do patrimônio ou da receita anual. Caso a participação do erário seja inferior a 50%, a sanção patrimonial limitar-se-á à repercussão do ilícito sobre a contribuição dos cofres públicos.

Podem ser praticados por qualquer agente público, servidor ou não. Assim, busca a lei punir não apenas o corrupto, como o corruptor.

É possível a responsabilização de qualquer pessoa, ainda que não seja considerada agente público, quando induzir ou concorrer para a prática do ato de improbidade ou dele se beneficiar de forma direta ou indireta (pessoas físicas e jurídicas).

Improbidade administrativa

É caracterizada, sucintamente, pela violação aos princípios da moralidade, impessoalidade e economicidade e enriquecimento ilícito no exercício, conforme previsto por lei.

A referida Lei trata dos atos de improbidade praticadas por qualquer agente público.

As disposições desta alcançam todas as pessoas qualificadas como agentes públicos, na administração direta, indireta e fundacional, ainda que transitoriamente, com ou sem remuneração. E também as empresas incorporadas ao patrimônio público e as entidades para criação ou custeio o erário haja concorrido ou concorra com mais de 50% do patrimônio ou da receita anual.

São abrangidos ainda aqueles que, mesmo não sendo agentes públicos, induzam ou concorram para a prática do ato de improbidade ou dele se beneficiem sob qualquer forma, direta ou indiretamente. Neste sentido, são equiparados a agentes públicos, ficando sujeitos às sanções previstas na Lei de Improbidade Administrativa, os responsáveis e funcionários de pessoas jurídicas de direito privado que recebam verbas públicas e promovam o seu desvio, apropriação, ou uso em desconformidade com as finalidades para as quais se deu o repasse.

Os atos incrimináveis são aqueles que importam vantagem ilícita, ou que causam prejuízo ao erário, ou que atentam contra os princípios da administração pública.

As penalidades envolvem ressarcimento do dano, indisponibilidade dos bens, multa, perda do que foi obtido ilicitamente, perda da função pública, suspensão dos direitos políticos (de 3 a 10 anos, conforme a hipótese) e proibição de contratar com o poder público.

A Lei 8429/92 estabelece três espécies de atos de improbidade:

- os que importam enriquecimento ilícito (art. 9º);
- os que causam lesão ao patrimônio público (art. 10); e
- os que atentam contra os princípios da Administração Pública (art.11).

Muito embora tenham penalidades, os atos de improbidade administrativa não são considerados “crimes”. Há uma grande diferença entre ato de improbidade administrativa e crime, pois se sujeitam a juízos dotados de competências distintas - cível e criminal -, não havendo, quanto à improbidade, a previsão e aplicação de penas restritivas de liberdade.

A lei não prevê punições de caráter penal, mas sim de natureza civil e política, ou seja, incluem a perda da função pública, suspensão dos direitos políticos, multas e reparação do dano.

Sanções

- O art. 37, §4º, da CF prevê as seguintes sanções àquele que cometa ato de improbidade:

- Ressarcimento ao erário;
- Suspensão dos direitos políticos; à O responsável por cometer ato de improbidade sofrerá a sanção de suspensão dos direitos políticos, pena esta aplicável a todas as hipóteses de cometimento de ato de improbidade.
- Indisponibilidade dos bens;
- Perda da função pública.

A Lei de Improbidade prevê as quatro sanções mencionadas anteriormente e mais duas que são: a multa civil e a proibição de contratar com a Administração e receber benefícios e incentivos fiscais ou creditícios. Algumas sanções previstas na Lei de Improbidade podem ser aplicadas de forma gradativa, ou seja, podem ser mais leves ou mais graves, dependendo da modalidade de improbidade que foi praticada, conforme estabelece o art. 12 da Lei n.º 8.429/92:

	Enriquecimento ilícito	Prejuízo ao Erário	Afronta aos princípios da Administração
Ressarcimento integral	Se houver dano	Sim	Se houver dano
Perda da função pública	Sim	Sim	Sim
Suspensão dos direitos políticos	De 8 a 10 anos	De 5 a 8 anos	De 3 a 5 anos
Multa civil	Até 3x o valor do acréscimo	Até 2x o valor do dano	Até 100x o valor da remuneração
Proibição de contratar com a Administração	10 anos	5 anos	3 anos
Perda dos bens ou valores acrescidos ilicitamente ao patrimônio	Sim	Se houver acréscimo	Não

As sanções previstas na Lei de Improbidade poderão ser aplicadas cumulativamente e independem da efetiva ocorrência de dano ao patrimônio público, logo, basta a prática da conduta para que o agente seja punido por um ato de improbidade, independente do resultado alcançado, salvo quanto ao ressarcimento ao erário, que apenas será aplicado quando houver efetivo prejuízo ao patrimônio público. Quando a conduta praticada for enquadrada em mais de uma modalidade de improbidade, as sanções poderão ser aplicadas cumulativamente e, na impossibilidade, será aplicada a sanção mais grave (princípio da subsunção).

Não há foro privilegiado para o julgamento da ação de improbidade, que tramita à justiça comum pelo rito ordinário. É importante lembrar que alguns agentes, ao praticarem ato de improbidade, praticam crime de responsabilidade, e serão processados e julgados por determinados órgãos, conforme prevê a Constituição Federal.

Sujeito passivo da conduta é a Administração direta e indireta ou qualquer entidade em que o Poder Público tenha concorrido com pelo menos 50% do patrimônio dela. Estão também sujeitos às penalidades os atos de improbidade praticados contra o patrimônio de entidade que receba subvenção, benefício ou incentivo, fiscal ou creditício, de órgão público bem como daquelas para cuja criação ou custeio o erário haja concorrido ou concorra com menos de 50% do patrimônio ou da receita anual, limitando-se, nestes casos, a sanção patrimonial à repercussão do ilícito sobre a contribuição dos cofres públicos.

Sujeito ativo da conduta é qualquer agente público (ocupe cargo ou emprego, desempenhe função ou mandato) – atos de improbidade próprios – ou o particular que concorreu ou se beneficiou com a prática do ato – atos de improbidade impróprios ou por equiparação.

A Lei de Improbidade Administrativa (Lei 8.429/92) é uma das grandes conquistas sociais na luta pela moralidade na administração pública. Desde que foi editada, em 1992, vem sendo utilizada como meio de limitar a ação dos maus gestores. Para o STJ, entretanto, não se pode punir além do que permite o bom direito. As sanções aplicadas devem estar atreladas ao princípio da proporcionalidade.

Esse princípio tem seu desenvolvimento ligado à evolução dos direitos e garantias individuais. Ele garante a proibição do excesso e exige a adequação da medida aplicada. De acordo com Roberto Rosas, no estudo Sigilo Fiscal e o Devido Processo Legal, o princípio da proporcionalidade pode ser entendido como o próprio estado de direito, que se vai desdobrar em vários aspectos e requisitos.

A solução adotada para efetivação da medida deve estar de acordo com os fins que justificam sua adoção. “É o meio e fim”, afirma Rosas.

No que se refere à Lei de Improbidade, de acordo com a jurisprudência do STJ, cabe ao magistrado dosar as sanções de acordo com a natureza, gravidade e consequências do ato ímprobo. É indispensável, sob pena de nulidade, a indicação das razões para a aplicação de cada uma das sanções, levando em consideração os princípios da proporcionalidade e da razoabilidade (REsp 658.389).

Premissa

O objetivo da lei é punir os maus gestores. Mas para configurar a conduta, o STJ considerou que a má-fé é premissa básica do ato ilegal e ímprobo. Em um julgamento em que se avaliava o enquadramento na lei pela doação de medicamentos e produtos farmacêuticos entre prefeitos, sem observância das normas legais, os ministros entenderam que não se deve tachar de ímprobos condutas meramente irregulares, suscetíveis de correção administrativa.

No caso analisado pelo Tribunal, o município de Avanhandava (SP) enfrentou surto epidêmico pela contaminação da merenda escolar. O município foi ajudado pela prefeitura de Diadema, que doou medicamentos e produtos farmacêuticos, sem autorização legislativa.

O Ministério Público de São Paulo pediu inicialmente o enquadramento do prefeito de Diadema, do ex-prefeito de Avanhandava e da então secretária de saúde no artigo 10 da Lei de Improbidade, com o argumento de que a conduta causou prejuízo ao erário. O tribunal local tipificou a conduta no artigo 11, com a justificativa de que a conduta feriu os princípios da administração pública (REsp 480.387).

O STJ reafirmou o entendimento de que a ilegalidade só adquire status de improbidade quando a conduta antijurídica fere os princípios constitucionais da administração pública coadjuvados pela má-fé. No caso, não houve má-fé, e por isso não houve condenação.

Dosimetria da pena

Os atos de improbidade estão enumerados nos artigos 9º, 10 e 11 da Lei 8.429. Na lei, estão dispostos em três blocos, que tipificam aqueles que importam enriquecimento ilícito, aqueles que causam prejuízo ao erário e aqueles que atentam contra os princípios da administração pública.

As sanções estão arroladas nos incisos de I a III do artigo 12. Entre elas, estão previstas a suspensão de direitos políticos, que pode variar de três a dez anos; a perda da função pública, o pagamento de multa, o ressarcimento ao erário e a proibição de contratar com o poder público ou receber benefícios ou incentivos fiscais pelo prazo de três a dez anos, dependendo do enquadramento da conduta.

O STJ tem o entendimento de que as penas previstas no artigo 12 não são cumulativas, ficando a critério do magistrado a sua dosimetria. Esse entendimento vigora mesmo antes do advento da Lei 12.120/09, que alterou o caput desse artigo da Lei 8.429 para estabelecer que as penas possam ser aplicadas isoladamente.

Diz o artigo 12, em sua nova redação, que o responsável pelo ato de improbidade, independentemente das sanções penais, civis e administrativas previstas em legislação específica, está sujeito a diversas cominações, que podem ser aplicadas “isolada ou cumulativamente, de acordo com a gravidade do fato”.

À época do julgamento do REsp 534.575, em 2004, e antes da Lei 12.120, a ministra Eliana Calmon apontava que era insatisfatória a organização do sistema sancionatório da Lei 8.429, por ter agrupado, em uma mesma categoria, infrações de gravidade variável, em blocos fechados de sanções que não obedeciam a um critério adequado (REsp 534.575).

No artigo 21, a alteração da Lei 12.120 fez constar que a aplicação das sanções previstas independe da ocorrência de dano ao patrimônio público, salvo quanto à pena de ressarcimento; e da aprovação ou rejeição das contas pelo órgão de controle interno ou pelo Tribunal ou Conselho de Contas.

Ação especialíssima

A ação de improbidade é instrumento em que se busca responsabilização. Segundo o ministro Luiz Fux (hoje no Supremo Tribunal Federal), em um dos seus julgados, a ação tem natureza especialíssima, qualificada pela singularidade do seu objeto, que é aplicar penalidade a administradores ímprobos e outras pessoas, físicas ou jurídicas, que com eles se acumpliciam.

Na prática, trata-se de ação de caráter repressivo, semelhante à ação penal e diferente de outras ações com matriz constitucional, como a ação popular, cujo objetivo é desconstituir um ato lesivo, ou a ação civil pública, para a tutela do patrimônio público, cujo objeto é de natureza preventiva, desconstitutiva ou reparatória (REsp 827.445).

Relativamente à aplicação das sanções, o STJ tem entendimento de que, não havendo enriquecimento ilícito nem prejuízo ao erário, mas apenas inabilidade do administrador, não são cabíveis as punições previstas na Lei de Improbidade, que, segundo a jurisprudência, alcança o administrador desonesto, não o inábil (REsp 213.994).

Para o STJ, ato administrativo ilegal só configura improbidade quando revela indícios de má-fé ou dolo do agente. No julgamento de um recurso, a Segunda Turma não reconheceu ilicitude em ação movida contra ex-prefeita de São João do Oriente, pequeno município localizado no leste de Minas Gerais, que se esqueceu de prestar contas das três últimas parcelas de um convênio – firmado com o governo estadual – para a construção de escola (REsp 1.140.544).

A ex-prefeita foi acusada de causar prejuízo ao município por meio de conduta omissiva. A irregularidade fez com que o município fosse inscrito no Sistema Integrado de Administração Financeira (Siafi) do governo federal, o que causou restrições à assinatura de novos convênios.

Ao julgar a matéria no STJ, a ministra Eliana Calmon alertou para o texto literal do artigo 11, inciso VI, da Lei 8.429, que dispõe que constitui ato de improbidade deixar de prestar contas quando o agente público estiver obrigado a fazê-lo. No entanto, a simples ausência dessa prestação não impõe a condenação do agente, se não vier acompanhada da “comprovação de elemento subjetivo, a título de dolo genérico” – ou seja, se não forem demonstrados indícios de má-fé.

Prejuízos ao erário

O entendimento da Corte é que a aplicação das penalidades previstas no artigo 12 exige que o magistrado considere, no caso concreto, a extensão do dano causado, assim como o proveito patrimonial obtido pelo agente.

“Assim, é necessária a análise da razoabilidade e proporcionalidade em relação à gravidade do ato de improbidade e à cominação das penalidades, as quais não devem ser aplicadas, indistintamente, de maneira cumulativa”, destacou no julgamento de um recurso o ministro Luiz Fux (REsp 713.537).

Não retroage

O STJ firmou jurisprudência no sentido de que a Lei de Improbidade não retroage nem para efeitos de ressarcimento ao erário. A Segunda Turma rejeitou recurso do Ministério Público Federal em ação contra o ex-presidente e atual senador Fernando Collor de Mello.

O órgão ministerial pedia a condenação do ex-presidente a reparar supostos danos ao erário causados por atos cometidos antes da vigência da lei, mas após a promulgação da Constituição de 1988.

Por maioria, a Turma, seguindo o voto do ministro Castro Meira, entendeu que a Lei de Improbidade não pode ser aplicada retroativamente para alcançar fatos anteriores à sua vigência.

O ministro Humberto Martins, que acompanhou essa posição, destacou em seu voto-vista que, para os fatos ocorridos antes da entrada em vigor da lei, é possível o ajuizamento de ação visando ao ressarcimento de prejuízos causados ao erário, mas a ação deve ser baseada no Código Civil de 1916 ou qualquer outra legislação especial que estivesse em vigor à época (REsp 1.129.121).

A regra é que uma lei disciplina os fatos futuros e não os pretéritos, salvo se expressamente dispuser em sentido contrário, não podendo, de forma alguma e sob nenhum pretexto, retroagir para prejudicar direitos e impor sanções. (<http://www.stj.jus.br>)

LEI Nº 8.429, DE 2 DE JUNHO DE 1992

Dispõe sobre as sanções aplicáveis aos agentes públicos nos casos de enriquecimento ilícito no exercício de mandato, cargo, emprego ou função na administração pública direta, indireta ou fundacional e dá outras providências.

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

CAPÍTULO I

Das Disposições Gerais

Art. 1º Os atos de improbidade praticados por qualquer agente público, servidor ou não, contra a administração direta, indireta ou fundacional de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, de Território, de empresa incorporada ao patrimônio público ou de entidade para cuja criação ou custeio o erário haja concorrido ou concorra com mais de cinquenta por cento do patrimônio ou da receita anual, serão punidos na forma desta lei.

Parágrafo único. Estão também sujeitos às penalidades desta lei os atos de improbidade praticados contra o patrimônio de entidade que receba subvenção, benefício ou incentivo, fiscal ou creditício, de órgão público bem como daquelas para cuja criação ou custeio o erário haja concorrido ou concorra com menos de cinquenta por cento do patrimônio ou da receita anual, limitando-se, nestes casos, a sanção patrimonial à repercussão do ilícito sobre a contribuição dos cofres públicos.

Art. 2º Reputa-se agente público, para os efeitos desta lei, todo aquele que exerce, ainda que transitoriamente ou sem remuneração, por eleição, nomeação, designação, contratação ou qualquer outra forma de investidura ou vínculo, mandato, cargo, emprego ou função nas entidades mencionadas no artigo anterior.

Art. 3º As disposições desta lei são aplicáveis, no que couber, àquele que, mesmo não sendo agente público, induza ou concorra para a prática do ato de improbidade ou dele se beneficie sob qualquer forma direta ou indireta.

Art. 4º Os agentes públicos de qualquer nível ou hierarquia são obrigados a velar pela estrita observância dos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade e publicidade no trato dos assuntos que lhe são afetos.

Art. 5º Ocorrendo lesão ao patrimônio público por ação ou omissão, dolosa ou culposa, do agente ou de terceiro, dar-se-á o integral ressarcimento do dano.

Art. 6º No caso de enriquecimento ilícito, perderá o agente público ou terceiro beneficiário os bens ou valores acrescidos ao seu patrimônio.

Art. 7º Quando o ato de improbidade causar lesão ao patrimônio público ou ensejar enriquecimento ilícito, caberá a autoridade administrativa responsável pelo inquérito representar ao Ministério Público, para a indisponibilidade dos bens do indiciado.

Parágrafo único. A indisponibilidade a que se refere o caput deste artigo recairá sobre bens que assegurem o integral ressarcimento do dano, ou sobre o acréscimo patrimonial resultante do enriquecimento ilícito.

Art. 8º O sucessor daquele que causar lesão ao patrimônio público ou se enriquecer ilicitamente está sujeito às cominações desta lei até o limite do valor da herança.

CAPÍTULO II DOS ATOS DE IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA

SEÇÃO I DOS ATOS DE IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA QUE IMPORTAM ENRIQUECIMENTO ILÍCITO

Art. 9º Constitui ato de improbidade administrativa importando enriquecimento ilícito auferir qualquer tipo de vantagem patrimonial indevida em razão do exercício de cargo, mandato, função, emprego ou atividade nas entidades mencionadas no art. 1º desta lei, e notadamente:

I - receber, para si ou para outrem, dinheiro, bem móvel ou imóvel, ou qualquer outra vantagem econômica, direta ou indireta, a título de comissão, percentagem, gratificação ou presente de quem tenha interesse, direto ou indireto, que possa ser atingido ou amparado por ação ou omissão decorrente das atribuições do agente público;

II - perceber vantagem econômica, direta ou indireta, para facilitar a aquisição, permuta ou locação de bem móvel ou imóvel, ou a contratação de serviços pelas entidades referidas no art. 1º por preço superior ao valor de mercado;

III - perceber vantagem econômica, direta ou indireta, para facilitar a alienação, permuta ou locação de bem público ou o fornecimento de serviço por ente estatal por preço inferior ao valor de mercado;

IV - utilizar, em obra ou serviço particular, veículos, máquinas, equipamentos ou material de qualquer natureza, de propriedade ou à disposição de qualquer das entidades mencionadas no art. 1º desta lei, bem como o trabalho de servidores públicos, empregados ou terceiros contratados por essas entidades;

V - receber vantagem econômica de qualquer natureza, direta ou indireta, para tolerar a exploração ou a prática de jogos de azar, de lenocínio, de narcotráfico, de contrabando, de usura ou de qualquer outra atividade ilícita, ou aceitar promessa de tal vantagem;

VI - receber vantagem econômica de qualquer natureza, direta ou indireta, para fazer declaração falsa sobre medição ou avaliação em obras públicas ou qualquer outro serviço, ou sobre quantidade, peso, medida, qualidade ou característica de mercadorias ou bens fornecidos a qualquer das entidades mencionadas no art. 1º desta lei;

VII - adquirir, para si ou para outrem, no exercício de mandato, cargo, emprego ou função pública, bens de qualquer natureza cujo valor seja desproporcional à evolução do patrimônio ou à renda do agente público;

VIII - aceitar emprego, comissão ou exercer atividade de consultoria ou assessoramento para pessoa física ou jurídica que tenha interesse suscetível de ser atingido ou amparado por ação ou omissão decorrente das atribuições do agente público, durante a atividade;

IX - perceber vantagem econômica para intermediar a liberação ou aplicação de verba pública de qualquer natureza;

X - receber vantagem econômica de qualquer natureza, direta ou indiretamente, para omitir ato de ofício, providência ou declaração a que esteja obrigado;

XI - incorporar, por qualquer forma, ao seu patrimônio bens, rendas, verbas ou valores integrantes do acervo patrimonial das entidades mencionadas no art. 1º desta lei;

XII - usar, em proveito próprio, bens, rendas, verbas ou valores integrantes do acervo patrimonial das entidades mencionadas no art. 1º desta lei.

SEÇÃO II DOS ATOS DE IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA QUE CAUSAM PREJUÍZO AO ERÁRIO

Art. 10. Constitui ato de improbidade administrativa que causa lesão ao erário qualquer ação ou omissão, dolosa ou culposa, que enseje perda patrimonial, desvio, apropriação, malbaratamento ou dilapidação dos bens ou haveres das entidades referidas no art. 1º desta lei, e notadamente:

I - facilitar ou concorrer por qualquer forma para a incorporação ao patrimônio particular, de pessoa física ou jurídica, de bens, rendas, verbas ou valores integrantes do acervo patrimonial das entidades mencionadas no art. 1º desta lei;

II - permitir ou concorrer para que pessoa física ou jurídica privada utilize bens, rendas, verbas ou valores integrantes do acervo patrimonial das entidades mencionadas no art. 1º desta lei, sem a observância das formalidades legais ou regulamentares aplicáveis à espécie;

III - doar à pessoa física ou jurídica bem como ao ente despersonalizado, ainda que de fins educativos ou assistências, bens, rendas, verbas ou valores do patrimônio de qualquer das entidades mencionadas no art. 1º desta lei, sem observância das formalidades legais e regulamentares aplicáveis à espécie;

IV - permitir ou facilitar a alienação, permuta ou locação de bem integrante do patrimônio de qualquer das entidades referidas no art. 1º desta lei, ou ainda a prestação de serviço por parte delas, por preço inferior ao de mercado;

V - permitir ou facilitar a aquisição, permuta ou locação de bem ou serviço por preço superior ao de mercado;

VI - realizar operação financeira sem observância das normas legais e regulamentares ou aceitar garantia insuficiente ou inidônea;

VII - conceder benefício administrativo ou fiscal sem a observância das formalidades legais ou regulamentares aplicáveis à espécie;

VIII - frustrar a licitude de processo licitatório ou de processo seletivo para celebração de parcerias com entidades sem fins lucrativos, ou dispensá-los indevidamente;(Redação dada pela Lei nº 13.019, de 2014) (Vigência)

IX - ordenar ou permitir a realização de despesas não autorizadas em lei ou regulamento;

X - agir negligentemente na arrecadação de tributo ou renda, bem como no que diz respeito à conservação do patrimônio público;

XI - liberar verba pública sem a estrita observância das normas pertinentes ou influir de qualquer forma para a sua aplicação irregular;

XII - permitir, facilitar ou concorrer para que terceiro se enriqueça ilicitamente;

XIII - permitir que se utilize, em obra ou serviço particular, veículos, máquinas, equipamentos ou material de qualquer natureza, de propriedade ou à disposição de qualquer das entidades mencionadas no art. 1º desta lei, bem como o trabalho de servidor público, empregados ou terceiros contratados por essas entidades.

XIV - celebrar contrato ou outro instrumento que tenha por objeto a prestação de serviços públicos por meio da gestão associada sem observar as formalidades previstas na lei; (Incluído pela Lei nº 11.107, de 2005)

XV - celebrar contrato de rateio de consórcio público sem suficiente e prévia dotação orçamentária, ou sem observar as formalidades previstas na lei. (Incluído pela Lei nº 11.107, de 2005)

XVI - facilitar ou concorrer, por qualquer forma, para a incorporação, ao patrimônio particular de pessoa física ou jurídica, de bens, rendas, verbas ou valores públicos transferidos pela administração pública a entidades privadas mediante celebração de parcerias, sem a observância das formalidades legais ou regulamentares aplicáveis à espécie; (Incluído pela Lei nº 13.019, de 2014) (Vigência)

XVII - permitir ou concorrer para que pessoa física ou jurídica privada utilize bens, rendas, verbas ou valores públicos transferidos pela administração pública a entidade privada mediante celebração de parcerias, sem a observância das formalidades legais ou regulamentares aplicáveis à espécie; (Incluído pela Lei nº 13.019, de 2014) (Vigência)

XVIII - celebrar parcerias da administração pública com entidades privadas sem a observância das formalidades legais ou regulamentares aplicáveis à espécie; (Incluído pela Lei nº 13.019, de 2014) (Vigência)

XIX - agir negligentemente na celebração, fiscalização e análise das prestações de contas de parcerias firmadas pela administração pública com entidades privadas; (Incluído pela Lei nº 13.019, de 2014, com a redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015)

XX - liberar recursos de parcerias firmadas pela administração pública com entidades privadas sem a estrita observância das normas pertinentes ou influir de qualquer forma para a sua aplicação irregular. (Incluído pela Lei nº 13.019, de 2014, com a redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015)

XXI - liberar recursos de parcerias firmadas pela administração pública com entidades privadas sem a estrita observância das normas pertinentes ou influir de qualquer forma para a sua aplicação irregular. (Incluído pela Lei nº 13.019, de 2014) (Vigência)

SEÇÃO II-A

(INCLUÍDO PELA LEI COMPLEMENTAR Nº 157, DE 2016)(PRODUÇÃO DE EFEITO)

Dos Atos de Improbidade Administrativa Decorrentes de Concessão ou Aplicação Indevida de Benefício Financeiro ou Tributário

Art. 10-A. Constitui ato de improbidade administrativa qualquer ação ou omissão para conceder, aplicar ou manter benefício financeiro ou tributário contrário ao que dispõem o caput e o § 1º do art. 8º-A da Lei Complementar nº 116, de 31 de julho de 2003. (Incluído pela Lei Complementar nº 157, de 2016) (Produção de efeito)

SEÇÃO III

DOS ATOS DE IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA QUE ATENTAM CONTRA OS PRINCÍPIOS DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Art. 11. Constitui ato de improbidade administrativa que atenta contra os princípios da administração pública qualquer ação ou omissão que viole os deveres de honestidade, imparcialidade, legalidade, e lealdade às instituições, e notadamente:

I - praticar ato visando fim proibido em lei ou regulamento ou diverso daquele previsto, na regra de competência;

II - retardar ou deixar de praticar, indevidamente, ato de ofício;

III - revelar fato ou circunstância de que tem ciência em razão das atribuições e que deva permanecer em segredo;

IV - negar publicidade aos atos oficiais;

V - frustrar a licitude de concurso público;

VI - deixar de prestar contas quando esteja obrigado a fazê-lo;

VII - revelar ou permitir que chegue ao conhecimento de terceiro, antes da respectiva divulgação oficial, teor de medida política ou econômica capaz de afetar o preço de mercadoria, bem ou serviço.

VIII - descumprir as normas relativas à celebração, fiscalização e aprovação de contas de parcerias firmadas pela administração pública com entidades privadas. (Vide Medida Provisória nº 2.088-35, de 2000) (Redação dada pela Lei nº 13.019, de 2014) (Vigência)

IX - deixar de cumprir a exigência de requisitos de acessibilidade previstos na legislação. (Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)

X - transferir recurso a entidade privada, em razão da prestação de serviços na área de saúde sem a prévia celebração de contrato, convênio ou instrumento congênere, nos termos do parágrafo único do art. 24 da Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. (Incluído pela Lei nº 13.650, de 2018)

CAPÍTULO III DAS PENAS

Art. 12. Independentemente das sanções penais, civis e administrativas previstas na legislação específica, está o responsável pelo ato de improbidade sujeito às seguintes cominações, que podem ser aplicadas isolada ou cumulativamente, de acordo com a gravidade do fato: (Redação dada pela Lei nº 12.120, de 2009).

I - na hipótese do art. 9º, perda dos bens ou valores acrescidos ilicitamente ao patrimônio, ressarcimento integral do dano, quando houver, perda da função pública, suspensão dos direitos políticos de oito a dez anos, pagamento de multa civil de até três vezes o valor do acréscimo patrimonial e proibição de contratar com o Poder Público ou receber benefícios ou incentivos fiscais ou creditícios, direta ou indiretamente, ainda que por intermédio de pessoa jurídica da qual seja sócio majoritário, pelo prazo de dez anos;

II - na hipótese do art. 10, ressarcimento integral do dano, perda dos bens ou valores acrescidos ilicitamente ao patrimônio, se concorrer esta circunstância, perda da função pública, suspensão dos direitos políticos de cinco a oito anos, pagamento de multa civil de até duas vezes o valor do dano e proibição de contratar com o Poder Público ou receber benefícios ou incentivos fiscais ou creditícios, direta ou indiretamente, ainda que por intermédio de pessoa jurídica da qual seja sócio majoritário, pelo prazo de cinco anos;

III - na hipótese do art. 11, ressarcimento integral do dano, se houver, perda da função pública, suspensão dos direitos políticos de três a cinco anos, pagamento de multa civil de até cem vezes o valor da remuneração percebida pelo agente e proibição de contratar com o Poder Público ou receber benefícios ou incentivos fiscais ou creditícios, direta ou indiretamente, ainda que por intermédio de pessoa jurídica da qual seja sócio majoritário, pelo prazo de três anos.

IV - na hipótese prevista no art. 10-A, perda da função pública, suspensão dos direitos políticos de 5 (cinco) a 8 (oito) anos e multa civil de até 3 (três) vezes o valor do benefício financeiro ou tributário concedido. (Incluído pela Lei Complementar nº 157, de 2016)

Parágrafo único. Na fixação das penas previstas nesta lei o juiz levará em conta a extensão do dano causado, assim como o proveito patrimonial obtido pelo agente.

CAPÍTULO IV DA DECLARAÇÃO DE BENS

Art. 13. A posse e o exercício de agente público ficam condicionados à apresentação de declaração dos bens e valores que compõem o seu patrimônio privado, a fim de ser arquivada no serviço de pessoal competente. (Regulamento)

§ 1º A declaração compreenderá imóveis, móveis, semoventes, dinheiro, títulos, ações, e qualquer outra espécie de bens e valores patrimoniais, localizado no País ou no exterior, e, quando for o caso, abrangerá os bens e valores patrimoniais do cônjuge ou companheiro, dos filhos e de outras pessoas que vivam sob a dependência econômica do declarante, excluídos apenas os objetos e utensílios de uso doméstico.

§ 2º A declaração de bens será anualmente atualizada e na data em que o agente público deixar o exercício do mandato, cargo, emprego ou função.

§ 3º Será punido com a pena de demissão, a bem do serviço público, sem prejuízo de outras sanções cabíveis, o agente público que se recusar a prestar declaração dos bens, dentro do prazo determinado, ou que a prestar falsa.

§ 4º O declarante, a seu critério, poderá entregar cópia da declaração anual de bens apresentada à Delegacia da Receita Federal na conformidade da legislação do Imposto sobre a Renda e proventos de qualquer natureza, com as necessárias atualizações, para suprir a exigência contida no caput e no § 2º deste artigo.

CAPÍTULO V DO PROCEDIMENTO ADMINISTRATIVO E DO PROCESSO JUDICIAL

Art. 14. Qualquer pessoa poderá representar à autoridade administrativa competente para que seja instaurada investigação destinada a apurar a prática de ato de improbidade.

§ 1º A representação, que será escrita ou reduzida a termo e assinada, conterá a qualificação do representante, as informações sobre o fato e sua autoria e a indicação das provas de que tenha conhecimento.

§ 2º A autoridade administrativa rejeitará a representação, em despacho fundamentado, se esta não contiver as formalidades estabelecidas no § 1º deste artigo. A rejeição não impede a representação ao Ministério Público, nos termos do art. 22 desta lei.

§ 3º Atendidos os requisitos da representação, a autoridade determinará a imediata apuração dos fatos que, em se tratando de servidores federais, será processada na forma prevista nos arts. 148 a 182 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 e, em se tratando de servidor militar, de acordo com os respectivos regulamentos disciplinares.

Art. 15. A comissão processante dará conhecimento ao Ministério Público e ao Tribunal ou Conselho de Contas da existência de procedimento administrativo para apurar a prática de ato de improbidade.

Parágrafo único. O Ministério Público ou Tribunal ou Conselho de Contas poderá, a requerimento, designar representante para acompanhar o procedimento administrativo.

Art. 16. Havendo fundados indícios de responsabilidade, a comissão representará ao Ministério Público ou à procuradoria do órgão para que requeira ao juízo competente a decretação do sequestro dos bens do agente ou terceiro que tenha enriquecido ilícitamente ou causado dano ao patrimônio público.

§ 1º O pedido de sequestro será processado de acordo com o disposto nos arts. 822 e 825 do Código de Processo Civil.

§ 2º Quando for o caso, o pedido incluirá a investigação, o exame e o bloqueio de bens, contas bancárias e aplicações financeiras mantidas pelo indiciado no exterior, nos termos da lei e dos tratados internacionais.

Art. 17. A ação principal, que terá o rito ordinário, será proposta pelo Ministério Público ou pela pessoa jurídica interessada, dentro de trinta dias da efetivação da medida cautelar.

§ 1º As ações de que trata este artigo admitem a celebração de acordo de não persecução cível, nos termos desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.964, de 2019)

§ 2º A Fazenda Pública, quando for o caso, promoverá as ações necessárias à complementação do ressarcimento do patrimônio público.

§ 3º No caso de a ação principal ter sido proposta pelo Ministério Público, aplica-se, no que couber, o disposto no § 3º do art. 6º da Lei nº 4.717, de 29 de junho de 1965. (Redação dada pela Lei nº 9.366, de 1996)

§ 4º O Ministério Público, se não intervir no processo como parte, atuará obrigatoriamente, como fiscal da lei, sob pena de nulidade.

§ 5º A propositura da ação prevenirá a jurisdição do juízo para todas as ações posteriormente intentadas que possuam a mesma causa de pedir ou o mesmo objeto. (Incluído pela Medida provisória nº 1.984-16, de 2000) (Incluído pela Medida provisória nº 2.180-35, de 2001)

§ 6º A ação será instruída com documentos ou justificação que contenham indícios suficientes da existência do ato de improbidade ou com razões fundamentadas da impossibilidade de apresentação de qualquer dessas provas, observada a legislação vigente, inclusive as disposições inscritas nos arts. 16 a 18 do Código de Processo Civil. (Vide Medida Provisória nº 2.088-35, de 2000) (Incluído pela Medida Provisória nº 2.225-45, de 2001)

§ 7º Estando a inicial em devida forma, o juiz mandará autuá-la e ordenará a notificação do requerido, para oferecer manifestação por escrito, que poderá ser instruída com documentos e justificações, dentro do prazo de quinze dias. (Vide Medida Provisória nº 2.088-35, de 2000) (Incluído pela Medida Provisória nº 2.225-45, de 2001)

§ 8º Recebida a manifestação, o juiz, no prazo de trinta dias, em decisão fundamentada, rejeitará a ação, se convencido da inexistência do ato de improbidade, da improcedência da ação ou da inadequação da via eleita. (Vide Medida Provisória nº 2.088-35, de 2000) (Incluído pela Medida Provisória nº 2.225-45, de 2001)

§ 9º Recebida a petição inicial, será o réu citado para apresentar contestação. (Incluído pela Medida Provisória nº 2.225-45, de 2001)

§ 10. Da decisão que receber a petição inicial, caberá agravo de instrumento. (Incluído pela Medida Provisória nº 2.225-45, de 2001)

§ 10-A. Havendo a possibilidade de solução consensual, poderão as partes requerer ao juiz a interrupção do prazo para a contestação, por prazo não superior a 90 (noventa) dias. (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019)

§ 11. Em qualquer fase do processo, reconhecida a inadequação da ação de improbidade, o juiz extinguirá o processo sem julgamento do mérito.

(Incluído pela Medida Provisória nº 2.225-45, de 2001)

§ 12. Aplica-se aos depoimentos ou inquirições realizadas nos processos regidos por esta Lei o disposto no art. 221, caput e § 1º, do Código de Processo Penal. (Incluído pela Medida Provisória nº 2.225-45, de 2001)

§ 13. Para os efeitos deste artigo, também se considera pessoa jurídica interessada o ente tributante que figurar no polo ativo da obrigação tributária de que tratam o § 4º do art. 3º e o art. 8º-A da Lei Complementar nº 116, de 31 de julho de 2003. (Incluído pela Lei Complementar nº 157, de 2016)

Art. 17-A. (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019)

I - (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019)

II - (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019)

III - (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019)

§ 1º (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019)

§ 2º (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019)

§ 3º (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019)

§ 4º (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019)

§ 5º (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.964, de 2019) Art. 18.

A sentença que julgar procedente ação civil de reparação de dano ou decretar a perda dos bens havidos ilicitamente determinará o pagamento ou a reversão dos bens, conforme o caso, em favor da pessoa jurídica prejudicada pelo ilícito.

CAPÍTULO VI DAS DISPOSIÇÕES PENAIS

Art. 19. Constitui crime a representação por ato de improbidade contra agente público ou terceiro beneficiário, quando o autor da denúncia o sabe inocente.

Pena: detenção de seis a dez meses e multa.

Parágrafo único. Além da sanção penal, o denunciante está sujeito a indenizar o denunciado pelos danos materiais, morais ou à imagem que houver provocado.

Art. 20. A perda da função pública e a suspensão dos direitos políticos só se efetivam com o trânsito em julgado da sentença condenatória.

Parágrafo único. A autoridade judicial ou administrativa competente poderá determinar o afastamento do agente público do exercício do cargo, emprego ou função, sem prejuízo da remuneração, quando a medida se fizer necessária à instrução processual.

Art. 21. A aplicação das sanções previstas nesta lei independe:

I - da efetiva ocorrência de dano ao patrimônio público, salvo quanto à pena de ressarcimento; (Redação dada pela Lei nº 12.120, de 2009).

II - da aprovação ou rejeição das contas pelo órgão de controle interno ou pelo Tribunal ou Conselho de Contas.

Art. 22. Para apurar qualquer ilícito previsto nesta lei, o Ministério Público, de ofício, a requerimento de autoridade administrativa ou mediante representação formulada de acordo com o disposto no art. 14, poderá requisitar a instauração de inquérito policial ou procedimento administrativo.

CAPÍTULO VII DA PRESCRIÇÃO

Art. 23. As ações destinadas a levar a efeitos as sanções previstas nesta lei podem ser propostas:

I - até cinco anos após o término do exercício de mandato, de cargo em comissão ou de função de confiança;

II - dentro do prazo prescricional previsto em lei específica para faltas disciplinares puníveis com demissão a bem do serviço público, nos casos de exercício de cargo efetivo ou emprego.

III - até cinco anos da data da apresentação à administração pública da prestação de contas final pelas entidades referidas no parágrafo único do art. 1º desta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.019, de 2014) (Vigência)

CAPÍTULO VIII DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 24. Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 25. Ficam revogadas as Leis nºs 3.164, de 1º de junho de 1957, e 3.502, de 21 de dezembro de 1958 e demais disposições em contrário.

CÓDIGO PENAL: CRIMES CONTRA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Os crimes contra as Administração Pública estão previstos na Parte Especial, no Título, XI, arts. 312 a 359-H, do Código Penal (CP) e dividem-se em 05 capítulos:

Capítulo I - Dos crimes praticados por funcionário público contra a administração em geral (arts. 312 a 327);

Capítulo II - Dos crimes praticados por particular contra a administração em geral (arts. 328 a 337-A);

Capítulo II-A- Dos crimes praticados por particular contra a administração pública estrangeira (arts. 337-B a 337-D)

Capítulo III - Dos crimes contra a administração da justiça (arts. 338 a 359);

Capítulo IV - Dos crimes contra as finanças públicas (arts. 359-A a 359-H).

A finalidade destes dispositivos no Código Penal, é resguardar a probidade administrativa e os Princípios Administração Pública, bem como garantir o normal funcionamento e a manutenção da dignidade da Administração Pública. O bem jurídico tutelado nestes casos é interesse público.

O capítulo I, do Título XI, trata dos crimes funcionais, ou seja, devem ter como elemento o agente "ser funcionário público".

Nesse sentido, para fins penais, **considera-se funcionário público**, quem, ainda que transitoriamente ou sem remuneração, exerce cargo, emprego ou função pública (ex. mesário; jurados; etc.)

Equipara-se a funcionário público quem exerce cargo, emprego ou função em entidade paraestatal, e quem trabalha para empresa prestadora de serviço contratada ou conveniada para a execução de atividade típica da Administração Pública.

Dentre os principais crimes contra a Administração Pública, podemos destacar:

Crimes praticados por funcionário público contra a Administração em Geral

- **Peculato**: o crime consiste em apropriar-se o funcionário público de dinheiro, valor ou qualquer outro bem móvel, público ou particular, de que tem a posse em razão do cargo, ou desviá-lo, em proveito próprio ou alheio.

O peculato pode ser **culposo** ou **doloso**.

- **Peculato culposo** (art. 312, §2º, CP) ocorre quando o funcionário age com negligência, imprudência ou imperícia. Este é o único crime contra a administração pública que admite a modalidade culposa. Neste caso, se funcionário reparar o dano antes da sentença irrecorrível, extingue-se a punibilidade. Já se a reparação for posterior, reduz de metade a pena imposta.

Já os peculatos dolosos se dividem em:

- **Peculato Apropriação** (art. 312, caput, 1ª parte): neste caso o funcionário público toma para si (apropria-se) de bem que possui a posse em virtude do seu cargo.

- **Peculato Desvio (art. 312, caput, 2ª parte):** neste caso o funcionário público desvia um bem que possui a posse em virtude do seu cargo e lhe dá uma finalidade diversa daquela que lhe foi determinada, em benefício próprio ou de terceiros.

- **Peculato Furto (art. 312, §1º):** neste caso o agente aproveita-se da qualidade de funcionário público e subtrai dolosamente um bem que não possui a posse, para usar em proveito próprio ou alheio.

- **Peculato Mediante erro de outrem (art.313):** ocorre quando o funcionário público, no exercício do cargo, se aproveitando do erro de outrem, apropria-se indevidamente de bem ou dinheiro que não lhe pertence. Neste caso o funcionário público não induz a vítima a erro, ela erra sozinha, sem influência dele, o funcionário apenas se aproveita do erro.

- **Peculato eletrônico (art.313-A e 313-B):** neste caso o funcionário insere dados falsos em um sistema da Administração Pública, ou modifica um sistema público de informática sem autorização, com o fim de obter vantagem indevida para si ou para outrem ou para causar dano.

- **Concussão e Corrupção passiva:** muitas pessoas confundem estes dois tipos penais, tendo em vista que eles preveem vários elementos iguais, no entanto, os núcleos dos dois crimes são diferentes, vejamos:

- **Concussão (art.316, CP):** exigir, para si ou para outrem, direta ou indiretamente, ainda que fora da função ou antes de assumi-la, mas em razão dela, vantagem indevida. Pena - reclusão, de 2 (dois) a 12 (doze) anos, e multa.

- **Corrupção passiva (art.317, CP):** solicitar ou receber, para si ou para outrem, direta ou indiretamente, ainda que fora da função ou antes de assumi-la, mas em razão dela, vantagem indevida, ou aceitar promessa de tal vantagem. Pena - reclusão, de 2 (dois) a 12 (doze) anos, e multa.

Na concussão, o verbo exigir presume um caráter intimidativo, impositivo. Muitos doutrinadores afirmam ser a concussão na verdade, uma forma especial de extorsão, praticada por funcionário público, com abuso de autoridade. Já na corrupção passiva o verbo solicitar ou receber não pressupõe intimidação

Ambos os crimes são formais, ou seja, independem da ocorrência do resultado naturalístico para sua consumação. Os crimes se consumam com a simples prática da conduta (exigir, solicitar, receber), não sendo necessário o efetivo recebimento da vantagem indevida pelo funcionário.

Excesso de exação (excesso na cobrança de tributos) - (art.316, §1º, CP): se o funcionário exige tributo ou contribuição social que sabe ou deveria saber indevido, ou, quando devido, emprega na cobrança meio vexatório ou gravoso, que a lei não autoriza, a pena será de reclusão, de 3 (três) a 8 (oito) anos, e multa.

Já se o funcionário desvia, em proveito próprio ou de outrem, o que recebeu indevidamente para recolher aos cofres públicos, a pena será de reclusão, de dois a doze anos, e multa.

Corrupção Passiva Privilegiada (art. 317, §2º, CP): ocorre quando o funcionário pratica, deixa de praticar ou retarda ato de ofício, com infração de dever funcional, cedendo a pedido ou influência de outrem. Pena - detenção, de três meses a um ano, ou multa.

- **Prevaricação (art. 319, CP):** o crime consiste em retardar ou deixar de praticar, indevidamente, ato de ofício, ou praticá-lo contra disposição expressa de lei, para satisfazer interesse ou sentimento pessoal. Pena - detenção, de três meses a um ano, e multa.

A corrupção passiva privilegiada e a prevaricação também são crime funcionais bem parecidos. O que os diferencia de fato é que na prevaricação o funcionário público pratica a conduta para satisfazer interesse ou sentimento pessoal, já na corrupção passiva privilegiada, ele pratica o crime cedendo a pedido ou influência de outrem

- **Condescendência Criminosa (art.320, CP):** ocorre quando o funcionário deixa, por indulgência (tolerância/clemência), de responsabilizar subordinado que cometeu infração no exercício do cargo ou, quando lhe falte competência, não levar o fato ao conhecimento da autoridade competente. Pena - detenção, de quinze dias a um mês, ou multa.

Na condescendência criminosa o funcionário deixa de praticar algo por indulgência, já na prevaricação, o funcionário o faz para satisfazer interesse ou sentimento pessoal.

Todos os crimes mencionados acima são crimes próprios, que devem ser praticados por funcionário público e em regra todos são dolosos, exceto o peculato culposos. A ação penal para estes crimes será pública incondicionada.

Crimes praticados por particular contra a Administração em Geral

- **Usurpação da Função Pública (art.328, CP):** ocorre quando o particular finge ser funcionário público e pratica atos inerentes a função, mesmo sem aprovação em concurso ou nomeação. Pena - detenção, de três meses a dois anos, e multa. Se do fato o agente auferir vantagem - Pena - reclusão, de dois a cinco anos, e multa.

Atenção: não confundir o crime de usurpação da função pública com o crime de Exercício funcional ilegalmente antecipado ou prolongado (art.324, CP), cuja conduta consiste em *“entrar no exercício de função pública antes de satisfeitas as exigências legais, ou continuar a exercê-la, sem autorização, depois de saber oficialmente que foi exonerado, removido, substituído ou suspenso”*.

Observe que o crime de exercício funcional ilegalmente antecipado ou prolongado é crime funcional, que deve cometido por funcionário público, já usurpação de função pública é praticada por particular.

- **Resistência (art.329), Desobediência (art.330, CP) e Desacato (art.331, CP)**

Resistência: opor-se à execução de ato legal, mediante violência ou ameaça a funcionário competente para executá-lo ou a quem lhe esteja prestando auxílio - Pena - detenção, de dois meses a dois anos.

Opor-se aqui tem sentido de dificultar a execução. A conduta deve do particular deve necessariamente ser praticada com violência ou grave ameaça ao funcionário. Se ordem for ilegal, não há crime.

Desobediência: desobedecer a ordem legal de funcionário público- Pena - detenção, de quinze dias a seis meses, e multa.

É o não cumprimento de uma ordem legal, recebida de um funcionário público.

Desacato: desacatar funcionário público no exercício da função ou em razão dela - Pena - detenção, de seis meses a dois anos, ou multa.

O crime consiste em desacatar o funcionário em razão a função dele. O agente deve saber que a vítima é funcionário público, pois, se não souber, o dolo será afastado. O desacato também deve ocorrer pessoalmente.

- **Tráfico de Influência (art. 332, CP):** solicitar, exigir, cobrar ou obter, para si ou para outrem, vantagem ou promessa de vantagem, a pretexto de influir em ato praticado por funcionário público no exercício da função - Pena - reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa.

- **Corrupção Ativa (art. 333, CP):** Oferecer ou prometer vantagem indevida a funcionário público, para determiná-lo a praticar, omitir ou retardar ato de ofício - Pena - reclusão, de 2 (dois) a 12 (doze) anos, e multa.

(Corrupção ativa: cometido por particular em face do funcionário público. O particular oferece a vantagem indevida ao funcionário / corrupção passiva: cometido por funcionário público, que solicita a vantagem indevida).

- **Descaminho (art.334, CP) e Contrabando (art. 334-A, CP)**

Descaminho: iludir, no todo ou em parte, o pagamento de direito ou imposto devido pela entrada, pela saída ou pelo consumo de mercadoria.

O descaminho trata-se de crime formal, logo, não se exige o efetivo prejuízo ao Erário. O pagamento do tributo não extingue a punibilidade deste crime.

Contrabando: importar ou exportar mercadoria proibida.

No descaminho ocorre a entrada e saída de mercadorias legais, mas que não recolheram os impostos devidos para a circulação no país (sonegação de imposto). Já no contrabando, as mercadorias são ilegais (proibidas por lei).

Súmula 599 do STJ: O princípio da insignificância é inaplicável aos crimes contra a administração pública.

(Obs.: Apesar da Súmula 599 do STJ, a jurisprudência vem admitindo, como exceção, o Princípio da Insignificância ao crime de descaminho.

Crimes contra a Administração da Justiça

- **Denúnciação caluniosa (art.339, CP):** dar causa à instauração de investigação policial, de processo judicial, instauração de investigação administrativa, inquérito civil ou ação de improbidade administrativa contra alguém, imputando-lhe crime de que o sabe inocente. Pena - reclusão, de dois a oito anos, e multa.

- **Comunicação falsa de crime ou de contravenção (art. 340, CP):** provocar a ação de autoridade, comunicando-lhe a ocorrência de crime ou de contravenção que sabe não se ter verificado - Pena - detenção, de um a seis meses, ou multa.

No delito de denúnciação caluniosa exige-se a falsa imputação de um crime contra pessoa determinada. Já no crime de comunicação falsa de crime ou contravenção, o agente limita-se a narrar à autoridade infração inexistente, sem, contudo, identificar seu autor.

- **Falso testemunho ou falsa perícia:** fazer afirmação falsa, ou negar ou calar a verdade como testemunha, perito, contador, tradutor ou intérprete em processo judicial, ou administrativo, inquérito policial, ou em juízo arbitral - Pena - reclusão, de 2 (dois) a 4 (quatro) anos, e multa.

Os demais Crimes contra a Administração Pública poderão ser analisados através da leitura dos artigos do Código Penal, abaixo:

PARTE ESPECIAL

TÍTULO XI

DOS CRIMES CONTRA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

CAPÍTULO I

DOS CRIMES PRATICADOS POR FUNCIONÁRIO PÚBLICO CONTRA A ADMINISTRAÇÃO EM GERAL

Peculato

Art. 312 - Apropriar-se o funcionário público de dinheiro, valor ou qualquer outro bem móvel, público ou particular, de que tem a posse em razão do cargo, ou desviá-lo, em proveito próprio ou alheio:

Pena - reclusão, de dois a doze anos, e multa.

§1º - Aplica-se a mesma pena, se o funcionário público, embora não tendo a posse do dinheiro, valor ou bem, o subtrai, ou concorre para que seja subtraído, em proveito próprio ou alheio, valendo-se de facilidade que lhe proporciona a qualidade de funcionário.

Peculato culposo

§2º - Se o funcionário concorre culposamente para o crime de outrem:

Pena - detenção, de três meses a um ano.

§ 3º - No caso do parágrafo anterior, a reparação do dano, se precede à sentença irrecorrível, extingue a punibilidade; se lhe é posterior, reduz de metade a pena imposta.

Peculato mediante erro de outrem

Art. 313 - Apropriar-se de dinheiro ou qualquer utilidade que, no exercício do cargo, recebeu por erro de outrem:

Pena - reclusão, de um a quatro anos, e multa.

Inserção de dados falsos em sistema de informações

Art. 313-A. Inserir ou facilitar, o funcionário autorizado, a inserção de dados falsos, alterar ou excluir indevidamente dados corretos nos sistemas informatizados ou bancos de dados da Administração Pública com o fim de obter vantagem indevida para si ou para outrem ou para causar dano:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 12 (doze) anos, e multa.

Modificação ou alteração não autorizada de sistema de informações

Art. 313-B. Modificar ou alterar, o funcionário, sistema de informações ou programa de informática sem autorização ou solicitação de autoridade competente:

Pena - detenção, de 3 (três) meses a 2 (dois) anos, e multa.

Parágrafo único. As penas são aumentadas de um terço até a metade se da modificação ou alteração resulta dano para a Administração Pública ou para o administrado.

Extravio, sonegação ou inutilização de livro ou documento

Art. 314 - Extraviar livro oficial ou qualquer documento, de que tem a guarda em razão do cargo; sonegá-lo ou inutilizá-lo, total ou parcialmente:

Pena - reclusão, de um a quatro anos, se o fato não constitui crime mais grave.

Emprego irregular de verbas ou rendas públicas

Art. 315 - Dar às verbas ou rendas públicas aplicação diversa da estabelecida em lei:

Pena - detenção, de um a três meses, ou multa.

Concussão

Art. 316 - Exigir, para si ou para outrem, direta ou indiretamente, ainda que fora da função ou antes de assumi-la, mas em razão dela, vantagem indevida:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 12 (doze) anos, e multa. (Redação dada pela Lei nº 13.964, de 2019)

Excesso de exação

§1º - Se o funcionário exige tributo ou contribuição social que sabe ou deveria saber indevido, ou, quando devido, emprega na cobrança meio vexatório ou gravoso, que a lei não autoriza:

Pena - reclusão, de 3 (três) a 8 (oito) anos, e multa.

§2º - Se o funcionário desvia, em proveito próprio ou de outrem, o que recebeu indevidamente para recolher aos cofres públicos:

Pena - reclusão, de dois a doze anos, e multa.

Corrupção passiva

Art. 317 - Solicitar ou receber, para si ou para outrem, direta ou indiretamente, ainda que fora da função ou antes de assumi-la, mas em razão dela, vantagem indevida, ou aceitar promessa de tal vantagem:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 12 (doze) anos, e multa.

§1º - A pena é aumentada de um terço, se, em consequência da vantagem ou promessa, o funcionário retarda ou deixa de praticar qualquer ato de ofício ou o pratica infringindo dever funcional.

§2º - Se o funcionário pratica, deixa de praticar ou retarda ato de ofício, com infração de dever funcional, cedendo a pedido ou influência de outrem:

Pena - detenção, de três meses a um ano, ou multa.

Facilitação de contrabando ou descaminho

Art. 318 - Facilitar, com infração de dever funcional, a prática de contrabando ou descaminho (art. 334):

Pena - reclusão, de 3 (três) a 8 (oito) anos, e multa.

Prevaricação

Art. 319 - Retardar ou deixar de praticar, indevidamente, ato de ofício, ou praticá-lo contra disposição expressa de lei, para satisfazer interesse ou sentimento pessoal:

Pena - detenção, de três meses a um ano, e multa.

Art. 319-A. Deixar o Diretor de Penitenciária e/ou agente público, de cumprir seu dever de vedar ao preso o acesso a aparelho telefônico, de rádio ou similar, que permita a comunicação com outros presos ou com o ambiente externo:

Pena: detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano.

Condescendência criminosa

Art. 320 - Deixar o funcionário, por indulgência, de responsabilizar subordinado que cometeu infração no exercício do cargo ou, quando lhe falte competência, não levar o fato ao conhecimento da autoridade competente:

Pena - detenção, de quinze dias a um mês, ou multa.

Advocacia administrativa

Art. 321 - Patrocinar, direta ou indiretamente, interesse privado perante a administração pública, valendo-se da qualidade de funcionário:

Pena - detenção, de um a três meses, ou multa.

Parágrafo único - Se o interesse é ilegítimo:

Pena - detenção, de três meses a um ano, além da multa.

Violência arbitrária

Art. 322 - Praticar violência, no exercício de função ou a pretexto de exercê-la:

Pena - detenção, de seis meses a três anos, além da pena correspondente à violência.

Abandono de função

Art. 323 - Abandonar cargo público, fora dos casos permitidos em lei:

Pena - detenção, de quinze dias a um mês, ou multa.

§1º - Se do fato resulta prejuízo público:

Pena - detenção, de três meses a um ano, e multa.

§2º - Se o fato ocorre em lugar compreendido na faixa de fronteira:

Pena - detenção, de um a três anos, e multa.

Exercício funcional ilegalmente antecipado ou prolongado

Art. 324 - Entrar no exercício de função pública antes de satisfeitas as exigências legais, ou continuar a exercê-la, sem autorização, depois de saber oficialmente que foi exonerado, removido, substituído ou suspenso:

Pena - detenção, de quinze dias a um mês, ou multa.

Violação de sigilo funcional

Art. 325 - Revelar fato de que tem ciência em razão do cargo e que deva permanecer em segredo, ou facilitar-lhe a revelação:

Pena - detenção, de seis meses a dois anos, ou multa, se o fato não constitui crime mais grave.

§1º Nas mesmas penas deste artigo incorre quem:

I - permite ou facilita, mediante atribuição, fornecimento e empréstimo de senha ou qualquer outra forma, o acesso de pessoas não autorizadas a sistemas de informações ou banco de dados da Administração Pública;

II - se utiliza, indevidamente, do acesso restrito.

§2º Se da ação ou omissão resulta dano à Administração Pública ou a outrem:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 6 (seis) anos, e multa.

Violação do sigilo de proposta de concorrência

Art. 326 - Devassar o sigilo de proposta de concorrência pública, ou proporcionar a terceiro o ensejo de devassá-lo:

Pena - Detenção, de três meses a um ano, e multa.

Funcionário público

Art. 327 - Considera-se funcionário público, para os efeitos penais, quem, embora transitoriamente ou sem remuneração, exerce cargo, emprego ou função pública.

§1º- Equipara-se a funcionário público quem exerce cargo, emprego ou função em entidade paraestatal, e quem trabalha para empresa prestadora de serviço contratada ou conveniada para a execução de atividade típica da Administração Pública.

§2º- A pena será aumentada da terça parte quando os autores dos crimes previstos neste Capítulo forem ocupantes de cargos em comissão ou de função de direção ou assessoramento de órgão da administração direta, sociedade de economia mista, empresa pública ou fundação instituída pelo poder público.

CAPÍTULO II

DOS CRIMES PRATICADOS POR PARTICULAR CONTRA A ADMINISTRAÇÃO EM GERAL

Usurpação de função pública

Art. 328 - Usurpar o exercício de função pública:

Pena - detenção, de três meses a dois anos, e multa.
Parágrafo único - Se do fato o agente auferir vantagem:
Pena - reclusão, de dois a cinco anos, e multa.

Resistência

Art. 329 - Opor-se à execução de ato legal, mediante violência ou ameaça a funcionário competente para executá-lo ou a quem lhe esteja prestando auxílio:

Pena - detenção, de dois meses a dois anos.

§1º - Se o ato, em razão da resistência, não se executa:

Pena - reclusão, de um a três anos.

§2º - As penas deste artigo são aplicáveis sem prejuízo das correspondentes à violência.

Desobediência

Art. 330 - Desobedecer a ordem legal de funcionário público:

Pena - detenção, de quinze dias a seis meses, e multa.

Desacato

Art. 331 - Desacatar funcionário público no exercício da função ou em razão dela:

Pena - detenção, de seis meses a dois anos, ou multa.

Tráfico de Influência

Art. 332 - Solicitar, exigir, cobrar ou obter, para si ou para outrem, vantagem ou promessa de vantagem, a pretexto de influir em ato praticado por funcionário público no exercício da função:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa.

Parágrafo único - A pena é aumentada da metade, se o agente alega ou insinua que a vantagem é também destinada ao funcionário.

Corrupção ativa

Art. 333 - Oferecer ou prometer vantagem indevida a funcionário público, para determiná-lo a praticar, omitir ou retardar ato de ofício:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 12 (doze) anos, e multa.

Parágrafo único - A pena é aumentada de um terço, se, em razão da vantagem ou promessa, o funcionário retarda ou omite ato de ofício, ou o pratica infringindo dever funcional.

Descaminho

Art. 334. Iludir, no todo ou em parte, o pagamento de direito ou imposto devido pela entrada, pela saída ou pelo consumo de mercadoria

Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos.

§1º Incorre na mesma pena quem:

I - pratica navegação de cabotagem, fora dos casos permitidos em lei;

II - pratica fato assimilado, em lei especial, a descaminho;

III - vende, expõe à venda, mantém em depósito ou, de qualquer forma, utiliza em proveito próprio ou alheio, no exercício de atividade comercial ou industrial, mercadoria de procedência estrangeira que introduziu clandestinamente no País ou importou fraudulentamente ou que sabe ser produto de introdução clandestina no território nacional ou de importação fraudulenta por parte de outrem;

IV - adquire, recebe ou oculta, em proveito próprio ou alheio, no exercício de atividade comercial ou industrial, mercadoria de procedência estrangeira, desacompanhada de documentação legal ou acompanhada de documentos que sabe serem falsos.

§2º Equipara-se às atividades comerciais, para os efeitos deste artigo, qualquer forma de comércio irregular ou clandestino de mercadorias estrangeiras, inclusive o exercido em residências.

§3º A pena aplica-se em dobro se o crime de descaminho é praticado em transporte aéreo, marítimo ou fluvial.

Contrabando

Art. 334-A. Importar ou exportar mercadoria proibida:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos.

§1º Incorre na mesma pena quem:

I - pratica fato assimilado, em lei especial, a contrabando;

II - importa ou exporta clandestinamente mercadoria que dependa de registro, análise ou autorização de órgão público competente;

III - reinsere no território nacional mercadoria brasileira destinada à exportação;

IV - vende, expõe à venda, mantém em depósito ou, de qualquer forma, utiliza em proveito próprio ou alheio, no exercício de atividade comercial ou industrial, mercadoria proibida pela lei brasileira;

V - adquire, recebe ou oculta, em proveito próprio ou alheio, no exercício de atividade comercial ou industrial, mercadoria proibida pela lei brasileira.

§2º - Equipara-se às atividades comerciais, para os efeitos deste artigo, qualquer forma de comércio irregular ou clandestino de mercadorias estrangeiras, inclusive o exercido em residências.

§3º A pena aplica-se em dobro se o crime de contrabando é praticado em transporte aéreo, marítimo ou fluvial.

Impedimento, perturbação ou fraude de concorrência

Art. 335 - Impedir, perturbar ou fraudar concorrência pública ou venda em hasta pública, promovida pela administração federal, estadual ou municipal, ou por entidade paraestatal; afastar ou procurar afastar concorrente ou licitante, por meio de violência, grave ameaça, fraude ou oferecimento de vantagem:

Pena - detenção, de seis meses a dois anos, ou multa, além da pena correspondente à violência.

Parágrafo único - Incorre na mesma pena quem se abstém de concorrer ou licitar, em razão da vantagem oferecida.

O artigo 335 foi revogado tacitamente pela os artigos 90, 93,95,96 e 98 da Lei de Licitação (Lei nº. 8.666/93)

Inutilização de edital ou de sinal

Art. 336 - Rasgar ou, de qualquer forma, inutilizar ou conspurcar edital afixado por ordem de funcionário público; violar ou inutilizar selo ou sinal empregado, por determinação legal ou por ordem de funcionário público, para identificar ou cerrar qualquer objeto:

Pena - detenção, de um mês a um ano, ou multa.

Subtração ou inutilização de livro ou documento

Art. 337 - Subtrair, ou inutilizar, total ou parcialmente, livro oficial, processo ou documento confiado à custódia de funcionário, em razão de ofício, ou de particular em serviço público:

Pena - reclusão, de dois a cinco anos, se o fato não constitui crime mais grave.

Sonegação de contribuição previdenciária

Art. 337-A. Suprimir ou reduzir contribuição social previdenciária e qualquer acessório, mediante as seguintes condutas:

I - omitir de folha de pagamento da empresa ou de documento de informações previsto pela legislação previdenciária segurados empregado, empresário, trabalhador avulso ou trabalhador autônomo ou a este equiparado que lhe prestem serviços;

II - deixar de lançar mensalmente nos títulos próprios da contabilidade da empresa as quantias descontadas dos segurados ou as devidas pelo empregador ou pelo tomador de serviços;

III - omitir, total ou parcialmente, receitas ou lucros auferidos, remunerações pagas ou creditadas e demais fatos geradores de contribuições sociais previdenciárias:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa.

§1º É extinta a punibilidade se o agente, espontaneamente, declara e confessa as contribuições, importâncias ou valores e presta as informações devidas à previdência social, na forma definida em lei ou regulamento, antes do início da ação fiscal.

§2º É facultado ao juiz deixar de aplicar a pena ou aplicar somente a de multa se o agente for primário e de bons antecedentes, desde que:

I - (VETADO)

II - o valor das contribuições devidas, inclusive acessórios, seja igual ou inferior àquele estabelecido pela previdência social, administrativamente, como sendo o mínimo para o ajuizamento de suas execuções fiscais.

§3º Se o empregador não é pessoa jurídica e sua folha de pagamento mensal não ultrapassa R\$ 1.510,00 (um mil, quinhentos e dez reais), o juiz poderá reduzir a pena de um terço até a metade ou aplicar apenas a de multa.

§4º O valor a que se refere o parágrafo anterior será reajustado nas mesmas datas e nos mesmos índices do reajuste dos benefícios da previdência social.

CAPÍTULO II-A

DOS CRIMES PRATICADOS POR PARTICULAR CONTRA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA ESTRANGEIRA

Corrupção ativa em transação comercial internacional

Art. 337-B. Prometer, oferecer ou dar, direta ou indiretamente, vantagem indevida a funcionário público estrangeiro, ou a terceira pessoa, para determiná-lo a praticar, omitir ou retardar ato de ofício relacionado à transação comercial internacional:

Pena - reclusão, de 1 (um) a 8 (oito) anos, e multa.

Parágrafo único. A pena é aumentada de 1/3 (um terço), se, em razão da vantagem ou promessa, o funcionário público estrangeiro retarda ou omite o ato de ofício, ou o pratica infringindo dever funcional.

Tráfico de influência em transação comercial internacional

Art. 337-C. Solicitar, exigir, cobrar ou obter, para si ou para outrem, direta ou indiretamente, vantagem ou promessa de vantagem a pretexto de influir em ato praticado por funcionário público estrangeiro no exercício de suas funções, relacionado a transação comercial internacional:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa.

Parágrafo único. A pena é aumentada da metade, se o agente alega ou insinua que a vantagem é também destinada a funcionário estrangeiro.

Funcionário público estrangeiro

Art. 337-D. Considera-se funcionário público estrangeiro, para os efeitos penais, quem, ainda que transitoriamente ou sem remuneração, exerce cargo, emprego ou função pública em entidades estatais ou em representações diplomáticas de país estrangeiro.

Parágrafo único. Equipara-se a funcionário público estrangeiro quem exerce cargo, emprego ou função em empresas controladas, diretamente ou indiretamente, pelo Poder Público de país estrangeiro ou em organizações públicas internacionais.

CAPÍTULO III

DOS CRIMES CONTRA A ADMINISTRAÇÃO DA JUSTIÇA

Reingresso de estrangeiro expulso

Art. 338 - Reingressar no território nacional o estrangeiro que dele foi expulso:

Pena - reclusão, de um a quatro anos, sem prejuízo de nova expulsão após o cumprimento da pena.

Denúnciação caluniosa

Art. 339. Dar causa à instauração de investigação policial, de processo judicial, instauração de investigação administrativa, inquérito civil ou ação de improbidade administrativa contra alguém, imputando-lhe crime de que o sabe inocente:

Pena - reclusão, de dois a oito anos, e multa.

§1º - A pena é aumentada de sexta parte, se o agente se serve de anonimato ou de nome suposto.

§2º - A pena é diminuída de metade, se a imputação é de prática de contravenção.

Comunicação falsa de crime ou de contravenção

Art. 340 - Provocar a ação de autoridade, comunicando-lhe a ocorrência de crime ou de contravenção que sabe não se ter verificado:

Pena - detenção, de um a seis meses, ou multa.

Auto-acusação falsa

Art. 341 - Acusar-se, perante a autoridade, de crime inexistente ou praticado por outrem:

Pena - detenção, de três meses a dois anos, ou multa.

Falso testemunho ou falsa perícia

Art. 342. Fazer afirmação falsa, ou negar ou calar a verdade como testemunha, perito, contador, tradutor ou intérprete em processo judicial, ou administrativo, inquérito policial, ou em juízo arbitral:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 4 (quatro) anos, e multa.

§1º As penas aumentam-se de um sexto a um terço, se o crime é praticado mediante suborno ou se cometido com o fim de obter prova destinada a produzir efeito em processo penal, ou em processo civil em que for parte entidade da administração pública direta ou indireta.

§2º O fato deixa de ser punível se, antes da sentença no processo em que ocorreu o ilícito, o agente se retrata ou declara a verdade.

Art. 343. Dar, oferecer ou prometer dinheiro ou qualquer outra vantagem a testemunha, perito, contador, tradutor ou intérprete, para fazer afirmação falsa, negar ou calar a verdade em depoimento, perícia, cálculos, tradução ou interpretação:

Pena - reclusão, de três a quatro anos, e multa.

Parágrafo único. As penas aumentam-se de um sexto a um terço, se o crime é cometido com o fim de obter prova destinada a produzir efeito em processo penal ou em processo civil em que for parte entidade da administração pública direta ou indireta.

Coação no curso do processo

Art. 344 - Usar de violência ou grave ameaça, com o fim de favorecer interesse próprio ou alheio, contra autoridade, parte, ou qualquer outra pessoa que funciona ou é chamada a intervir em processo judicial, policial ou administrativo, ou em juízo arbitral:

Pena - reclusão, de um a quatro anos, e multa, além da pena correspondente à violência.

Exercício arbitrário das próprias razões

Art. 345 - Fazer justiça pelas próprias mãos, para satisfazer pretensão, embora legítima, salvo quando a lei o permite:

Pena - detenção, de quinze dias a um mês, ou multa, além da pena correspondente à violência.

Parágrafo único - Se não há emprego de violência, somente se procede mediante queixa.

Art. 346 - Tirar, suprimir, destruir ou danificar coisa própria, que se acha em poder de terceiro por determinação judicial ou convencional:

Pena - detenção, de seis meses a dois anos, e multa.

Fraude processual

Art. 347 - Inovar artificiosamente, na pendência de processo civil ou administrativo, o estado de lugar, de coisa ou de pessoa, com o fim de induzir a erro o juiz ou o perito:

Pena - detenção, de três meses a dois anos, e multa.

Parágrafo único - Se a inovação se destina a produzir efeito em processo penal, ainda que não iniciado, as penas aplicam-se em dobro.

Favorecimento pessoal

Art. 348 - Auxiliar a subtrair-se à ação de autoridade pública autor de crime a que é cominada pena de reclusão:

Pena - detenção, de um a seis meses, e multa.

§1º - Se ao crime não é cominada pena de reclusão:

Pena - detenção, de quinze dias a três meses, e multa.

§2º - Se quem presta o auxílio é ascendente, descendente, cônjuge ou irmão do criminoso, fica isento de pena.

Favorecimento real

Art. 349 - Prestar a criminoso, fora dos casos de co-autoria ou de receptação, auxílio destinado a tornar seguro o proveito do crime:

Pena - detenção, de um a seis meses, e multa.

Art. 349-A. Ingressar, promover, intermediar, auxiliar ou facilitar a entrada de aparelho telefônico de comunicação móvel, de rádio ou similar, sem autorização legal, em estabelecimento prisional.

Pena: detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano.

Exercício arbitrário ou abuso de poder

Art. 350 - (Revogado pela Lei nº 13.869, de 2019)

Fuga de pessoa presa ou submetida a medida de segurança

Art. 351 - Promover ou facilitar a fuga de pessoa legalmente presa ou submetida a medida de segurança detentiva:

Pena - detenção, de seis meses a dois anos.

§1º - Se o crime é praticado a mão armada, ou por mais de uma pessoa, ou mediante arrombamento, a pena é de reclusão, de dois a seis anos.

§2º - Se há emprego de violência contra pessoa, aplica-se também a pena correspondente à violência.

§3º - A pena é de reclusão, de um a quatro anos, se o crime é praticado por pessoa sob cuja custódia ou guarda está o preso ou o internado.

§4º - No caso de culpa do funcionário incumbido da custódia ou guarda, aplica-se a pena de detenção, de três meses a um ano, ou multa.

Evasão mediante violência contra a pessoa

Art. 352 - Evadir-se ou tentar evadir-se o preso ou o indivíduo submetido a medida de segurança detentiva, usando de violência contra a pessoa:

Pena - detenção, de três meses a um ano, além da pena correspondente à violência.

Arrebatamento de preso

Art. 353 - Arrebatado preso, a fim de maltratá-lo, do poder de quem o tenha sob custódia ou guarda:

Pena - reclusão, de um a quatro anos, além da pena correspondente à violência.

Motim de presos

Art. 354 - Amotinarem-se presos, perturbando a ordem ou disciplina da prisão:

Pena - detenção, de seis meses a dois anos, além da pena correspondente à violência.

Patrocínio infiel

Art. 355 - Trair, na qualidade de advogado ou procurador, o dever profissional, prejudicando interesse, cujo patrocínio, em juízo, lhe é confiado:

Pena - detenção, de seis meses a três anos, e multa.

Patrocínio simultâneo ou tergiversação

Parágrafo único - Incorre na pena deste artigo o advogado ou procurador judicial que defende na mesma causa, simultânea ou sucessivamente, partes contrárias.

Sonegação de papel ou objeto de valor probatório

Art. 356 - Inutilizar, total ou parcialmente, ou deixar de restituir autos, documento ou objeto de valor probatório, que recebeu na qualidade de advogado ou procurador:

Pena - detenção, de seis meses a três anos, e multa.

Exploração de prestígio

Art. 357 - Solicitar ou receber dinheiro ou qualquer outra utilidade, a pretexto de influir em juiz, jurado, órgão do Ministério Público, funcionário de justiça, perito, tradutor, intérprete ou testemunha:

Pena - reclusão, de um a cinco anos, e multa.

Parágrafo único - As penas aumentam-se de um terço, se o agente alega ou insinua que o dinheiro ou utilidade também se destina a qualquer das pessoas referidas neste artigo.

Violência ou fraude em arrematação judicial

Art. 358 - Impedir, perturbar ou fraudar arrematação judicial; afastar ou procurar afastar concorrente ou licitante, por meio de violência, grave ameaça, fraude ou oferecimento de vantagem:

Pena - detenção, de dois meses a um ano, ou multa, além da pena correspondente à violência.

Desobediência a decisão judicial sobre perda ou suspensão de direito

Art. 359 - Exercer função, atividade, direito, autoridade ou múnus, de que foi suspenso ou privado por decisão judicial:

Pena - detenção, de três meses a dois anos, ou multa.

CAPÍTULO IV

DOS CRIMES CONTRA AS FINANÇAS PÚBLICAS

Contratação de operação de crédito

Art. 359-A. Ordenar, autorizar ou realizar operação de crédito, interno ou externo, sem prévia autorização legislativa:

Pena - reclusão, de 1 (um) a 2 (dois) anos.

Parágrafo único. Incide na mesma pena quem ordena, autoriza ou realiza operação de crédito, interno ou externo:

I - com inobservância de limite, condição ou montante estabelecido em lei ou em resolução do Senado Federal;

II - quando o montante da dívida consolidada ultrapassa o limite máximo autorizado por lei.

Inscrição de despesas não empenhadas em restos a pagar

Art. 359-B. Ordenar ou autorizar a inscrição em restos a pagar, de despesa que não tenha sido previamente empenhada ou que exceda limite estabelecido em lei:

Pena - detenção, de 6 (seis) meses a 2 (dois) anos.

Assunção de obrigação no último ano do mandato ou legislatura

Art. 359-C. Ordenar ou autorizar a assunção de obrigação, nos dois últimos quadrimestres do último ano do mandato ou legislatura, cuja despesa não possa ser paga no mesmo exercício financeiro ou, caso reste parcela a ser paga no exercício seguinte, que não tenha contrapartida suficiente de disponibilidade de caixa:

Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos.

Ordenação de despesa não autorizada

Art. 359-D. Ordenar despesa não autorizada por lei:

Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos.

Prestação de garantia graciosa

Art. 359-E. Prestar garantia em operação de crédito sem que tenha sido constituída contragarantia em valor igual ou superior ao valor da garantia prestada, na forma da lei:

Pena - detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano.

Não cancelamento de restos a pagar

Art. 359-F. Deixar de ordenar, de autorizar ou de promover o cancelamento do montante de restos a pagar inscrito em valor superior ao permitido em lei:

Pena - detenção, de 6 (seis) meses a 2 (dois) anos.

Aumento de despesa total com pessoal no último ano do mandato ou legislatura

Art. 359-G. Ordenar, autorizar ou executar ato que acarrete aumento de despesa total com pessoal, nos cento e oitenta dias anteriores ao final do mandato ou da legislatura

Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos.

Oferta pública ou colocação de títulos no mercado

Art. 359-H. Ordenar, autorizar ou promover a oferta pública ou a colocação no mercado financeiro de títulos da dívida pública sem que tenham sido criados por lei ou sem que estejam registrados em sistema centralizado de liquidação e de custódia:

**CONTEÚDOS RELACIONADOS, COM AS ATRIBUIÇÕES
DO CARGO INDEPENDENTEMENTE DE REFERÊNCIA
BIBLIOGRÁFICA**

Prezado, para estudo do tópico em questão, separamos todo o material de Legislação como material digital em sua Área do Cliente, a fim de que possa ser atualizado em caso de alteração de leis.

No que diz respeito às Obras Didáticas indicamos o estudo na íntegra de cada livro indicado, tal como solicita o edital. A leitura será importante para te preparar junto com os conhecimentos específicos apresentados nesta apostila!

EXERCÍCIOS

1. (CESPE/SAEB-BA) A história da educação no Brasil foi marcada por duas grandes correntes pedagógicas: a liberal e a progressista. Assinale a opção correspondente às tendências identificadas com a corrente pedagógica liberal.

- (A) histórico-crítica, tecnicista, renovada não diretiva e libertária
- (B) tradicional, renovada progressivista, renovada não diretiva e tecnicista
- (C) tradicional, tecnicista, libertadora e renovada não diretiva
- (D) renovada progressivista, tradicional, libertária e renovada não diretiva

2. (CESPE/2016/ DPU) Acerca das teorias psicológicas que fundamentam a aprendizagem humana, julgue o item a seguir.

Os estudos de Lev Vigotski acerca do pensamento e da linguagem humana corroboram teses anteriores sobre a importância da imutabilidade do significado das palavras para o desenvolvimento do pensamento na criança.

- () Certo
- () Errado

3. (FUNIVERSA/SESI-DF) A palavra fracasso é interpretada, no dicionário Aurélio (2009), como desgracia, desastre, ruína, perda, mau êxito, malogro. Então, fracasso escolar seria o mau êxito na escola caracterizado, na compreensão de muitos, como sendo a reprovação e a evasão escolar. Acerca desse tema, assinale a alternativa incorreta.

- (A) As diferenças socioeconômicas contribuem muito para o problema do fracasso escolar.
- (B) A qualidade do ensino é um fator que deve ser levado em consideração, quando falamos em fracasso escolar.
- (C) Na atualidade, além da reprovação e da evasão, a qualidade do ensino tem sido muito preocupante, quando falamos em fracasso escolar.
- (D) O fracasso escolar, embora seja muito evidenciado na escola pública, é problema que não se restringe a ela na atualidade brasileira.
- (E) O fracasso escolar se dá pela incapacidade que o indivíduo tem de aprender.

4. (CONSULPLAN/TSE) Numa relação professor-aluno cujo contrato didático seja construído a partir de laços de confiança, são atributos imprescindíveis

- I. contar com os conhecimentos e as contribuições dos alunos, tanto no início das atividades quanto durante sua realização.
- II. ajudar os estudantes a encontrar sentido no que estão pesquisando e estudando.
- III. promover um clima, no qual a autoestima e o autoconceito fiquem minimizados.
- IV. potencializar progressivamente a autonomia e a dependência dos estudantes na definição de objetivos para o trabalho.

Assinale

- (A) se apenas as afirmativas I e II estiverem corretas.
- (B) se apenas as afirmativas I, II e III estiverem corretas.
- (C) se apenas as afirmativas II e III estiverem corretas.
- (D) se apenas as afirmativas I, II e IV estiverem corretas.

5 (FUNIVERSA/2015 - Secretaria da Criança – DF) Os objetivos são o ponto de partida do processo pedagógico, pois representam as exigências da sociedade em relação à escola, ao ensino e aos alunos ao mesmo tempo em que refletem as opções políticas dos agentes educativos. Os objetivos gerais são explicitados em três níveis de abrangência: pelo sistema escola; pela escola; e pelo professor. Nesse contexto, o nível de abrangência pela escola

- (A) dosa o grau de dificuldade para que se expressem desafios, problemas e questões estimulantes e viáveis.
- (B) concretiza, no ensino da matéria, a sua própria visão de educação e de sociedade.
- (C) estabelece princípios e diretrizes de orientação do trabalho escolar com base em um plano pedagógico didático.
- (D) especifica conhecimentos, habilidades e capacidades fundamentais para assimilação e aplicação em situações futuras.
- (E) expressa as finalidades educativas de acordo com ideais e valores dominantes da sociedade.

6. (Acesso Público - Colégio Pedro II) “Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.”

In: VEIGA NETO, ALFREDO. *De Geometrias, Currículo e Diferenças*. IN: *Educação e Sociedade, Dossiê Diferenças*. 2002.p. 7.

Considerando a concepção de currículo apresentada no texto acima, é errado afirmar que:

- (A) O currículo formal é definido pelos professores nos conselhos de classe.
- (B) Atitudes e valores transmitidos no cotidiano escolar que não estão explicitados em documentos fazem parte do currículo oculto da escola.
- (C) O educador tem papel fundamental no processo curricular.
- (D) O currículo prescrito é definido pelos documentos oficiais.
- (E) O currículo real é aquele que acontece em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino.

7. (IDHTEC/2016 - Prefeitura de Itaquitinga/PE) Na organização do trabalho pedagógico, o conjunto de atividades ligadas entre si e planejadas para ensinar um conteúdo etapa por etapa, de forma gradual, de acordo com objetivos de aprendizagem é denominado:

- (A) Contrato pedagógico.
- (B) Projetos de intervenção.
- (C) Atividades interativas.
- (D) Sequência didática.
- (E) Transposição didática.

8. (ACAFE/2015 – SED/SC) A educação escolar deve exercer a democracia e a cidadania, enquanto direito social, através da apropriação e produção dos conhecimentos.

São pressupostos que corroboram com o enunciado acima, exceto:

- (A) Que a passagem pela escola resulte para todos na apropriação de conhecimentos e habilidades significativas para ser atuante e determinante no processo de transformação social.
- (B) A busca de uma sociedade isenta de seletividade e discriminação, libertadora, crítica, reflexiva e dinâmica, onde homens e mulheres sejam sujeitos de sua própria história.
- (C) A democracia é aquela característica de uma sociedade que garante à totalidade de seus membros condições materiais, sociais e culturais.

(D) A escola deverá buscar sua autonomia e competência como espaço de decisão que trabalhe na direção de que as crianças e os jovens aprendam, diminua a repetência e aumente a permanência nela.

(E) A exigência da sociedade frente aos avanços tecnológicos e as transformações econômicas e culturais colocam cada vez mais a necessidade de a escola voltar-se para a produção do conhecimento dissociado da construção dos bens sociais, culturais e materiais para o exercício da cidadania.

9. “Qual é o papel da avaliação no processo de ensino aprendizagem? É certo que podemos separar o fato de ensinar do fato de ensinar e avaliar? Antes de ensinar, sempre fazemos uma avaliação inicial?”

BASSEDAS, HUGUETE, SOLE, 1999.

São muitos os questionamentos sobre avaliação. Analise as afirmativas a seguir e marque a alternativa INCORRETA:

- (A) A avaliação é utilizada para ajustar ou modificar as atividades em função dos conhecimentos e as dificuldades no início de uma sequência de ensino e de aprendizagem.
- (B) Uma prática de avaliação formativa supõe um domínio do currículo e dos processos de ensino e de aprendizagem.
- (C) Ao elaborar uma avaliação, o educador deve observar a contextualização, a interdisciplinaridade e a parametrização.
- (D) A avaliação se restringe ao julgamento sobre sucesso ou fracasso do aluno e pode ser compreendida como um conjunto de ações que orientam a intervenção pedagógica.

10. (NUCEPE/2015 - SEDUC-PI) O processo de inclusão escolar pode prever como uma das metodologias a individualização do ensino, através de planos específicos de aprendizagem para o aluno. No entanto, deve-se evitar

- (A) fazer um currículo individual paralelo para alguns alunos. Caso isto aconteça, estes alunos ficam à margem do grupo, pois as trocas significativas feitas em uma sala de aula necessariamente acontecem em torno dos objetos de aprendizagem.
- (B) levar em conta a diversidade, pois em uma sala de aula as aprendizagens necessariamente acontecem em torno dos objetos de aprendizagem que são pensados para todos os alunos.
- (C) as flexibilizações curriculares no processo de inclusão educativa, pois é necessário pensá-las para um grupo de alunos e as diversidades que o compõem, e não para alguns alunos tomados isoladamente.
- (D) atender as outras diversidades que aparecem cotidianamente na comunidade. Deve-se atender individualmente quem realmente precisa, ou seja, os alunos com deficiências.
- (E) trabalhar os temas com todos os alunos da turma, pois alguns alunos, com determinados problemas, não precisam alcançar objetivos de natureza acadêmica, e sim de natureza funcional.

11. (IFB/2017 – IFB) Sobre a educação de jovens e adultos marque a alternativa CORRETA.

- (A) A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na educação básica e no ensino superior.
- (B) O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.
- (C) Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, possibilitando a aprendizagem, não habilitando, porém ao prosseguimento de estudos.

(D) A idade mínima necessária para a realização de exames supletivos é de mais de dezesseis anos para o nível de conclusão do ensino fundamental e de mais de dezoito anos para o nível de conclusão do ensino médio.

(E) Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante a apresentação de documentos comprobatórios do trabalho.

GABARITO

1	B
2	ERRADO
3	E
4	A
5	C
6	A
7	D
8	E
9	D
10	A
11	B

ANOTAÇÕES**ANOTAÇÕES**

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

1. Práticas promotoras de igualdade racial. História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena.	01
2. Princípios e objetivos da educação brasileira. Princípios de aprendizagem	06
3. Organização da educação no Brasil.	08
4. Níveis e modalidades de ensino.	12
5. Criança e adolescente: direitos e deveres legais.	14
6. Plano Nacional de Educação.	50
7. Legislação em geral aplicável ao emprego.	64
8. O Desenvolvimento da Criança.	81
9. Projetos Pedagógicos e Planejamento de Aula.	91
10. Teorias Educacionais. Concepções Pedagógicas.	97
11. Mediação da Aprendizagem.	100
12. Avaliação.	101
13. Currículo.	102
14. Fracasso Escolar.	105
15. A Prática Educativa.	115
16. Formação de Professores.	116
17. Mídia e Educação.	117
18. Disciplina e Limites.	122
19. Cidadania.	123
20. Fundamentos da Educação Inclusiva.	124
21. Relacionamento Pais e Escola, Ambiente Educacional e Familiar, Participação dos Pais.	130
22. Diretrizes Curriculares Nacionais.	131
23. Práticas promotoras de igualdade racial.	132
24. História e Cultura Afro-brasileira e Africana.	132
25. Desenvolvimento infantil.	132
26. Organização do trabalho pedagógico na educação infantil.	132
27. Avaliação na educação infantil.	135
28. O lúdico como instrumento de aprendizagem. O jogo e o brincar.	135
29. Sexualidade.	150
30. Família.	152
31. Estatuto da Criança e do Adolescente.	152
32. Conteúdos relacionados com as atribuições do cargo independente de referência bibliográfica.	152
33. Integralidade das leis e obras didáticas mencionados nas referências bibliográficas	152

**PRÁTICAS PROMOTORAS DE IGUALDADE RACIAL.
HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E
INDÍGENA**

A discriminação racial ainda é uma forte realidade dentro das escolas. Pequenas ofensas entre os colegas sobre a característica do cabelo (liso, crespo, ondulado), a cor da pele e o tipo físico predominam nas salas de aula e acabam influenciando o comportamento da criança ao longo de sua vida. Por isso, é de extrema importância que haja um trabalho de estímulo à igualdade já na educação infantil.

Pensando nisso, o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, em parceria com o Instituto Avisa Lá, a Universidade Federal de São Carlos – Ufscar e o Ministério da Educação – MEC, desenvolveu um material de apoio aos profissionais de Educação para promover a igualdade racial entre os alunos da educação infantil.

Composto por quatro vídeos educativos e um guia prático, o Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial foi lançado exclusivamente para diretores e gestores de escolas, professores da educação infantil e secretarias de educação e pode ser adquirido pelo portal do MEC. “A ideia é introduzir a temática racial sem induzir ao preconceito. O objetivo do material é justamente quebrar essa visão das crianças”, explica a coordenadora geral do projeto, Sílvia Pereira de Carvalho, do Instituto Avisa Lá.

Dessa forma, o material ensina o profissional a inserir a cultura africana nas aulas ou na própria gestão da escola. “Eles terão contato com discussões geradas pelos conteúdos dos vídeos. Assim, é possível desenvolver um processo consistente de formação, que incluirá a dimensão da igualdade racial nas práticas pedagógicas das instituições”, disse Carvalho.

Um exemplo simples é a inserção dos padrões de estética africanos nos contos de fadas. “A princesa loira de olhos azuis pode virar uma princesa africana. Acho que isso até aproximará os contos de fadas, que obedecem os padrões europeus, à realidade brasileira. Afinal, nossas crianças, em sua maioria, não são parecidas com as bonecas Barbie”, relatou a coordenadora.

Lei

Inserir a igualdade racial na educação infantil não é uma questão apenas de valores. Desde 2003, a Lei 10.639 obriga o ensino da cultura afro-brasileira nas escolas. As disciplinas devem englobar no currículo os seguintes temas: história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Veja esse material na íntegra acessando o link a seguir:

https://www.avisala.org.br/wp-content/uploads/2015/06/revistadeeducacaoinfantil_2012.pdf.

A Importância da Lei 10639/03 na educação Infantil

Existe a crença de que a discriminação e o preconceito não fazem parte do cotidiano da Educação Infantil, e de que não há conflitos entre as crianças por conta de seus pertencimentos raciais.

Este artigo visa contribuir para a construção de práticas na educação infantil a fim de promover a igualdade racial, proporcionando por meio da leitura uma reflexão à luz das práticas pedagógicas em sala de aula, no qual educadores sejam instigados a promover práticas promotoras de igualdade racial.

Diversidade e Igualdade Racial

Durante a educação infantil as crianças já começam a conhecer seu corpo, as diferenças e semelhanças entre os colegas do grupo, escolhem com quem brincar e se relacionar na escola, tem suas preferências por brinquedos, e, no entanto é fundamental que o educador trabalhe em sala de aula questões sobre diferença e em especial as relacionadas ao pertencimento racial, não só com as crianças, mas com as famílias e comunidade. (CEERT, 2011).

Diante disso, Trinidad (2011), reforça que a Educação Infantil é o primeiro recinto institucionalizado a que a criança tem acesso, isso significa que ela passa a conviver em novos coletivos e, por isso, precisa ter oportunidade para aprender as regras para essa convivência pautada no respeito por si e pelo outro.

Logo, as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil ressalta:

Art. 7º Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

I - oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

II - assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

III - possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Assim sendo e de acordo com o Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003,

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico raciais para a história e cultura brasileiras. (Brasil. MEC, 2003).

No entanto, segundo Eliane Cavalleiro (2003), A Pré escola oferece uma quantidade muito ínfima de ações que levam a entender a aceitação positiva e valorizada das crianças negras no seu cotidiano, o que ameaça a convivência em pleno processo de socialização, ressalta que se torna difícil não perguntar por que o professor se omite em relação ao problema étnico. Silenciar essa realidade não apaga magicamente as diferenças. Permite, porém, que cada um construa a seu modo, um entendimento do outro que lhe é diferente.

Diante disso, o papel da professora na educação infantil é importantíssimo, cabe à realização de práticas pedagógicas que objetivem ampliar o universo sociocultural das crianças e introduzi-las em um contexto no qual o educar e o cuidar não omitam a diversidade.

Acrescido a isso, Eliane Cavalleiro (2003) nos diz que tal prática pode agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças, num período em que elas se encontram sensíveis às influências externas, cujas marcas podem determinar sérias consequências para a vida adulta.

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas. Educar para a igualdade racial é tarefa urgente e imprescindível para a construção da sociedade de amanhã. (História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Infantil, 2014)

Neste sentido, A lei N° 8069, de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente nos diz em seu Art. 15:

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais garantidos na constituição e nas leis;

Art.16 O direito a liberdade compreende dentre os aspectos:

Inciso II- opinião e expressão, e III crença e culto religioso;

Art. 17- O direito ao respeito consiste na inviolabilidade de integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais;

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

Com efeito, A lei 10.639/03 em seu Art.26 A explicita;

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares torna-se obrigatório o ensino de história e cultura Afro-Brasileira.

Art. 79 B-O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da consciência Negra".

De fato, as crianças precisam ser e sentir-se respeitadas, acolhidas, independente de crença, e etnia, ou religião, e desde muito cedo precisam aprender a conviver com a diversidade não somente no ambiente escolar, mas no seu dia a dia, no ambiente familiar, ou seja, constantemente. Logo, tal cenário revela que é essencial que as professoras estejam preparadas para lidar com a questão das diferenças, em especial relacionadas ao pertencimento racial, tanto com as crianças quanto com suas famílias. Também é fundamental que saibam explicar para as crianças que as diferenças fazem parte da história da humanidade e não significam inferioridade. (Práticas Pedagógicas para igualdade racial na educação Infantil, 2011).

"O trabalho com as famílias requer que as equipes de educadores trabalhem para compreendê-las e tê-las como parceiras. Para tanto é preciso reconhecer que não há um ideal de família, mas famílias concretas que constituem diferentes ambientes e papéis para seus membros, os quais estão em constante processo de modificação de seus saberes e valores em relação a uma gama enorme de pontos."

(orientações curriculares para educação infantil, pág. 24).

De acordo com Trinidad(2011), para trabalhar a diversidade étnico-racial com as crianças, a família é primordial. Os pais devem ser informados sobre todas as atividades que serão realizadas com as crianças, os objetivos e principalmente a importância de sua participação, trazendo informações sobre a cultura que a criança tem em casa, a formação e os hábitos familiares, suas atividades de finais de semana seus rituais religiosos. Todas essas informações são ricas para serem consideradas na prática pedagógica junto à criança.

Com efeito, o plano nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura Afro Brasileira e Africana tem como objetivo central colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária. Dentre os objetivos específicos do plano nacional esta:

- Desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores, a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país;

- Colaborar e construir com os sistemas de ensino, instituições, conselhos de educação, coordenações pedagógicas, gestores educacionais, professores e demais segmentos afins, políticas públicas e processos pedagógicos para a implementação das leis 10639/03 e 11645/08;

Por conseguinte, conforme Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana parecer N°03/2004 Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. A forma de discriminação de qualquer natureza não tem o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

O silêncio no espaço escolar e as Relações raciais

Segundo Eliane Cavalleiro (2003) o silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola. De modo silencioso ocorrem situações no espaço escolar, que podem influenciar a socialização das crianças, mostrando-lhes diferentes lugares para pessoas brancas e negras.

Logo, esse silêncio da escola alimenta as desigualdades impostas pela sociedade, contribuindo para que alunos afrodescendentes se sintam impossibilitados de lutar com seus próprios instrumentos culturais, pois são desestimulados a valorizarem a si mesmos e a seus grupos de pertencimento. (presença pedagógica, v.18 n° 108 nov./dez 2012).

Para o professor o fato de a criança não querer brincar com a boneca negra, passando a ignorá-la nas brincadeiras, ou até mesmo de não querer dar a mão para uma criança negra na hora da roda ou em uma brincadeira, parece ser absolutamente normal, nem sequer há alguma interferência e assim não se dão conta que estão potencializando e reforçando a discriminação e o preconceito em relação às crianças negras.

Logo, desde a mais tenra idade as crianças tem elementos para perceber diferenças nas relações, podendo associa-las ao pertencimento racial. Muitas vezes as crianças negras não recebem a mesma atenção que as brancas.(Práticas Pedagógicas para Igualdade Racial na Educação Infantil, CEERT 2011).

Para Eliane Cavalleiro (2003), não há como negar que o preconceito e a discriminação constituem um problema que afeta em maior grau a criança negra, visto que ela sofre, direta e cotidianamente, maus tratos, agressões e injustiças, que afetam a sua infância e comprometem todo seu desenvolvimento. Eliane reforça que é flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato além de confirmar o despreparo das educadoras para se relacionarem com os alunos negros evidencia também, seu desinteresse em inclui-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades. Ao silenciar a escola grita inferioridade, desrespeito e desprezo. Neste espaço, a vergonha de hoje somada a de ontem, e muito provavelmente, á de amanhã leva a criança negra a apresentar suas emoções, seus gestos e falas para, quem sabe, passar despercebida, num “espaço que não é o seu”.

Assim, nas diretrizes curriculares Nacionais para a educação das relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura Afro-Brasileira e Africana 03/2004 dentre as ações educativas de combate ao racismo e as discriminações esta:

- A valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura;

- Educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural Afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo;

“Cada família e suas crianças são portadoras de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo aprendizagem com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas”. (MEC/sef referencial curricular nacional para educação infantil, 1998, vol. 1 pág. 77).

Calando-se, as professoras acabam contribuindo para a perpetuação de práticas discriminatórias, colaborando para que, de um lado, crianças negras, em sua maioria, cresçam tímidas, temerosas e envergonhadas de si mesmas, e de outro lado, as instituições educacionais continuem sendo ambientes que não as acolhem, negando insistentemente sua história e cultura, sem protegê-las contra a violência da discriminação e do preconceito racial. Acrescente-se a isso o fato de que o silêncio colabora para que crianças brancas cresçam acreditando na superioridade que a brancura lhes possibilita. (Práticas pedagógicas para a igualdade racial na educação infantil- CEERT, 2011).

Com efeito, Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

Art.2 inciso 1º- A educação das relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

De acordo com Cavalleiro (2003) se o acesso à educação representa um direito de todos os cidadãos, é contraditório o espaço escolar não estar preparado para receber crianças negras, essencialmente em um país de maioria negra.

Visto que, o artigo nove inciso VII e XI, conforme as Diretrizes curriculares Nacionais para a educação infantil, 2009, indica que a prática pedagógica que compõe a proposta curricular da educação infantil deve ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e reconhecimento da diversidade, e ainda que propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras.

De acordo com Plano Nacional de implementação das diretrizes curriculares Nacionais para educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura Afro brasileira e Africana é na escola onde as diferentes presenças se encontram e são nas discussões sobre currículo onde estão os debates sobre os conhecimentos escolares, os procedimentos pedagógicos, as relações sociais, os valores e as identidades dos alunos e alunas. A lei deve ser encarada como parte fundamental do conjunto das políticas que visam à educação de qualidade como um direito de todos e todas.

Trinidad ressalta que as aprendizagens e as experiências pedagógicas que vão resultar no currículo necessitam ser envolventes e repletas de sentido. Para aprender as crianças devem ter seus desejos, suas vidas, suas histórias e suas culturas consideradas. Para que isso ocorra, o currículo, necessariamente precisa estar articulado às práticas culturais dos grupos sociais dos quais os membros as diferentes crianças que frequentam o espaço de educação infantil.

Segundo Munanga (2005), alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz a nossa cultura e a nossa identidade nacional. Na maioria dos casos praticam a política de avestruz ou sentem pena dos “coitadinhos” em vez de uma atitude responsável que consistiria, por um lado, em mostrar que a diversidade não constitui um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral, e por outro lado em ajudar o aluno discriminado para que ele possa assumir com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada em detrimento de sua própria natureza humana.

A formação dos Professores de Educação Infantil

A formação do professor deve ser permanente e estar articulada com a renovação do projeto pedagógico da instituição, ter como objetivo principal aproximar de forma significativa o universo cotidiano das crianças, particularmente suas interlocuções em sala, o universo das pesquisas em educação e os conhecimentos produzidos pelo professor a partir da análise e reflexão de sua prática concreta. (educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais.2011)

Visto que, o plano nacional de implementação da lei 10639/03 ressalta que dentre as principais ações das coordenações pedagógicas é promover junto aos docentes reuniões pedagógicas com o fim de orientar para a necessidade de constante combate ao racismo, ao preconceito, e a discriminação, elaborando em conjunto estratégias de intervenção e educação.

Logo, o artigo oito inciso VIII e IX que fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil nos remete ao fato de que a proposta pedagógica das instituições de educação infantil deve ter como objetivo garantir a criança acesso a apropriação a contribuição histórica culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, o reconhecimento, a valorização, o respeito, a interação das crianças com as histórias e culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e a discriminação.

Segundo Nilma Lino Gomes (2005)

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico cultural é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a

sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifesta na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual esta inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores.

Assim, a instituição por sua vez deve proporcionar condições para que os profissionais participem de momentos de formação de natureza diversa: Tematização da prática palestra sobre questões específicas, visitas a museus, ONGS e espaços culturais, atualizações por meio de filmes, vídeos, e acesso a informações em livros e sites. (Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial, 2012).

De acordo com Nilma L. Gomes, o fato de que Pensar na inserção política e pedagógica da questão racial nas escolas significa muito mais do que ler livros e manuais informativos. Representa alterar os valores, a dinâmica, a lógica, o tempo, o ritmo, e a estrutura das escolas. Significa dar subsídios aos professores, coloca-los em contato com as discussões mais recentes sobre os processos educativos, culturais, políticos. Mas para que isso aconteça não basta somente desejarmos ardentemente ou reclamarmos cotidianamente de que nenhuma iniciativa tem sido tomada. A escola e os educadores têm que se mobilizar.

Diante disso, o professor deve estar atento e proporcionar mudanças que estimulem formas positivas de interação, além de estimular novas perspectivas entre as crianças. Isso pode ocorrer, por exemplo, por meio da leitura de histórias em que surjam heróis e princesas negras, a fim de ressaltar situações em que pessoas negras em ação têm destaque positivo. Isso influenciará na construção de novos repertórios em relação à identidade das crianças afro descendentes. (CEERT 2012,).

Visto que, segundo Trinidad (2011), a mídia, por exemplo, contribui quando apresentam, na maioria das vezes apenas crianças e adultos com as seguintes características: cor de pele branca, olhos azuis e cabelos lisos.

Sob o mesmo ponto de vista, Maria Aparecida Silva Bento (2011), ressalta que cada um de nós gosta, em geral, de nossas características que são apreciadas pelos outros. Precisamos de imagens positivas acerca de nós mesmos, ao menos em alguma medida, “bons”; senão o ódio e a agressividade que fazem parte de nossa vida emocional atacam nosso próprio “eu” com consequências severas para o funcionamento psíquico. Assim, quando uma criança recebe mensagens contínuas de que não é tão bonita, tão atraente quanto sua coleguinha, ou de que seus traços são considerados feios, ou expressão de sujeira terá um grande problema na formação da identidade desta criança.

Desde cedo à criança constrói conceitos acerca do que é belo, bom, mal, e na maioria das vezes esses conceitos repassados pelos educadores estão pautados numa visão de padrão de comportamento e estéticos ditados pela mídia, que é o padrão do mundo branco. De forma intencional ou não, buscamos a igualdade com esses parâmetros. Porém, buscar a igualdade não pressupõe deixar todos iguais dentro de uma mesma cultura, pois a igualdade não elimina a diferença, acaba muitas vezes naturalizando e mascarando o preconceito e a discriminação. (Acolhendo a Diversidade, 2009).

É importante lembrar que os estereótipos como os preconceitos, desempenham uma função social. O estereótipo pejorativo, negativo, cumpre a função de manter a ideologia do grupo dominante. É um legitimador ideológico de políticas intergrupais que racionaliza e explica diferenciações de tratamento. Por exemplo, a jus-

tificativa para um tratamento desigual, dirigido a crianças negras, surge a partir da ideia de que elas pertencem a grupos inferiores. (Políticas públicas de promoção da igualdade racial CEERT 2010).

“Quando o professor lê, oferecem as crianças a possibilidade de fluência de um texto bem escrito, de apreciação de belas imagens, nas ilustrações, o contato com a linguagem escrita e a oportunidade de se identificar com os personagens, refletir sobre aspectos de sua vida, seu cotidiano, de sentimentos e pensamentos.” (CEERT, 2011).

Segundo Trinidad (2011), as crianças em idade pré-escolares, fazem uso do preconceito e da discriminação por meio do plano verbal, e à medida que vão adquirindo mais idade, tendem a transformá-los em atitude, portanto valorando os vocábulos raciais diferentemente”. Vale ressaltar que de acordo com Trinidad (2011) os atributos negros- especificamente a cor da pele e a textura do cabelo não construíram obstáculos para a interação social: crianças brancas, negras, e mestiças brincavam e conviviam de maneira amistosa em dupla ou grupos”.

Portanto, isto nos remete a certeza de que é desde a educação infantil que as questões raciais devem ser abordadas, e que se construam iniciativas para se concretizar projetos nas unidades de educação infantil.

Organizações dos ambientes de aprendizagem

Os ambientes de aprendizagem para a igualdade racial devem ser abertos às experiências infantis e possibilitar que as crianças expressem seu potencial, suas habilidades, e curiosidades e possam construir uma autoimagem positiva. Educar para a igualdade racial na educação infantil significa ter cuidado não só na escolha de livros, brinquedos, mas também cuidar dos aspectos estéticos, como a eleição de materiais gráficos de comunicação e de decoração condizentes com a valorização da diversidade racial. (Educação Infantil e práticas promotoras de Igualdade Racial, 2012).

Para Eliane Cavalleiro (2003) não se pode deixar por conta de um silêncio criminoso crianças sofrendo diariamente situações que as empurram e as mantem em permanente estado de exclusão da vida social. É portanto, indispensável a elaboração de um trabalho que promova o respeito mútuo, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre elas sem receio e sem preconceito.

Assim, músicas, danças, que fazem parte das manifestações culturais devem ser mostradas as crianças e fazer parte do cotidiano das unidades escolares e do trabalho do professor. São grandes heranças culturais dos povos Africanos, como a capoeira, maculelê, jongo, samba, umbigada, etc. e merecem destaque no aprendizado das crianças. Cantigas, músicas infantis, fazem parte, porém é preciso diversificar o repertório de músicas apresentado às crianças. Precisam aprender que há muitos e variados tipos de música. Logo, quando as paredes estão repletas de desenhos fixos pintados por adultos, com personagens infantis de origem europeia ou norte-americana, exortações religiosas de uma única religião, ou ainda letras e números com olhos, bocas e roupas, etc., há uma concepção de infância homogênea infantilizada e branca. (Educação Infantil e Práticas Promotoras de Igualdade Racial, 2012).

Conclui-se portanto, que as crianças não se sentem representadas nas figuras, nos materiais didáticos, nos brinquedos, filmes e imagens que compõem murais das escolas, Logo, não é apresentado as crianças variedade de músicas, histórias, brincadeiras, parece não haver espaço na escola para de fato contemplar a diversidade, para de fato implementar a lei 10639/03 no âmbito escolar.

“Quem não se vê não se reconhece.

Quem não se reconhece não se identifica.

“Quem não se identifica, não se ama, tem baixa auto-estima e se desinteressa por tudo o que representa a educação formal.”

Texto: Oswaldo Faustino “Reflexões diante de um espelho sem reflexo”. Nov. 2007.

Visto que, as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil ART seis inciso I e III indica que as propostas pedagógicas de educação infantil devem respeitar os princípios da solidariedade e do respeito ao bem comum, e as diferentes culturas, e respeitar liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Com isso, o planejamento do professor deve contemplar a igualdade racial, e promover atividades onde haja interação entre as crianças, que valorizem atitudes de respeito, colaboração, e que possam contribuir para uma autoimagem positiva. As crianças precisam se reconhecer, identificar-se, ter orgulho de suas características, no entanto é preciso que se construam novas práticas.

Logo, se as crianças negras receberem mensagens positivas dos adultos e de seus pares acerca de seus atributos físicos e demais potencialidades aprenderá a se sentir bem consigo. De outro lado, se as crianças brancas aprenderem que seus atributos físicos e culturais não são os melhores nem os únicos a serem valorizados os dois grupos aprenderão a considerar as diferenças como parte da convivência saudável. (Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial,2012)

Diante da importância de incluir a lei 10639/03, conclui-se que seja necessário uma mudança de atitudes, de posturas, no qual exige comprometimento de todos os profissionais da educação, requer uma mudança nos discursos, que a teoria vire prática. Práticas estas que não sejam somente trabalhadas nas perspectivas do evento, que não sejam atividades fragmentadas sem intencionalidade, sem significado, para as crianças, ou ainda que esta cultura tão rica e imprescindível à formação da criança, não seja folclorizada.

Os professores precisam ser sensibilizados o quanto se faz necessário abordar as questões raciais na escola, o respeito a cultura Africana e Afro Brasileira, independentemente de religião, de cor da pele, ou de classe social, precisam conscientizar-se e refletirem sobre suas práticas, para que de fato todos sejam tratados com igualdade, dignidade e acima de tudo com respeito. Conclui-se, portanto, que é indispensável à elaboração de um trabalho que promova o respeito mútuo, a valorização e o reconhecimento das diferenças, com isso, cabe a nós educadores, professores, e demais profissionais da educação, lutar por práticas para que de fato a Lei 10639/03 esteja presente no ambiente escolar, e para que seja promovido o pleno desenvolvimento das crianças no que tange as questões raciais.

É preciso urgentemente que as escolas avancem com relação a estratégias, ações e construam novas práticas pedagógicas, e novas posturas, visando a valorização da cultura negra, tendo como foco principal uma educação que contemple a igualdade racial.¹

RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana..

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 9.131, publicada em 25 de novembro de 1995, e com fundamentação no Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004, e que a este se integra, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.

§ 3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.

§ 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no “caput” deste artigo.

§ 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

§ 3º O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

¹Fonte: www.portal.aprendiz.uol.com.br/www.ceert.org.br

§ 4º Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Art. 6º Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade.

§ Único: Os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988.

Art. 7º Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 8º Os sistemas de ensino promoverão ampla divulgação do Parecer CNE/CP 003/2004 e dessa Resolução, em atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

§ 1º Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados de forma detalhada ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas.

Art. 9º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PRINCÍPIOS E OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. PRINCÍPIOS DE APRENDIZAGEM

Quando se propõe a trabalhar com crianças bem pequenas, deve-se ter como princípio, conhecer seus interesses e necessidades. Isso significa saber verdadeiramente quem são saber um pouco da história de cada uma, conhecer a família, as características de sua faixa etária e a fase de desenvolvimento em que se encontra, além de considerar o tempo que permanecem na escola. Só assim pode-se compreender quais são as reais possibilidades dessas crianças, lembrando que, para elas, a fase inicial é a porta de entrada para uma vida social mais ampla, longe do ambiente familiar. Cuidar e educar é impregnar a ação pedagógica de consciência, estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade, peculiares à infância.

Desta forma, o educador deve estar em permanente estado de observação e vigilância para que não transforme as ações em rotinas mecanizadas, guiadas por regras.

Consciência é a ferramenta de sua prática, que embasa teoricamente, inova tanto a ação quanto à própria teoria. Cuidar e educar implica reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser não ocorre em momentos e de maneira compartimentada. A criança é um ser completo, tendo sua interação social e construção como ser humano permanentemente estabelecido em tempo integral.

Cuidar e educar significa compreender que o espaço/tempo em que a criança vive exige seu esforço particular e a mediação dos adultos como forma de proporcionar ambientes que estimulem a curiosidade com consciência e responsabilidade. Portanto, neste trabalho faz-se uma reflexão baseada na observação sobre o que consiste o cuidar e o educar, bem como, discute-se as bases do significado de cuidar e educar, ressaltando seu caráter de unicidade, ao invés de dupla tarefa.

Durante muito tempo, as instituições organizavam seu espaço e sua rotina diária em função de ideias de assistência, de custódia e de higiene da criança. Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante de crianças pequenas. Além disso, não podemos deixar de falar da ação conjunta dos educadores e demais membros da equipe da instituição (cozinheira, faxineira e coordenadora), pois é essencial para garantir que o cuidar e o educar aconteçam de forma integrada. Essa atitude é contemplada desde o planejamento educacional até a realização das atividades em si, portanto a partir do momento em que se está trocando ou alimentando uma criança, ao mesmo tempo se está educando/estimulando a mesma. Na educação infantil o “cuidar” é parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que explorem a dimensão pedagógica. Cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimento e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção da saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseadas em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em conta diferentes realidades sócio-culturais (BRASIL, 1998, p. 25).

É de suma importância que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de cuidar e educar, não mais diferenciando, nem hierarquizando os profissionais e instituições que atuam com crianças pequenas ou àqueles que trabalham com as de mais idade. A instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação (BRASIL, 1998, p. 23). Pode-se oferecer às crianças, condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e àquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos.

Contudo, é importante ressaltar que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil. Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, de respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Nesse processo, a educação infantil poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. Sendo assim, o processo educativo é realizado de várias formas: na família, na rua, nos grupos sociais e, também, na instituição. Educar, nessa primeira etapa da vida, não pode ser confundido com cuidar, ainda que crianças (especialmente as de zero a 18 meses) necessitem de cuidados elementares para garantia da própria sobrevivência. O que deve permear a discussão não são os cuidados que as crianças devem receber, mas o modo como elas devem recebê-los, já que se alimentar, assear-se, brincar, dormir, interagir são direitos inalienáveis à infância. Para educar, faz-se necessário que o educador crie situações significativas de aprendizagem, se quiser alcançar o desenvolvimento de habilidades cognitivas, psicomotoras e socioafetivas, mas e, sobretudo, fundamental que a formação da criança seja vista como um ato inacabado, sempre sujeito a novas inserções, a novos recuos, a novas tentativas.

Torna-se necessária uma parceria de todos para o bem-estar do educando. Cuidar e educar envolve estudo, dedicação, cooperação, cumplicidade e, principalmente, amor de todos os responsáveis pelo processo, que se mostra dinâmico e em constante evolução. Para que os projetos educativos das instituições possam, de fato, representar esse diálogo e debate constante, é preciso ter educadores que estejam comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas familiares e das crianças, assim como às questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens infantis. A formação do educador infantil deve estar baseada na concepção de educação infantil. Deve buscar a superação da dicotomia educação/assistência, levando em conta o duplo objetivo da educação infantil de cuidar e educar. O educador precisa perceber que, desde bem pequenas, as crianças apresentam atitudes de interesse em descobrir o mundo que as cerca, elas são curiosas e querem respostas a seus porquês, o trabalho do educador é estimular e orientar as experiências por elas vividas e trazidas de casa, para que, no seu dia-a-dia, elas possam construir seu próprio conhecimento.

O agir pedagógico deve atender às reais necessidades das crianças, deve ser criativo, flexível, atendendo à individualidade e ao coletivo. Será o eixo organizador da aquisição e da construção do conhecimento, a fim de que a criança passe de um patamar a outro na construção de sua aprendizagem. Pensar sobre isto implica reinventar o espaço de salas para que neles se deem as interações do sujeito com o mundo físico e social, oportunizando-lhe vivências e situações de troca de ponto de vista, tomadas de decisões, sendo promovido, assim, sua autonomia e cooperação, tão importantes para a formação de um novo cidadão. Portanto, podemos concluir dizendo que as instituições infantis são um dos contextos de desenvolvimento da criança. Além de prestar cuidados físicos, ela cria condições para o seu desenvolvimento cognitivo, simbólico, social e emocional.

O importante é que a instituição seja pensada não como instituição substituta da família, mas como ambiente de socialização diferente do familiar. Nela se dá o cuidado e a educação de crianças, que aí vivem, convivem, exploram, conhecem, construindo uma visão de mundo e de si mesmas, constituindo-se como sujeito. A todo instante em que se relaciona com outras pessoas, se é educador e educando, pois se ensina e aprende-se trocando experiências e pratica-se o cuidar e o educar nas mais diversas atividades rotineiras. As crianças pequenas ainda estão desvendando o mundo, tudo é novo, deve ser trabalhado e aprendido, não são independentes e autônomas para os próprios cuidados pessoais, precisam ser ajudadas e orientadas a construir hábitos e atitudes corretas, estimuladas na fala e aprimoradas em seu vocabulário. A vida na instituição infantil deve funcionar com base na tríade pais-educadores crianças. O bom relacionamento entre esses três personagens é fundamental durante o processo de inserção da criança na vida escolar, além de representar a ação conjunta rumo à consolidação de uma pedagogia voltada para a infância. Separar o que é dever dos pais e o que é dever do educador pode significar a perda de certos momentos de formação e aperfeiçoamento do indivíduo que, em alguns casos, poderão jamais ser vivenciados novamente e acarretar danos em sua vida para sempre. Finalmente o educador não pode trabalhar somente com o intelectual da criança, não são máquinas sem sentimentos. Em todo momento deve sentir e proporcionar às crianças momentos que lhes façam crescer, refletir e tomar decisões direcionadas ao aprendizado com coerência e justiça, o que não é tarefa fácil.

Os princípios da aprendizagem passam por várias etapas, que vai do conhecimento gradual ao processo interativo.

- **1º princípio:** “universalidade” - a aprendizagem é co-extensiva à própria vida, ocorre durante todo o desenvolvimento do indivíduo. Na vida humana a aprendizagem se inicia antes do nascimento e se prolonga até a morte.

- **2º princípio:** A aprendizagem é um processo constante e contínuo.

- **3º princípio:** “gradatividade” - A aprendizagem é gradual, isto é, aprende-se pouco a pouco.

- **4º princípio:** “processo pessoal/individual” - cada indivíduo tem seu ritmo próprio de aprendizagem (ritmo biológico) que, aliado ao seu esquema próprio de ação, irá constituir sua individualidade. Por isso, tem fundo genético e também ambiental, dependendo de vários fatores: dos esquemas de ação inatos do indivíduo; do estágio de maturação de seu sistema nervoso; de seu tipo psicológico constitucional (introvertido ou extrovertido); de seu grau de envolvimento; além das questões ambientais.

- **5º princípio:** “processo cumulativo” - as novas aprendizagens do indivíduo dependem de suas experiências anteriores. As primeiras aprendizagens servem de pré-requisitos para as subsequentes. Cada nova aprendizagem vai se juntar ao repertório de conhecimentos e de experiências que o indivíduo já possui indo construir sua bagagem cultural.

- **6º princípio:** “processo integrativo e dinâmico” - esse processo de acumulação de conhecimentos não é estático. A cada nova aprendizagem o indivíduo reorganiza suas ideias, estabelece relações entre as aprendizagens, faz juízos de valor.²

² Fonte: www.portaleducacao.com.br

ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Estrutura Organizacional da escola depende muito de suas necessidades. Predominantemente, o organograma é elaborado pela Secretaria da Educação dando uniformidade à rede, melhorando o acompanhamento e intervenções por parte desta secretaria. Contudo, a escola deve fazer a sua parte e organizar-se para que os serviços realizados nesta aconteça em tempo hábil e com excelência. Portanto, o organograma demonstra como a escola ou entidade está organizada para realização de um serviço, mas, veja bem, não adianta ter uma estrutura organizacional se cada setor não realizar sua função específica, dando condições que outro setor a faça também. As funções setoriais não devem misturar entre si, por conta de algum setor ficar sobrecarregado e não realizar satisfatoriamente a sua função. Cada setor deve ter seus instrumentais próprios, adequados ao serviço que presta. É responsabilidade da Direção a organização, as intervenções propícias e a fiscalização do cumprimento de suas funções.

O estudo da escola como organização de trabalho não é novo, há toda uma pesquisa sobre administração escolar que remonta aos pioneiros da educação nova, nos anos 30. Esses estudos se deram no âmbito da Administração Escolar e, frequentemente, estiveram marcados por uma concepção burocrática, funcionalista, aproximando a organização escolar da organização empresarial. Tais estudos eram identificados com o campo de conhecimentos denominado Administração e Organização Escolar ou, simplesmente Administração Escolar. Nos anos 80, com as discussões sobre reforma curricular dos cursos de Pedagogia e de Licenciaturas, a disciplina passou em muitos lugares a ser denominada de Organização do Trabalho Pedagógico ou Organização do Trabalho Escolar, adotando um enfoque crítico, frequentemente restringido a uma análise crítica da escola dentro da organização do trabalho no Capitalismo. Houve pouca preocupação, com algumas exceções, com os aspectos propriamente organizacionais e técnico-administrativos da escola.

É sempre útil distinguir, no estudo desta questão, um enfoque científico-racional e um enfoque crítico, de cunho sócio-político. Não é difícil aos futuros professores fazerem distinção entre essas duas concepções de organização e gestão da escola. No primeiro enfoque, a organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente; portanto, pode ser

planejada, organizada e controlada, de modo a alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam nesse modelo dão muito peso à estrutura organizacional: organograma de cargos e funções, hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas que trabalham na organização, planos de ação feitos de cima para baixo. Este é o modelo mais comum de funcionamento da organização escolar.

O segundo enfoque vê a organização escolar basicamente como um sistema que agrega pessoas, importando bastante a intencionalidade e as interações sociais que acontecem entre elas, o contexto sócio-político etc. A organização escolar não seria uma coisa totalmente objetiva e funcional, um elemento neutro a ser observado, mas uma construção social levada a efeito pelos professores, alunos, pais e integrantes da comunidade próxima. Além disso, não seria caracterizado pelo seu papel no mercado mas pelo interesse público. A visão crítica da escola resulta em diferentes formas de viabilização da gestão democrática, conforme veremos em seguida.

Com base nos estudos existentes no Brasil sobre a organização e gestão escolar e nas experiências levadas a efeito nos últimos anos, é possível apresentar, de forma esquemática, três das concepções de organização e gestão: a técnico-científica (ou funcionalista), a autogestionária e a democrática-participativa.

A concepção *técnico-científica* baseia-se na hierarquia de cargos e funções visando a racionalização do trabalho, a eficiência dos serviços escolares. Tende a seguir princípios e métodos da administração empresarial. Algumas características desse modelo são:

- Prescrição detalhada de funções, acentuando-se a divisão técnica do trabalho escolar (tarefas especializadas).
- Poder centralizado do diretor, destacando-se as relações de subordinação em que uns têm mais autoridades do que outros.
- Ênfase na administração (sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades), às vezes descurando-se dos objetivos específicos da instituição escolar.
- Comunicação linear (de cima para baixo), baseada em normas e regras.

- Maior ênfase nas tarefas do que nas pessoas.

Atualmente, esta concepção também é conhecida como gestão da qualidade total.

A concepção *autogestionária* baseia-se na responsabilidade coletiva, ausência de direção centralizada e acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição. Outras características:

- Ênfase nas inter-relações mais do que nas tarefas.
- Decisões coletivas (assembleias, reuniões), eliminação de todas as formas de exercício de autoridade e poder.
- Vínculo das formas de gestão interna com as formas de auto-gestão social (poder coletivo na escola para preparar formas de auto-gestão no plano político).
- Ênfase na auto-organização do grupo de pessoas da instituição, por meio de eleições e alternância no exercício de funções.
- Recusa a normas e sistemas de controle, acentuando-se a responsabilidade coletiva.
- Crença no poder instituinte da instituição (vivência da experiência democrática no seio da instituição para expandi-la à sociedade) e recusa de todo o poder instituído. O caráter instituinte se dá pela prática da participação e auto-gestão, modos pelos quais se contesta o poder instituído.

A concepção *democrática-participativa* baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de gestão em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas

publicamente. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma a sua parte no trabalho, admitindo-se a coordenação e avaliação sistemática da operacionalização das decisões tomada dentro de uma tal diferenciação de funções e saberes.

Outras características desse modelo:

- Definição explícita de objetos sócio-políticos e pedagógicos da escola, pela equipe escolar.
- Articulação entre a atividade de direção e a iniciativa e participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela.
- A gestão é participativa mas espera-se, também, a gestão da participação.
- Qualificação e competência profissional.
- Busca de objetividade no trato das questões da organização e gestão, mediante coleta de informações reais.
- Acompanhamento e avaliação sistemáticos com finalidade pedagógica: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos, reorientação dos rumos e ações, tomada de decisões.

- Todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados.

Atualmente, o modelo democrático-participativo tem sido influenciado por uma corrente teórica que compreende a organização escolar como cultura. Esta corrente afirma que a escola não é uma estrutura totalmente objetiva, mensurável, independente das pessoas, ao contrário, ela depende muito das experiências subjetivas das pessoas e de suas interações sociais, ou seja, dos significados que as pessoas dão às coisas enquanto significados socialmente produzidos e mantidos. Em outras palavras, dizer que a organização é uma cultura significa que ela é construída pelos seus próprios membros.

Esta maneira de ver a organização escolar não exclui a presença de elementos objetivos, tais como as ferramentas de poder externas e internas, a estrutura organizacional, e os próprios objetivos sociais e culturais definidos pela sociedade e pelo Estado. Uma visão sócio-crítica propõe considerar dois aspectos interligados: por um lado, compreende que a organização é uma construção social, a

partir da Inteligência subjetiva e cultural das pessoas, por outro, que essa construção não é um processo livre e voluntário, mas mediado pela realidade sócio-cultural e política mais ampla, incluindo a influência de forças externas e internas marcadas por interesses de grupos sociais, sempre contraditórios e às vezes conflitivos. Busca relações solidárias, formas participativas, mas também valoriza os elementos internos do processo organizacional- o planejamento, a organização e a gestão, a direção, a avaliação, as responsabilidades individuais dos membros da equipe e a ação organizacional coordenada e supervisionada, já que precisa atender a objetivos sociais e políticos muito claros, em relação à escolarização da população.

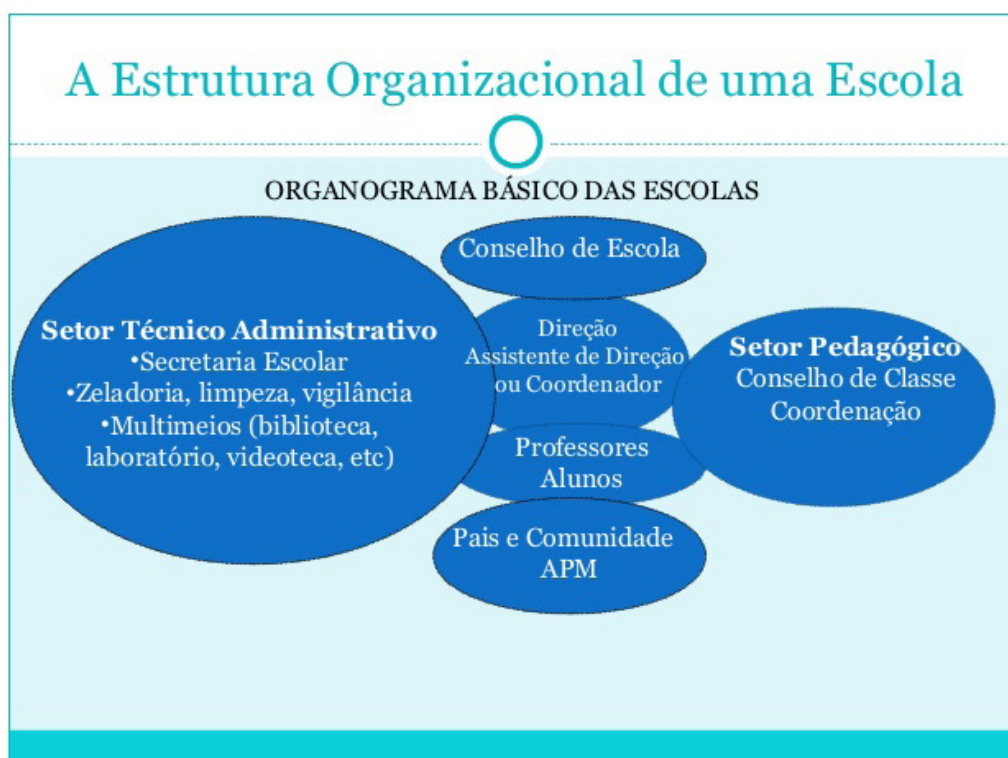
As concepções de gestão escolar refletem portanto, posições políticas e concepções de homem e sociedade. O modo como uma escola se organiza e se estrutura tem um caráter pedagógico, ou seja, depende de objetivos mais amplos sobre a relação da escola com a conservação ou a transformação social. A concepção funcionalista, por exemplo, valoriza o poder e a autoridade, exercidas unilateralmente.

Enfatizando relações de subordinação, determinações rígidas de funções, hipervalorizando a racionalização do trabalho, tende a retirar ou, ao menos, diminuir nas pessoas a faculdade de pensar e decidir sobre seu trabalho. Com isso, o grau de envolvimento profissional fica enfraquecido.

As duas outras concepções valorizam o trabalho coletivo, implicando a participação de todos nas decisões. Embora ambas tenham entendimentos das relações de poder dentro da escola, concebem a participação de todos nas decisões como importante ingrediente para a criação e desenvolvimento das relações democráticas e solidárias. Adotamos, neste livro, a concepção democrático-participativa.

A Estrutura Organizacional de uma Escola

Toda a instituição escolar necessita de uma estrutura de organização interna, geralmente prevista no Regimento Escolar ou em legislação específica estadual ou municipal. O termo *estrutura* tem aqui o sentido de ordenamento e disposição das funções que asseguram o funcionamento de um todo, no caso a escola. Essa estrutura é comumente representada graficamente num *organograma* um tipo de gráfico que mostra a inter-relações entre os vários setores e funções de uma organização ou serviço. Evidentemente a forma do organograma reflete a concepção de organização e gestão. A estrutura organizacional de escolas se diferencia conforme a legislação dos Estados e Municípios e, obviamente, conforme as concepções de organização e gestão adotada, mas podemos apresentar a estrutura básica com todas as unidades e funções típicas de uma escola.



Organograma Básico de Escolas

Conselho de escola

O Conselho de Escola tem atribuições consultivas, deliberativas e fiscais em questões definidas na legislação estadual ou municipal e no Regimento Escolar. Essas questões, geralmente, envolvem aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros. Em vários Estados o Conselho é eleito no início do ano letivo. Sua composição tem uma certa proporcionalidade de participação dos docentes, dos especialistas em educação, dos funcionários, dos pais e alunos, observando-se, em princípio, a paridade dos integrantes da escola (50%) e usuários (50%). Em alguns lugares o Conselho de Escola é chamado de “colegiado” e sua função básica é democratizar as relações de poder (Paro, 1998; Cizeski e Romão, 1997).

Direção

O diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnicos-administrativos, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola e pela comunidade.

O assistente de diretor desempenha as mesmas funções na condição de substituto eventual do diretor.

Setor técnico- administrativo

O setor técnico-administrativo responde pelas atividades-meio que asseguram o atendimento dos objetivos e funções da escola.

A *Secretaria Escolar* cuida da documentação, escrituração e correspondência da escola, dos docentes, demais funcionários e dos alunos. Responde também pelo atendimento ao público. Para a realização desses serviços, a escola conta com um secretário e escriturários ou auxiliares da secretaria.

O setor técnico-administrativo responde, também, pelos serviços auxiliares (Zeladoria, Vigilância e Atendimento ao público) e Multimeios (biblioteca, laboratórios, videoteca etc.). A *Zeladoria*, responsável pelos serventes, cuida da manutenção, conservação e limpeza do prédio; da guarda das dependências, instalações e equipamentos; da cozinha e da preparação e distribuição da merenda escolar; da execução de pequenos consertos e outros serviços rotineiros da escola.

A *Vigilância* cuida do acompanhamento dos alunos em todas as dependências do edifício, menos na sala de aula, orientando-os quanto a normas disciplinares, atendendo-os em caso de acidente ou enfermidade, como também do atendimento às solicitações dos professores quanto a material escolar, assistência e encaminhamento de alunos.

O serviço de *Multimeios* compreende a biblioteca, os laboratórios, os equipamentos audiovisuais, a videoteca e outros recursos didáticos.

Setor Pedagógico

O setor pedagógico compreende as atividades de coordenação pedagógica e orientação educacional. As funções desses especialistas variam conforme a legislação estadual e municipal, sendo que em muitos lugares suas atribuições ora são unificadas em apenas uma pessoa, ora são desempenhadas por professores. Como são funções especializadas, envolvendo habilidades bastante especiais, recomenda-se que seus ocupantes sejam formados em cursos de Pedagogia ou adquiram formação pedagógico-didática específica.

O *coordenador pedagógico* ou professor coordenador supervisiona, acompanha, assessora, avalia as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho ao trabalho interativo com os alunos. Há lugares em que a coordenação restringe-se à disciplina em que o coordenador é especialista; em outros, a coordenação se faz em relação a todas as disciplinas. Outra atribuição que cabe ao coordenador pedagógico é o relacionamento com os pais e a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico-curricular e didático da escola e comunicação e interpretação da avaliação dos alunos.

O *orientador educacional*, onde essa função existe, cuida do atendimento e do acompanhamento escolar dos alunos e também do relacionamento escola-pais-comunidade.

O *Conselho de Classe ou Série* é um órgão de natureza deliberativa quanto à avaliação escolar dos alunos, decidindo sobre ações preventivas e corretivas em relação ao rendimento dos alunos, ao comportamento discente, às promoções e reprovações e a outras medidas concernentes à melhoria da qualidade da oferta dos serviços educacionais e ao melhor desempenho escolar dos alunos.

Instituições Auxiliares

Paralelamente à estrutura organizacional, muitas escolas mantêm Instituições Auxiliares tais como: a APM (Associação de Pais e Mestres), o Grêmio Estudantil e outras como Caixa Escolar, vinculadas ao Conselho de Escola (onde este existia) ou ao Diretor.

A *APM* reúne os pais de alunos, o pessoal docente e técnico-administrativo e alunos maiores de 18 anos. Costuma funcionar mediante uma diretoria executiva e um conselho deliberativo.

O *Grêmio Estudantil* é uma entidade representativa dos alunos criada pela lei federal n.7.398/85, que lhe confere autonomia para se organizarem em torno dos seus interesses, com finalidades educacionais, culturais, cívicas e sociais.

Ambas as instituições costumam ser regulamentadas no Regime Escolar, variando sua composição e estrutura organizacional. Todavia, é recomendável que tenham autonomia de organização e funcionamento, evitando-se qualquer tutelamento por parte da Secretaria da Educação ou da direção da escola.

Em algumas escolas, funciona a Caixa Escolar, em outras um setor de assistência ao estudante, que presta assistência social, econômica, alimentar, médica e odontológica aos alunos carentes.

Corpo Docente

O Corpo docente é constituído pelo conjunto dos professores em exercício na escola, que tem como função básica realizar o objetivo prioritário da escola, o ensino. Os professores de todas as disciplinas formam, junto com a direção e os especialistas, a equipe escolar. Além do seu papel específico de docência das disciplinas, os professores também têm responsabilidades de participar na elaboração do plano escolar ou projeto pedagógico-curricular, na realização das atividades da escola e nas decisões dos Conselhos de Escola e de classe ou série, das reuniões com os pais (especialmente na comunicação e interpretação da avaliação), da APM e das demais atividades cívicas, culturais e recreativas da comunidade.

Os Elementos Constitutivos do Sistema de Organização e Gestão da Escola

A gestão democrática-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, do consenso.

Nos itens interiores mostramos que o processo de tomada de decisão inclui, também, as ações necessárias para colocá-la em prática. Em razão disso, faz-se necessário o emprego dos elementos ou processo organizacional, tal como veremos adiante.

De fato, a organização e gestão refere-se aos meios de realização do trabalho escolar, isto é, à racionalização do trabalho e à coordenação do esforço coletivo do pessoal que atua na escola, envolvendo os aspectos, físicos e materiais, os conhecimentos e qualificações práticas do educador, as relações humano-interacionais, o planejamento, a administração, a formação continuada, a avaliação do trabalho escolar. Tudo em função de atingir os objetivos. Ou seja, como toda instituição as escolas buscam resultados, o que implica uma ação racional, estruturada e coordenada. Ao mesmo tempo, sendo uma atividade coletiva, não depende apenas das capacidades e responsabilidades individuais, mas de objetivos comuns e compartilhados e de ações coordenadas e controladas dos agentes do processo.

O processo de organização educacional dispõe de elementos constitutivos que são, na verdade, instrumentos de ação mobilizados para atingir os objetivos escolares.

Tais elementos ou instrumentos de ação são:

Planejamento - processo de explicitação de objetivos e antecipação de decisões para orientar a instituição, prevendo-se o que se deve fazer para atingi-los.

Organização - Atividade através da qual se dá a racionalização dos recursos, criando e viabilizando as condições e modos para se realizar o que foi planejado.

Direção/Coordenação - Atividade de coordenação do esforço coletivo do pessoal da escola.

Formação continuada - Ações de capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais da escola para que realizem com competência suas tarefas e se desenvolvam pessoal e profissionalmente.

Avaliação - comprovação e avaliação do funcionamento da escola.³

Gestão participativa, conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania.

O planejamento escolar não pode ser conduzido de forma autoritária e centralizadora, uma vez que se pretende instituir uma cultura mais democrática e participativa nos processos desenvolvidos na escola.

A escola precisa elaborar planos de trabalho ou planos de ação onde são definidos seus objetivos e sistematizados os meios para a sua execução bem como os critérios de avaliação da qualidade do trabalho que realiza.

Sem planejamento, as ações da comunidade escolar irão ocorrer nas circunstâncias com base no improviso, ou na reprodução mecânica de planos anteriores e sem avaliar os resultados do trabalho. A falta de planejamento leva a equipe gestora a se especializar em apagar incêndios, mas, nem todos os incêndios podem ser apagados sem que haja sérios prejuízos.

Uma gestão democrática não se constrói sem um planejamento participativo, que conte com o envolvimento dos segmentos representativos da comunidade escolar nos processos de tomada de decisão, bem como na definição de metas e estratégias de ação. A participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar nesse processo é fator relevante para o seu sucesso, pois agrega ao planejamento o compromisso e a co-responsabilidade na consecução de metas e objetivos definidos.

Novos Contextos, Novas Dificuldades, Grandes Desafios

Mais que uma atividade burocrática, mais que o zelo de normas legais preestabelecidas é uma atividade essencialmente política e pedagógica ou político-pedagógica, como nos afirma Freire.

As transformações que o mundo em geral, a sociedade brasileira e a escola em particular têm vivenciado apontam para o aguçamento dessas dimensões e desconhecê-las pode ser além de um grave erro político pedagógico, um entrave real ao avanço da escola e do processo de ensino-aprendizagem por ela desenvolvido.

Essas transformações são de toda ordem: econômicas, políticas culturais e atingem os mais diversos sujeitos.

As estatísticas apontam que a grande maioria das crianças em idade escolar está dentro da escola, porém apontam inicialmente a repetência e evasão e posteriormente as “dificuldades de aprendizagem” das nossas crianças e adolescentes.

Professores queixam-se de que não sabem como trabalhar com essas dificuldades, caracterizando que essas crianças apresentam déficits culturais, desestruturadas emocionalmente, etc.

Com isso, faz-se necessário a escola refletir sobre seus alunos, sendo uma premissa essencial para uma direção que se pretende democrática na radicalidade total do termo: reconhecimento dos alunos enquanto sujeitos socioculturais e retira-los da subumanidade a que muitas vezes estão submetidos. Além disso assumir uma atitude democrática radical implicada em não retirar-lhes o estatuto da cidadania do ser humano. São diferentes, sim, mas não inferiores.

Resumamos. Não há sujeito de saber e não há saber senão em uma certa relação com o mundo, que vem a ser, ao mesmo tempo e por isso mesmo uma relação com o saber. Essa relação com o mundo é também uma relação consigo mesmo e relação com os outros (Charlot, 2000:63)

No ato de educar, estabelecer um diálogo entre saberes e não repetir a velha tradição da educação bancária tão denunciada por Paulo Freire que intenta inculcar saberes previamente dignificados nos alunos. E dialogar não significa não apresentar-lhe outros saberes, mas partir, como diz Freire, “do saber da experiência feita”

Arroyo (2000b: 131) aponta que o direito à educação e à cultura tem de superar a lógica do mercado e da sobrevivência. (...) O campo do mercado não é bom conselheiro para enfrentar problemas que tocam o campo dos direitos.

Não há como falar de cultura de uma forma singular, mas de *culturas*. E, se há diferentes culturas, o respeito, o reconhecimento e a troca devem fazer parte do cotidiano escolar.

Cotidiano esse que deve se transmutar, que não reconhecerá a cultura do negro, do índio, do nordestino, dos habitantes da área rural apenas em datas comemorativas, concretizando aquilo que, no jargão educacional, chamamos de currículo turístico. E ainda buscará a explicitação, a contribuição, a participação de toda a comunidade escolar, em especial dos alunos em atividades diversas.

As estratégias são várias e diversos educadores têm buscado fazê-las: de entrevistas com os pais e integrantes da comunidade a perfis dos alunos, de dinâmicas de apresentação a verdadeiros teatros, shows, etc., onde os educandos apresentam o cotidiano da sua vida, suas expectativas, seus gostos, suas artes. Além de atividades onde os sujeitos falam, tem voz e vez e não onde se sintam silenciados e silenciosamente ou agressivamente reagem à negação da sua expressão e do seu ser.

Se os alunos são sujeitos do saber, também o são os professores. E, assim como seus alunos, constroem e adquirem saberes em diversos espaços e tempos, especialmente no trabalho. E quanto a isso é preciso constatar – mesmo sob controle intenso, o professor, se não incorporar a necessidade da mudança prática docente, continuará repetindo aquilo que julga eficaz e suficiente para aprendizagem dos alunos.

3 Fonte: www.acervodigital.unesp.br – Texto adaptado de Jose Carlos Libaneo

A questão do diálogo, do clima de troca e a cumplicidade se fazem importante numa escola radicalmente democrática. Reconhecer os docentes como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, como educadores em toda a dimensão do termo, é essencial.

Assim, deve-se levar em conta os saberes docentes, a sua experiência, inseri-los mesmo na gestão político-pedagógica da escola é vital para uma organização mais dinâmica, mais rica do trabalho escolar.

O ponto central do trabalho pedagógico é o conteúdo escolar e a organização central para trabalhá-los é a sala de aula. Cada docente é responsável por um conteúdo ou disciplina e os espaços de interação interdisciplinares são escassos e empobrecidos.

A organização da instrução pública funcionava sob outra lógica: os professores lecionavam para alunos, num mesmo ambiente, em estágios diferentes de conhecimento sobre determinado conteúdo escolar.

Com a industrialização e consolidação da sociedade capitalista ocorre a demanda por uma força de trabalho mais escolarizada. E as escolas isoladas vão sendo identificadas com o atraso e pouca eficácia da escola.

Ribeiro destaca que é preciso ousar formas de enturmação e de organização do tempo escolar, mais condizentes com uma educação enquanto processo de humanização, menos humilhante e desgastante para o aluno.

Se os ciclos se centram no sujeito, na sua formação por inteiro, é mais compatível com uma educação capaz de valorizar e incorporar outros espaços em tempos de aprendizagem, portanto, de dialogar com outros saberes para além dos saberes sistematizados ou saberes escolares.

Gestão da Sala de Aula: O “Manejo de Classe” Com Nova Roupage?

O momento histórico que convivemos é de crucial importância para a educação brasileira, educação para o indivíduo e para o país, o desempenho de nossos alunos, constatado em testes nacionais e internacionais, tem sido lamentável.

As transformações decorrentes dos esforços de construção de um Projeto Político Pedagógico para cada unidade escolar, são já bastante significativos, mas a sala de aula ainda é uma célula cuja organização interna ainda é muito dependente da competência (ou incompetência) do professor.

Quando os professores se queixam das dificuldades encontradas na recuperação de sua autoridade frente aos alunos, não o fazem sem razão: ninguém, concordaria que se pode fazer educação sem um mínimo de ordem e harmonia dentro da sala de aula.

O desafio é restaurar a autoridade do professor, sem que recorra a métodos autoritários de condução do ensino e que se considere a necessidade de bem gerenciar todos os conflitos que estão instalados em qualquer instância de exercício de poder.

Resta ao professor exercer a sua liderança de forma democrática como acontece em uma escola que se pretende democrática também. A liderança democrática implica negociação, acordo, estabelecimento coletivo de normas, regras, padrões. Implica delegação de responsabilidades e atribuição de tarefas.

Uma boa maneira de fazer educação é ouvir os clássicos, que deixaram marcas notáveis num campo do saber.

Uma gestão democrática supõe acordos, negociações, participação, na construção de projetos coletivos como garantia de sucesso dos mesmos.

É preciso prover para que os laços de dependência entre aluno e professor se tornem cada vez mais tênues, pensando nas transformações da relação professor aluno, numa trajetória que se iniciou no jardim da infância e caminha até pós-graduação.

Um grande auxiliar do professor na criação deste ambiente rico – desafiador, desencadeador de aprendizagem, são os métodos e técnicas de ensino ativo. O ensino por projetos, por exemplo, é uma metodologia que vem oferecendo ótimas oportunidades de aprendizagem a estudantes em qualquer nível de ensino, pela possibilidade de significação e contextualização.

Técnicas como a exposição dialogada, a demonstração, a observação, a experimentação, a entrevista, as excursões, o trabalho em grupos homogêneos ou diversificados, o seminário, o painel são algumas das inúmeras técnicas que podem tornar a sala de aula mais atraente, auxiliando o professor na tarefa de conseguir o engajamento dos alunos em atividades educativas.

Uma escola democrática não é aquela em que todos fazem o que querem, mas sim aquela em que todos fazem o que é bom para todos, gerindo democraticamente uma sala de aula e criando condições de respeito mútuo de aprendizagem para todos os alunos, respeitando-lhes as diferenças e trabalhando-as em benefícios deles mesmos.

Cabe à escola colocar ao alcance de todos o patrimônio cultural da humanidade, uma escola democrática inclusiva que se proponha formar cidadãos lúcidos, críticos, honestos, competentes, conscientes, de seus direitos e seus deveres.

Percebemos que o estudo das práticas de organização e de gestão da escola é indispensável para a construção de uma escola democrática e participativa, que prepare os alunos para a cidadania plena. Bem como as formas de gestão e de tomada de decisões, as competências e procedimentos necessários à participação eficaz na vida da escola, incluindo a elaboração e discussão pública do projeto pedagógico.⁴

NÍVEIS E MODALIDADES DE ENSINO

A Constituição brasileira regulariza uma lei que dita as modalidades de ensino (privado ou público) dentro do território nacional: é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96).

Elas levam em conta a característica de cada população – a de campo, os indígenas e aqueles com deficiência – e o acesso à educação que pode ser presencial ou à distância, passando pelo ensino híbrido que tenta mesclar o ensino tradicional com à distância.

Os tipos de modalidade de ensino no Brasil

Para atender toda a demanda que a população brasileira requer e garantir o acesso ao ensino de qualidade a todos, a LDB determina tipos de modalidade de ensino.

Ela leva em conta dois níveis de educação: a básica e a de ensino superior. A básica leva em conta a idade do aluno e se divide em Educação Infantil (creches para crianças de 0 a 3 anos e pré-escolas para aqueles com 4 e 5 anos), Fundamental e o Ensino Médio.

Cada um desses níveis é de competência ou dos estados da União (ensino médio e ensino fundamental nos anos finais, 5ª a 9ª) ou do Município (ensino fundamental nos anos iniciais – 1ª a 5ª série e a educação infantil).

Fica a cargo da União o ensino superior que pode criar parceria com Estado e Município, mas sempre de fiscalização Federal (mesmo as privadas).

Perpassando por esses níveis de educação, temos os tipos de modalidade de ensino que é o nosso foco nesse post.

Falaremos sobre a Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação para Jovens e Adultos, Educação Indígena e Educação a Distância.

⁴Fonte: www.artigonal.com – Texto adaptado de Sandra Vaz de Lima

Vamos te falar como cada uma age em prol da população e como a lei já garante o uso da internet, tanto para alunos quanto para a formação de professores online.

Educação Especial

A Educação Especial existe para atender a demanda de alunos portadores de deficiência ou com doenças mentais.

Ela é aplicável em qualquer tipo de instituição de ensino que deve atender demandas técnicas quanto a material, tecnologia e pedagogia. Ainda assim, é mais comum encontrar centros educacionais próprios para esse tipo de educação.

Essa modalidade de educação é dividida em três categorias:

- a *dependente* é aquela voltada para alunos internados em hospitais ou clínicas devido ao estado de deficiência, que os impedem de se cuidar sozinhos ou de frequentarem ambientes sem uma orientação especial;

- a categoria de *treináveis* atende aqueles educandos que possuem um tipo de necessidade, mas são totalmente capazes de se socializar sem ajuda;

- já a categoria de *educáveis* atende aqueles alunos que possuem vocabulário capaz de socialização e habilidade de adaptação. São alunos que adquirem uma doença já em fase adulta.

A educação especial ainda enfrenta alguns tipos de dificuldades com a inclusão do aluno ao ambiente escolar e ao convívio social.

É por isso que ela é vista de uma maneira diferente da educação inclusiva, que é capaz de readaptar a pessoa em mesma condição de um aluno sem deficiência.

Outro grande desafio enfrentado por esse tipo de educação é a prática pedagógica. Ainda são obstáculos as mudanças necessárias para que a escola possua adaptações em suas estruturas e funcionamentos. Para professores, é necessário uma formação voltada para esse tipo de atendimento.

Educação Profissional e Tecnológica

Essa modalidade de ensino é aquela que foca na qualificação de mão de obra e permite que o aluno desenvolva conhecimento acerca de determinada profissão.

Geralmente ofertada por escolas técnicas que permitem ao educando ter não apenas uma qualificação numa profissão, mas também uma formação comportamental e intelectual para encarar o mercado de trabalho.

Por isso, esse tipo de educação está voltado também no desenvolvimento da capacidade do aluno em competir no mercado de trabalho, trabalhar e conviver em grupo, se apoiando principalmente nos pilares de *saber ser, saber conviver, saber fazer e saber conhecer*.

É bem comum encontrarmos esse tipo de educação nas escolas do Sistema S (Senai, Senac, SEST, Sebrae...) e nos Institutos Federais. Nesses últimos casos, o curso é ofertado como superior.

Educação de Jovens e Adultos – EJA

Destinada a jovens e adultos que não deram continuidade em seus estudos com a idade adequada, seja no ensino fundamental ou no médio.

Na LDB, ela é assegurada no artigo 37, que diz que os sistemas de ensino devem garantir gratuitamente a esse público a modalidade de educação, considerando seus interesses, condições de vida e trabalho.

Cada vez mais preocupada em atender esse tipo de aluno, o EJA é uma das modalidades que mais é aplicado o ensino a distância, permitindo que o interessado acesse o conteúdo quando e onde melhor for para ele, nas mais diferentes plataformas online.

Além de permitir que a pessoa retome seus estudos, o EJA já atende sua demanda com um tempo de formação menor que a educação regular.

O aluno, para ter direito ao EJA, deve atender alguns critérios, como, por exemplo, ter idade mínima de 15 anos – para terminar o ensino fundamental – e 18 anos para o ensino médio.

Os alunos do EJA terminam seus estudos completamente capazes de ingressar no ensino superior nas mesmas condições de um aluno regular.

Para isso, ele deve se dedicar aos estudos que, normalmente, são ofertados em módulos de seis meses que equivalem a uma série do ensino fundamental ou a um ano do ensino médio.

Educação Indígena

Bem como o nome diz, essa modalidade de educação é voltada à população indígena. A Educação Indígena deve respeitar a cultura, condições e língua de cada comunidade que é atendida.

Sua aplicação é de um grande desafio para os órgãos nacionais, principalmente a Fundação Nacional do Índio, a FUNAI, por conta da distribuição étnica da população indígena atual, reconhecia com 305 etnias falantes de 274 línguas diferentes.

Nessa modalidade, para preservar cada tradição e cultura, é preciso produzir material didático bilíngue (determinada língua indígena e português) e dar profissionalização ao professor de maneira multicultural.

Outro principal desafio da modalidade é infraestrutura. Segundo o censo escolar de 2017, 30,93% das escolas indígenas não dispõem de espaço adequado tendo que improvisar aulas em casas comunitárias ou emprestadas por pessoas da comunidade.

Há uma certa prioridade em se formar profissionais indígenas que possam aplicar a educação voltada à população. Universidades são estimuladas por editais do governo para que se invista na formação do professor indígena.

A educação voltada ao índio requer que o material didático atenda a demanda de cada etnia, o que gera outro grande desafio.

Elas deveriam ser produzidas pela própria população, para garantir que o material seja condizente com a cultura, com a história e a tradição de cada comunidade.

Educação à distância

Uma das modalidades que mais vem crescendo ao longo de nosso território. A educação a distância (EaD) se diferencia da tradicional em vários aspectos, seja pela distância entre aluno e professor ou na forma como a pessoa acessa seu conteúdo educacional.

O grande intermediador dessa modalidade é a internet que já dispõe de diversas mídias e plataformas capazes de garantir uma qualificação técnica e até pós-graduações para o ingressado.

Antes de tantas possibilidades que a internet oferece, esta modalidade de ensino trabalhava com outros dispositivos não necessariamente virtuais:

- cartas;
- CD-ROMs com videoaulas;
- TV e rádio.

Cada instituição de ensino possui sua própria plataforma, com seu próprio plano de ensino. Outro grande diferencial é o professor que cada vez mais se encontra adequado para esse tipo de convergência no sistema educacional.

A grande vantagem do EaD é a aproximação entre alunos e cursos só ofertados em lugares distantes do interessado.

O ensino a distância também se flexibiliza horários, o que o torna acessível a qualquer tipo de pessoa que tenha dificuldades com sua agenda.

O EaD é encontrado em grande escala em cursos superiores, mas é possível encontrar versões de cursos técnicos, profissionalizantes e de outras categorias, fazendo com que o aluno possua um certificado reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC).

Para isso, a instituição precisa cumprir as normas da LDB bem como apresentar uma série de documentos ao MEC.

É possível, ainda, encontrar cursos presenciais que já possuem módulos com aulas a distâncias, mesclando, ou mesmo substituindo, as aulas in loco.

Mesmo que o curso seja 100% a distância, o aluno pode ter momentos de interação com professores e outros colegas de curso, seja em atividades presenciais ou em ambiente virtual.

O importante é aproximar a população da educação

Tendo em vista todas essas modalidades de ensino, fica claro que o objetivo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação é garantir que toda a população tenha acesso a qualidade de ensino, independentemente de sua idade, condição social e etnia.

E para ter essa garantia, a LDB aposta nos diversos dispositivos tecnológicos que possuímos atualmente, como a internet.

É por isso que Educação a Distância é pauta quase sempre. É preciso entender que o EaD pode ser uma grande ferramenta para as nossas barreiras sociais, geográficas e culturais.⁵

CRIANÇA E ADOLESCENTE: DIREITOS E DEVERES LEGAIS

LEI FEDERAL Nº 8.069/90 – DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE;

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma lei federal (8.069 promulgada em julho de 1990), que trata sobre os direitos das crianças e adolescentes em todo o Brasil.

Trata-se de um ramo do direito especializado, dividido em partes geral e especial, onde a primeira traça, como as demais codificações existentes, os princípios norteadores do Estatuto. Já a segunda parte estrutura a política de atendimento, medidas, conselho tutelar, acesso jurisdicional e apuração de atos infracionais.

A partir do Estatuto, crianças e adolescentes brasileiros, sem distinção de raça, cor ou classe social, passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos e deveres, considerados como pessoas em desenvolvimento a quem se deve prioridade absoluta do Estado.

O objetivo estatutário é a proteção dos menores de 18 anos, proporcionando a eles um desenvolvimento físico, mental, moral e social condizentes com os princípios constitucionais da liberdade e da dignidade, preparando para a vida adulta em sociedade.

O ECA estabelece direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária para meninos e meninas, e também aborda questões de políticas de atendimento, medidas protetivas ou medidas socioeducativas, entre outras providências. Trata-se de direitos diretamente relacionados à Constituição da República de 1988.

Para o Estatuto, considera-se criança a pessoa de até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela compreendida entre doze e dezoito anos. Entretanto, aplica-se o estatuto, excepcionalmente, às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade, em situações que serão aqui demonstradas.

Dispõe, ainda, que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, por qualquer pessoa que seja, devendo ser punido qualquer ação ou omissão que atente aos seus direitos fundamentais. Ainda, no seu artigo 7º, disciplina que a criança e o adolescente têm direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

As medidas protetivas adotadas pelo ECA são para salvar a família natural ou a família substituta, sendo esta última pela guarda, tutela ou adoção. A guarda obriga a prestação de assistência material, moral e educacional, a tutela pressupõe todos os deveres da guarda e pode ser conferida a pessoa de até 21 anos incompletos, já a adoção atribui condição de filho, com mesmos direitos e deveres, inclusive sucessórios.

A instituição familiar é a base da sociedade, sendo indispensável à organização social, conforme preceitua o art. 226 da CR/88. Não sendo regra, mas os adolescentes correm maior risco quando fazem parte de famílias desestruturadas ou violentas.

Cabe aos pais o dever de sustento, guarda e educação dos filhos, não constituindo motivo de escusa a falta ou a carência de recursos materiais, sob pena da perda ou a suspensão do pátrio poder.

Caso a família natural, comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes, descumpra qualquer de suas obrigações, a criança ou adolescente serão colocados em família substituta mediante guarda, tutela ou adoção.

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

Por tal razão que a responsabilidade dos pais é enorme no desenvolvimento familiar e dos filhos, cujo objetivo é manter ao máximo a estabilidade emocional, econômica e social.

A perda de valores sociais, ao longo do tempo, também são fatores que interferem diretamente no desenvolvimento das crianças e adolescentes, visto que não permanecem exclusivamente inseridos na entidade familiar.

Por isso é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos das crianças e dos adolescentes. Tanto que cabe a sociedade, família e ao poder público proibir a venda e comercialização à criança e ao adolescente de armas, munições e explosivos, bebida alcoólicas, drogas, fotos de artifício, revistas de conteúdo adulto e bilhetes lotéricos ou equivalentes.

Cada município deverá haver, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, escolhidos pela comunidade local, regularmente eleitos e empossados, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente.

O Conselho Tutelar é uma das entidades públicas competentes a salvar a criança e o adolescente nas hipóteses em que haja desrespeito, inclusive com relação a seus pais e responsáveis, bem como aos direitos e deveres previstos na legislação do ECA e na Constituição. São deveres dos Conselheiros Tutelares:

1. Atender crianças e adolescentes e aplicar medidas de proteção.
2. Atender e aconselhar os pais ou responsável e aplicar medidas pertinentes previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente.
3. Promover a execução de suas decisões, podendo requisitar serviços públicos e entrar na Justiça quando alguém, injustificadamente, descumprir suas decisões.

⁵Fonte: www.blog.hotmart.com

4. Levar ao conhecimento do Ministério Público fatos que o Estatuto tenha como infração administrativa ou penal.

5. Encaminhar à Justiça os casos que a ela são pertinentes.

6. Tomar providências para que sejam cumpridas as medidas sócio-educativas aplicadas pela Justiça a adolescentes infratores.

7. Expedir notificações em casos de sua competência.

8. Requisitar certidões de nascimento e de óbito de crianças e adolescentes, quando necessário.

9. Assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente.

10. Entrar na Justiça, em nome das pessoas e das famílias, para que estas se defendam de programas de rádio e televisão que contrariem princípios constitucionais bem como de propaganda de produtos, práticas e serviços que possam ser nocivos à saúde e ao meio ambiente.

11. Levar ao Ministério Público casos que demandam ações judiciais de perda ou suspensão do pátrio poder.

12. Fiscalizar as entidades governamentais e não-governamentais que executam programas de proteção e socioeducativos.

Considerando que todos têm o dever de zelar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor, havendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra alguma criança ou adolescente, serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar para providências cabíveis.

Ainda com toda proteção às crianças e aos adolescentes, a delinquência é uma realidade social, principalmente nas grandes cidades, sem previsão de término, fazendo com que tenha tratamento diferenciado dos crimes praticados por agentes imputáveis.

Os crimes praticados por adolescentes entre 12 e 18 anos incompletos são denominados atos infracionais passíveis de aplicação de medidas socioeducativas. Os dispositivos do Estatuto da Criança e do Adolescente disciplinam situações nas quais tanto o responsável, quanto o menor devem ser instados a modificarem atitudes, definindo sanções para os casos mais graves.

Nas hipóteses do menor cometer ato infracional, cuja conduta sempre estará descrita como crime ou contravenção penal para os imputáveis, poderão sofrer sanções específicas aquelas descritas no estatuto como medidas socioeducativas.

Os menores de 18 anos são penalmente inimputáveis, mas respondem pela prática de ato infracional cuja sanção será desde a adoção de medida protetiva de encaminhamento aos pais ou responsável, orientação, apoio e acompanhamento, matrícula e frequência em estabelecimento de ensino, inclusão em programa de auxílio à família, encaminhamento a tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, abrigo, tratamento toxicológico e, até, colocação em família substituta.

Já o adolescente entre 12 e 18 anos incompletos (inimputáveis) que pratica algum ato infracional, além das medidas protetivas já descritas, a autoridade competente poderá aplicar medida socioeducativa de acordo com a capacidade do ofensor, circunstâncias do fato e a gravidade da infração, são elas:

1) Advertências – admoestação verbal, reduzida a termo e assinada pelos adolescentes e genitores sob os riscos do envolvimento em atos infracionais e sua reiteração,

2) Obrigação de reparar o dano – caso o ato infracional seja passível de reparação patrimonial, compensando o prejuízo da vítima,

3) Prestação de serviços à comunidade – tem por objetivo conscientizar o menor infrator sobre valores e solidariedade social,

4) Liberdade assistida – medida de grande eficácia para o enfrentamento da prática de atos infracionais, na medida em que atua juntamente com a família e o controle por profissionais (psicólogos e assistentes sociais) do Juizado da Infância e Juventude,

5) Semiliberdade – medida de média extremidade, uma vez que exigem dos adolescentes infratores o trabalho e estudo durante o dia, mas restringe sua liberdade no período noturno, mediante recolhimento em entidade especializada

6) Internação por tempo indeterminado – medida mais extrema do Estatuto da Criança e do Adolescente devido à privação total da liberdade. Aplicada em casos mais graves e em caráter excepcional.

Antes da sentença, a internação somente pode ser determinada pelo prazo máximo de 45 dias, mediante decisão fundamentada baseada em fortes indícios de autoria e materialidade do ato infracional.

Nessa vertente, as entidades que desenvolvem programas de internação têm a obrigação de:

1) Observar os direitos e garantias de que são titulares os adolescentes;

2) Não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação,

3) Preservar a identidade e oferecer ambiente de respeito e dignidade ao adolescente,

4) Diligenciar no sentido do restabelecimento e da preservação dos vínculos familiares,

5) Oferecer instalações físicas em condições adequadas, e toda infraestrutura e cuidados médicos e educacionais, inclusive na área de lazer e atividades culturais e desportivas.

6) Reavaliar periodicamente cada caso, com intervalo máximo de seis meses, dando ciência dos resultados à autoridade competente.

Uma vez aplicada as medidas socioeducativas podem ser implementadas até que sejam completados 18 anos de idade. Contudo, o cumprimento pode chegar aos 21 anos de idade nos casos de internação, nos termos do art. 121, §5º do ECA.

Assim como no sistema penal tradicional, as sanções previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente apresentam preocupação com a reeducação e a ressocialização dos menores infratores.

Antes de iniciado o procedimento de apuração do ato infracional, o representante do Ministério Público poderá conceder o perdão (remissão), como forma de exclusão do processo, se atendido às circunstâncias e consequências do fato, contexto social, personalidade do adolescente e sua maior ou menor participação no ato infracional.

Por fim, o Estatuto da Criança e do Adolescente institui medidas aplicáveis aos pais ou responsáveis de encaminhamento a programa de proteção a família, inclusão em programa de orientação a alcoólatras e toxicômanos, encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico, encaminhamento a cursos ou programas de orientação, obrigação de matricular e acompanhar o aproveitamento escolar do menor, advertência, perda da guarda, destituição da tutela e até suspensão ou destituição do pátrio poder.

O importante é observar que as crianças e os adolescentes não podem ser considerados autênticas propriedades de seus genitores, visto que são titulares de direitos humanos como quaisquer pessoas, dotados de direitos e deveres como demonstrado.

A implantação integral do ECA sofre grande resistência de parte da sociedade brasileira, que o considera excessivamente paternalista em relação aos atos infracionais cometidos por crianças e adolescentes, uma vez que os atos infracionais estão ficando cada vez mais violentos e reiterados.

Consideram, ainda, que o estatuto, que deveria proteger e educar a criança e o adolescente, na prática, acaba deixando-os sem nenhum tipo de punição ou mesmo ressocialização, bem como é utilizado por grupos criminosos para livrar-se de responsabilidades criminais fazendo com que adolescentes assumam a culpa.

Cabe ao Estado zelas para que as crianças e adolescentes se desenvolvam em condições sociais que favoreçam a integridade física, liberdade e dignidade. Contudo, não se pode atribuir tal responsabilidade apenas a uma suposta inaplicabilidade do estatuto da criança e do adolescente, uma vez que estes nada mais são do que o produto da entidade familiar e da sociedade, as quais têm importância fundamental no comportamento dos mesmos.⁶

Últimas alterações no ECA

As mais recentes:

São quatro os pontos modificados no ECA durante a atual administração:

- A instituição da Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência, na lei nº 13.798, de 3 de janeiro de 2019;

- A criação do Cadastro Nacional de Pessoas Desaparecidas - na lei nº 13.812, de 16 de março 2019;

- A mudança na idade mínima para que uma criança ou adolescente possa viajar sem os pais ou responsáveis e sem autorização judicial, passando de 12 para 16 anos - na mesma lei nº 13.812;

- A mudança na lei sobre a reeleição dos conselheiros tutelares, que agora podem ser reeleitos por vários mandatos consecutivos, em vez de apenas uma vez - lei 13.824, de 9 de maio 2019.

Lei nº 13.509/17, publicada em 22 de novembro de 2017 altera o ECA ao estabelecer novos prazos e procedimentos para o trâmite dos processos de adoção, além de prever novas hipóteses de destituição do poder familiar, de apadrinhamento afetivo e disciplinar a entrega voluntária de crianças e adolescentes à adoção.

Lei Federal nº 13.431/2017 – Lei da Escuta Protegida

Esta lei estabelece novas diretrizes para o atendimento de crianças ou adolescentes vítimas ou testemunhas de violências, e que frequentemente são expostos a condutas profissionais não qualificadas, sendo obrigados a relatar por várias vezes, ou para pessoas diferentes, violências sofridas, revivendo desnecessariamente seu drama.

Denominada “Lei da Escuta Protegida”, essa lei tem como objetivo a proteção de crianças e adolescentes após a revelação da violência sofrida, promovendo uma escuta única nos serviços de atendimento e criando um protocolo de atendimento a ser adotado por todos os órgãos do Sistema de Garantia de Direitos.

Lei 13.436, de 12 de abril de 2017 - Garantia do direito a acompanhamento e orientação à mãe com relação à amamentação

Esta lei introduziu no artigo 10 do ECA uma responsabilidade adicional para os hospitais e demais estabelecimentos de atenção à saúde de gestantes, públicos e particulares: daqui em diante eles estão obrigados a acompanhar a prática do processo de amamentação, prestando orientações quanto à técnica adequada, enquanto a mãe permanecer na unidade hospitalar.

6 Fonte: www.ambito-juridico.com.br – Texto adaptado de Cláudia Mara de Almeida Rabelo Viegas / Cesar Leandro de Almeida Rabelo

Lei 13.438, de 26 de abril de 2017 – Protocolo de Avaliação de riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças

Esta lei determina que o Sistema Único de Saúde (SUS) será obrigado a adotar protocolo com padrões para a avaliação de riscos ao desenvolvimento psíquico de crianças de até 18 meses de idade. A lei estabelece que crianças de até 18 meses de idade façam acompanhamento através de protocolo ou outro instrumento de detecção de risco. Esse acompanhamento se dará em consulta pediátrica. Por meio de exames poderá ser detectado precocemente, por exemplo, o transtorno do espectro autista, o que permitirá um melhor acompanhamento no desenvolvimento futuro da criança.

Lei nº 13.440, de 8 de maio de 2017 – Aumento na penalização de crimes de exploração sexual de crianças e adolescentes

Esta lei promoveu a inclusão de mais uma penalidade no artigo 244-A do ECA. A pena previa reclusão de quatro a dez anos e multa nos crimes de exploração sexual de crianças e adolescentes. Agora o texto está acrescido de perda de bens e que os valores advindos dessas práticas serão revertidos em favor do Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente da unidade da Federação (Estado ou Distrito Federal) em que foi cometido o crime.

Lei nº 13.441, de 8 de maio de 2017 - Prevê a infiltração de agentes de polícia na internet com o fim de investigar crimes contra a dignidade sexual de criança e de adolescente

Esta lei prevê a infiltração policial virtual no combate aos crimes contra a dignidade sexual de vulneráveis. A nova lei acrescentou ao ECA os artigos 190-A a 190-E e normatizou a investigação em meio cibernético.

Revogação do artigo 248 que versava sobre trabalho doméstico de adolescentes

Foi revogado o artigo 248 do ECA que possibilitava a regulamentação da guarda de adolescentes para o serviço doméstico. A Constituição Brasileira proíbe o trabalho infantil, mas este artigo estabelecia prazo de cinco dias para que o responsável, ou novo guardião, apresentasse à Vara de Justiça de sua cidade ou comarca o adolescente trazido de outra localidade para prestação de serviço doméstico, o que, segundo os autores do projeto de lei que resultou na revogação do artigo, abria espaço para a regularização do trabalho infantil ilegal.

Lei 13.306 de 2016 publicada no dia 04 de julho, alterou o Estatuto da Criança e do Adolescente fixando em cinco anos a idade máxima para o atendimento na educação infantil.⁷

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma lei federal (8.069 promulgada em julho de 1990), que trata sobre os direitos das crianças e adolescentes em todo o Brasil.

Trata-se de um ramo do direito especializado, dividido em partes geral e especial, onde a primeira traça, como as demais codificações existentes, os princípios norteadores do Estatuto. Já a segunda parte estrutura a política de atendimento, medidas, conselho tutelar, acesso jurisdicional e apuração de atos infracionais.

Na presente Lei estão dispostos os procedimentos de adoção (Livro I, capítulo V), a aplicação de medidas socioeducativas (Livro II, capítulo II), do Conselho Tutelar (Livro II, capítulo V), e também dos crimes cometidos contra crianças e adolescentes.

O objetivo estatutário é a proteção dos menores de 18 anos, proporcionando a eles um desenvolvimento físico, mental, moral e social condizentes com os princípios constitucionais da liberdade e da dignidade, preparando para a vida adulta em sociedade.

7 Fonte: www.equipeagoraepasso.com.br/www.g1.globo.com

O ECA estabelece direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária para meninos e meninas, e também aborda questões de políticas de atendimento, medidas protetivas ou medidas socioeducativas, entre outras providências. Trata-se de direitos diretamente relacionados à Constituição da República de 1988.

Dispõe a Lei 8.069/1990 que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, por qualquer pessoa que seja, devendo ser punido qualquer ação ou omissão que atente aos seus direitos fundamentais.

LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990

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

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

**TÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

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

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

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

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

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

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

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

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

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

**TÍTULO II
DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS**

**CAPÍTULO I
DO DIREITO À VIDA E À SAÚDE**

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

Art. 8º É assegurado a todas as mulheres o acesso aos programas e às políticas de saúde da mulher e de planejamento reprodutivo e, às gestantes, nutrição adequada, atenção humanizada à gravidez, ao parto e ao puerpério e atendimento pré-natal, perinatal e pós-natal integral no âmbito do Sistema Único de Saúde. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 1º O atendimento pré-natal será realizado por profissionais da atenção primária. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2º Os profissionais de saúde de referência da gestante garantirão sua vinculação, no último trimestre da gestação, ao estabelecimento em que será realizado o parto, garantido o direito de opção da mulher. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 3º Os serviços de saúde onde o parto for realizado assegurarão às mulheres e aos seus filhos recém-nascidos alta hospitalar responsável e contrarreferência na atenção primária, bem como o acesso a outros serviços e a grupos de apoio à amamentação. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 4º Incumbe ao poder público proporcionar assistência psicológica à gestante e à mãe, no período pré e pós-natal, inclusive como forma de prevenir ou minorar as consequências do estado puerperal. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º A assistência referida no § 4º deste artigo deverá ser prestada também a gestantes e mães que manifestem interesse em entregar seus filhos para adoção, bem como a gestantes e mães que se encontrem em situação de privação de liberdade. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 6º A gestante e a parturiente têm direito a 1 (um) acompanhante de sua preferência durante o período do pré-natal, do trabalho de parto e do pós-parto imediato. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 7º A gestante deverá receber orientação sobre aleitamento materno, alimentação complementar saudável e crescimento e desenvolvimento infantil, bem como sobre formas de favorecer a criação de vínculos afetivos e de estimular o desenvolvimento integral da criança. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 8º A gestante tem direito a acompanhamento saudável durante toda a gestação e a parto natural cuidadoso, estabelecendo-se a aplicação de cesariana e outras intervenções cirúrgicas por motivos médicos. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 9º A atenção primária à saúde fará a busca ativa da gestante que não iniciar ou que abandonar as consultas de pré-natal, bem como da puérpera que não comparecer às consultas pós-parto. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 10. Incumbe ao poder público garantir, à gestante e à mulher com filho na primeira infância que se encontrem sob custódia em unidade de privação de liberdade, ambiência que atenda às normas sanitárias e assistenciais do Sistema Único de Saúde para o acolhimento do filho, em articulação com o sistema de ensino competente, visando ao desenvolvimento integral da criança. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 8º-A. Fica instituída a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência, a ser realizada anualmente na semana que incluir o dia 1º de fevereiro, com o objetivo de disseminar informações sobre medidas preventivas e educativas que contribuam para a redução da incidência da gravidez na adolescência. (Incluído pela Lei nº 13.798, de 2019)

Parágrafo único. As ações destinadas a efetivar o disposto no caput deste artigo ficarão a cargo do poder público, em conjunto com organizações da sociedade civil, e serão dirigidas prioritariamente ao público adolescente. (Incluído pela Lei nº 13.798, de 2019)

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

§ 1º Os profissionais das unidades primárias de saúde desenvolverão ações sistemáticas, individuais ou coletivas, visando ao planejamento, à implementação e à avaliação de ações de promoção, proteção e apoio ao aleitamento materno e à alimentação complementar saudável, de forma contínua. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2º Os serviços de unidades de terapia intensiva neonatal deverão dispor de banco de leite humano ou unidade de coleta de leite humano. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

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

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

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

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

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

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

VI - acompanhar a prática do processo de amamentação, prestando orientações quanto à técnica adequada, enquanto a mãe permanecer na unidade hospitalar, utilizando o corpo técnico já existente. (Incluído pela Lei nº 13.436, de 2017) (Vigência)

Art. 11. É assegurado acesso integral às linhas de cuidado voltadas à saúde da criança e do adolescente, por intermédio do Sistema Único de Saúde, observado o princípio da equidade no acesso a ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 1º A criança e o adolescente com deficiência serão atendidos, sem discriminação ou segregação, em suas necessidades gerais de saúde e específicas de habilitação e reabilitação. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2º Incumbe ao poder público fornecer gratuitamente, àqueles que necessitarem, medicamentos, órteses, próteses e outras tecnologias assistivas relativas ao tratamento, habilitação ou reabilitação para crianças e adolescentes, de acordo com as linhas de cuidado voltadas às suas necessidades específicas. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 3º Os profissionais que atuam no cuidado diário ou frequente de crianças na primeira infância receberão formação específica e permanente para a detecção de sinais de risco para o desenvolvimento psíquico, bem como para o acompanhamento que se fizer necessário. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 12. Os estabelecimentos de atendimento à saúde, inclusive as unidades neonatais, de terapia intensiva e de cuidados intermediários, deverão proporcionar condições para a permanência em tempo integral de um dos pais ou responsável, nos casos de internação de criança ou adolescente. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 13. Os casos de suspeita ou confirmação de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais. (Redação dada pela Lei nº 13.010, de 2014)

§ 1º As gestantes ou mães que manifestem interesse em entregar seus filhos para adoção serão obrigatoriamente encaminhadas, sem constrangimento, à Justiça da Infância e da Juventude. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2º Os serviços de saúde em suas diferentes portas de entrada, os serviços de assistência social em seu componente especializado, o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (Creas) e os demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente deverão conferir máxima prioridade ao atendimento das crianças na faixa etária da primeira infância com suspeita ou confirmação de violência de qualquer natureza, formulando projeto terapêutico singular que inclua intervenção em rede e, se necessário, acompanhamento domiciliar. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

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

§ 1º É obrigatória a vacinação das crianças nos casos recomendados pelas autoridades sanitárias. (Renumerado do parágrafo único pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2º O Sistema Único de Saúde promoverá a atenção à saúde bucal das crianças e das gestantes, de forma transversal, integral e intersetorial com as demais linhas de cuidado direcionadas à mulher e à criança. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 3º A atenção odontológica à criança terá função educativa protetiva e será prestada, inicialmente, antes de o bebê nascer, por meio de aconselhamento pré-natal, e, posteriormente, no sexto e no décimo segundo anos de vida, com orientações sobre saúde bucal. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 4º A criança com necessidade de cuidados odontológicos especiais será atendida pelo Sistema Único de Saúde. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 5º É obrigatória a aplicação a todas as crianças, nos seus primeiros dezoito meses de vida, de protocolo ou outro instrumento construído com a finalidade de facilitar a detecção, em consulta pediátrica de acompanhamento da criança, de risco para o seu desenvolvimento psíquico. (Incluído pela Lei nº 13.438, de 2017) (Vigência)

CAPÍTULO II
DO DIREITO À LIBERDADE, AO RESPEITO E À DIGNIDADE

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

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

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

II - opinião e expressão;

III - crença e culto religioso;

IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;

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

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

VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

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

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

a) sofrimento físico; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

b) lesão; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

a) humilhe; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

b) ameace gravemente; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

c) ridicularize. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Art. 18-B. Os pais, os integrantes da família ampliada, os responsáveis, os agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes, tratá-los, educá-los ou protegê-los que utilizarem castigo físico ou tratamento cruel ou degradante como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto estarão sujeitos, sem prejuízo de outras sanções cabíveis, às seguintes medidas, que serão aplicadas de acordo com a gravidade do caso: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I - encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

III - encaminhamento a cursos ou programas de orientação; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

IV - obrigação de encaminhar a criança a tratamento especializado; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

V - advertência. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. As medidas previstas neste artigo serão aplicadas pelo Conselho Tutelar, sem prejuízo de outras providências legais. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

CAPÍTULO III
DO DIREITO À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E COMUNITÁRIA

SEÇÃO I
DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 19. É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 1º Toda criança ou adolescente que estiver inserido em programa de acolhimento familiar ou institucional terá sua situação reavaliada, no máximo, a cada 3 (três) meses, devendo a autoridade judiciária competente, com base em relatório elaborado por equipe interprofissional ou multidisciplinar, decidir de forma fundamentada pela possibilidade de reintegração familiar ou pela colocação em família substituta, em quaisquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º A permanência da criança e do adolescente em programa de acolhimento institucional não se prolongará por mais de 18 (dezoito) meses, salvo comprovada necessidade que atenda ao seu superior interesse, devidamente fundamentada pela autoridade judiciária. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º A manutenção ou a reintegração de criança ou adolescente à sua família terá preferência em relação a qualquer outra providência, caso em que será esta incluída em serviços e programas de proteção, apoio e promoção, nos termos do § 1º do art. 23, dos incisos I e IV do caput do art. 101 e dos incisos I a IV do caput do art. 129 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 4º Será garantida a convivência da criança e do adolescente com a mãe ou o pai privado de liberdade, por meio de visitas periódicas promovidas pelo responsável ou, nas hipóteses de acolhimento institucional, pela entidade responsável, independentemente de autorização judicial. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

§ 5º Será garantida a convivência integral da criança com a mãe adolescente que estiver em acolhimento institucional. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 6º A mãe adolescente será assistida por equipe especializada multidisciplinar. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 19-A. A gestante ou mãe que manifeste interesse em entregar seu filho para adoção, antes ou logo após o nascimento, será encaminhada à Justiça da Infância e da Juventude. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1º A gestante ou mãe será ouvida pela equipe interprofissional da Justiça da Infância e da Juventude, que apresentará relatório à autoridade judiciária, considerando inclusive os eventuais efeitos do estado gestacional e puerperal. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º De posse do relatório, a autoridade judiciária poderá determinar o encaminhamento da gestante ou mãe, mediante sua expressa concordância, à rede pública de saúde e assistência social para atendimento especializado. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º A busca à família extensa, conforme definida nos termos do parágrafo único do art. 25 desta Lei, respeitará o prazo máximo de 90 (noventa) dias, prorrogável por igual período. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4 o Na hipótese de não haver a indicação do genitor e de não existir outro representante da família extensa apto a receber a guarda, a autoridade judiciária competente deverá decretar a extinção do poder familiar e determinar a colocação da criança sob a guarda provisória de quem estiver habilitado a adotá-la ou de entidade que desenvolva programa de acolhimento familiar ou institucional. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5 o Após o nascimento da criança, a vontade da mãe ou de ambos os genitores, se houver pai registral ou pai indicado, deve ser manifestada na audiência a que se refere o § 1 o do art. 166 desta Lei, garantido o sigilo sobre a entrega. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 6ª Na hipótese de não comparecerem à audiência nem o genitor nem representante da família extensa para confirmar a intenção de exercer o poder familiar ou a guarda, a autoridade judiciária suspenderá o poder familiar da mãe, e a criança será colocada sob a guarda provisória de quem esteja habilitado a adotá-la. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 7 o Os detentores da guarda possuem o prazo de 15 (quinze) dias para propor a ação de adoção, contado do dia seguinte à data do término do estágio de convivência. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 8 o Na hipótese de desistência pelos genitores - manifestada em audiência ou perante a equipe interprofissional - da entrega da criança após o nascimento, a criança será mantida com os genitores, e será determinado pela Justiça da Infância e da Juventude o acompanhamento familiar pelo prazo de 180 (cento e oitenta) dias. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 9 o É garantido à mãe o direito ao sigilo sobre o nascimento, respeitado o disposto no art. 48 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 10. Serão cadastrados para adoção recém-nascidos e crianças acolhidas não procuradas por suas famílias no prazo de 30 (trinta) dias, contado a partir do dia do acolhimento. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 19-B. A criança e o adolescente em programa de acolhimento institucional ou familiar poderão participar de programa de apadrinhamento. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1 o O apadrinhamento consiste em estabelecer e proporcionar à criança e ao adolescente vínculos externos à instituição para fins de convivência familiar e comunitária e colaboração com o seu desenvolvimento nos aspectos social, moral, físico, cognitivo, educacional e financeiro. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2ª Podem ser padrinhos ou madrinhas pessoas maiores de 18 (dezoito) anos não inscritas nos cadastros de adoção, desde que cumpram os requisitos exigidos pelo programa de apadrinhamento de que fazem parte. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3 o Pessoas jurídicas podem apadrinhar criança ou adolescente a fim de colaborar para o seu desenvolvimento. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4 o O perfil da criança ou do adolescente a ser apadrinhado será definido no âmbito de cada programa de apadrinhamento, com prioridade para crianças ou adolescentes com remota possibilidade de reinserção familiar ou colocação em família adotiva. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5 o Os programas ou serviços de apadrinhamento apoiados pela Justiça da Infância e da Juventude poderão ser executados por órgãos públicos ou por organizações da sociedade civil. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 6 o Se ocorrer violação das regras de apadrinhamento, os responsáveis pelo programa e pelos serviços de acolhimento deverão imediatamente notificar a autoridade judiciária competente. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

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

Art. 21. O pátrio poder familiar será exercido, em igualdade de condições, pelo pai e pela mãe, na forma do que dispuser a legislação civil, assegurado a qualquer deles o direito de, em caso de discordância, recorrer à autoridade judiciária competente para a solução da divergência. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

Parágrafo único. A mãe e o pai, ou os responsáveis, têm direitos iguais e deveres e responsabilidades compartilhados no cuidado e na educação da criança, devendo ser resguardado o direito de transmissão familiar de suas crenças e culturas, assegurados os direitos da criança estabelecidos nesta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 23. A falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do pátrio poder familiar. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1 o Não existindo outro motivo que por si só autorize a decretação da medida, a criança ou o adolescente será mantido em sua família de origem, a qual deverá obrigatoriamente ser incluída em serviços e programas oficiais de proteção, apoio e promoção. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2ª A condenação criminal do pai ou da mãe não implicará a destituição do poder familiar, exceto na hipótese de condenação por crime doloso sujeito à pena de reclusão contra outrem igualmente titular do mesmo poder familiar ou contra filho, filha ou outro descendente. (Redação dada pela Lei nº 13.715, de 2018)

Art. 24. A perda e a suspensão do pátrio poder familiar serão decretadas judicialmente, em procedimento contraditório, nos casos previstos na legislação civil, bem como na hipótese de descumprimento injustificado dos deveres e obrigações a que alude o art. 22. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

SEÇÃO II DA FAMÍLIA NATURAL

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

Parágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 26. Os filhos havidos fora do casamento poderão ser reconhecidos pelos pais, conjunta ou separadamente, no próprio termo de nascimento, por testamento, mediante escritura ou outro documento público, qualquer que seja a origem da filiação.

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

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

**SEÇÃO III
DA FAMÍLIA SUBSTITUTA**

**SUBSEÇÃO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

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

§ 1º Sempre que possível, a criança ou o adolescente será previamente ouvido por equipe interprofissional, respeitado seu estágio de desenvolvimento e grau de compreensão sobre as implicações da medida, e terá sua opinião devidamente considerada. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Tratando-se de maior de 12 (doze) anos de idade, será necessário seu consentimento, colhido em audiência. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º Na apreciação do pedido levar-se-á em conta o grau de parentesco e a relação de afinidade ou de afetividade, a fim de evitar ou minorar as consequências decorrentes da medida. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Os grupos de irmãos serão colocados sob adoção, tutela ou guarda da mesma família substituta, ressalvada a comprovada existência de risco de abuso ou outra situação que justifique plenamente a excepcionalidade de solução diversa, procurando-se, em qualquer caso, evitar o rompimento definitivo dos vínculos fraternais. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º A colocação da criança ou adolescente em família substituta será precedida de sua preparação gradativa e acompanhamento posterior, realizados pela equipe interprofissional a serviço da Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com o apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º Em se tratando de criança ou adolescente indígena ou proveniente de comunidade remanescente de quilombo, é ainda obrigatório: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - que sejam consideradas e respeitadas sua identidade social e cultural, os seus costumes e tradições, bem como suas instituições, desde que não sejam incompatíveis com os direitos fundamentais reconhecidos por esta Lei e pela Constituição Federal; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - que a colocação familiar ocorra prioritariamente no seio de sua comunidade ou junto a membros da mesma etnia; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - a intervenção e oitiva de representantes do órgão federal responsável pela política indigenista, no caso de crianças e adolescentes indígenas, e de antropólogos, perante a equipe interprofissional ou multidisciplinar que irá acompanhar o caso. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

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

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

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

**SUBSEÇÃO II
DA GUARDA**

Art. 33. A guarda obriga a prestação de assistência material, moral e educacional à criança ou adolescente, conferindo a seu detentor o direito de opor-se a terceiros, inclusive aos pais. (Vide Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

§ 2º Excepcionalmente, deferir-se-á a guarda, fora dos casos de tutela e adoção, para atender a situações peculiares ou suprir a falta eventual dos pais ou responsável, podendo ser deferido o direito de representação para a prática de atos determinados.

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

§ 4º O Salvo expressa e fundamentada determinação em contrário, da autoridade judiciária competente, ou quando a medida for aplicada em preparação para adoção, o deferimento da guarda de criança ou adolescente a terceiros não impede o exercício do direito de visitas pelos pais, assim como o dever de prestar alimentos, que serão objeto de regulamentação específica, a pedido do interessado ou do Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 34. O poder público estimulará, por meio de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, o acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente afastado do convívio familiar. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º A inclusão da criança ou adolescente em programas de acolhimento familiar terá preferência a seu acolhimento institucional, observado, em qualquer caso, o caráter temporário e excepcional da medida, nos termos desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009)

§ 2º Na hipótese do § 1º deste artigo a pessoa ou casal cadastrado no programa de acolhimento familiar poderá receber a criança ou adolescente mediante guarda, observado o disposto nos arts. 28 a 33 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º A União apoiará a implementação de serviços de acolhimento em família acolhedora como política pública, os quais deverão dispor de equipe que organize o acolhimento temporário de crianças e de adolescentes em residências de famílias selecionadas, capacitadas e acompanhadas que não estejam no cadastro de adoção. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 4º Poderão ser utilizados recursos federais, estaduais, distritais e municipais para a manutenção dos serviços de acolhimento em família acolhedora, facultando-se o repasse de recursos para a própria família acolhedora. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

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

**SUBSEÇÃO III
DA TUTELA**

Art. 36. A tutela será deferida, nos termos da lei civil, a pessoa de até 18 (dezoito) anos incompletos. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. O deferimento da tutela pressupõe a prévia decretação da perda ou suspensão do pátrio poder familiar e implica necessariamente o dever de guarda. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 37. O tutor nomeado por testamento ou qualquer documento autêntico, conforme previsto no parágrafo único do art. 1.729 da Lei n.º 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, deverá, no prazo de 30 (trinta) dias após a abertura da sucessão, ingressar com pedido destinado ao controle judicial do ato, observando o procedimento previsto nos arts. 165 a 170 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Na apreciação do pedido, serão observados os requisitos previstos nos arts. 28 e 29 desta Lei, somente sendo deferida a tutela à pessoa indicada na disposição de última vontade, se restar comprovado que a medida é vantajosa ao tutelando e que não existe outra pessoa em melhores condições de assumi-la. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

SUBSEÇÃO IV DA ADOÇÃO

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

§ 1º A adoção é medida excepcional e irrevogável, à qual se deve recorrer apenas quando esgotados os recursos de manutenção da criança ou adolescente na família natural ou extensa, na forma do parágrafo único do art. 25 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º É vedada a adoção por procuração. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º Em caso de conflito entre direitos e interesses do adotando e de outras pessoas, inclusive seus pais biológicos, devem prevalecer os direitos e os interesses do adotando. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

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

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

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

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

Art. 42. Podem adotar os maiores de 18 (dezoito) anos, independentemente do estado civil. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

§ 2º Para adoção conjunta, é indispensável que os adotantes sejam casados civilmente ou mantenham união estável, comprovada a estabilidade da família. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

§ 4º Os divorciados, os judicialmente separados e os ex-companheiros podem adotar conjuntamente, contanto que acordem sobre a guarda e o regime de visitas e desde que o estágio de convivência tenha sido iniciado na constância do período de convivência e que seja comprovada a existência de vínculos de afinidade e afetividade com aquele não detentor da guarda, que justifiquem a excepcionalidade da concessão. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º Nos casos do § 4º deste artigo, desde que demonstrado efetivo benefício ao adotando, será assegurada a guarda compartilhada, conforme previsto no art. 1.584 da Lei n.º 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º A adoção poderá ser deferida ao adotante que, após inequívoca manifestação de vontade, vier a falecer no curso do procedimento, antes de prolatada a sentença. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

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

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

§ 1º O consentimento será dispensado em relação à criança ou adolescente cujos pais sejam desconhecidos ou tenham sido destituídos do pátrio poder familiar. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

Art. 46. A adoção será precedida de estágio de convivência com a criança ou adolescente, pelo prazo máximo de 90 (noventa) dias, observadas a idade da criança ou adolescente e as peculiaridades do caso. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1º O estágio de convivência poderá ser dispensado se o adotando já estiver sob a tutela ou guarda legal do adotante durante tempo suficiente para que seja possível avaliar a conveniência da constituição do vínculo. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º A simples guarda de fato não autoriza, por si só, a dispensa da realização do estágio de convivência. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º - A.O prazo máximo estabelecido no caput deste artigo pode ser prorrogado por até igual período, mediante decisão fundamentada da autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º Em caso de adoção por pessoa ou casal residente ou domiciliado fora do País, o estágio de convivência será de, no mínimo, 30 (trinta) dias e, no máximo, 45 (quarenta e cinco) dias, prorrogável por até igual período, uma única vez, mediante decisão fundamentada da autoridade judiciária. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º - A.O final do prazo previsto no § 3º deste artigo, deverá ser apresentado laudo fundamentado pela equipe mencionada no § 4º deste artigo, que recomendará ou não o deferimento da adoção à autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º O estágio de convivência será acompanhado pela equipe interprofissional a serviço da Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política de garantia do direito à convivência familiar, que apresentarão relatório minucioso acerca da conveniência do deferimento da medida. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º O estágio de convivência será cumprido no território nacional, preferencialmente na comarca de residência da criança ou adolescente, ou, a critério do juiz, em cidade limítrofe, respeitada, em qualquer hipótese, a competência do juízo da comarca de residência da criança. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

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

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

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

§ 3º A pedido do adotante, o novo registro poderá ser lavrado no Cartório do Registro Civil do Município de sua residência. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Nenhuma observação sobre a origem do ato poderá constar nas certidões do registro. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º A sentença conferirá ao adotado o nome do adotante e, a pedido de qualquer deles, poderá determinar a modificação do prenome. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º O Caso a modificação de prenome seja requerida pelo adotante, é obrigatória a oitiva do adotando, observado o disposto nos §§ 1º e 2º do art. 28 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7º A adoção produz seus efeitos a partir do trânsito em julgado da sentença constitutiva, exceto na hipótese prevista no § 6º do art. 42 desta Lei, caso em que terá força retroativa à data do óbito. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 8º O processo relativo à adoção assim como outros a ele relacionados serão mantidos em arquivo, admitindo-se seu armazenamento em microfilme ou por outros meios, garantida a sua conservação para consulta a qualquer tempo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 9º Terão prioridade de tramitação os processos de adoção em que o adotando for criança ou adolescente com deficiência ou com doença crônica. (Incluído pela Lei nº 12.955, de 2014)

§ 10º O prazo máximo para conclusão da ação de adoção será de 120 (cento e vinte) dias, prorrogável uma única vez por igual período, mediante decisão fundamentada da autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 48º O adotado tem direito de conhecer sua origem biológica, bem como de obter acesso irrestrito ao processo no qual a medida foi aplicada e seus eventuais incidentes, após completar 18 (dezoito) anos. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. O acesso ao processo de adoção poderá ser também deferido ao adotado menor de 18 (dezoito) anos, a seu pedido, assegurada orientação e assistência jurídica e psicológica. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 49. A morte dos adotantes não restabelece o pátrio poder familiar dos pais naturais. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 50. A autoridade judiciária manterá, em cada comarca ou foro regional, um registro de crianças e adolescentes em condições de serem adotados e outro de pessoas interessadas na adoção. (Vide Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

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

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

§ 3º A inscrição de postulantes à adoção será precedida de um período de preparação psicossocial e jurídica, orientado pela equipe técnica da Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Sempre que possível e recomendável, a preparação referida no § 3º deste artigo incluirá o contato com crianças e adolescentes em acolhimento familiar ou institucional em condições de serem adotados, a ser realizado sob a orientação, supervisão e avaliação da equipe técnica da Justiça da Infância e da Juventude,

com apoio dos técnicos responsáveis pelo programa de acolhimento e pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5º O Serão criados e implementados cadastros estaduais e nacional de crianças e adolescentes em condições de serem adotados e de pessoas ou casais habilitados à adoção. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º O Haverá cadastros distintos para pessoas ou casais residentes fora do País, que somente serão consultados na inexistência de postulantes nacionais habilitados nos cadastros mencionados no § 5º deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7º O As autoridades estaduais e federais em matéria de adoção terão acesso integral aos cadastros, incumbindo-lhes a troca de informações e a cooperação mútua, para melhoria do sistema. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 8º O A autoridade judiciária providenciará, no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, a inscrição das crianças e adolescentes em condições de serem adotados que não tiveram colocação familiar na comarca de origem, e das pessoas ou casais que tiveram deferida sua habilitação à adoção nos cadastros estadual e nacional referidos no § 5º deste artigo, sob pena de responsabilidade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 9º O Compete à Autoridade Central Estadual zelar pela manutenção e correta alimentação dos cadastros, com posterior comunicação à Autoridade Central Federal Brasileira. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 10. Consultados os cadastros e verificada a ausência de pretendentes habilitados residentes no País com perfil compatível e interesse manifesto pela adoção de criança ou adolescente inscrito nos cadastros existentes, será realizado o encaminhamento da criança ou adolescente à adoção internacional. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 11. Enquanto não localizada pessoa ou casal interessado em sua adoção, a criança ou o adolescente, sempre que possível e recomendável, será colocado sob guarda de família cadastrada em programa de acolhimento familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 12. A alimentação do cadastro e a convocação criteriosa dos postulantes à adoção serão fiscalizadas pelo Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 13. Somente poderá ser deferida adoção em favor de candidato domiciliado no Brasil não cadastrado previamente nos termos desta Lei quando: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - se tratar de pedido de adoção unilateral; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - for formulada por parente com o qual a criança ou adolescente mantenha vínculos de afinidade e afetividade; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - oriundo o pedido de quem detém a tutela ou guarda legal de criança maior de 3 (três) anos ou adolescente, desde que o lapso de tempo de convivência comprove a fixação de laços de afinidade e afetividade, e não seja constatada a ocorrência de má-fé ou qualquer das situações previstas nos arts. 237 ou 238 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 14. Nas hipóteses previstas no § 13 deste artigo, o candidato deverá comprovar, no curso do procedimento, que preenche os requisitos necessários à adoção, conforme previsto nesta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 15. Será assegurada prioridade no cadastro a pessoas interessadas em adotar criança ou adolescente com deficiência, com doença crônica ou com necessidades específicas de saúde, além de grupo de irmãos. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 51. Considera-se adoção internacional aquela na qual o pretendente possui residência habitual em país-parte da Convenção de Haia, de 29 de maio de 1993, Relativa à Proteção das Crianças e à Cooperação em Matéria de Adoção Internacional, promulgada pelo Decreto nº 3.087, de 21 junho de 1999, e deseja adotar criança em outro país-parte da Convenção. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1º A adoção internacional de criança ou adolescente brasileiro ou domiciliado no Brasil somente terá lugar quando restar comprovado: (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - que a colocação em família adotiva é a solução adequada ao caso concreto; (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

II - que foram esgotadas todas as possibilidades de colocação da criança ou adolescente em família adotiva brasileira, com a comprovação, certificada nos autos, da inexistência de adotantes habilitados residentes no Brasil com perfil compatível com a criança ou adolescente, após consulta aos cadastros mencionados nesta Lei; (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

III - que, em se tratando de adoção de adolescente, este foi consultado, por meios adequados ao seu estágio de desenvolvimento, e que se encontra preparado para a medida, mediante parecer elaborado por equipe interprofissional, observado o disposto nos §§ 1º e 2º do art. 28 desta Lei. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Os brasileiros residentes no exterior terão preferência aos estrangeiros, nos casos de adoção internacional de criança ou adolescente brasileiro. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º A adoção internacional pressupõe a intervenção das Autoridades Centrais Estaduais e Federal em matéria de adoção internacional. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º (Revogado pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52. A adoção internacional observará o procedimento previsto nos arts. 165 a 170 desta Lei, com as seguintes adaptações: (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - a pessoa ou casal estrangeiro, interessado em adotar criança ou adolescente brasileiro, deverá formular pedido de habilitação à adoção perante a Autoridade Central em matéria de adoção internacional no país de acolhida, assim entendido aquele onde está situada sua residência habitual; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - se a Autoridade Central do país de acolhida considerar que os solicitantes estão habilitados e aptos para adotar, emitirá um relatório que contenha informações sobre a identidade, a capacidade jurídica e adequação dos solicitantes para adotar, sua situação pessoal, familiar e médica, seu meio social, os motivos que os animam e sua aptidão para assumir uma adoção internacional; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - a Autoridade Central do país de acolhida enviará o relatório à Autoridade Central Estadual, com cópia para a Autoridade Central Federal Brasileira; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - o relatório será instruído com toda a documentação necessária, incluindo estudo psicossocial elaborado por equipe interprofissional habilitada e cópia autenticada da legislação pertinente, acompanhada da respectiva prova de vigência; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - os documentos em língua estrangeira serão devidamente autenticados pela autoridade consular, observados os tratados e convenções internacionais, e acompanhados da respectiva tradução, por tradutor público juramentado; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - a Autoridade Central Estadual poderá fazer exigências e solicitar complementação sobre o estudo psicossocial do postulante estrangeiro à adoção, já realizado no país de acolhida; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - verificada, após estudo realizado pela Autoridade Central Estadual, a compatibilidade da legislação estrangeira com a nacional, além do preenchimento por parte dos postulantes à medida dos requisitos objetivos e subjetivos necessários ao seu deferimento, tanto à luz do que dispõe esta Lei como da legislação do país de acolhida, será expedido laudo de habilitação à adoção internacional, que terá validade por, no máximo, 1 (um) ano; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - de posse do laudo de habilitação, o interessado será autorizado a formalizar pedido de adoção perante o Juízo da Infância e da Juventude do local em que se encontra a criança ou adolescente, conforme indicação efetuada pela Autoridade Central Estadual. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º Se a legislação do país de acolhida assim o autorizar, admite-se que os pedidos de habilitação à adoção internacional sejam intermediados por organismos credenciados. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Incumbe à Autoridade Central Federal Brasileira o credenciamento de organismos nacionais e estrangeiros encarregados de intermediar pedidos de habilitação à adoção internacional, com posterior comunicação às Autoridades Centrais Estaduais e publicação nos órgãos oficiais de imprensa e em sítio próprio da internet. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º Somente será admissível o credenciamento de organismos que: (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - sejam oriundos de países que ratificaram a Convenção de Haia e estejam devidamente credenciados pela Autoridade Central do país onde estiverem sediados e no país de acolhida do adotando para atuar em adoção internacional no Brasil; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - satisfizerem as condições de integridade moral, competência profissional, experiência e responsabilidade exigidas pelos países respectivos e pela Autoridade Central Federal Brasileira; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - forem qualificados por seus padrões éticos e sua formação e experiência para atuar na área de adoção internacional; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - cumprirem os requisitos exigidos pelo ordenamento jurídico brasileiro e pelas normas estabelecidas pela Autoridade Central Federal Brasileira. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º Os organismos credenciados deverão ainda: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - perseguir unicamente fins não lucrativos, nas condições e dentro dos limites fixados pelas autoridades competentes do país onde estiverem sediados, do país de acolhida e pela Autoridade Central Federal Brasileira; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - ser dirigidos e administrados por pessoas qualificadas e de reconhecida idoneidade moral, com comprovada formação ou experiência para atuar na área de adoção internacional, cadastradas pelo Departamento de Polícia Federal e aprovadas pela Autoridade Central Federal Brasileira, mediante publicação de portaria do órgão federal competente; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - estar submetidos à supervisão das autoridades competentes do país onde estiverem sediados e no país de acolhida, inclusive quanto à sua composição, funcionamento e situação financeira; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - apresentar à Autoridade Central Federal Brasileira, a cada ano, relatório geral das atividades desenvolvidas, bem como relatório de acompanhamento das adoções internacionais efetuadas no período, cuja cópia será encaminhada ao Departamento de Polícia Federal; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - enviar relatório pós-adoativo semestral para a Autoridade Central Estadual, com cópia para a Autoridade Central Federal Brasileira, pelo período mínimo de 2 (dois) anos. O envio do relatório será mantido até a juntada de cópia autenticada do registro civil, estabelecendo a cidadania do país de acolhida para o adotado; (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - tomar as medidas necessárias para garantir que os adotantes encaminhem à Autoridade Central Federal Brasileira cópia da certidão de registro de nascimento estrangeira e do certificado de nacionalidade tão logo lhes sejam concedidos. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5 o A não apresentação dos relatórios referidos no § 4 o deste artigo pelo organismo credenciado poderá acarretar a suspensão de seu credenciamento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6 o O credenciamento de organismo nacional ou estrangeiro encarregado de intermediar pedidos de adoção internacional terá validade de 2 (dois) anos. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7 o A renovação do credenciamento poderá ser concedida mediante requerimento protocolado na Autoridade Central Federal Brasileira nos 60 (sessenta) dias anteriores ao término do respectivo prazo de validade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 8 o Antes de transitada em julgado a decisão que concedeu a adoção internacional, não será permitida a saída do adotando do território nacional. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 9 o Transitada em julgado a decisão, a autoridade judiciária determinará a expedição de alvará com autorização de viagem, bem como para obtenção de passaporte, constando, obrigatoriamente, as características da criança ou adolescente adotado, como idade, cor, sexo, eventuais sinais ou traços peculiares, assim como foto recente e a aposição da impressão digital do seu polegar direito, instruindo o documento com cópia autenticada da decisão e certidão de trânsito em julgado. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 10.A Autoridade Central Federal Brasileira poderá, a qualquer momento, solicitar informações sobre a situação das crianças e adolescentes adotados (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 11.A cobrança de valores por parte dos organismos credenciados, que sejam considerados abusivos pela Autoridade Central Federal Brasileira e que não estejam devidamente comprovados, é causa de seu descredenciamento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 12.Uma mesma pessoa ou seu cônjuge não podem ser apresentados por mais de uma entidade credenciada para atuar na cooperação em adoção internacional. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 13.A habilitação de postulante estrangeiro ou domiciliado fora do Brasil terá validade máxima de 1 (um) ano, podendo ser renovada. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 14.É vedado o contato direto de representantes de organismos de adoção, nacionais ou estrangeiros, com dirigentes de programas de acolhimento institucional ou familiar, assim como com crianças e adolescentes em condições de serem adotados, sem a devida autorização judicial. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 15.A Autoridade Central Federal Brasileira poderá limitar ou suspender a concessão de novos credenciamentos sempre que julgar necessário, mediante ato administrativo fundamentado. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52-A. É vedado, sob pena de responsabilidade e descredenciamento, o repasse de recursos provenientes de organismos estrangeiros encarregados de intermediar pedidos de adoção internacional a organismos nacionais ou a pessoas físicas. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único.Eventuais repasses somente poderão ser efetuados via Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente e estarão sujeitos às deliberações do respectivo Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52-B.A adoção por brasileiro residente no exterior em país ratificante da Convenção de Haia, cujo processo de adoção tenha sido processado em conformidade com a legislação vigente no país de residência e atendido o disposto na Alínea “c” do Artigo 17 da referida Convenção, será automaticamente recepcionada com o reingresso no Brasil. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1 o Caso não tenha sido atendido o disposto na Alínea “c” do Artigo 17 da Convenção de Haia, deverá a sentença ser homologada pelo Superior Tribunal de Justiça. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2 o O pretendente brasileiro residente no exterior em país não ratificante da Convenção de Haia, uma vez reingressado no Brasil, deverá requerer a homologação da sentença estrangeira pelo Superior Tribunal de Justiça. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52-C.Nas adoções internacionais, quando o Brasil for o país de acolhida, a decisão da autoridade competente do país de origem da criança ou do adolescente será conhecida pela Autoridade Central Estadual que tiver processado o pedido de habilitação dos pais adotivos, que comunicará o fato à Autoridade Central Federal e determinará as providências necessárias à expedição do Certificado de Naturalização Provisório. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1 o A Autoridade Central Estadual, ouvido o Ministério Público, somente deixará de reconhecer os efeitos daquela decisão se restar demonstrado que a adoção é manifestamente contrária à ordem pública ou não atende ao interesse superior da criança ou do adolescente. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2 o Na hipótese de não reconhecimento da adoção, prevista no § 1 o deste artigo, o Ministério Público deverá imediatamente requerer o que for de direito para resguardar os interesses da criança ou do adolescente, comunicando-se as providências à Autoridade Central Estadual, que fará a comunicação à Autoridade Central Federal Brasileira e à Autoridade Central do país de origem. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 52-D.Nas adoções internacionais, quando o Brasil for o país de acolhida e a adoção não tenha sido deferida no país de origem porque a sua legislação a delega ao país de acolhida, ou, ainda, na hipótese de, mesmo com decisão, a criança ou o adolescente ser oriundo de país que não tenha aderido à Convenção referida, o processo de adoção seguirá as regras da adoção nacional. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

CAPÍTULO IV
DO DIREITO À EDUCAÇÃO, À CULTURA, AO ESPORTE E AO LAZER

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

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

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

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

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019)

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

Art. 53-A. É dever da instituição de ensino, clubes e agremiações recreativas e de estabelecimentos congêneres assegurar medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas ilícitas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

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

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

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

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

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016)

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

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

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

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

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

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

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

Art. 57. O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 59. Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

CAPÍTULO V
DO DIREITO À PROFISSIONALIZAÇÃO E À PROTEÇÃO NO TRABALHO

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. (Vide Constituição Federal)

Art. 61. A proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial, sem prejuízo do disposto nesta Lei.

Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

Art. 63. A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:

I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;

II - atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;

III - horário especial para o exercício das atividades.

Art. 64. Ao adolescente até quatorze anos de idade é assegurada bolsa de aprendizagem.

Art. 65. Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários.

Art. 66. Ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido.

Art. 67. Ao adolescente empregado, aprendiz, em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não-governamental, é vedado trabalho:

I - noturno, realizado entre as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte;

II - perigoso, insalubre ou penoso;

III - realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social;

IV - realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola.

Art. 68. O programa social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não-governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada.

§ 1º Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo.

§ 2º A remuneração que o adolescente recebe pelo trabalho efetivado ou a participação na venda dos produtos de seu trabalho não desfigura o caráter educativo.

Art. 69. O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:

I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;

II - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

**TÍTULO III
DA PREVENÇÃO**

**CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 70. É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 70-A. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão atuar de forma articulada na elaboração de políticas públicas e na execução de ações destinadas a coibir o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante e difundir formas não violentas de educação de crianças e de adolescentes, tendo como principais ações: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I - a promoção de campanhas educativas permanentes para a divulgação do direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II - a integração com os órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública, com o Conselho Tutelar, com os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente e com as entidades não governamentais que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

III - a formação continuada e a capacitação dos profissionais de saúde, educação e assistência social e dos demais agentes que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente para o desenvolvimento das competências necessárias à prevenção, à identificação de evidências, ao diagnóstico e ao enfrentamento de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

IV - o apoio e o incentivo às práticas de resolução pacífica de conflitos que envolvam violência contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

V - a inclusão, nas políticas públicas, de ações que visem a garantir os direitos da criança e do adolescente, desde a atenção pré-natal, e de atividades junto aos pais e responsáveis com o objetivo de promover a informação, a reflexão, o debate e a orientação sobre alternativas ao uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante no processo educativo; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

VI - a promoção de espaços intersetoriais locais para a articulação de ações e a elaboração de planos de atuação conjunta focados nas famílias em situação de violência, com participação de profissionais de saúde, de assistência social e de educação e de órgãos de promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. As famílias com crianças e adolescentes com deficiência terão prioridade de atendimento nas ações e políticas públicas de prevenção e proteção. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Art. 70-B. As entidades, públicas e privadas, que atuem nas áreas a que se refere o art. 71, dentre outras, devem contar, em seus quadros, com pessoas capacitadas a reconhecer e comunicar ao Conselho Tutelar suspeitas ou casos de maus-tratos praticados contra crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

Parágrafo único. São igualmente responsáveis pela comunicação de que trata este artigo, as pessoas encarregadas, por razão de cargo, função, ofício, ministério, profissão ou ocupação, do cuidado, assistência ou guarda de crianças e adolescentes, punível, na forma deste Estatuto, o injustificado retardamento ou omissão, culposos ou dolosos. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

Art. 71. A criança e o adolescente têm direito a informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Art. 72. As obrigações previstas nesta Lei não excluem da prevenção especial outras decorrentes dos princípios por ela adotados.

Art. 73. A inobservância das normas de prevenção importará em responsabilidade da pessoa física ou jurídica, nos termos desta Lei.

**CAPÍTULO II
DA PREVENÇÃO ESPECIAL**

**SEÇÃO I
DA INFORMAÇÃO, CULTURA, LAZER, ESPORTES, DIVERSÕES E ESPETÁCULOS**

Art. 74. O poder público, através do órgão competente, regulará as diversões e espetáculos públicos, informando sobre a natureza deles, as faixas etárias a que não se recomendem, locais e horários em que sua apresentação se mostre inadequada.

Parágrafo único. Os responsáveis pelas diversões e espetáculos públicos deverão afixar, em lugar visível e de fácil acesso, à entrada do local de exibição, informação destacada sobre a natureza do espetáculo e a faixa etária especificada no certificado de classificação.

Art. 75. Toda criança ou adolescente terá acesso às diversões e espetáculos públicos classificados como adequados à sua faixa etária.

Parágrafo único. As crianças menores de dez anos somente poderão ingressar e permanecer nos locais de apresentação ou exibição quando acompanhadas dos pais ou responsável.

Art. 76. As emissoras de rádio e televisão somente exibirão, no horário recomendado para o público infanto juvenil, programas com finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas.

Parágrafo único. Nenhum espetáculo será apresentado ou anunciado sem aviso de sua classificação, antes de sua transmissão, apresentação ou exibição.

Art. 77. Os proprietários, diretores, gerentes e funcionários de empresas que explorem a venda ou aluguel de fitas de programação em vídeo cuidarão para que não haja venda ou locação em desacordo com a classificação atribuída pelo órgão competente.

Parágrafo único. As fitas a que alude este artigo deverão exibir, no invólucro, informação sobre a natureza da obra e a faixa etária a que se destinam.

Art. 78. As revistas e publicações contendo material impróprio ou inadequado a crianças e adolescentes deverão ser comercializadas em embalagem lacrada, com a advertência de seu conteúdo.

Parágrafo único. As editoras cuidarão para que as capas que contenham mensagens pornográficas ou obscenas sejam protegidas com embalagem opaca.

Art. 79. As revistas e publicações destinadas ao público infanto-juvenil não poderão conter ilustrações, fotografias, legendas, crônicas ou anúncios de bebidas alcoólicas, tabaco, armas e munições, e deverão respeitar os valores éticos e sociais da pessoa e da família.

Art. 80. Os responsáveis por estabelecimentos que explorem comercialmente bilhar, sinuca ou congêneres ou por casas de jogos, assim entendidas as que realizem apostas, ainda que eventualmente, cuidarão para que não seja permitida a entrada e a permanência de crianças e adolescentes no local, afixando aviso para orientação do público.

SEÇÃO II DOS PRODUTOS E SERVIÇOS

Art. 81. É proibida a venda à criança ou ao adolescente de:

I - armas, munições e explosivos;

II - bebidas alcoólicas;

III - produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica ainda que por utilização indevida;

IV - fogos de estampido e de artifício, exceto aqueles que pelo seu reduzido potencial sejam incapazes de provocar qualquer dano físico em caso de utilização indevida;

V - revistas e publicações a que alude o art. 78;

VI - bilhetes lotéricos e equivalentes.

Art. 82. É proibida a hospedagem de criança ou adolescente em hotel, motel, pensão ou estabelecimento congênere, salvo se autorizado ou acompanhado pelos pais ou responsável.

SEÇÃO III DA AUTORIZAÇÃO PARA VIAJAR

Art. 83. Nenhuma criança ou adolescente menor de 16 (dezesesseis) anos poderá viajar para fora da comarca onde reside desacompanhado dos pais ou dos responsáveis sem expressa autorização judicial. (Redação dada pela Lei nº 13.812, de 2019)

§ 1º A autorização não será exigida quando:

a) tratar-se de comarca contígua à da residência da criança ou do adolescente menor de 16 (dezesesseis) anos, se na mesma unidade da Federação, ou incluída na mesma região metropolitana; (Redação dada pela Lei nº 13.812, de 2019)

b) a criança ou o adolescente menor de 16 (dezesesseis) anos estiver acompanhado: (Redação dada pela Lei nº 13.812, de 2019)

1) de ascendente ou colateral maior, até o terceiro grau, comprovado documentalmente o parentesco;

2) de pessoa maior, expressamente autorizada pelo pai, mãe ou responsável.

§ 2º A autoridade judiciária poderá, a pedido dos pais ou responsável, conceder autorização válida por dois anos.

Art. 84. Quando se tratar de viagem ao exterior, a autorização é dispensável, se a criança ou adolescente:

I - estiver acompanhado de ambos os pais ou responsável;

II - viajar na companhia de um dos pais, autorizado expressamente pelo outro através de documento com firma reconhecida.

Art. 85. Sem prévia e expressa autorização judicial, nenhuma criança ou adolescente nascido em território nacional poderá sair do País em companhia de estrangeiro residente ou domiciliado no exterior.

PARTE ESPECIAL

TÍTULO I DA POLÍTICA DE ATENDIMENTO

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 86. A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Art. 87. São linhas de ação da política de atendimento:

I - políticas sociais básicas;

II - serviços, programas, projetos e benefícios de assistência social de garantia de proteção social e de prevenção e redução de violações de direitos, seus agravamentos ou reincidências; (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

III - serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;

IV - serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes desaparecidos;

V - proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

VI - políticas e programas destinados a prevenir ou abreviar o período de afastamento do convívio familiar e a garantir o efetivo exercício do direito à convivência familiar de crianças e adolescentes; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - campanhas de estímulo ao acolhimento sob forma de guarda de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar e à adoção, especificamente inter-racial, de crianças maiores ou de adolescentes, com necessidades específicas de saúde ou com deficiências e de grupos de irmãos. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 88. São diretrizes da política de atendimento:

I - municipalização do atendimento;

II - criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais;

III - criação e manutenção de programas específicos, observada a descentralização político-administrativa;

IV - manutenção de fundos nacional, estaduais e municipais vinculados aos respectivos conselhos dos direitos da criança e do adolescente;

V - integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social, preferencialmente em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial a adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional;

VI - integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Conselho Tutelar e encarregados da execução das políticas sociais básicas e de assistência social, para efeito de agilização do atendimento de crianças e de adolescentes inseridos em programas de acolhimento familiar ou institucional, com vista na sua rápida reintegração à família de origem ou, se tal solução se mostrar comprovadamente inviável, sua colocação em família substituta, em quaisquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - mobilização da opinião pública para a indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - especialização e formação continuada dos profissionais que trabalham nas diferentes áreas da atenção à primeira infância, incluindo os conhecimentos sobre direitos da criança e sobre desenvolvimento infantil; (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

IX - formação profissional com abrangência dos diversos direitos da criança e do adolescente que favoreça a intersetorialidade no atendimento da criança e do adolescente e seu desenvolvimento integral; (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

X - realização e divulgação de pesquisas sobre desenvolvimento infantil e sobre prevenção da violência. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 89. A função de membro do conselho nacional e dos conselhos estaduais e municipais dos direitos da criança e do adolescente é considerada de interesse público relevante e não será remunerada.

CAPÍTULO II
DAS ENTIDADES DE ATENDIMENTO

SEÇÃO I
DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 90. As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e sócio-educativos destinados a crianças e adolescentes, em regime de: (Vide)

- I - orientação e apoio sócio-familiar;
- II - apoio sócio-educativo em meio aberto;
- III - colocação familiar;
- IV - acolhimento institucional; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência
- V - prestação de serviços à comunidade; (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)
- VI - liberdade assistida; (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)
- VII - semiliberdade; e (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)
- VIII - internação. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 1 o As entidades governamentais e não governamentais deverão proceder à inscrição de seus programas, especificando os regimes de atendimento, na forma definida neste artigo, no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual manterá registro das inscrições e de suas alterações, do que fará comunicação ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2 o Os recursos destinados à implementação e manutenção dos programas relacionados neste artigo serão previstos nas dotações orçamentárias dos órgãos públicos encarregados das áreas de Educação, Saúde e Assistência Social, dentre outros, observando-se o princípio da prioridade absoluta à criança e ao adolescente preconizado pelo caput do art. 227 da Constituição Federal e pelo caput e parágrafo único do art. 4 o desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3 o Os programas em execução serão reavaliados pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, no máximo, a cada 2 (dois) anos, constituindo-se critérios para renovação da autorização de funcionamento: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - o efetivo respeito às regras e princípios desta Lei, bem como às resoluções relativas à modalidade de atendimento prestado expedidas pelos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, em todos os níveis; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - a qualidade e eficiência do trabalho desenvolvido, atestadas pelo Conselho Tutelar, pelo Ministério Público e pela Justiça da Infância e da Juventude; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - em se tratando de programas de acolhimento institucional ou familiar, serão considerados os índices de sucesso na reintegração familiar ou de adaptação à família substituta, conforme o caso. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 91. As entidades não-governamentais somente poderão funcionar depois de registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual comunicará o registro ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária da respectiva localidade.

§ 1 o Será negado o registro à entidade que: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

a) não ofereça instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança;

b) não apresente plano de trabalho compatível com os princípios desta Lei;

c) esteja irregularmente constituída;

d) tenha em seus quadros pessoas inidôneas.

e) não se adequar ou deixar de cumprir as resoluções e deliberações relativas à modalidade de atendimento prestado expedidas pelos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, em todos os níveis. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2 o O registro terá validade máxima de 4 (quatro) anos, cabendo ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, periodicamente, reavaliar o cabimento de sua renovação, observado o disposto no § 1 o deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 92. As entidades que desenvolvam programas de acolhimento familiar ou institucional deverão adotar os seguintes princípios: (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - preservação dos vínculos familiares e promoção da reintegração familiar; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família natural ou extensa; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - atendimento personalizado e em pequenos grupos;

IV - desenvolvimento de atividades em regime de co-educação;

V - não desmembramento de grupos de irmãos;

VI - evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados;

VII - participação na vida da comunidade local;

VIII - preparação gradativa para o desligamento;

IX - participação de pessoas da comunidade no processo educativo.

§ 1 o O dirigente de entidade que desenvolve programa de acolhimento institucional é equiparado ao guardião, para todos os efeitos de direito. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2 o Os dirigentes de entidades que desenvolvem programas de acolhimento familiar ou institucional remeterão à autoridade judiciária, no máximo a cada 6 (seis) meses, relatório circunstanciado acerca da situação de cada criança ou adolescente acolhido e sua família, para fins da reavaliação prevista no § 1 o do art. 19 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3 o Os entes federados, por intermédio dos Poderes Executivo e Judiciário, promoverão conjuntamente a permanente qualificação dos profissionais que atuam direta ou indiretamente em programas de acolhimento institucional e destinados à colocação familiar de crianças e adolescentes, incluindo membros do Poder Judiciário, Ministério Público e Conselho Tutelar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4 o Salvo determinação em contrário da autoridade judiciária competente, as entidades que desenvolvem programas de acolhimento familiar ou institucional, se necessário com o auxílio do Conselho Tutelar e dos órgãos de assistência social, estimularão o contato da criança ou adolescente com seus pais e parentes, em cumprimento ao disposto nos incisos I e VIII do caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5 o As entidades que desenvolvem programas de acolhimento familiar ou institucional somente poderão receber recursos públicos se comprovado o atendimento dos princípios, exigências e finalidades desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6º O descumprimento das disposições desta Lei pelo dirigente de entidade que desenvolva programas de acolhimento familiar ou institucional é causa de sua destituição, sem prejuízo da apuração de sua responsabilidade administrativa, civil e criminal. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7º Quando se tratar de criança de 0 (zero) a 3 (três) anos em acolhimento institucional, dar-se-á especial atenção à atuação de educadores de referência estáveis e qualitativamente significativos, às rotinas específicas e ao atendimento das necessidades básicas, incluindo as de afeto como prioritárias. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 93. As entidades que mantenham programa de acolhimento institucional poderão, em caráter excepcional e de urgência, acolher crianças e adolescentes sem prévia determinação da autoridade competente, fazendo comunicação do fato em até 24 (vinte e quatro) horas ao Juiz da Infância e da Juventude, sob pena de responsabilidade. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Recebida a comunicação, a autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público e se necessário com o apoio do Conselho Tutelar local, tomará as medidas necessárias para promover a imediata reintegração familiar da criança ou do adolescente ou, se por qualquer razão não for isso possível ou recomendável, para seu encaminhamento a programa de acolhimento familiar, institucional ou a família substituta, observado o disposto no § 2º do art. 101 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 94. As entidades que desenvolvem programas de internação têm as seguintes obrigações, entre outras:

I - observar os direitos e garantias de que são titulares os adolescentes;

II - não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação;

III - oferecer atendimento personalizado, em pequenas unidades e grupos reduzidos;

IV - preservar a identidade e oferecer ambiente de respeito e dignidade ao adolescente;

V - diligenciar no sentido do restabelecimento e da preservação dos vínculos familiares;

VI - comunicar à autoridade judiciária, periodicamente, os casos em que se mostre inviável ou impossível o reatamento dos vínculos familiares;

VII - oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança e os objetos necessários à higiene pessoal;

VIII - oferecer vestuário e alimentação suficientes e adequados à faixa etária dos adolescentes atendidos;

IX - oferecer cuidados médicos, psicológicos, odontológicos e farmacêuticos;

X - propiciar escolarização e profissionalização;

XI - propiciar atividades culturais, esportivas e de lazer;

XII - propiciar assistência religiosa àqueles que desejarem, de acordo com suas crenças;

XIII - proceder a estudo social e pessoal de cada caso;

XIV - reavaliar periodicamente cada caso, com intervalo máximo de seis meses, dando ciência dos resultados à autoridade competente;

XV - informar, periodicamente, o adolescente internado sobre sua situação processual;

XVI - comunicar às autoridades competentes todos os casos de adolescentes portadores de moléstias infecto-contagiosas;

XVII - fornecer comprovante de depósito dos pertences dos adolescentes;

XVIII - manter programas destinados ao apoio e acompanhamento de egressos;

XIX - providenciar os documentos necessários ao exercício da cidadania àqueles que não os tiverem;

XX - manter arquivo de anotações onde constem data e circunstâncias do atendimento, nome do adolescente, seus pais ou responsável, parentes, endereços, sexo, idade, acompanhamento da sua formação, relação de seus pertences e demais dados que possibilitem sua identificação e a individualização do atendimento.

§ 1º Aplicam-se, no que couber, as obrigações constantes deste artigo às entidades que mantêm programas de acolhimento institucional e familiar. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º No cumprimento das obrigações a que alude este artigo as entidades utilizarão preferencialmente os recursos da comunidade.

Art. 94-A. As entidades, públicas ou privadas, que abriguem ou recepcionem crianças e adolescentes, ainda que em caráter temporário, devem ter, em seus quadros, profissionais capacitados a reconhecer e reportar ao Conselho Tutelar suspeitas ou ocorrências de maus-tratos. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

SEÇÃO II DA FISCALIZAÇÃO DAS ENTIDADES

Art. 95. As entidades governamentais e não-governamentais referidas no art. 90 serão fiscalizadas pelo Judiciário, pelo Ministério Público e pelos Conselhos Tutelares.

Art. 96. Os planos de aplicação e as prestações de contas serão apresentados ao estado ou ao município, conforme a origem das dotações orçamentárias.

Art. 97. São medidas aplicáveis às entidades de atendimento que descumprirem obrigação constante do art. 94, sem prejuízo da responsabilidade civil e criminal de seus dirigentes ou prepostos:

I - às entidades governamentais:

a) advertência;

b) afastamento provisório de seus dirigentes;

c) afastamento definitivo de seus dirigentes;

d) fechamento de unidade ou interdição de programa.

II - às entidades não-governamentais:

a) advertência;

b) suspensão total ou parcial do repasse de verbas públicas;

c) interdição de unidades ou suspensão de programa;

d) cassação do registro.

§ 1º Em caso de reiteradas infrações cometidas por entidades de atendimento, que coloquem em risco os direitos assegurados nesta Lei, deverá ser o fato comunicado ao Ministério Público ou apresentado perante autoridade judiciária competente para as providências cabíveis, inclusive suspensão das atividades ou dissolução da entidade. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º As pessoas jurídicas de direito público e as organizações não governamentais responderão pelos danos que seus agentes causarem às crianças e aos adolescentes, caracterizado o descumprimento dos princípios norteadores das atividades de proteção específica. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

TÍTULO II DAS MEDIDAS DE PROTEÇÃO

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:

I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;

- II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;
- III - em razão de sua conduta.

CAPÍTULO II DAS MEDIDAS ESPECÍFICAS DE PROTEÇÃO

Art. 99. As medidas previstas neste Capítulo poderão ser aplicadas isolada ou cumulativamente, bem como substituídas a qualquer tempo.

Art. 100. Na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

Parágrafo único. São também princípios que regem a aplicação das medidas: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - condição da criança e do adolescente como sujeitos de direitos: crianças e adolescentes são os titulares dos direitos previstos nesta e em outras Leis, bem como na Constituição Federal; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - proteção integral e prioritária: a interpretação e aplicação de toda e qualquer norma contida nesta Lei deve ser voltada à proteção integral e prioritária dos direitos de que crianças e adolescentes são titulares; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - responsabilidade primária e solidária do poder público: a plena efetivação dos direitos assegurados a crianças e a adolescentes por esta Lei e pela Constituição Federal, salvo nos casos por esta expressamente ressalvados, é de responsabilidade primária e solidária das 3 (três) esferas de governo, sem prejuízo da municipalização do atendimento e da possibilidade da execução de programas por entidades não governamentais; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - interesse superior da criança e do adolescente: a intervenção deve atender prioritariamente aos interesses e direitos da criança e do adolescente, sem prejuízo da consideração que for devida a outros interesses legítimos no âmbito da pluralidade dos interesses presentes no caso concreto; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - privacidade: a promoção dos direitos e proteção da criança e do adolescente deve ser efetuada no respeito pela intimidade, direito à imagem e reserva da sua vida privada; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - intervenção precoce: a intervenção das autoridades competentes deve ser efetuada logo que a situação de perigo seja conhecida; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - intervenção mínima: a intervenção deve ser exercida exclusivamente pelas autoridades e instituições cuja ação seja indispensável à efetiva promoção dos direitos e à proteção da criança e do adolescente; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - proporcionalidade e atualidade: a intervenção deve ser a necessária e adequada à situação de perigo em que a criança ou o adolescente se encontram no momento em que a decisão é tomada; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IX - responsabilidade parental: a intervenção deve ser efetuada de modo que os pais assumam os seus deveres para com a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

X - prevalência da família: na promoção de direitos e na proteção da criança e do adolescente deve ser dada prevalência às medidas que os mantenham ou reintegrem na sua família natural ou extensa ou, se isso não for possível, que promovam a sua integração em família adotiva; (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

XI - obrigatoriedade da informação: a criança e o adolescente, respeitado seu estágio de desenvolvimento e capacidade de compreensão, seus pais ou responsável devem ser informados dos seus direitos, dos motivos que determinaram a intervenção e da forma como esta se processa; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

XII - oitiva obrigatória e participação: a criança e o adolescente, em separado ou na companhia dos pais, de responsável ou de pessoa por si indicada, bem como os seus pais ou responsável, têm direito a ser ouvidos e a participar nos atos e na definição da medida de promoção dos direitos e de proteção, sendo sua opinião devidamente considerada pela autoridade judiciária competente, observado o disposto nos §§ 1º e 2º do art. 28 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas:

I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;

II - orientação, apoio e acompanhamento temporários;

III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;

IV - inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;

VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

VII - acolhimento institucional; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - inclusão em programa de acolhimento familiar; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IX - colocação em família substituta. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º O acolhimento institucional e o acolhimento familiar são medidas provisórias e excepcionais, utilizáveis como forma de transição para reintegração familiar ou, não sendo esta possível, para colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Sem prejuízo da tomada de medidas emergenciais para proteção de vítimas de violência ou abuso sexual e das providências a que alude o art. 130 desta Lei, o afastamento da criança ou adolescente do convívio familiar é de competência exclusiva da autoridade judiciária e importará na deflagração, a pedido do Ministério Público ou de quem tenha legítimo interesse, de procedimento judicial contencioso, no qual se garanta aos pais ou ao responsável legal o exercício do contraditório e da ampla defesa. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º Crianças e adolescentes somente poderão ser encaminhados às instituições que executam programas de acolhimento institucional, governamentais ou não, por meio de uma Guia de Acolhimento, expedida pela autoridade judiciária, na qual obrigatoriamente constará, dentre outros: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - sua identificação e a qualificação completa de seus pais ou de seu responsável, se conhecidos; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - o endereço de residência dos pais ou do responsável, com pontos de referência; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - os nomes de parentes ou de terceiros interessados em tê-los sob sua guarda; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - os motivos da retirada ou da não reintegração ao convívio familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4 o Imediatamente após o acolhimento da criança ou do adolescente, a entidade responsável pelo programa de acolhimento institucional ou familiar elaborará um plano individual de atendimento, visando à reintegração familiar, ressalvada a existência de ordem escrita e fundamentada em contrário de autoridade judiciária competente, caso em que também deverá contemplar sua colocação em família substituta, observadas as regras e princípios desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5 o O plano individual será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento e levará em consideração a opinião da criança ou do adolescente e a oitiva dos pais ou do responsável. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6 o Constarão do plano individual, dentre outros: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - os resultados da avaliação interdisciplinar; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - os compromissos assumidos pelos pais ou responsável; e (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - a previsão das atividades a serem desenvolvidas com a criança ou com o adolescente acolhido e seus pais ou responsável, com vista na reintegração familiar ou, caso seja esta vedada por expressa e fundamentada determinação judicial, as providências a serem tomadas para sua colocação em família substituta, sob direta supervisão da autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7 o O acolhimento familiar ou institucional ocorrerá no local mais próximo à residência dos pais ou do responsável e, como parte do processo de reintegração familiar, sempre que identificada a necessidade, a família de origem será incluída em programas oficiais de orientação, de apoio e de promoção social, sendo facilitado e estimulado o contato com a criança ou com o adolescente acolhido. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 8 o Verificada a possibilidade de reintegração familiar, o responsável pelo programa de acolhimento familiar ou institucional fará imediata comunicação à autoridade judiciária, que dará vista ao Ministério Público, pelo prazo de 5 (cinco) dias, decidindo em igual prazo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 9 o Em sendo constatada a impossibilidade de reintegração da criança ou do adolescente à família de origem, após seu encaminhamento a programas oficiais ou comunitários de orientação, apoio e promoção social, será enviado relatório fundamentado ao Ministério Público, no qual conste a descrição pormenorizada das providências tomadas e a expressa recomendação, subscrita pelos técnicos da entidade ou responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar, para a destituição do poder familiar, ou destituição de tutela ou guarda. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 10. Recebido o relatório, o Ministério Público terá o prazo de 15 (quinze) dias para o ingresso com a ação de destituição do poder familiar, salvo se entender necessária a realização de estudos complementares ou de outras providências indispensáveis ao ajuizamento da demanda. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 11. A autoridade judiciária manterá, em cada comarca ou foro regional, um cadastro contendo informações atualizadas sobre as crianças e adolescentes em regime de acolhimento familiar e institucional sob sua responsabilidade, com informações pormenorizadas sobre a situação jurídica de cada um, bem como as providências tomadas para sua reintegração familiar ou colocação em família substituta, em qualquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 12. Terão acesso ao cadastro o Ministério Público, o Conselho Tutelar, o órgão gestor da Assistência Social e os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e da Assistência Social, aos quais incumbe deliberar sobre a implementação de políticas públicas que permitam reduzir o número de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar e abreviar o período de permanência em programa de acolhimento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 102. As medidas de proteção de que trata este Capítulo serão acompanhadas da regularização do registro civil. (Vide Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º Verificada a inexistência de registro anterior, o assento de nascimento da criança ou adolescente será feito à vista dos elementos disponíveis, mediante requisição da autoridade judiciária.

§ 2º Os registros e certidões necessários à regularização de que trata este artigo são isentos de multas, custas e emolumentos, gozando de absoluta prioridade.

§ 3 o Caso ainda não definida a paternidade, será deflagrado procedimento específico destinado à sua averiguação, conforme previsto pela Lei nº 8.560, de 29 de dezembro de 1992. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4 o Nas hipóteses previstas no § 3 o deste artigo, é dispensável o ajuizamento de ação de investigação de paternidade pelo Ministério Público se, após o não comparecimento ou a recusa do suposto pai em assumir a paternidade a ele atribuída, a criança for encaminhada para adoção. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5 o Os registros e certidões necessários à inclusão, a qualquer tempo, do nome do pai no assento de nascimento são isentos de multas, custas e emolumentos, gozando de absoluta prioridade. (Incluído dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 6 o São gratuitas, a qualquer tempo, a averbação requerida do reconhecimento de paternidade no assento de nascimento e a certidão correspondente. (Incluído dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

TÍTULO III DA PRÁTICA DE ATO INFRACIONAL

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 103. Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.

Art. 104. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei.

Parágrafo único. Para os efeitos desta Lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato.

Art. 105. Ao ato infracional praticado por criança corresponde às medidas previstas no art. 101.

CAPÍTULO II DOS DIREITOS INDIVIDUAIS

Art. 106. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente.

Parágrafo único. O adolescente tem direito à identificação dos responsáveis pela sua apreensão, devendo ser informado acerca de seus direitos.

Art. 107. A apreensão de qualquer adolescente e o local onde se encontra recolhido serão incontinenti comunicados à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada.

Parágrafo único. Examinar-se-á, desde logo e sob pena de responsabilidade, a possibilidade de liberação imediata.

Art. 108. A internação, antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias.

Parágrafo único. A decisão deverá ser fundamentada e basear-se em indícios suficientes de autoria e materialidade, demonstrada a necessidade imperiosa da medida.

Art. 109. O adolescente civilmente identificado não será submetido a identificação compulsória pelos órgãos policiais, de proteção e judiciais, salvo para efeito de confrontação, havendo dúvida fundada.

CAPÍTULO III DAS GARANTIAS PROCESSUAIS

Art. 110. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade sem o devido processo legal.

Art. 111. São asseguradas ao adolescente, entre outras, as seguintes garantias:

I - pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, mediante citação ou meio equivalente;

II - igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa;

III - defesa técnica por advogado;

IV - assistência judiciária gratuita e integral aos necessitados, na forma da lei;

V - direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente;

VI - direito de solicitar a presença de seus pais ou responsável em qualquer fase do procedimento.

CAPÍTULO IV DAS MEDIDAS SÓCIO-EDUCATIVAS

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semi-liberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

Art. 113. Aplica-se a este Capítulo o disposto nos arts. 99 e 100.

Art. 114. A imposição das medidas previstas nos incisos II a VI do art. 112 pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, ressalvada a hipótese de remissão, nos termos do art. 127.

Parágrafo único. A advertência poderá ser aplicada sempre que houver prova da materialidade e indícios suficientes da autoria.

SEÇÃO II DA ADVERTÊNCIA

Art. 115. A advertência consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada.

SEÇÃO III DA OBRIGAÇÃO DE REPARAR O DANO

Art. 116. Em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima.

Parágrafo único. Havendo manifesta impossibilidade, a medida poderá ser substituída por outra adequada.

SEÇÃO IV DA PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE

Art. 117. A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Parágrafo único. As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a freqüência à escola ou à jornada normal de trabalho.

SEÇÃO V DA LIBERDADE ASSISTIDA

Art. 118. A liberdade assistida será adotada sempre que se afirmar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor.

Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a freqüência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso.

SEÇÃO VI DO REGIME DE SEMI-LIBERDADE

Art. 120. O regime de semi-liberdade pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.

§ 1º São obrigatórias a escolarização e a profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade.

§ 2º A medida não comporta prazo determinado aplicando-se, no que couber, as disposições relativas à internação.

SEÇÃO VII DA INTERNAÇÃO

Art. 121. A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

§ 1º Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário.

§ 2º A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses.

§ 3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

§ 4º Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semi-liberdade ou de liberdade assistida.

§ 5º A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.

§ 6º Em qualquer hipótese a desinternação será precedida de autorização judicial, ouvido o Ministério Público.

§ 7º A determinação judicial mencionada no § 1º o poderá ser revista a qualquer tempo pela autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;

II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;

III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

§ 1º O prazo de internação na hipótese do inciso III deste artigo não poderá ser superior a 3 (três) meses, devendo ser decretada judicialmente após o devido processo legal. (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 2º. Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada.

Art. 123. A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração.

Parágrafo único. Durante o período de internação, inclusive provisória, serão obrigatórias atividades pedagógicas.

Art. 124. São direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, os seguintes:

I - entrevistar-se pessoalmente com o representante do Ministério Público;

II - peticionar diretamente a qualquer autoridade;

III - avistar-se reservadamente com seu defensor;

IV - ser informado de sua situação processual, sempre que solicitada;

V - ser tratado com respeito e dignidade;

VI - permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável;

VII - receber visitas, ao menos, semanalmente;

VIII - corresponder-se com seus familiares e amigos;

IX - ter acesso aos objetos necessários à higiene e asseio pessoal;

X - habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade;

XI - receber escolarização e profissionalização;

XII - realizar atividades culturais, esportivas e de lazer;

XIII - ter acesso aos meios de comunicação social;

XIV - receber assistência religiosa, segundo a sua crença, e desde que assim o deseje;

XV - manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los, recebendo comprovante daqueles porventura depositados em poder da entidade;

XVI - receber, quando de sua desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade.

§ 1º Em nenhum caso haverá incomunicabilidade.

§ 2º A autoridade judiciária poderá suspender temporariamente a visita, inclusive de pais ou responsável, se existirem motivos sérios e fundados de sua prejudicialidade aos interesses do adolescente.

Art. 125. É dever do Estado zelar pela integridade física e mental dos internos, cabendo-lhe adotar as medidas adequadas de contenção e segurança.

CAPÍTULO V DA REMISSÃO

Art. 126. Antes de iniciado o procedimento judicial para apuração de ato infracional, o representante do Ministério Público poderá conceder a remissão, como forma de exclusão do processo, atendendo às circunstâncias e conseqüências do fato, ao contexto social, bem como à personalidade do adolescente e sua maior ou menor participação no ato infracional.

Parágrafo único. Iniciado o procedimento, a concessão da remissão pela autoridade judiciária importará na suspensão ou extinção do processo.

Art. 127. A remissão não implica necessariamente o reconhecimento ou comprovação da responsabilidade, nem prevalece para efeito de antecedentes, podendo incluir eventualmente a aplicação de qualquer das medidas previstas em lei, exceto a colocação em regime de semi-liberdade e a internação.

Art. 128. A medida aplicada por força da remissão poderá ser revista judicialmente, a qualquer tempo, mediante pedido expresso do adolescente ou de seu representante legal, ou do Ministério Público.

TÍTULO IV DAS MEDIDAS PERTINENTES AOS PAIS OU RESPONSÁVEL

Art. 129. São medidas aplicáveis aos pais ou responsável:

I - encaminhamento a serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família; (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

II - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

III - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;

IV - encaminhamento a cursos ou programas de orientação;

V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar;

VI - obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;

VII - advertência;

VIII - perda da guarda;

IX - destituição da tutela;

X - suspensão ou destituição do pátrio poder poder familiar . (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Na aplicação das medidas previstas nos incisos IX e X deste artigo, observar-se-á o disposto nos arts. 23 e 24.

Art. 130. Verificada a hipótese de maus-tratos, opressão ou abuso sexual impostos pelos pais ou responsável, a autoridade judiciária poderá determinar, como medida cautelar, o afastamento do agressor da moradia comum.

Parágrafo único. Da medida cautelar constará, ainda, a fixação provisória dos alimentos de que necessitem a criança ou o adolescente dependentes do agressor. (Incluído pela Lei nº 12.415, de 2011)

TÍTULO V DO CONSELHO TUTELAR

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 131. O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.

Art. 132. Em cada Município e em cada Região Administrativa do Distrito Federal haverá, no mínimo, 1 (um) Conselho Tutelar como órgão integrante da administração pública local, composto de 5 (cinco) membros, escolhidos pela população local para mandato de 4 (quatro) anos, permitida recondução por novos processos de escolha. (Redação dada pela Lei nº 13.824, de 2019)

Art. 133. Para a candidatura a membro do Conselho Tutelar, serão exigidos os seguintes requisitos:

- I - reconhecida idoneidade moral;
- II - idade superior a vinte e um anos;
- III - residir no município.

Art. 134. Lei municipal ou distrital disporá sobre o local, dia e horário de funcionamento do Conselho Tutelar, inclusive quanto à remuneração dos respectivos membros, aos quais é assegurado o direito a: (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

I - cobertura previdenciária; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

II - gozo de férias anuais remuneradas, acrescidas de 1/3 (um terço) do valor da remuneração mensal; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

III - licença-maternidade; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

IV - licença-paternidade; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

V - gratificação natalina. (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

Parágrafo único. Constará da lei orçamentária municipal e da do Distrito Federal previsão dos recursos necessários ao funcionamento do Conselho Tutelar e à remuneração e formação continuada dos conselheiros tutelares. (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

Art. 135. O exercício efetivo da função de conselheiro constituirá serviço público relevante e estabelecerá presunção de idoneidade moral. (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

CAPÍTULO II DAS ATRIBUIÇÕES DO CONSELHO

Art. 136. São atribuições do Conselho Tutelar:

I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;

II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art. 129, I a VII;

III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;

b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente;

V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;

VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, dentre as previstas no art. 101, de I a VI, para o adolescente autor de ato infracional;

VII - expedir notificações;

VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário;

IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;

X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220, § 3º, inciso II, da Constituição Federal ;

XI - representar ao Ministério Público para efeito das ações de perda ou suspensão do poder familiar, após esgotadas as possibilidades de manutenção da criança ou do adolescente junto à família natural. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

XII - promover e incentivar, na comunidade e nos grupos profissionais, ações de divulgação e treinamento para o reconhecimento de sintomas de maus-tratos em crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

Parágrafo único. Se, no exercício de suas atribuições, o Conselho Tutelar entender necessário o afastamento do convívio familiar, comunicará incontinenti o fato ao Ministério Público, prestando-lhe informações sobre os motivos de tal entendimento e as providências tomadas para a orientação, o apoio e a promoção social da família. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 137. As decisões do Conselho Tutelar somente poderão ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse.

CAPÍTULO III DA COMPETÊNCIA

Art. 138. Aplica-se ao Conselho Tutelar a regra de competência constante do art. 147.

CAPÍTULO IV DA ESCOLHA DOS CONSELHEIROS

Art. 139. O processo para a escolha dos membros do Conselho Tutelar será estabelecido em lei municipal e realizado sob a responsabilidade do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, e a fiscalização do Ministério Público. (Redação dada pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

§ 1º O processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar ocorrerá em data unificada em todo o território nacional a cada 4 (quatro) anos, no primeiro domingo do mês de outubro do ano subsequente ao da eleição presidencial. (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

§ 2º A posse dos conselheiros tutelares ocorrerá no dia 10 de janeiro do ano subsequente ao processo de escolha. (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

§ 3º No processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar, é vedado ao candidato doar, oferecer, prometer ou entregar ao eleitor bem ou vantagem pessoal de qualquer natureza, inclusive brindes de pequeno valor. (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

**CAPÍTULO V
DOS IMPEDIMENTOS**

Art. 140. São impedidos de servir no mesmo Conselho marido e mulher, ascendentes e descendentes, sogro e genro ou nora, irmãos, cunhados, durante o cunhadio, tio e sobrinho, padrasto ou madrasta e enteado.

Parágrafo único. Estende-se o impedimento do conselheiro, na forma deste artigo, em relação à autoridade judiciária e ao representante do Ministério Público com atuação na Justiça da Infância e da Juventude, em exercício na comarca, foro regional ou distrital.

**TÍTULO VI
DO ACESSO À JUSTIÇA**

**CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 141. É garantido o acesso de toda criança ou adolescente à Defensoria Pública, ao Ministério Público e ao Poder Judiciário, por qualquer de seus órgãos.

§ 1º. A assistência judiciária gratuita será prestada aos que dela necessitarem, através de defensor público ou advogado nomeado.

§ 2º As ações judiciais da competência da Justiça da Infância e da Juventude são isentas de custas e emolumentos, ressalvada a hipótese de litigância de má-fé.

Art. 142. Os menores de dezesseis anos serão representados e os maiores de dezesseis e menores de vinte e um anos assistidos por seus pais, tutores ou curadores, na forma da legislação civil ou processual.

Parágrafo único. A autoridade judiciária dará curador especial à criança ou adolescente, sempre que os interesses destes colidirem com os de seus pais ou responsável, ou quando carecer de representação ou assistência legal ainda que eventual.

Art. 143. É vedada a divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional.

Parágrafo único. Qualquer notícia a respeito do fato não poderá identificar a criança ou adolescente, vedando-se fotografia, referência a nome, apelido, filiação, parentesco, residência e, inclusive, iniciais do nome e sobrenome. (Redação dada pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Art. 144. A expedição de cópia ou certidão de atos a que se refere o artigo anterior somente será deferida pela autoridade judiciária competente, se demonstrado o interesse e justificada a finalidade.

**CAPÍTULO II
DA JUSTIÇA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE**

**SEÇÃO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 145. Os estados e o Distrito Federal poderão criar varas especializadas e exclusivas da infância e da juventude, cabendo ao Poder Judiciário estabelecer sua proporcionalidade por número de habitantes, dotá-las de infra-estrutura e dispor sobre o atendimento, inclusive em plantões.

**SEÇÃO II
DO JUIZ**

Art. 146. A autoridade a que se refere esta Lei é o Juiz da Infância e da Juventude, ou o juiz que exerce essa função, na forma da lei de organização judiciária local.

Art. 147. A competência será determinada:

I - pelo domicílio dos pais ou responsável;

II - pelo lugar onde se encontre a criança ou adolescente, à falta dos pais ou responsável.

§ 1º. Nos casos de ato infracional, será competente a autoridade do lugar da ação ou omissão, observadas as regras de conexão, continência e prevenção.

§ 2º A execução das medidas poderá ser delegada à autoridade competente da residência dos pais ou responsável, ou do local onde se abrigar a criança ou adolescente.

§ 3º Em caso de infração cometida através de transmissão simultânea de rádio ou televisão, que atinja mais de uma comarca, será competente, para aplicação da penalidade, a autoridade judiciária do local da sede estadual da emissora ou rede, tendo a sentença eficácia para todas as transmissoras ou retransmissoras do respectivo estado.

Art. 148. A Justiça da Infância e da Juventude é competente para:

I - conhecer de representações promovidas pelo Ministério Público, para apuração de ato infracional atribuído a adolescente, aplicando as medidas cabíveis;

II - conceder a remissão, como forma de suspensão ou extinção do processo;

III - conhecer de pedidos de adoção e seus incidentes;

IV - conhecer de ações civis fundadas em interesses individuais, difusos ou coletivos afetos à criança e ao adolescente, observado o disposto no art. 209;

V - conhecer de ações decorrentes de irregularidades em entidades de atendimento, aplicando as medidas cabíveis;

VI - aplicar penalidades administrativas nos casos de infrações contra norma de proteção à criança ou adolescente;

VII - conhecer de casos encaminhados pelo Conselho Tutelar, aplicando as medidas cabíveis.

Parágrafo único. Quando se tratar de criança ou adolescente nas hipóteses do art. 98, é também competente a Justiça da Infância e da Juventude para o fim de:

a) conhecer de pedidos de guarda e tutela;

b) conhecer de ações de destituição do pátrio poder ou perda de guarda; (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

c) suprir a capacidade ou o consentimento para o casamento;

d) conhecer de pedidos baseados em discordância paterna ou materna, em relação ao exercício do pátrio poder ou poder familiar; (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

e) conceder a emancipação, nos termos da lei civil, quando faltarem os pais;

f) designar curador especial em casos de apresentação de queixa ou representação, ou de outros procedimentos judiciais ou extrajudiciais em que haja interesses de criança ou adolescente;

g) conhecer de ações de alimentos;

h) determinar o cancelamento, a retificação e o suprimento dos registros de nascimento e óbito.

Art. 149. Compete à autoridade judiciária disciplinar, através de portaria, ou autorizar, mediante alvará:

I - a entrada e permanência de criança ou adolescente, desacompanhado dos pais ou responsável, em:

a) estádio, ginásio e campo desportivo;

b) bailes ou promoções dançantes;

- c) boate ou congêneres;
- d) casa que explore comercialmente diversões eletrônicas;
- e) estúdios cinematográficos, de teatro, rádio e televisão.

II - a participação de criança e adolescente em:

- a) espetáculos públicos e seus ensaios;
- b) certames de beleza.

§ 1º Para os fins do disposto neste artigo, a autoridade judiciária levará em conta, dentre outros fatores:

- a) os princípios desta Lei;
- b) as peculiaridades locais;
- c) a existência de instalações adequadas;
- d) o tipo de frequência habitual ao local;
- e) a adequação do ambiente a eventual participação ou frequência de crianças e adolescentes;
- f) a natureza do espetáculo.

§ 2º As medidas adotadas na conformidade deste artigo deverão ser fundamentadas, caso a caso, vedadas as determinações de caráter geral.

SEÇÃO III DOS SERVIÇOS AUXILIARES

Art. 150. Cabe ao Poder Judiciário, na elaboração de sua proposta orçamentária, prever recursos para manutenção de equipe interprofissional, destinada a assessorar a Justiça da Infância e da Juventude.

Art. 151. Compete à equipe interprofissional dentre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito, mediante laudos, ou verbalmente, na audiência, e bem assim desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e outros, tudo sob a imediata subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do ponto de vista técnico.

Parágrafo único. Na ausência ou insuficiência de servidores públicos integrantes do Poder Judiciário responsáveis pela realização dos estudos psicossociais ou de quaisquer outras espécies de avaliações técnicas exigidas por esta Lei ou por determinação judicial, a autoridade judiciária poderá proceder à nomeação de perito, nos termos do art. 156 da Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015 (Código de Processo Civil). (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

CAPÍTULO III DOS PROCEDIMENTOS

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 152. Aos procedimentos regulados nesta Lei aplicam-se subsidiariamente as normas gerais previstas na legislação processual pertinente.

§ 1º É assegurada, sob pena de responsabilidade, prioridade absoluta na tramitação dos processos e procedimentos previstos nesta Lei, assim como na execução dos atos e diligências judiciais a eles referentes. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2º Os prazos estabelecidos nesta Lei e aplicáveis aos seus procedimentos são contados em dias corridos, excluído o dia do começo e incluído o dia do vencimento, vedado o prazo em dobro para a Fazenda Pública e o Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 153. Se a medida judicial a ser adotada não corresponder a procedimento previsto nesta ou em outra lei, a autoridade judiciária poderá investigar os fatos e ordenar de ofício as providências necessárias, ouvido o Ministério Público.

Parágrafo único. O disposto neste artigo não se aplica para o fim de afastamento da criança ou do adolescente de sua família de origem e em outros procedimentos necessariamente contenciosos. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 154. Aplica-se às multas o disposto no art. 214.

SEÇÃO II DA PERDA E DA SUSPENSÃO DO PÁTRIO PODER PODER FAMILIAR (EXPRESSÃO SUBSTITUÍDA PELA LEI Nº 12.010, DE 2009) VIGÊNCIA

Art. 155. O procedimento para a perda ou a suspensão do pátrio poder poder familiar terá início por provocação do Ministério Público ou de quem tenha legítimo interesse. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 156. A petição inicial indicará:

- I - a autoridade judiciária a que for dirigida;
- II - o nome, o estado civil, a profissão e a residência do requerente e do requerido, dispensada a qualificação em se tratando de pedido formulado por representante do Ministério Público;
- III - a exposição sumária do fato e o pedido;
- IV - as provas que serão produzidas, oferecendo, desde logo, o rol de testemunhas e documentos.

Art. 157. Havendo motivo grave, poderá a autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público, decretar a suspensão do pátrio poder poder familiar, liminar ou incidentalmente, até o julgamento definitivo da causa, ficando a criança ou adolescente confiado a pessoa idônea, mediante termo de responsabilidade. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º Recebida a petição inicial, a autoridade judiciária determinará, concomitantemente ao despacho de citação e independentemente de requerimento do interessado, a realização de estudo social ou perícia por equipe interprofissional ou multidisciplinar para comprovar a presença de uma das causas de suspensão ou destituição do poder familiar, ressalvado o disposto no § 10 do art. 101 desta Lei, e observada a Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º Em sendo os pais oriundos de comunidades indígenas, é ainda obrigatória a intervenção, junto à equipe interprofissional ou multidisciplinar referida no § 1º deste artigo, de representantes do órgão federal responsável pela política indigenista, observado o disposto no § 6º do art. 28 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 158. O requerido será citado para, no prazo de dez dias, oferecer resposta escrita, indicando as provas a serem produzidas e oferecendo desde logo o rol de testemunhas e documentos.

§ 1º A citação será pessoal, salvo se esgotados todos os meios para sua realização. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

§ 2º O requerido privado de liberdade deverá ser citado pessoalmente. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

§ 3º Quando, por 2 (duas) vezes, o oficial de justiça houver procurado o citando em seu domicílio ou residência sem o encontrar, deverá, havendo suspeita de ocultação, informar qualquer pessoa da família ou, em sua falta, qualquer vizinho do dia útil em que voltará a fim de efetuar a citação, na hora que designar, nos termos do art. 252 e seguintes da Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015 (Código de Processo Civil). (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º Na hipótese de os genitores encontrarem-se em local incerto ou não sabido, serão citados por edital no prazo de 10 (dez) dias, em publicação única, dispensado o envio de ofícios para a localização. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 159. Se o requerido não tiver possibilidade de constituir advogado, sem prejuízo do próprio sustento e de sua família, poderá requerer, em cartório, que lhe seja nomeado dativo, ao qual incumbirá a apresentação de resposta, contando-se o prazo a partir da intimação do despacho de nomeação.

Parágrafo único. Na hipótese de requerido privado de liberdade, o oficial de justiça deverá perguntar, no momento da citação pessoal, se deseja que lhe seja nomeado defensor. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

Art. 160. Sendo necessário, a autoridade judiciária requisitará de qualquer repartição ou órgão público a apresentação de documento que interesse à causa, de ofício ou a requerimento das partes ou do Ministério Público.

Art. 161. Se não for contestado o pedido e tiver sido concluído o estudo social ou a perícia realizada por equipe interprofissional ou multidisciplinar, a autoridade judiciária dará vista dos autos ao Ministério Público, por 5 (cinco) dias, salvo quando este for o requerente, e decidirá em igual prazo. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 1º A autoridade judiciária, de ofício ou a requerimento das partes ou do Ministério Público, determinará a oitiva de testemunhas que comprovem a presença de uma das causas de suspensão ou destituição do poder familiar previstas nos arts. 1.637 e 1.638 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), ou no art. 24 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º (Revogado). (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º Se o pedido importar em modificação de guarda, será obrigatória, desde que possível e razoável, a oitiva da criança ou adolescente, respeitado seu estágio de desenvolvimento e grau de compreensão sobre as implicações da medida. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 4º É obrigatória a oitiva dos pais sempre que eles forem identificados e estiverem em local conhecido, ressalvados os casos de não comparecimento perante a Justiça quando devidamente citados. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5º Se o pai ou a mãe estiverem privados de liberdade, a autoridade judicial requisitará sua apresentação para a oitiva. (Incluído pela Lei nº 12.962, de 2014)

Art. 162. Apresentada a resposta, a autoridade judiciária dará vista dos autos ao Ministério Público, por cinco dias, salvo quando este for o requerente, designando, desde logo, audiência de instrução e julgamento.

§ 1º (Revogado). (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º Na audiência, presentes as partes e o Ministério Público, serão ouvidas as testemunhas, colhendo-se oralmente o parecer técnico, salvo quando apresentado por escrito, manifestando-se sucessivamente o requerente, o requerido e o Ministério Público, pelo tempo de 20 (vinte) minutos cada um, prorrogável por mais 10 (dez) minutos. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3º A decisão será proferida na audiência, podendo a autoridade judiciária, excepcionalmente, designar data para sua leitura no prazo máximo de 5 (cinco) dias. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º Quando o procedimento de destituição de poder familiar for iniciado pelo Ministério Público, não haverá necessidade de nomeação de curador especial em favor da criança ou adolescente. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 163. O prazo máximo para conclusão do procedimento será de 120 (cento e vinte) dias, e caberá ao juiz, no caso de notória inviabilidade de manutenção do poder familiar, dirigir esforços para preparar a criança ou o adolescente com vistas à colocação em família substituta. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

Parágrafo único. A sentença que decretar a perda ou a suspensão do poder familiar será averbada à margem do registro de nascimento da criança ou do adolescente. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

SEÇÃO III DA DESTITUIÇÃO DA TUTELA

Art. 164. Na destituição da tutela, observar-se-á o procedimento para a remoção de tutor previsto na lei processual civil e, no que couber, o disposto na seção anterior.

SEÇÃO IV DA COLOCAÇÃO EM FAMÍLIA SUBSTITUTA

Art. 165. São requisitos para a concessão de pedidos de colocação em família substituta:

I - qualificação completa do requerente e de seu eventual cônjuge, ou companheiro, com expressa anuência deste;

II - indicação de eventual parentesco do requerente e de seu cônjuge, ou companheiro, com a criança ou adolescente, especificando se tem ou não parente vivo;

III - qualificação completa da criança ou adolescente e de seus pais, se conhecidos;

IV - indicação do cartório onde foi inscrito nascimento, anexando, se possível, uma cópia da respectiva certidão;

V - declaração sobre a existência de bens, direitos ou rendimentos relativos à criança ou ao adolescente.

Parágrafo único. Em se tratando de adoção, observar-se-ão também os requisitos específicos.

Art. 166. Se os pais forem falecidos, tiverem sido destituídos ou suspensos do poder familiar, ou houverem aderido expressamente ao pedido de colocação em família substituta, este poderá ser formulado diretamente em cartório, em petição assinada pelos próprios requerentes, dispensada a assistência de advogado. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º Na hipótese de concordância dos pais, o juiz: (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

I - na presença do Ministério Público, ouvirá as partes, devidamente assistidas por advogado ou por defensor público, para verificar sua concordância com a adoção, no prazo máximo de 10 (dez) dias, contado da data do protocolo da petição ou da entrega da criança em juízo, tomando por termo as declarações; e (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

II - declarará a extinção do poder familiar. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2º O consentimento dos titulares do poder familiar será precedido de orientações e esclarecimentos prestados pela equipe interprofissional da Justiça da Infância e da Juventude, em especial, no caso de adoção, sobre a irrevogabilidade da medida. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 3º São garantidos a livre manifestação de vontade dos detentores do poder familiar e o direito ao sigilo das informações. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º O consentimento prestado por escrito não terá validade se não for ratificado na audiência a que se refere o § 1º deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5º O consentimento é retratável até a data da realização da audiência especificada no § 1º deste artigo, e os pais podem exercer o arrependimento no prazo de 10 (dez) dias, contado da data de prolação da sentença de extinção do poder familiar. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 6º O consentimento somente terá valor se for dado após o nascimento da criança. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7º A família natural e a família substituta receberão a devida orientação por intermédio de equipe técnica interprofissional a serviço da Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 167. A autoridade judiciária, de ofício ou a requerimento das partes ou do Ministério Público, determinará a realização de estudo social ou, se possível, perícia por equipe interprofissional, decidindo sobre a concessão de guarda provisória, bem como, no caso de adoção, sobre o estágio de convivência.

Parágrafo único. Deferida a concessão da guarda provisória ou do estágio de convivência, a criança ou o adolescente será entregue ao interessado, mediante termo de responsabilidade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 168. Apresentado o relatório social ou o laudo pericial, e ouvida, sempre que possível, a criança ou o adolescente, dar-se-á vista dos autos ao Ministério Público, pelo prazo de cinco dias, decidindo a autoridade judiciária em igual prazo.

Art. 169. Nas hipóteses em que a destituição da tutela, a perda ou a suspensão do pátrio poder poder familiar constituir pressuposto lógico da medida principal de colocação em família substituta, será observado o procedimento contraditório previsto nas Seções II e III deste Capítulo. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. A perda ou a modificação da guarda poderá ser decretada nos mesmos autos do procedimento, observado o disposto no art. 35.

Art. 170. Concedida a guarda ou a tutela, observar-se-á o disposto no art. 32, e, quanto à adoção, o contido no art. 47.

Parágrafo único. A colocação de criança ou adolescente sob a guarda de pessoa inscrita em programa de acolhimento familiar será comunicada pela autoridade judiciária à entidade por este responsável no prazo máximo de 5 (cinco) dias. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

SEÇÃO V

DA APURAÇÃO DE ATO INFRACIONAL ATRIBUÍDO A ADOLESCENTE

Art. 171. O adolescente apreendido por força de ordem judicial será, desde logo, encaminhado à autoridade judiciária.

Art. 172. O adolescente apreendido em flagrante de ato infracional será, desde logo, encaminhado à autoridade policial competente.

Parágrafo único. Havendo repartição policial especializada para atendimento de adolescente e em se tratando de ato infracional praticado em co-autoria com maior, prevalecerá a atribuição da repartição especializada, que, após as providências necessárias e conforme o caso, encaminhará o adulto à repartição policial própria.

Art. 173. Em caso de flagrante de ato infracional cometido mediante violência ou grave ameaça a pessoa, a autoridade policial, sem prejuízo do disposto nos arts. 106, parágrafo único, e 107, deverá:

- I - lavrar auto de apreensão, ouvidos as testemunhas e o adolescente;
- II - apreender o produto e os instrumentos da infração;
- III - requisitar os exames ou perícias necessários à comprovação da materialidade e autoria da infração.

Parágrafo único. Nas demais hipóteses de flagrante, a lavratura do auto poderá ser substituída por boletim de ocorrência circunstanciada.

Art. 174. Comparecendo qualquer dos pais ou responsável, o adolescente será prontamente liberado pela autoridade policial, sob termo de compromisso e responsabilidade de sua apresentação ao representante do Ministério Público, no mesmo dia ou, sendo impossível, no primeiro dia útil imediato, exceto quando, pela gravidade do ato infracional e sua repercussão social, deva o adolescente permanecer sob internação para garantia de sua segurança pessoal ou manutenção da ordem pública.

Art. 175. Em caso de não liberação, a autoridade policial encaminhará, desde logo, o adolescente ao representante do Ministério Público, juntamente com cópia do auto de apreensão ou boletim de ocorrência.

§ 1º Sendo impossível a apresentação imediata, a autoridade policial encaminhará o adolescente à entidade de atendimento, que fará a apresentação ao representante do Ministério Público no prazo de vinte e quatro horas.

§ 2º Nas localidades onde não houver entidade de atendimento, a apresentação far-se-á pela autoridade policial. À falta de repartição policial especializada, o adolescente aguardará a apresentação em dependência separada da destinada a maiores, não podendo, em qualquer hipótese, exceder o prazo referido no parágrafo anterior.

Art. 176. Sendo o adolescente liberado, a autoridade policial encaminhará imediatamente ao representante do Ministério Público cópia do auto de apreensão ou boletim de ocorrência.

Art. 177. Se, afastada a hipótese de flagrante, houver indícios de participação de adolescente na prática de ato infracional, a autoridade policial encaminhará ao representante do Ministério Público relatório das investigações e demais documentos.

Art. 178. O adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional não poderá ser conduzido ou transportado em compartimento fechado de veículo policial, em condições atentatórias à sua dignidade, ou que impliquem risco à sua integridade física ou mental, sob pena de responsabilidade.

Art. 179. Apresentado o adolescente, o representante do Ministério Público, no mesmo dia e à vista do auto de apreensão, boletim de ocorrência ou relatório policial, devidamente autuados pelo cartório judicial e com informação sobre os antecedentes do adolescente, procederá imediata e informalmente à sua oitiva e, em sendo possível, de seus pais ou responsável, vítima e testemunhas.

Parágrafo único. Em caso de não apresentação, o representante do Ministério Público notificará os pais ou responsável para apresentação do adolescente, podendo requisitar o concurso das polícias civil e militar.

Art. 180. Adotadas as providências a que alude o artigo anterior, o representante do Ministério Público poderá:

- I - promover o arquivamento dos autos;
- II - conceder a remissão;
- III - representar à autoridade judiciária para aplicação de medida sócio-educativa.

Art. 181. Promovido o arquivamento dos autos ou concedida a remissão pelo representante do Ministério Público, mediante termo fundamentado, que conterà o resumo dos fatos, os autos serão conclusos à autoridade judiciária para homologação.

§ 1º Homologado o arquivamento ou a remissão, a autoridade judiciária determinará, conforme o caso, o cumprimento da medida.

§ 2º Discordando, a autoridade judiciária fará remessa dos autos ao Procurador-Geral de Justiça, mediante despacho fundamentado, e este oferecerá representação, designará outro membro do Ministério Público para apresentá-la, ou ratificará o arquivamento ou a remissão, que só então estará a autoridade judiciária obrigada a homologar.

Art. 182. Se, por qualquer razão, o representante do Ministério Público não promover o arquivamento ou conceder a remissão, oferecerá representação à autoridade judiciária, propondo a instauração de procedimento para aplicação da medida sócio-educativa que se afigurar a mais adequada.

§ 1º A representação será oferecida por petição, que conterá o breve resumo dos fatos e a classificação do ato infracional e, quando necessário, o rol de testemunhas, podendo ser deduzida oralmente, em sessão diária instalada pela autoridade judiciária.

§ 2º A representação independe de prova pré-constituída da autoria e materialidade.

Art. 183. O prazo máximo e improrrogável para a conclusão do procedimento, estando o adolescente internado provisoriamente, será de quarenta e cinco dias.

Art. 184. Oferecida a representação, a autoridade judiciária designará audiência de apresentação do adolescente, decidindo, desde logo, sobre a decretação ou manutenção da internação, observado o disposto no art. 108 e parágrafo.

§ 1º O adolescente e seus pais ou responsável serão cientificados do teor da representação, e notificados a comparecer à audiência, acompanhados de advogado.

§ 2º Se os pais ou responsável não forem localizados, a autoridade judiciária dará curador especial ao adolescente.

§ 3º Não sendo localizado o adolescente, a autoridade judiciária expedirá mandado de busca e apreensão, determinando o sobrestamento do feito, até a efetiva apresentação.

§ 4º Estando o adolescente internado, será requisitada a sua apresentação, sem prejuízo da notificação dos pais ou responsável.

Art. 185. A internação, decretada ou mantida pela autoridade judiciária, não poderá ser cumprida em estabelecimento prisional.

§ 1º Inexistindo na comarca entidade com as características definidas no art. 123, o adolescente deverá ser imediatamente transferido para a localidade mais próxima.

§ 2º Sendo impossível a pronta transferência, o adolescente aguardará sua remoção em repartição policial, desde que em seção isolada dos adultos e com instalações apropriadas, não podendo ultrapassar o prazo máximo de cinco dias, sob pena de responsabilidade.

Art. 186. Comparecendo o adolescente, seus pais ou responsável, a autoridade judiciária procederá à oitiva dos mesmos, podendo solicitar opinião de profissional qualificado.

§ 1º Se a autoridade judiciária entender adequada a remissão, ouvirá o representante do Ministério Público, proferindo decisão.

§ 2º Sendo o fato grave, passível de aplicação de medida de internação ou colocação em regime de semi-liberdade, a autoridade judiciária, verificando que o adolescente não possui advogado constituído, nomeará defensor, designando, desde logo, audiência em continuação, podendo determinar a realização de diligências e estudo do caso.

§ 3º O advogado constituído ou o defensor nomeado, no prazo de três dias contado da audiência de apresentação, oferecerá defesa prévia e rol de testemunhas.

§ 4º Na audiência em continuação, ouvidas as testemunhas arroladas na representação e na defesa prévia, cumpridas as diligências e juntado o relatório da equipe interprofissional, será dada a palavra ao representante do Ministério Público e ao defensor, sucessivamente, pelo tempo de vinte minutos para cada um, prorrogável por mais dez, a critério da autoridade judiciária, que em seguida proferirá decisão.

Art. 187. Se o adolescente, devidamente notificado, não comparecer, injustificadamente à audiência de apresentação, a autoridade judiciária designará nova data, determinando sua condução coercitiva.

Art. 188. A remissão, como forma de extinção ou suspensão do processo, poderá ser aplicada em qualquer fase do procedimento, antes da sentença.

Art. 189. A autoridade judiciária não aplicará qualquer medida, desde que reconheça na sentença:

I - estar provada a inexistência do fato;

II - não haver prova da existência do fato;

III - não constituir o fato ato infracional;

IV - não existir prova de ter o adolescente concorrido para o ato infracional.

Parágrafo único. Na hipótese deste artigo, estando o adolescente internado, será imediatamente colocado em liberdade.

Art. 190. A intimação da sentença que aplicar medida de internação ou regime de semi-liberdade será feita:

I - ao adolescente e ao seu defensor;

II - quando não for encontrado o adolescente, a seus pais ou responsável, sem prejuízo do defensor.

§ 1º Sendo outra a medida aplicada, a intimação far-se-á unicamente na pessoa do defensor.

§ 2º Recaindo a intimação na pessoa do adolescente, deverá este manifestar se deseja ou não recorrer da sentença.

SEÇÃO V-A

(INCLUÍDO PELA LEI Nº 13.441, DE 2017)

DA INFILTRAÇÃO DE AGENTES DE POLÍCIA PARA A INVESTIGAÇÃO DE CRIMES CONTRA A DIGNIDADE SEXUAL DE CRIANÇA E DE ADOLESCENTE"

Art. 190-A. A infiltração de agentes de polícia na internet com o fim de investigar os crimes previstos nos arts. 240 , 241 , 241-A , 241-B , 241-C e 241-D desta Lei e nos arts. 154-A , 217-A , 218 , 218-A e 218-B do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal) , obedecerá às seguintes regras: (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

I – será precedida de autorização judicial devidamente circunstanciada e fundamentada, que estabelecerá os limites da infiltração para obtenção de prova, ouvido o Ministério Público; (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

II – dar-se-á mediante requerimento do Ministério Público ou representação de delegado de polícia e conterá a demonstração de sua necessidade, o alcance das tarefas dos policiais, os nomes ou apelidos das pessoas investigadas e, quando possível, os dados de conexão ou cadastrais que permitam a identificação dessas pessoas; (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

III – não poderá exceder o prazo de 90 (noventa) dias, sem prejuízo de eventuais renovações, desde que o total não exceda a 720 (setecentos e vinte) dias e seja demonstrada sua efetiva necessidade, a critério da autoridade judicial. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

§ 1º A autoridade judicial e o Ministério Público poderão requisitar relatórios parciais da operação de infiltração antes do término do prazo de que trata o inciso II do § 1º deste artigo. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

§ 2º Para efeitos do disposto no inciso I do § 1º deste artigo, consideram-se: (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

I – dados de conexão: informações referentes a hora, data, início, término, duração, endereço de Protocolo de Internet (IP) utilizado e terminal de origem da conexão; (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

II – dados cadastrais: informações referentes a nome e endereço de assinante ou de usuário registrado ou autenticado para a conexão a quem endereço de IP, identificação de usuário ou código de acesso tenha sido atribuído no momento da conexão.

§ 3º A infiltração de agentes de polícia na internet não será admitida se a prova puder ser obtida por outros meios. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Art. 190-B. As informações da operação de infiltração serão encaminhadas diretamente ao juiz responsável pela autorização da medida, que zelará por seu sigilo. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Parágrafo único. Antes da conclusão da operação, o acesso aos autos será reservado ao juiz, ao Ministério Público e ao delegado de polícia responsável pela operação, com o objetivo de garantir o sigilo das investigações. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Art. 190-C. Não comete crime o policial que oculta a sua identidade para, por meio da internet, colher indícios de autoria e materialidade dos crimes previstos nos arts. 240, 241, 241-A, 241-B, 241-C e 241-D desta Lei e nos arts. 154-A, 217-A, 218, 218-A e 218-B do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal). (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Parágrafo único. O agente policial infiltrado que deixar de observar a estrita finalidade da investigação responderá pelos excessos praticados. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Art. 190-D. Os órgãos de registro e cadastro público poderão incluir nos bancos de dados próprios, mediante procedimento sigiloso e requisição da autoridade judicial, as informações necessárias à efetividade da identidade fictícia criada. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Parágrafo único. O procedimento sigiloso de que trata esta Seção será numerado e tombado em livro específico. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Art. 190-E. Concluída a investigação, todos os atos eletrônicos praticados durante a operação deverão ser registrados, gravados, armazenados e encaminhados ao juiz e ao Ministério Público, juntamente com relatório circunstanciado. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

Parágrafo único. Os atos eletrônicos registrados citados no caput deste artigo serão reunidos em autos apartados e apensados ao processo criminal juntamente com o inquérito policial, assegurando-se a preservação da identidade do agente policial infiltrado e a intimidade das crianças e dos adolescentes envolvidos. (Incluído pela Lei nº 13.441, de 2017)

SEÇÃO VI

DA APURAÇÃO DE IRREGULARIDADES EM ENTIDADE DE ATENDIMENTO

Art. 191. O procedimento de apuração de irregularidades em entidade governamental e não-governamental terá início mediante portaria da autoridade judiciária ou representação do Ministério Público ou do Conselho Tutelar, onde conste, necessariamente, resumo dos fatos.

Parágrafo único. Havendo motivo grave, poderá a autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público, decretar liminarmente o afastamento provisório do dirigente da entidade, mediante decisão fundamentada.

Art. 192. O dirigente da entidade será citado para, no prazo de dez dias, oferecer resposta escrita, podendo juntar documentos e indicar as provas a produzir.

Art. 193. Apresentada ou não a resposta, e sendo necessário, a autoridade judiciária designará audiência de instrução e julgamento, intimando as partes.

§ 1º Salvo manifestação em audiência, as partes e o Ministério Público terão cinco dias para oferecer alegações finais, decidindo a autoridade judiciária em igual prazo.

§ 2º Em se tratando de afastamento provisório ou definitivo de dirigente de entidade governamental, a autoridade judiciária oficiará à autoridade administrativa imediatamente superior ao afastado, marcando prazo para a substituição.

§ 3º Antes de aplicar qualquer das medidas, a autoridade judiciária poderá fixar prazo para a remoção das irregularidades verificadas. Satisfeitas as exigências, o processo será extinto, sem julgamento de mérito.

§ 4º A multa e a advertência serão impostas ao dirigente da entidade ou programa de atendimento.

SEÇÃO VII

DA APURAÇÃO DE INFRAÇÃO ADMINISTRATIVA ÀS NORMAS DE PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE

Art. 194. O procedimento para imposição de penalidade administrativa por infração às normas de proteção à criança e ao adolescente terá início por representação do Ministério Público, ou do Conselho Tutelar, ou auto de infração elaborado por servidor efetivo ou voluntário credenciado, e assinado por duas testemunhas, se possível.

§ 1º No procedimento iniciado com o auto de infração, poderão ser usadas fórmulas impressas, especificando-se a natureza e as circunstâncias da infração.

§ 2º Sempre que possível, à verificação da infração seguir-se-á a lavratura do auto, certificando-se, em caso contrário, dos motivos do retardamento.

Art. 195. O requerido terá prazo de dez dias para apresentação de defesa, contado da data da intimação, que será feita:

I - pelo autuante, no próprio auto, quando este for lavrado na presença do requerido;

II - por oficial de justiça ou funcionário legalmente habilitado, que entregará cópia do auto ou da representação ao requerido, ou a seu representante legal, lavrando certidão;

III - por via postal, com aviso de recebimento, se não for encontrado o requerido ou seu representante legal;

IV - por edital, com prazo de trinta dias, se incerto ou não sabido o paradeiro do requerido ou de seu representante legal.

Art. 196. Não sendo apresentada a defesa no prazo legal, a autoridade judiciária dará vista dos autos do Ministério Público, por cinco dias, decidindo em igual prazo.

Art. 197. Apresentada a defesa, a autoridade judiciária procederá na conformidade do artigo anterior, ou, sendo necessário, designará audiência de instrução e julgamento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Colhida a prova oral, manifestar-se-ão sucessivamente o Ministério Público e o procurador do requerido, pelo tempo de vinte minutos para cada um, prorrogável por mais dez, a critério da autoridade judiciária, que em seguida proferirá sentença.

SEÇÃO VIII
(INCLUÍDA PELA LEI Nº 12.010, DE 2009) VIGÊNCIA
DA HABILITAÇÃO DE PRETENDENTES À ADOÇÃO

Art. 197-A.Os postulantes à adoção, domiciliados no Brasil, apresentarão petição inicial na qual conste: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - qualificação completa; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - dados familiares; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - cópias autenticadas de certidão de nascimento ou casamento, ou declaração relativa ao período de união estável; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - cópias da cédula de identidade e inscrição no Cadastro de Pessoas Físicas; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - comprovante de renda e domicílio; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - atestados de sanidade física e mental (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - certidão de antecedentes criminais; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VIII - certidão negativa de distribuição cível. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 197-B.A autoridade judiciária, no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, dará vista dos autos ao Ministério Público, que no prazo de 5 (cinco) dias poderá: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

I - apresentar quesitos a serem respondidos pela equipe interprofissional encarregada de elaborar o estudo técnico a que se refere o art. 197-C desta Lei; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

II - requerer a designação de audiência para oitiva dos postulantes em juízo e testemunhas; (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

III - requerer a juntada de documentos complementares e a realização de outras diligências que entender necessárias. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 197-C.Intervirá no feito, obrigatoriamente, equipe interprofissional a serviço da Justiça da Infância e da Juventude, que deverá elaborar estudo psicossocial, que conterà subsídios que permitam aferir a capacidade e o preparo dos postulantes para o exercício de uma paternidade ou maternidade responsável, à luz dos requisitos e princípios desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1 o É obrigatória a participação dos postulantes em programa oferecido pela Justiça da Infância e da Juventude, preferencialmente com apoio dos técnicos responsáveis pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar e dos grupos de apoio à adoção devidamente habilitados perante a Justiça da Infância e da Juventude, que inclua preparação psicológica, orientação e estímulo à adoção inter-racial, de crianças ou de adolescentes com deficiência, com doenças crônicas ou com necessidades específicas de saúde, e de grupos de irmãos. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 2 o Sempre que possível e recomendável, a etapa obrigatória da preparação referida no § 1 o deste artigo incluirá o contato com crianças e adolescentes em regime de acolhimento familiar ou institucional, a ser realizado sob orientação, supervisão e avaliação da equipe técnica da Justiça da Infância e da Juventude e dos grupos de apoio à adoção, com apoio dos técnicos responsáveis pelo programa de acolhimento familiar e institucional e pela execução da política municipal de garantia do direito à convivência familiar. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3 o É recomendável que as crianças e os adolescentes acolhidos institucionalmente ou por família acolhedora sejam preparados por equipe interprofissional antes da inclusão em família adotiva. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 197-D.Certificada nos autos a conclusão da participação no programa referido no art. 197-C desta Lei, a autoridade judiciária, no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, decidirá acerca das diligências requeridas pelo Ministério Público e determinará a juntada do estudo psicossocial, designando, conforme o caso, audiência de instrução e julgamento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único.Caso não sejam requeridas diligências, ou sendo essas indeferidas, a autoridade judiciária determinará a juntada do estudo psicossocial, abrindo a seguir vista dos autos ao Ministério Público, por 5 (cinco) dias, decidindo em igual prazo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 197-E.Deferida a habilitação, o postulante será inscrito nos cadastros referidos no art. 50 desta Lei, sendo a sua convocação para a adoção feita de acordo com ordem cronológica de habilitação e conforme a disponibilidade de crianças ou adolescentes adotáveis. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1 o A ordem cronológica das habilitações somente poderá deixar de ser observada pela autoridade judiciária nas hipóteses previstas no § 13 do art. 50 desta Lei, quando comprovado ser essa a melhor solução no interesse do adotando. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 2 o A habilitação à adoção deverá ser renovada no mínimo trienalmente mediante avaliação por equipe interprofissional. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 3 o Quando o adotante candidatar-se a uma nova adoção, será dispensável a renovação da habilitação, bastando a avaliação por equipe interprofissional. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4 o Após 3 (três) recusas injustificadas, pelo habilitado, à adoção de crianças ou adolescentes indicados dentro do perfil escolhido, haverá reavaliação da habilitação concedida. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5 o A desistência do pretendente em relação à guarda para fins de adoção ou a devolução da criança ou do adolescente depois do trânsito em julgado da sentença de adoção importará na sua exclusão dos cadastros de adoção e na vedação de renovação da habilitação, salvo decisão judicial fundamentada, sem prejuízo das demais sanções previstas na legislação vigente. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

Art. 197-F.O prazo máximo para conclusão da habilitação à adoção será de 120 (cento e vinte) dias, prorrogável por igual período, mediante decisão fundamentada da autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

CAPÍTULO IV
DOS RECURSOS

Art. 198.Nos procedimentos afetos à Justiça da Infância e da Juventude, inclusive os relativos à execução das medidas socioeducativas, adotar-se-á o sistema recursal da Lei nº 5.869, de 11 de janeiro de 1973 (Código de Processo Civil), com as seguintes adaptações: (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - os recursos serão interpostos independentemente de preparo;

II - em todos os recursos, salvo nos embargos de declaração, o prazo para o Ministério Público e para a defesa será sempre de 10 (dez) dias; (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - os recursos terão preferência de julgamento e dispensarão revisor;

IV - (Revogado pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

V - (Revogado pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VI - (Revogado pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

VII - antes de determinar a remessa dos autos à superior instância, no caso de apelação, ou do instrumento, no caso de agravo, a autoridade judiciária proferirá despacho fundamentado, mantendo ou reformando a decisão, no prazo de cinco dias;

VIII - mantida a decisão apelada ou agravada, o escrivão remeterá os autos ou o instrumento à superior instância dentro de vinte e quatro horas, independentemente de novo pedido do recorrente; se a reformar, a remessa dos autos dependerá de pedido expresso da parte interessada ou do Ministério Público, no prazo de cinco dias, contados da intimação.

Art. 199. Contra as decisões proferidas com base no art. 149 caberá recurso de apelação.

Art. 199-A. A sentença que deferir a adoção produz efeito desde logo, embora sujeita a apelação, que será recebida exclusivamente no efeito devolutivo, salvo se se tratar de adoção internacional ou se houver perigo de dano irreparável ou de difícil reparação ao adotando. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 199-B. A sentença que destituir ambos ou qualquer dos genitores do poder familiar fica sujeita a apelação, que deverá ser recebida apenas no efeito devolutivo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 199-C. Os recursos nos procedimentos de adoção e de destituição de poder familiar, em face da relevância das questões, serão processados com prioridade absoluta, devendo ser imediatamente distribuídos, ficando vedado que aguardem, em qualquer situação, oportuna distribuição, e serão colocados em mesa para julgamento sem revisão e com parecer urgente do Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 199-D. O relator deverá colocar o processo em mesa para julgamento no prazo máximo de 60 (sessenta) dias, contado da sua conclusão. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. O Ministério Público será intimado da data do julgamento e poderá na sessão, se entender necessário, apresentar oralmente seu parecer. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 199-E. O Ministério Público poderá requerer a instauração de procedimento para apuração de responsabilidades se constatar o descumprimento das providências e do prazo previstos nos artigos anteriores. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

CAPÍTULO V DO MINISTÉRIO PÚBLICO

Art. 200. As funções do Ministério Público previstas nesta Lei serão exercidas nos termos da respectiva lei orgânica.

Art. 201. Compete ao Ministério Público:

I - conceder a remissão como forma de exclusão do processo;

II - promover e acompanhar os procedimentos relativos às infrações atribuídas a adolescentes;

III - promover e acompanhar as ações de alimentos e os procedimentos de suspensão e destituição do pátrio poder familiar, nomeação e remoção de tutores, curadores e guardiães, bem como oficiar em todos os demais procedimentos da competência da Justiça da Infância e da Juventude; (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

IV - promover, de ofício ou por solicitação dos interessados, a especialização e a inscrição de hipoteca legal e a prestação de contas dos tutores, curadores e quaisquer administradores de bens de crianças e adolescentes nas hipóteses do art. 98;

V - promover o inquérito civil e a ação civil pública para a proteção dos interesses individuais, difusos ou coletivos relativos à infância e à adolescência, inclusive os definidos no art. 220, § 3º inciso II, da Constituição Federal;

VI - instaurar procedimentos administrativos e, para instruí-los:

a) expedir notificações para colher depoimentos ou esclarecimentos e, em caso de não comparecimento injustificado, requisitar condução coercitiva, inclusive pela polícia civil ou militar;

b) requisitar informações, exames, perícias e documentos de autoridades municipais, estaduais e federais, da administração direta ou indireta, bem como promover inspeções e diligências investigatórias;

c) requisitar informações e documentos a particulares e instituições privadas;

VII - instaurar sindicâncias, requisitar diligências investigatórias e determinar a instauração de inquérito policial, para apuração de ilícitos ou infrações às normas de proteção à infância e à juventude;

VIII - zelar pelo efetivo respeito aos direitos e garantias legais assegurados às crianças e adolescentes, promovendo as medidas judiciais e extrajudiciais cabíveis;

IX - impetrar mandado de segurança, de injunção e habeas corpus, em qualquer juízo, instância ou tribunal, na defesa dos interesses sociais e individuais indisponíveis afetos à criança e ao adolescente;

X - representar ao juízo visando à aplicação de penalidade por infrações cometidas contra as normas de proteção à infância e à juventude, sem prejuízo da promoção da responsabilidade civil e penal do infrator, quando cabível;

XI - inspecionar as entidades públicas e particulares de atendimento e os programas de que trata esta Lei, adotando de pronto as medidas administrativas ou judiciais necessárias à remoção de irregularidades porventura verificadas;

XII - requisitar força policial, bem como a colaboração dos serviços médicos, hospitalares, educacionais e de assistência social, públicos ou privados, para o desempenho de suas atribuições.

§ 1º A legitimação do Ministério Público para as ações cíveis previstas neste artigo não impede a de terceiros, nas mesmas hipóteses, segundo dispuserem a Constituição e esta Lei.

§ 2º As atribuições constantes deste artigo não excluem outras, desde que compatíveis com a finalidade do Ministério Público.

§ 3º O representante do Ministério Público, no exercício de suas funções, terá livre acesso a todo local onde se encontre criança ou adolescente.

§ 4º O representante do Ministério Público será responsável pelo uso indevido das informações e documentos que requisitar, nas hipóteses legais de sigilo.

§ 5º Para o exercício da atribuição de que trata o inciso VIII deste artigo, poderá o representante do Ministério Público:

a) reduzir a termo as declarações do reclamante, instaurando o competente procedimento, sob sua presidência;

b) entender-se diretamente com a pessoa ou autoridade reclamada, em dia, local e horário previamente notificados ou acordados;

c) efetuar recomendações visando à melhoria dos serviços públicos e de relevância pública afetos à criança e ao adolescente, fixando prazo razoável para sua perfeita adequação.

Art. 202. Nos processos e procedimentos em que não for parte, atuará obrigatoriamente o Ministério Público na defesa dos direitos e interesses de que cuida esta Lei, hipótese em que terá vista dos autos depois das partes, podendo juntar documentos e requerer diligências, usando os recursos cabíveis.

Art. 203. A intimação do Ministério Público, em qualquer caso, será feita pessoalmente.

Art. 204. A falta de intervenção do Ministério Público acarreta a nulidade do feito, que será declarada de ofício pelo juiz ou a requerimento de qualquer interessado.

Art. 205. As manifestações processuais do representante do Ministério Público deverão ser fundamentadas.

CAPÍTULO VI DO ADVOGADO

Art. 206. A criança ou o adolescente, seus pais ou responsável, e qualquer pessoa que tenha legítimo interesse na solução da lide poderão intervir nos procedimentos de que trata esta Lei, através de advogado, o qual será intimado para todos os atos, pessoalmente ou por publicação oficial, respeitado o segredo de justiça.

Parágrafo único. Será prestada assistência judiciária integral e gratuita àqueles que dela necessitarem.

Art. 207. Nenhum adolescente a quem se atribua a prática de ato infracional, ainda que ausente ou foragido, será processado sem defensor.

§ 1º Se o adolescente não tiver defensor, ser-lhe-á nomeado pelo juiz, ressalvado o direito de, a todo tempo, constituir outro de sua preferência.

§ 2º A ausência do defensor não determinará o adiamento de nenhum ato do processo, devendo o juiz nomear substituto, ainda que provisoriamente, ou para o só efeito do ato.

§ 3º Será dispensada a outorga de mandato, quando se tratar de defensor nomeado ou, sido constituído, tiver sido indicado por ocasião de ato formal com a presença da autoridade judiciária.

CAPÍTULO VII DA PROTEÇÃO JUDICIAL DOS INTERESSES INDIVIDUAIS, DIFUSOS E COLETIVOS

Art. 208. Regem-se pelas disposições desta Lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular:

I - do ensino obrigatório;

II - de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência;

III - de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016)

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

V - de programas suplementares de oferta de material didático-escolar, transporte e assistência à saúde do educando do ensino fundamental;

VI - de serviço de assistência social visando à proteção à família, à maternidade, à infância e à adolescência, bem como ao amparo às crianças e adolescentes que dele necessitem;

VII - de acesso às ações e serviços de saúde;

VIII - de escolarização e profissionalização dos adolescentes privados de liberdade.

IX - de ações, serviços e programas de orientação, apoio e promoção social de famílias e destinados ao pleno exercício do direito à convivência familiar por crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

X - de programas de atendimento para a execução das medidas socioeducativas e aplicação de medidas de proteção. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

XI - de políticas e programas integrados de atendimento à criança e ao adolescente vítima ou testemunha de violência. (Incluído pela Lei nº 13.431, de 2017) (Vigência)

§ 1º As hipóteses previstas neste artigo não excluem da proteção judicial outros interesses individuais, difusos ou coletivos, próprios da infância e da adolescência, protegidos pela Constituição e pela Lei. (Renumerado do Parágrafo único pela Lei nº 11.259, de 2005)

§ 2º A investigação do desaparecimento de crianças ou adolescentes será realizada imediatamente após notificação aos órgãos competentes, que deverão comunicar o fato aos portos, aeroportos, Polícia Rodoviária e companhias de transporte interestaduais e internacionais, fornecendo-lhes todos os dados necessários à identificação do desaparecido. (Incluído pela Lei nº 11.259, de 2005)

Art. 209. As ações previstas neste Capítulo serão propostas no foro do local onde ocorreu ou deva ocorrer a ação ou omissão, cujo juízo terá competência absoluta para processar a causa, ressalvadas a competência da Justiça Federal e a competência originária dos tribunais superiores.

Art. 210. Para as ações cíveis fundadas em interesses coletivos ou difusos, consideram-se legitimados concorrentemente:

I - o Ministério Público;

II - a União, os estados, os municípios, o Distrito Federal e os territórios;

III - as associações legalmente constituídas há pelo menos um ano e que incluam entre seus fins institucionais a defesa dos interesses e direitos protegidos por esta Lei, dispensada a autorização da assembleia, se houver prévia autorização estatutária.

§ 1º Admitir-se-á litisconsórcio facultativo entre os Ministérios Públicos da União e dos estados na defesa dos interesses e direitos de que cuida esta Lei.

§ 2º Em caso de desistência ou abandono da ação por associação legitimada, o Ministério Público ou outro legitimado poderá assumir a titularidade ativa.

Art. 211. Os órgãos públicos legitimados poderão tomar dos interessados compromisso de ajustamento de sua conduta às exigências legais, o qual terá eficácia de título executivo extrajudicial.

Art. 212. Para defesa dos direitos e interesses protegidos por esta Lei, são admissíveis todas as espécies de ações pertinentes.

§ 1º Aplicam-se às ações previstas neste Capítulo as normas do Código de Processo Civil.

§ 2º Contra atos ilegais ou abusivos de autoridade pública ou agente de pessoa jurídica no exercício de atribuições do poder público, que lesem direito líquido e certo previsto nesta Lei, caberá ação mandamental, que se regerá pelas normas da lei do mandado de segurança.

Art. 213. Na ação que tenha por objeto o cumprimento de obrigação de fazer ou não fazer, o juiz concederá a tutela específica da obrigação ou determinará providências que assegurem o resultado prático equivalente ao do adimplemento.

§ 1º Sendo relevante o fundamento da demanda e havendo justificado receio de ineficácia do provimento final, é lícito ao juiz conceder a tutela liminarmente ou após justificação prévia, citando o réu.

§ 2º O juiz poderá, na hipótese do parágrafo anterior ou na sentença, impor multa diária ao réu, independentemente de pedido do autor, se for suficiente ou compatível com a obrigação, fixando prazo razoável para o cumprimento do preceito.

§ 3º A multa só será exigível do réu após o trânsito em julgado da sentença favorável ao autor, mas será devida desde o dia em que se houver configurado o descumprimento.

Art. 214. Os valores das multas reverterão ao fundo gerido pelo Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente do respectivo município.

§ 1º As multas não recolhidas até trinta dias após o trânsito em julgado da decisão serão exigidas através de execução promovida pelo Ministério Público, nos mesmos autos, facultada igual iniciativa aos demais legitimados.

§ 2º Enquanto o fundo não for regulamentado, o dinheiro ficará depositado em estabelecimento oficial de crédito, em conta com correção monetária.

Art. 215. O juiz poderá conferir efeito suspensivo aos recursos, para evitar dano irreparável à parte.

Art. 216. Transitada em julgado a sentença que impuser condenação ao poder público, o juiz determinará a remessa de peças à autoridade competente, para apuração da responsabilidade civil e administrativa do agente a que se atribua a ação ou omissão.

Art. 217. Decorridos sessenta dias do trânsito em julgado da sentença condenatória sem que a associação autora lhe promova a execução, deverá fazê-lo o Ministério Público, facultada igual iniciativa aos demais legitimados.

Art. 218. O juiz condenará a associação autora a pagar ao réu os honorários advocatícios arbitrados na conformidade do § 4º do art. 20 da Lei n.º 5.869, de 11 de janeiro de 1973 (Código de Processo Civil), quando reconhecer que a pretensão é manifestamente infundada.

Parágrafo único. Em caso de litigância de má-fé, a associação autora e os diretores responsáveis pela propositura da ação serão solidariamente condenados ao décuplo das custas, sem prejuízo de responsabilidade por perdas e danos.

Art. 219. Nas ações de que trata este Capítulo, não haverá adiantamento de custas, emolumentos, honorários periciais e quaisquer outras despesas.

Art. 220. Qualquer pessoa poderá e o servidor público deverá provocar a iniciativa do Ministério Público, prestando-lhe informações sobre fatos que constituam objeto de ação civil, e indicando-lhe os elementos de convicção.

Art. 221. Se, no exercício de suas funções, os juízes e tribunais tiverem conhecimento de fatos que possam ensejar a propositura de ação civil, remeterão peças ao Ministério Público para as providências cabíveis.

Art. 222. Para instruir a petição inicial, o interessado poderá requerer às autoridades competentes as certidões e informações que julgar necessárias, que serão fornecidas no prazo de quinze dias.

Art. 223. O Ministério Público poderá instaurar, sob sua presidência, inquérito civil, ou requisitar, de qualquer pessoa, organismo público ou particular, certidões, informações, exames ou perícias, no prazo que assinalar, o qual não poderá ser inferior a dez dias úteis.

§ 1º Se o órgão do Ministério Público, esgotadas todas as diligências, se convencer da inexistência de fundamento para a propositura da ação civil, promoverá o arquivamento dos autos do inquérito civil ou das peças informativas, fazendo-o fundamentadamente.

§ 2º Os autos do inquérito civil ou as peças de informação arquivados serão remetidos, sob pena de se incorrer em falta grave, no prazo de três dias, ao Conselho Superior do Ministério Público.

§ 3º Até que seja homologada ou rejeitada a promoção de arquivamento, em sessão do Conselho Superior do Ministério Público, poderão as associações legitimadas apresentar razões escritas ou documentos, que serão juntados aos autos do inquérito ou anexados às peças de informação.

§ 4º A promoção de arquivamento será submetida a exame e deliberação do Conselho Superior do Ministério Público, conforme dispuser o seu regimento.

§ 5º Deixando o Conselho Superior de homologar a promoção de arquivamento, designará, desde logo, outro órgão do Ministério Público para o ajuizamento da ação.

Art. 224. Aplicam-se subsidiariamente, no que couber, as disposições da Lei n.º 7.347, de 24 de julho de 1985.

TÍTULO VII DOS CRIMES E DAS INFRAÇÕES ADMINISTRATIVAS

CAPÍTULO I DOS CRIMES

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 225. Este Capítulo dispõe sobre crimes praticados contra a criança e o adolescente, por ação ou omissão, sem prejuízo do disposto na legislação penal.

Art. 226. Aplicam-se aos crimes definidos nesta Lei as normas da Parte Geral do Código Penal e, quanto ao processo, as pertinentes ao Código de Processo Penal.

Art. 227. Os crimes definidos nesta Lei são de ação pública incondicionada.

Art. 227-AOs efeitos da condenação prevista no inciso I do caput do art. 92 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para os crimes previstos nesta Lei, praticados por servidores públicos com abuso de autoridade, são condicionados à ocorrência de reincidência.(Incluído pela Lei nº 13.869, de 2019)

Parágrafo único.A perda do cargo, do mandato ou da função, nesse caso, independerá da pena aplicada na reincidência.(Incluído pela Lei nº 13.869, de 2019)

SEÇÃO II DOS CRIMES EM ESPÉCIE

Art. 228. Deixar o encarregado de serviço ou o dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de manter registro das atividades desenvolvidas, na forma e prazo referidos no art. 10 desta Lei, bem como de fornecer à parturiente ou a seu responsável, por ocasião da alta médica, declaração de nascimento, onde constem as intercorrências do parto e do desenvolvimento do neonato:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Parágrafo único. Se o crime é culposo:

Pena - detenção de dois a seis meses, ou multa.

Art. 229. Deixar o médico, enfermeiro ou dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de identificar corretamente o neonato e a parturiente, por ocasião do parto, bem como deixar de proceder aos exames referidos no art. 10 desta Lei:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Parágrafo único. Se o crime é culposo:

Pena - detenção de dois a seis meses, ou multa.

Art. 230. Privar a criança ou o adolescente de sua liberdade, procedendo à sua apreensão sem estar em flagrante de ato infracional ou inexistindo ordem escrita da autoridade judiciária competente:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Parágrafo único. Incide na mesma pena aquele que procede à apreensão sem observância das formalidades legais.

Art. 231. Deixar a autoridade policial responsável pela apreensão de criança ou adolescente de fazer imediata comunicação à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 232. Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 233. (Revogado pela Lei nº 9.455, de 7.4.1997)

Art. 234. Deixar a autoridade competente, sem justa causa, de ordenar a imediata liberação de criança ou adolescente, tão logo tenha conhecimento da ilegalidade da apreensão:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 235. Descumprir, injustificadamente, prazo fixado nesta Lei em benefício de adolescente privado de liberdade:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 236. Impedir ou embaraçar a ação de autoridade judiciária, membro do Conselho Tutelar ou representante do Ministério Público no exercício de função prevista nesta Lei:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Art. 237. Subtrair criança ou adolescente ao poder de quem o tem sob sua guarda em virtude de lei ou ordem judicial, com o fim de colocação em lar substituto:

Pena - reclusão de dois a seis anos, e multa.

Art. 238. Prometer ou efetivar a entrega de filho ou pupilo a terceiro, mediante paga ou recompensa:

Pena - reclusão de um a quatro anos, e multa.

Parágrafo único. Incide nas mesmas penas quem oferece ou efetiva a paga ou recompensa.

Art. 239. Promover ou auxiliar a efetivação de ato destinado ao envio de criança ou adolescente para o exterior com inobservância das formalidades legais ou com o fito de obter lucro:

Pena - reclusão de quatro a seis anos, e multa.

Parágrafo único. Se há emprego de violência, grave ameaça ou fraude: (Incluído pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Pena - reclusão, de 6 (seis) a 8 (oito) anos, além da pena correspondente à violência.

Art. 240. Produzir, reproduzir, dirigir, fotografar, filmar ou registrar, por qualquer meio, cena de sexo explícito ou pornográfica, envolvendo criança ou adolescente: (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 4 (quatro) a 8 (oito) anos, e multa. (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 1º Incorre nas mesmas penas quem agencia, facilita, recruta, coage, ou de qualquer modo intermedeia a participação de criança ou adolescente nas cenas referidas no caput deste artigo, ou ainda quem com esses contracenar. (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 2º Aumenta-se a pena de 1/3 (um terço) se o agente comete o crime: (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

I – no exercício de cargo ou função pública ou a pretexto de exercê-la; (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

II – prevalecendo-se de relações domésticas, de coabitação ou de hospitalidade; ou (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

III – prevalecendo-se de relações de parentesco consanguíneo ou afim até o terceiro grau, ou por adoção, de tutor, curador, preceptor, empregador da vítima ou de quem, a qualquer outro título, tenha autoridade sobre ela, ou com seu consentimento. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241. Vender ou expor à venda fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 4 (quatro) a 8 (oito) anos, e multa. (Redação dada pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-A. Oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, distribuir, publicar ou divulgar por qualquer meio, inclusive por meio de sistema de informática ou telemático, fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 3 (três) a 6 (seis) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 1º Nas mesmas penas incorre quem: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

I – assegura os meios ou serviços para o armazenamento das fotografias, cenas ou imagens de que trata o caput deste artigo; (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

II – assegura, por qualquer meio, o acesso por rede de computadores às fotografias, cenas ou imagens de que trata o caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 2º As condutas tipificadas nos incisos I e II do § 1º deste artigo são puníveis quando o responsável legal pela prestação do serviço, oficialmente notificado, deixa de desabilitar o acesso ao conteúdo ilícito de que trata o caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-B. Adquirir, possuir ou armazenar, por qualquer meio, fotografia, vídeo ou outra forma de registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 1º A pena é diminuída de 1 (um) a 2/3 (dois terços) se de pequena quantidade o material a que se refere o caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 2º Não há crime se a posse ou o armazenamento tem a finalidade de comunicar às autoridades competentes a ocorrência das condutas descritas nos arts. 240, 241, 241-A e 241-C desta Lei, quando a comunicação for feita por: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

I – agente público no exercício de suas funções; (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

II – membro de entidade, legalmente constituída, que inclua, entre suas finalidades institucionais, o recebimento, o processamento e o encaminhamento de notícia dos crimes referidos neste parágrafo; (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

III – representante legal e funcionários responsáveis de provedor de acesso ou serviço prestado por meio de rede de computadores, até o recebimento do material relativo à notícia feita à autoridade policial, ao Ministério Público ou ao Poder Judiciário. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

§ 3º As pessoas referidas no § 2º deste artigo deverão manter sob sigilo o material ilícito referido. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-C. Simular a participação de criança ou adolescente em cena de sexo explícito ou pornográfica por meio de adulteração, montagem ou modificação de fotografia, vídeo ou qualquer outra forma de representação visual: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Parágrafo único. Incorre nas mesmas penas quem vende, expõe à venda, disponibiliza, distribui, publica ou divulga por qualquer meio, adquire, possui ou armazena o material produzido na forma do caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-D. Aliciar, assediar, instigar ou constranger, por qualquer meio de comunicação, criança, com o fim de com ela praticar ato libidinoso: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Parágrafo único. Nas mesmas penas incorre quem: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

I – facilita ou induz o acesso à criança de material contendo cena de sexo explícito ou pornográfica com o fim de com ela praticar ato libidinoso; (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

II – pratica as condutas descritas no caput deste artigo com o fim de induzir criança a se exibir de forma pornográfica ou sexualmente explícita. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 241-E. Para efeito dos crimes previstos nesta Lei, a expressão “cena de sexo explícito ou pornográfica” compreende qualquer situação que envolva criança ou adolescente em atividades sexuais explícitas, reais ou simuladas, ou exibição dos órgãos genitais de uma criança ou adolescente para fins primordialmente sexuais. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Art. 242. Vender, fornecer ainda que gratuitamente ou entregar, de qualquer forma, a criança ou adolescente arma, munição ou explosivo:

Pena - reclusão, de 3 (três) a 6 (seis) anos. (Redação dada pela Lei nº 10.764, de 12.11.2003)

Art. 243. Vender, fornecer, servir, ministrar ou entregar, ainda que gratuitamente, de qualquer forma, a criança ou o adolescente, bebida alcoólica ou, sem justa causa, outros produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica: (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

Pena - detenção de 2 (dois) a 4 (quatro) anos, e multa, se o fato não constitui crime mais grave. (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

Art. 244. Vender, fornecer ainda que gratuitamente ou entregar, de qualquer forma, a criança ou adolescente fogos de estampido ou de artifício, exceto aqueles que, pelo seu reduzido potencial, sejam incapazes de provocar qualquer dano físico em caso de utilização indevida:

Pena - detenção de seis meses a dois anos, e multa.

Art. 244-A. Submeter criança ou adolescente, como tais definidos no caput do art. 2º desta Lei, à prostituição ou à exploração sexual: (Incluído pela Lei nº 9.975, de 23.6.2000)

Pena – reclusão de quatro a dez anos e multa, além da perda de bens e valores utilizados na prática criminosa em favor do Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente da unidade da Federação (Estado ou Distrito Federal) em que foi cometido o crime, ressalvado o direito de terceiro de boa-fé. (Redação dada pela Lei nº 13.440, de 2017)

§ 1º Incorrem nas mesmas penas o proprietário, o gerente ou o responsável pelo local em que se verifique a submissão de criança ou adolescente às práticas referidas no caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 9.975, de 23.6.2000)

§ 2º Constitui efeito obrigatório da condenação a cassação da licença de localização e de funcionamento do estabelecimento. (Incluído pela Lei nº 9.975, de 23.6.2000)

Art. 244-B. Corromper ou facilitar a corrupção de menor de 18 (dezoito) anos, com ele praticando infração penal ou induzindo-o a praticá-la: (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)

Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)

§ 1º Incorre nas penas previstas no caput deste artigo quem pratica as condutas ali tipificadas utilizando-se de quaisquer meios eletrônicos, inclusive salas de bate-papo da internet. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)

§ 2º As penas previstas no caput deste artigo são aumentadas de um terço no caso de a infração cometida ou induzida estar incluída no rol do art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)

CAPÍTULO II DAS INFRAÇÕES ADMINISTRATIVAS

Art. 245. Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 246. Impedir o responsável ou funcionário de entidade de atendimento o exercício dos direitos constantes nos incisos II, III, VII, VIII e XI do art. 124 desta Lei:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 247. Divulgar, total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, ato ou documento de procedimento policial, administrativo ou judicial relativo a criança ou adolescente a que se atribua ato infracional:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

§ 1º Incorre na mesma pena quem exhibe, total ou parcialmente, fotografia de criança ou adolescente envolvido em ato infracional, ou qualquer ilustração que lhe diga respeito ou se refira a atos que lhe sejam atribuídos, de forma a permitir sua identificação, direta ou indiretamente.

§ 2º Se o fato for praticado por órgão de imprensa ou emissora de rádio ou televisão, além da pena prevista neste artigo, a autoridade judiciária poderá determinar a apreensão da publicação ou a suspensão da programação da emissora até por dois dias, bem como da publicação do periódico até por dois números. (Expressão declarada inconstitucional pela ADIN 869).

Art. 248. (Revogado pela Lei nº 13.431, de 2017) (Vigência)

Art. 249. Descumprir, dolosa ou culposamente, os deveres inerentes ao pátrio poder poder familiar ou decorrente de tutela ou guarda, bem assim determinação da autoridade judiciária ou Conselho Tutelar: (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 250. Hospedar criança ou adolescente desacompanhado dos pais ou responsável, ou sem autorização escrita desses ou da autoridade judiciária, em hotel, pensão, motel ou congênere: (Redação dada pela Lei nº 12.038, de 2009).

Pena – multa. (Redação dada pela Lei nº 12.038, de 2009).

§ 1º Em caso de reincidência, sem prejuízo da pena de multa, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até 15 (quinze) dias. (Incluído pela Lei nº 12.038, de 2009).

§ 2º Se comprovada a reincidência em período inferior a 30 (trinta) dias, o estabelecimento será definitivamente fechado e terá sua licença cassada. (Incluído pela Lei nº 12.038, de 2009).

Art. 251. Transportar criança ou adolescente, por qualquer meio, com inobservância do disposto nos arts. 83, 84 e 85 desta Lei:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 252. Deixar o responsável por diversão ou espetáculo público de afixar, em lugar visível e de fácil acesso, à entrada do local de exibição, informação destacada sobre a natureza da diversão ou espetáculo e a faixa etária especificada no certificado de classificação:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Art. 253. Anunciar peças teatrais, filmes ou quaisquer representações ou espetáculos, sem indicar os limites de idade a que não se recomendem:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, duplicada em caso de reincidência, aplicável, separadamente, à casa de espetáculo e aos órgãos de divulgação ou publicidade.

Art. 254. Transmitir, através de rádio ou televisão, espetáculo em horário diverso do autorizado ou sem aviso de sua classificação: (Expressão declarada inconstitucional pela ADI 2.404).

Pena - multa de vinte a cem salários de referência; duplicada em caso de reincidência a autoridade judiciária poderá determinar a suspensão da programação da emissora por até dois dias.

Art. 255. Exibir filme, trailer, peça, amostra ou congêneres classificados pelo órgão competente como inadequado às crianças ou adolescentes admitidos ao espetáculo:

Pena - multa de vinte a cem salários de referência; na reincidência, a autoridade poderá determinar a suspensão do espetáculo ou o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Art. 256. Vender ou locar a criança ou adolescente fita de programação em vídeo, em desacordo com a classificação atribuída pelo órgão competente:

Pena - multa de três a vinte salários de referência; em caso de reincidência, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Art. 257. Descumprir obrigação constante dos arts. 78 e 79 desta Lei:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, duplicando-se a pena em caso de reincidência, sem prejuízo de apreensão da revista ou publicação.

Art. 258. Deixar o responsável pelo estabelecimento ou o empresário de observar o que dispõe esta Lei sobre o acesso de criança ou adolescente aos locais de diversão, ou sobre sua participação no espetáculo:

Pena - multa de três a vinte salários de referência; em caso de reincidência, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até quinze dias.

Art. 258-A. Deixar a autoridade competente de providenciar a instalação e operacionalização dos cadastros previstos no art. 50 e no § 11 do art. 101 desta Lei: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Pena - multa de R\$ 1.000,00 (mil reais) a R\$ 3.000,00 (três mil reais). (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Incorre nas mesmas penas a autoridade que deixa de efetuar o cadastramento de crianças e de adolescentes em condições de serem adotadas, de pessoas ou casais habilitados à adoção e de crianças e adolescentes em regime de acolhimento institucional ou familiar. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 258-B. Deixar o médico, enfermeiro ou dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de efetuar imediato encaminhamento à autoridade judiciária de caso de que tenha conhecimento de mãe ou gestante interessada em entregar seu filho para adoção: (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Pena - multa de R\$ 1.000,00 (mil reais) a R\$ 3.000,00 (três mil reais). (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Parágrafo único. Incorre na mesma pena o funcionário de programa oficial ou comunitário destinado à garantia do direito à convivência familiar que deixa de efetuar a comunicação referida no caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 258-C. Descumprir a proibição estabelecida no inciso II do art. 81: (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

Pena - multa de R\$ 3.000,00 (três mil reais) a R\$ 10.000,00 (dez mil reais); (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

Medida Administrativa - interdição do estabelecimento comercial até o recolhimento da multa aplicada. (Redação dada pela Lei nº 13.106, de 2015)

DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 259. A União, no prazo de noventa dias contados da publicação deste Estatuto, elaborará projeto de lei dispondo sobre a criação ou adaptação de seus órgãos às diretrizes da política de atendimento fixadas no art. 88 e ao que estabelece o Título V do Livro II.

Parágrafo único. Compete aos estados e municípios promoverem a adaptação de seus órgãos e programas às diretrizes e princípios estabelecidos nesta Lei.

Art. 260. Os contribuintes poderão efetuar doações aos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, distrital, estaduais ou municipais, devidamente comprovadas, sendo essas integralmente deduzidas do imposto de renda, obedecidos os seguintes limites: (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - 1% (um por cento) do imposto sobre a renda devido apurado pelas pessoas jurídicas tributadas com base no lucro real; e (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - 6% (seis por cento) do imposto sobre a renda apurado pelas pessoas físicas na Declaração de Ajuste Anual, observado o disposto no art. 22 da Lei nº 9.532, de 10 de dezembro de 1997. (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 1º - (Revogado pela Lei nº 9.532, de 1997) (Produção de efeito)

§ 1 o - A. Na definição das prioridades a serem atendidas com os recursos captados pelos fundos nacional, estaduais e municipais dos direitos da criança e do adolescente, serão consideradas as disposições do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária e as do Plano Nacional pela Primeira Infância. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2 o Os conselhos nacional, estaduais e municipais dos direitos da criança e do adolescente fixarão critérios de utilização, por meio de planos de aplicação, das dotações subsidiadas e demais receitas, aplicando necessariamente percentual para incentivo ao acolhimento, sob a forma de guarda, de crianças e adolescentes e para programas de atenção integral à primeira infância em áreas de maior carência socioeconômica e em situações de calamidade. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 3º O Departamento da Receita Federal, do Ministério da Economia, Fazenda e Planejamento, regulamentará a comprovação das doações feitas aos fundos, nos termos deste artigo. (Incluído pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

§ 4º O Ministério Público determinará em cada comarca a forma de fiscalização da aplicação, pelo Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, dos incentivos fiscais referidos neste artigo. (Incluído pela Lei nº 8.242, de 12.10.1991)

§ 5 o Observado o disposto no § 4 o do art. 3 o da Lei nº 9.249, de 26 de dezembro de 1995, a dedução de que trata o inciso I do caput: (Redação dada pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - será considerada isoladamente, não se submetendo a limite em conjunto com outras deduções do imposto; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - não poderá ser computada como despesa operacional na apuração do lucro real. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-A. A partir do exercício de 2010, ano-calendário de 2009, a pessoa física poderá optar pela doação de que trata o inciso II do caput do art. 260 diretamente em sua Declaração de Ajuste Anual. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 1º A doação de que trata o caput poderá ser deduzida até os seguintes percentuais aplicados sobre o imposto apurado na declaração: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - (VETADO); (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - (VETADO); (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - 3% (três por cento) a partir do exercício de 2012. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 2º A dedução de que trata o caput : (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - está sujeita ao limite de 6% (seis por cento) do imposto sobre a renda apurado na declaração de que trata o inciso II do caput do art. 260; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - não se aplica à pessoa física que: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

a) utilizar o desconto simplificado; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

b) apresentar declaração em formulário; ou (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

c) entregar a declaração fora do prazo; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - só se aplica às doações em espécie; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

IV - não exclui ou reduz outros benefícios ou deduções em vigor. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 3º O pagamento da doação deve ser efetuado até a data de vencimento da primeira quota ou quota única do imposto, observadas instruções específicas da Secretaria da Receita Federal do Brasil. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 4º O não pagamento da doação no prazo estabelecido no § 3º implica a glosa definitiva desta parcela de dedução, ficando a pessoa física obrigada ao recolhimento da diferença de imposto devido apurado na Declaração de Ajuste Anual com os acréscimos legais previstos na legislação. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 5º A pessoa física poderá deduzir do imposto apurado na Declaração de Ajuste Anual as doações feitas, no respectivo ano-calendário, aos fundos controlados pelos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente municipais, distrital, estaduais e nacional concomitantemente com a opção de que trata o caput, respeitado o limite previsto no inciso II do art. 260. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-B.A doação de que trata o inciso I do art. 260 poderá ser deduzida: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - do imposto devido no trimestre, para as pessoas jurídicas que apuram o imposto trimestralmente; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - do imposto devido mensalmente e no ajuste anual, para as pessoas jurídicas que apuram o imposto anualmente. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Parágrafo único.A doação deverá ser efetuada dentro do período a que se refere a apuração do imposto. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-C.As doações de que trata o art. 260 desta Lei podem ser efetuadas em espécie ou em bens. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Parágrafo único.As doações efetuadas em espécie devem ser depositadas em conta específica, em instituição financeira pública, vinculadas aos respectivos fundos de que trata o art. 260. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-D.Os órgãos responsáveis pela administração das contas dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais devem emitir recibo em favor do doador, assinado por pessoa competente e pelo presidente do Conselho correspondente, especificando: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - número de ordem; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - nome, Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) e endereço do emitente; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - nome, CNPJ ou Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) do doador; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

IV - data da doação e valor efetivamente recebido; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

V - ano-calendário a que se refere a doação. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 1º O comprovante de que trata o caput deste artigo pode ser emitido anualmente, desde que discrimine os valores doados mês a mês. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

§ 2º No caso de doação em bens, o comprovante deve conter a identificação dos bens, mediante descrição em campo próprio ou em relação anexa ao comprovante, informando também se houve avaliação, o nome, CPF ou CNPJ e endereço dos avaliadores. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-E.Na hipótese da doação em bens, o doador deverá: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - comprovar a propriedade dos bens, mediante documentação hábil; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - baixar os bens doados na declaração de bens e direitos, quando se tratar de pessoa física, e na escrituração, no caso de pessoa jurídica; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - considerar como valor dos bens doados: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

a) para as pessoas físicas, o valor constante da última declaração do imposto de renda, desde que não exceda o valor de mercado; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

b) para as pessoas jurídicas, o valor contábil dos bens. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Parágrafo único.O preço obtido em caso de leilão não será considerado na determinação do valor dos bens doados, exceto se o leilão for determinado por autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-F.Os documentos a que se referem os arts. 260-D e 260-E devem ser mantidos pelo contribuinte por um prazo de 5 (cinco) anos para fins de comprovação da dedução perante a Receita Federal do Brasil. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-G.Os órgãos responsáveis pela administração das contas dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais devem: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - manter conta bancária específica destinada exclusivamente a gerir os recursos do Fundo; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - manter controle das doações recebidas; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - informar anualmente à Secretaria da Receita Federal do Brasil as doações recebidas mês a mês, identificando os seguintes dados por doador: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

a) nome, CNPJ ou CPF; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

b) valor doado, especificando se a doação foi em espécie ou em bens. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-H.Em caso de descumprimento das obrigações previstas no art. 260-G, a Secretaria da Receita Federal do Brasil dará conhecimento do fato ao Ministério Público. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-I.Os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais divulgarão amplamente à comunidade: (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

I - o calendário de suas reuniões; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

II - as ações prioritárias para aplicação das políticas de atendimento à criança e ao adolescente; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

III - os requisitos para a apresentação de projetos a serem beneficiados com recursos dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital ou municipais; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

IV - a relação dos projetos aprovados em cada ano-calendário e o valor dos recursos previstos para implementação das ações, por projeto; (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

V - o total dos recursos recebidos e a respectiva destinação, por projeto atendido, inclusive com cadastramento na base de dados do Sistema de Informações sobre a Infância e a Adolescência; e (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

VI - a avaliação dos resultados dos projetos beneficiados com recursos dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, estaduais, distrital e municipais. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-J.O Ministério Público determinará, em cada Comarca, a forma de fiscalização da aplicação dos incentivos fiscais referidos no art. 260 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Parágrafo único.O descumprimento do disposto nos arts. 260-G e 260-I sujeitará os infratores a responder por ação judicial proposta pelo Ministério Público, que poderá atuar de ofício, a requerimento ou representação de qualquer cidadão. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-K.A Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) encaminhará à Secretaria da Receita Federal do Brasil, até 31 de outubro de cada ano, arquivo eletrônico contendo a relação atualizada dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente nacional, distrital, estaduais e municipais, com a indicação dos respectivos números de inscrição no CNPJ e das contas bancárias específicas mantidas em instituições financeiras públicas, destinadas exclusivamente a gerir os recursos dos Fundos. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 260-L.A Secretaria da Receita Federal do Brasil expedirá as instruções necessárias à aplicação do disposto nos arts. 260 a 260-K. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Art. 261. A falta dos conselhos municipais dos direitos da criança e do adolescente, os registros, inscrições e alterações a que se referem os arts. 90, parágrafo único, e 91 desta Lei serão efetuados perante a autoridade judiciária da comarca a que pertencer a entidade.

Parágrafo único. A União fica autorizada a repassar aos estados e municípios, e os estados aos municípios, os recursos referentes aos programas e atividades previstos nesta Lei, tão logo estejam criados os conselhos dos direitos da criança e do adolescente nos seus respectivos níveis.

Art. 262. Enquanto não instalados os Conselhos Tutelares, as atribuições a eles conferidas serão exercidas pela autoridade judiciária.

Art. 263. O Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), passa a vigorar com as seguintes alterações:

1) Art. 121

§ 4º No homicídio culposo, a pena é aumentada de um terço, se o crime resulta de inobservância de regra técnica de profissão, arte ou ofício, ou se o agente deixa de prestar imediato socorro à vítima, não procura diminuir as consequências do seu ato, ou foge para evitar prisão em flagrante. Sendo doloso o homicídio, a pena é aumentada de um terço, se o crime é praticado contra pessoa menor de catorze anos.

2) Art. 129

§ 7º Aumenta-se a pena de um terço, se ocorrer qualquer das hipóteses do art. 121, § 4º.

§ 8º Aplica-se à lesão culposa o disposto no § 5º do art. 121.

3) Art. 136.....

§ 3º Aumenta-se a pena de um terço, se o crime é praticado contra pessoa menor de catorze anos.

4) Art. 213

Parágrafo único. Se a ofendida é menor de catorze anos:

Pena - reclusão de quatro a dez anos.

5) Art. 214.....

Parágrafo único. Se o ofendido é menor de catorze anos:

Pena - reclusão de três a nove anos.»

Art. 264. O art. 102 da Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, fica acrescido do seguinte item:

“Art. 102

6º) a perda e a suspensão do pátrio poder.”

Art. 265. A Imprensa Nacional e demais gráficas da União, da administração direta ou indireta, inclusive fundações instituídas e mantidas pelo poder público federal promoverão edição popular do texto integral deste Estatuto, que será posto à disposição das escolas e das entidades de atendimento e de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 265-A.O poder público fará periodicamente ampla divulgação dos direitos da criança e do adolescente nos meios de comunicação social. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Parágrafo único.A divulgação a que se refere o caput será veiculada em linguagem clara, compreensível e adequada a crianças e adolescentes, especialmente às crianças com idade inferior a 6 (seis) anos. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 266. Esta Lei entra em vigor noventa dias após sua publicação.

Parágrafo único. Durante o período de vacância deverão ser promovidas atividades e campanhas de divulgação e esclarecimentos acerca do disposto nesta Lei.

Art. 267. Revogam-se as Leis nº 4.513, de 1964, e 6.697, de 10 de outubro de 1979 (Código de Menores), e as demais disposições em contrário.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014.

Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

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

Art. 1º É aprovado o Plano Nacional de Educação - PNE, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, na forma do Anexo, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal.

Art. 2º São diretrizes do PNE:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - melhoria da qualidade da educação;

V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - valorização dos (as) profissionais da educação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Art. 3º As metas previstas no Anexo desta Lei serão cumpridas no prazo de vigência deste PNE, desde que não haja prazo inferior definido para metas e estratégias específicas.

Art. 4º As metas previstas no Anexo desta Lei deverão ter como referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e superior mais atualizados, disponíveis na data da publicação desta Lei.

Parágrafo único. O poder público buscará ampliar o escopo das pesquisas com fins estatísticos de forma a incluir informação detalhada sobre o perfil das populações de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência.

Art. 5º A execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias:

I - Ministério da Educação - MEC;

II - Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal;

III - Conselho Nacional de Educação - CNE;

IV - Fórum Nacional de Educação.

§ 1º Compete, ainda, às instâncias referidas no caput:

I - divulgar os resultados do monitoramento e das avaliações nos respectivos sítios institucionais da internet;

II - analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;

III - analisar e propor a revisão do percentual de investimento público em educação.

§ 2º A cada 2 (dois) anos, ao longo do período de vigência deste PNE, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP publicará estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas no Anexo desta Lei, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional, tendo como referência os estudos e as pesquisas de que trata o art. 4º, sem prejuízo de outras fontes e informações relevantes.

§ 3º A meta progressiva do investimento público em educação será avaliada no quarto ano de vigência do PNE e poderá ser ampliada por meio de lei para atender às necessidades financeiras do cumprimento das demais metas.

§ 4º O investimento público em educação a que se referem o inciso VI do art. 214 da Constituição Federal e a meta 20 do Anexo desta Lei engloba os recursos aplicados na forma do art. 212 da Constituição Federal e do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como os recursos aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil e o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da Constituição Federal.

§ 5º Será destinada à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, em acréscimo aos recursos vinculados nos termos do art. 212 da Constituição Federal, além de outros recursos previstos em lei, a parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e de gás natural, na forma de lei específica, com a finalidade de assegurar o cumprimento da meta prevista no inciso VI do art. 214 da Constituição Federal.

Art. 6º A União promoverá a realização de pelo menos 2 (duas) conferências nacionais de educação até o final do decênio, precedidas de conferências distrital, municipais e estaduais, articuladas e coordenadas pelo Fórum Nacional de Educação, instituído nesta Lei, no âmbito do Ministério da Educação.

§ 1º O Fórum Nacional de Educação, além da atribuição referida no caput:

I - acompanhará a execução do PNE e o cumprimento de suas metas;

II - promoverá a articulação das conferências nacionais de educação com as conferências regionais, estaduais e municipais que as precederem.

§ 2º As conferências nacionais de educação realizar-se-ão com intervalo de até 4 (quatro) anos entre elas, com o objetivo de avaliar a execução deste PNE e subsidiar a elaboração do plano nacional de educação para o decênio subsequente.

Art. 7º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano.

§ 1º Caberá aos gestores federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas neste PNE.

§ 2º As estratégias definidas no Anexo desta Lei não elidem a adoção de medidas adicionais em âmbito local ou de instrumentos jurídicos que formalizem a cooperação entre os entes federados, podendo ser complementadas por mecanismos nacionais e locais de coordenação e colaboração recíproca.

§ 3º Os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios criarão mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas deste PNE e dos planos previstos no art. 8º.

§ 4º Haverá regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurada a consulta prévia e informada a essa comunidade.

§ 5º Será criada uma instância permanente de negociação e cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

§ 6º O fortalecimento do regime de colaboração entre os Estados e respectivos Municípios incluirá a instituição de instâncias permanentes de negociação, cooperação e pactuação em cada Estado.

§ 7º O fortalecimento do regime de colaboração entre os Municípios dar-se-á, inclusive, mediante a adoção de arranjos de desenvolvimento da educação.

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais;

II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;

III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;

IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais.

§ 2º Os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o caput deste artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil.

Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade.

Art. 10. O plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios serão formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias deste PNE e com os respectivos planos de educação, a fim de viabilizar sua plena execução.

Art. 11. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, constituirá fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino.

§ 1º O sistema de avaliação a que se refere o caput produzirá, no máximo a cada 2 (dois) anos:

I - indicadores de rendimento escolar, referentes ao desempenho dos (as) estudantes apurado em exames nacionais de avaliação, com participação de pelo menos 80% (oitenta por cento) dos (as) alunos (as) de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada escola, e aos dados pertinentes apurados pelo censo escolar da educação básica;

II - indicadores de avaliação institucional, relativos a características como o perfil do alunado e do corpo dos (as) profissionais da educação, as relações entre dimensão do corpo docente, do corpo técnico e do corpo discente, a infraestrutura das escolas, os recursos pedagógicos disponíveis e os processos da gestão, entre outras relevantes.

§ 2º A elaboração e a divulgação de índices para avaliação da qualidade, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, que agreguem os indicadores mencionados no inciso I do § 1º não elidem a obrigatoriedade de divulgação, em separado, de cada um deles.

§ 3º Os indicadores mencionados no § 1º serão estimados por etapa, estabelecimento de ensino, rede escolar, unidade da Federação e em nível agregado nacional, sendo amplamente divulgados, ressalvada a publicação de resultados individuais e indicadores por turma, que fica admitida exclusivamente para a comunidade do respectivo estabelecimento e para o órgão gestor da respectiva rede.

§ 4º Cabem ao Inep a elaboração e o cálculo do Ideb e dos indicadores referidos no § 1º.

§ 5º A avaliação de desempenho dos (as) estudantes em exames, referida no inciso I do § 1º, poderá ser diretamente realizada pela União ou, mediante acordo de cooperação, pelos Estados e pelo Distrito Federal, nos respectivos sistemas de ensino e de seus Municípios, caso mantenham sistemas próprios de avaliação do rendimento escolar, assegurada a compatibilidade metodológica entre esses sistemas e o nacional, especialmente no que se refere às escalas de proficiência e ao calendário de aplicação.

Art. 12. Até o final do primeiro semestre do nono ano de vigência deste PNE, o Poder Executivo encaminhará ao Congresso Nacional, sem prejuízo das prerrogativas deste Poder, o projeto de lei referente ao Plano Nacional de Educação a vigorar no período subsequente, que incluirá diagnóstico, diretrizes, metas e estratégias para o próximo decênio.

Art. 13. O poder público deverá instituir, em lei específica, contados 2 (dois) anos da publicação desta Lei, o Sistema Nacional de Educação, responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para efetivação das diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação.

Art. 14. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 25 de junho de 2014; 193ª da Independência e 126ª da República.

DILMA ROUSSEFF

Guido Mantega

José Henrique Paim Fernandes

Miriam Belchior

Este texto não substitui o publicado no DOU de 26.6.2014 - Edição extra

ANEXO METAS E ESTRATÉGIAS

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Estratégias:

1.1) definir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais;

1.2) garantir que, ao final da vigência deste PNE, seja inferior a 10% (dez por cento) a diferença entre as taxas de frequência à educação infantil das crianças de até 3 (três) anos oriundas do quinto de renda familiar per capita mais elevado e as do quinto de renda familiar per capita mais baixo;

1.3) realizar, periodicamente, em regime de colaboração, levantamento da demanda por creche para a população de até 3 (três) anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta;

1.4) estabelecer, no primeiro ano de vigência do PNE, normas, procedimentos e prazos para definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches;

1.5) manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil;

1.6) implantar, até o segundo ano de vigência deste PNE, avaliação da educação infantil, a ser realizada a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes;

1.7) articular a oferta de matrículas gratuitas em creches certificadas como entidades beneficentes de assistência social na área de educação com a expansão da oferta na rede escolar pública;

1.8) promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior;

1.9) estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos;

1.10) fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada;

1.11) priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica;

1.12) implementar, em caráter complementar, programas de orientação e apoio às famílias, por meio da articulação das áreas de educação, saúde e assistência social, com foco no desenvolvimento integral das crianças de até 3 (três) anos de idade;

1.13) preservar as especificidades da educação infantil na organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do (a) aluno(a) de 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental;

1.14) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância;

1.15) promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 (três) anos;

1.16) o Distrito Federal e os Municípios, com a colaboração da União e dos Estados, realizarão e publicarão, a cada ano, levantamento da demanda manifesta por educação infantil em creches e pré-escolas, como forma de planejar e verificar o atendimento;

1.17) estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

Estratégias:

2.1) o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deverá, até o final do 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) do ensino fundamental;

2.2) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental;

2.3) criar mecanismos para o acompanhamento individualizado dos (as) alunos (as) do ensino fundamental;

2.4) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude;

2.5) promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude;

2.6) desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas;

2.7) disciplinar, no âmbito dos sistemas de ensino, a organização flexível do trabalho pedagógico, incluindo adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local, a identidade cultural e as condições climáticas da região;

2.8) promover a relação das escolas com instituições e movimentos culturais, a fim de garantir a oferta regular de atividades culturais para a livre fruição dos (as) alunos (as) dentro e fora dos espaços escolares, assegurando ainda que as escolas se tornem polos de criação e difusão cultural;

2.9) incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre as escolas e as famílias;

2.10) estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades;

2.11) desenvolver formas alternativas de oferta do ensino fundamental, garantida a qualidade, para atender aos filhos e filhas de profissionais que se dedicam a atividades de caráter itinerante;

2.12) oferecer atividades extracurriculares de incentivo aos (às) estudantes e de estímulo a habilidades, inclusive mediante certames e concursos nacionais;

2.13) promover atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, interligadas a um plano de disseminação do desporto educacional e de desenvolvimento esportivo nacional.

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

Estratégias:

3.1) institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais;

3.2) o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os entes federados e ouvida a sociedade mediante consulta pública nacional, elaborará e encaminhará ao Conselho Nacional de Educação - CNE, até o 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) de ensino médio, a serem atingidos nos tempos e etapas de organização deste nível de ensino, com vistas a garantir formação básica comum;

3.3) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino médio;

3.4) garantir a fruição de bens e espaços culturais, de forma regular, bem como a ampliação da prática desportiva, integrada ao currículo escolar;

3.5) manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do (a) aluno (a) com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno complementar, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade;

3.6) universalizar o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, fundamentado em matriz de referência do conteúdo curricular do ensino médio e em técnicas estatísticas e psicométricas que permitam comparabilidade de resultados, articulando-o com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, e promover sua utilização como instrumento de avaliação sistêmica, para subsidiar políticas públicas para a educação básica, de avaliação certificadora, possibilitando aferição de conhecimentos e habilidades adquiridos dentro e fora da escola, e de avaliação classificatória, como critério de acesso à educação superior;

3.7) fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência;

3.8) estruturar e fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos e das jovens beneficiários (as) de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude;

3.9) promover a busca ativa da população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos fora da escola, em articulação com os serviços de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude;

3.10) fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar;

3.11) redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos (as) alunos (as);

3.12) desenvolver formas alternativas de oferta do ensino médio, garantida a qualidade, para atender aos filhos e filhas de profissionais que se dedicam a atividades de caráter itinerante;

3.13) implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão;

3.14) estimular a participação dos adolescentes nos cursos das áreas tecnológicas e científicas.

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (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.

Estratégias:

4.1) contabilizar, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, as matrículas dos (as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar e suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular, e as matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na educação especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva na modalidade, nos termos da Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007;

4.2) promover, no prazo de vigência deste PNE, a universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, observado o que dispõe a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;

4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;

4.4) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno;

4.5) estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.6) manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação;

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos;

4.8) garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado;

4.9) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude;

4.10) fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.11) promover o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares para subsidiar a formulação de políticas públicas intersetoriais que atendam as especificidades educacionais de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que requeiram medidas de atendimento especializado;

4.12) promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o fim de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar, na educação de jovens e adultos, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida;

4.13) apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues;

4.14) definir, no segundo ano de vigência deste PNE, indicadores de qualidade e política de avaliação e supervisão para o funcionamento de instituições públicas e privadas que prestam atendimento a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.15) promover, por iniciativa do Ministério da Educação, nos órgãos de pesquisa, demografia e estatística competentes, a obtenção de informação detalhada sobre o perfil das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos;

4.16) incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207 da Constituição Federal, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.17) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculadas nas redes públicas de ensino;

4.18) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino;

4.19) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo.

Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

Estratégias:

5.1) estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças;

5.2) instituir instrumentos de avaliação nacional periódicos e específicos para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano, bem como estimular os sistemas de ensino e as escolas a criarem os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do terceiro ano do ensino fundamental;

5.3) selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a alfabetização de crianças, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas, devendo ser disponibilizadas, preferencialmente, como recursos educacionais abertos;

5.4) fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos (as) alunos (as), consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade;

5.5) apoiar a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos, e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas;

5.6) promover e estimular a formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização;

5.7) apoiar a alfabetização das pessoas com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas, sem estabelecimento de terminalidade temporal.

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

Estratégias:

6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;

6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;

6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;

6.4) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;

6.5) estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;

6.6) orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei no 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;

6.7) atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;

6.8) garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas;

6.9) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.

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 as seguintes médias nacionais para o Ideb:

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Estratégias:

7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local;

7.2) assegurar que:

a) no quinto ano de vigência deste PNE, pelo menos 70% (setenta por cento) dos (as) alunos (as) do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e 50% (cinquenta por cento), pelo menos, o nível desejável;

b) no último ano de vigência deste PNE, todos os (as) estudantes do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e 80% (oitenta por cento), pelo menos, o nível desejável;

7.3) constituir, em colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, um conjunto nacional de indicadores de avaliação institucional com base no perfil do alunado e do corpo de profissionais da educação, nas condições de infraestrutura das escolas, nos recursos pedagógicos disponíveis, nas características da gestão e em outras dimensões relevantes, considerando as especificidades das modalidades de ensino;

7.4) induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos (as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática;

7.5) formalizar e executar os planos de ações articuladas dando cumprimento às metas de qualidade estabelecidas para a educação básica pública e às estratégias de apoio técnico e financeiro voltadas à melhoria da gestão educacional, à formação de professores e professoras e profissionais de serviços e apoio escolares, à ampliação e ao desenvolvimento de recursos pedagógicos e à melhoria e expansão da infraestrutura física da rede escolar;

7.6) associar a prestação de assistência técnica financeira à fixação de metas intermediárias, nos termos estabelecidos conforme pactuação voluntária entre os entes, priorizando sistemas e redes de ensino com Ideb abaixo da média nacional;

7.7) aprimorar continuamente os instrumentos de avaliação da qualidade do ensino fundamental e médio, de forma a englobar o ensino de ciências nos exames aplicados nos anos finais do ensino fundamental, e incorporar o Exame Nacional do Ensino Médio, assegurada a sua universalização, ao sistema de avaliação da educação básica, bem como apoiar o uso dos resultados das avaliações nacionais pelas escolas e redes de ensino para a melhoria de seus processos e práticas pedagógicas;

7.8) desenvolver indicadores específicos de avaliação da qualidade da educação especial, bem como da qualidade da educação bilíngue para surdos;

7.9) orientar as políticas das redes e sistemas de ensino, de forma a buscar atingir as metas do Ideb, diminuindo a diferença entre as escolas com os menores índices e a média nacional, garantindo equidade da aprendizagem e reduzindo pela metade, até o último ano de vigência deste PNE, as diferenças entre as médias dos índices dos Estados, inclusive do Distrito Federal, e dos Municípios;

7.10) fixar, acompanhar e divulgar bianualmente os resultados pedagógicos dos indicadores do sistema nacional de avaliação da educação básica e do Ideb, relativos às escolas, às redes públicas de educação básica e aos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, assegurando a contextualização desses resultados, com relação a indicadores sociais relevantes, como os de nível socioeconômico das famílias dos (as) alunos (as), e a transparência e o acesso público às informações técnicas de concepção e operação do sistema de avaliação;

7.11) melhorar o desempenho dos alunos da educação básica nas avaliações da aprendizagem no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA, tomado como instrumento externo de referência, internacionalmente reconhecido, de acordo com as seguintes projeções:

PISA	2015	2018	2021
Média dos resultados em matemática, leitura e ciências	438	455	473

7.12) incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para softwares livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas;

7.13) garantir transporte gratuito para todos (as) os (as) estudantes da educação do campo na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos, de acordo com especificações definidas pelo Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia - INMETRO, e financiamento compartilhado, com participação da União proporcional às necessidades dos entes federados, visando a reduzir a evasão escolar e o tempo médio de deslocamento a partir de cada situação local;

7.14) desenvolver pesquisas de modelos alternativos de atendimento escolar para a população do campo que considerem as especificidades locais e as boas práticas nacionais e internacionais;

7.15) universalizar, até o quinto ano de vigência deste PNE, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno (a) nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação;

7.16) apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática;

7.17) ampliar programas e aprofundar ações de atendimento ao (à) aluno (a), em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

7.18) assegurar a todas as escolas públicas de educação básica o acesso a energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos, garantir o acesso dos alunos a espaços para a prática esportiva, a bens culturais e artísticos e a equipamentos e laboratórios de ciências e, em cada edifício escolar, garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência;

7.19) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para escolas públicas, visando à equalização regional das oportunidades educacionais;

7.20) prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da educação básica, criando, inclusive, mecanismos para implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet;

7.21) a União, em regime de colaboração com os entes federados subnacionais, estabelecerá, no prazo de 2 (dois) anos contados da publicação desta Lei, parâmetros mínimos de qualidade dos serviços da educação básica, a serem utilizados como referência para infraestrutura das escolas, recursos pedagógicos, entre outros insumos relevantes, bem como instrumento para adoção de medidas para a melhoria da qualidade do ensino;

7.22) informatizar integralmente a gestão das escolas públicas e das secretarias de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como manter programa nacional de formação inicial e continuada para o pessoal técnico das secretarias de educação;

7.23) garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade;

7.24) implementar políticas de inclusão e permanência na escola para adolescentes e jovens que se encontram em regime de liberdade assistida e em situação de rua, assegurando os princípios da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente;

7.25) garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nos 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil;

7.26) consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários e garantindo: o desenvolvimento sustentável e preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo; a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa; a reestruturação e a aquisição de equipamentos; a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação; e o atendimento em educação especial;

7.27) desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os (as) alunos (as) com deficiência;

7.28) mobilizar as famílias e setores da sociedade civil, articulando a educação formal com experiências de educação popular e cidadã, com os propósitos de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos e de ampliar o controle social sobre o cumprimento das políticas públicas educacionais;

7.29) promover a articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, esporte e cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, como condição para a melhoria da qualidade educacional;

7.30) universalizar, mediante articulação entre os órgãos responsáveis pelas áreas da saúde e da educação, o atendimento aos (às) estudantes da rede escolar pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde;

7.31) estabelecer ações efetivas especificamente voltadas para a promoção, prevenção, atenção e atendimento à saúde e à integridade física, mental e emocional dos (das) profissionais da educação, como condição para a melhoria da qualidade educacional;

7.32) fortalecer, com a colaboração técnica e financeira da União, em articulação com o sistema nacional de avaliação, os sistemas estaduais de avaliação da educação básica, com participação, por adesão, das redes municipais de ensino, para orientar as políticas públicas e as práticas pedagógicas, com o fornecimento das informações às escolas e à sociedade;

7.33) promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e leitoras e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários e bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem;

7.34) instituir, em articulação com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, programa nacional de formação de professores e professoras e de alunos e alunas para promover e consolidar política de preservação da memória nacional;

7.35) promover a regulação da oferta da educação básica pela iniciativa privada, de forma a garantir a qualidade e o cumprimento da função social da educação;

7.36) estabelecer políticas de estímulo às escolas que melhorem o desempenho no Ideb, de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar.

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.

Estratégias:

8.1) institucionalizar programas e desenvolver tecnologias para correção de fluxo, para acompanhamento pedagógico individualizado e para recuperação e progressão parcial, bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado, considerando as especificidades dos segmentos populacionais considerados;

8.2) implementar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial;

8.3) garantir acesso gratuito a exames de certificação da conclusão dos ensinos fundamental e médio;

8.4) expandir a oferta gratuita de educação profissional técnica por parte das entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino ofertado na rede escolar pública, para os segmentos populacionais considerados;

8.5) promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola específicos para os segmentos populacionais considerados, identificar motivos de absenteísmo e colaborar com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para a garantia de frequência e apoio à aprendizagem, de maneira a estimular a ampliação do atendimento desses (as) estudantes na rede pública regular de ensino;

8.6) promover busca ativa de jovens fora da escola pertencentes aos segmentos populacionais considerados, em parceria com as áreas de assistência social, saúde e proteção à juventude.

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.

Estratégias:

9.1) assegurar a oferta gratuita da educação de jovens e adultos a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria;

9.2) realizar diagnóstico dos jovens e adultos com ensino fundamental e médio incompletos, para identificar a demanda ativa por vagas na educação de jovens e adultos;

9.3) implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica;

9.4) criar benefício adicional no programa nacional de transferência de renda para jovens e adultos que frequentarem cursos de alfabetização;

9.5) realizar chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos, promovendo-se busca ativa em regime de colaboração entre entes federados e em parceria com organizações da sociedade civil;

9.6) realizar avaliação, por meio de exames específicos, que permita aferir o grau de alfabetização de jovens e adultos com mais de 15 (quinze) anos de idade;

9.7) executar ações de atendimento ao (à) estudante da educação de jovens e adultos por meio de programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, inclusive atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos, em articulação com a área da saúde;

9.8) assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio, às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração;

9.9) apoiar técnica e financeiramente projetos inovadores na educação de jovens e adultos que visem ao desenvolvimento de modelos adequados às necessidades específicas desses (as) alunos (as);

9.10) estabelecer mecanismos e incentivos que integrem os segmentos empregadores, públicos e privados, e os sistemas de ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos empregados e das empregadas com a oferta das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos;

9.11) implementar programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os (as) alunos (as) com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, por meio de ações de extensão desenvolvidas em centros vocacionais tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população;

9.12) considerar, nas políticas públicas de jovens e adultos, as necessidades dos idosos, com vistas à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice nas escolas.

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;

10.3) fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância;

10.4) ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;

10.5) implantar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, garantindo acessibilidade à pessoa com deficiência;

10.6) estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas;

10.7) fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;

10.8) fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores e trabalhadoras articulada à educação de jovens e adultos, em regime de colaboração e com apoio de entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e de entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade;

10.9) institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;

10.10) orientar a expansão da oferta de educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração;

10.11) implementar mecanismos de reconhecimento de saberes dos jovens e adultos trabalhadores, a serem considerados na articulação curricular dos cursos de formação inicial e continuada e dos cursos técnicos de nível médio.

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

Estratégias:

11.1) expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional;

11.2) fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio nas redes públicas estaduais de ensino;

11.3) fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, assegurado padrão de qualidade;

11.4) estimular a expansão do estágio na educação profissional técnica de nível médio e do ensino médio regular, preservando-se seu caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do aluno, visando à formação de qualificações próprias da atividade profissional, à contextualização curricular e ao desenvolvimento da juventude;

11.5) ampliar a oferta de programas de reconhecimento de saberes para fins de certificação profissional em nível técnico;

11.6) ampliar a oferta de matrículas gratuitas de educação profissional técnica de nível médio pelas entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade;

11.7) expandir a oferta de financiamento estudantil à educação profissional técnica de nível médio oferecida em instituições privadas de educação superior;

11.8) institucionalizar sistema de avaliação da qualidade da educação profissional técnica de nível médio das redes escolares públicas e privadas;

11.9) expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades;

11.10) expandir a oferta de educação profissional técnica de nível médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

11.11) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para 90% (noventa por cento) e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos (as) por professor para 20 (vinte);

11.12) elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando a garantir as condições necessárias à permanência dos (as) estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio;

11.13) reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;

11.14) estruturar sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho e a consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Estratégias:

12.1) otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação;

12.2) ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional;

12.3) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento), ofertar, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor (a) para 18 (dezoito), mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior;

12.4) fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas;

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico;

12.6) expandir o financiamento estudantil por meio do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, com a constituição de fundo garantidor do financiamento, de forma a dispensar progressivamente a exigência de fiador;

12.7) assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social;

12.8) ampliar a oferta de estágio como parte da formação na educação superior;

12.9) ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;

12.10) assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação;

12.11) fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País;

12.12) consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior;

12.13) expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações;

12.14) mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, destacadamente a que se refere à formação nas áreas de ciências e matemática, considerando as necessidades do desenvolvimento do País, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica;

12.15) institucionalizar programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência;

12.16) consolidar processos seletivos nacionais e regionais para acesso à educação superior como forma de superar exames vestibulares isolados;

12.17) estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública;

12.18) estimular a expansão e reestruturação das instituições de educação superior estaduais e municipais cujo ensino seja gratuito, por meio de apoio técnico e financeiro do Governo Federal, mediante termo de adesão a programa de reestruturação, na forma de regulamento, que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas, a capacidade fiscal e as necessidades dos sistemas de ensino dos entes mantenedores na oferta e qualidade da educação básica;

12.19) reestruturar com ênfase na melhoria de prazos e qualidade da decisão, no prazo de 2 (dois) anos, os procedimentos adotados na área de avaliação, regulação e supervisão, em relação aos processos de autorização de cursos e instituições, de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos superiores e de credenciamento ou recredenciamento de instituições, no âmbito do sistema federal de ensino;

12.20) ampliar, no âmbito do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e do Programa Universidade para Todos - PROUNI, de que trata a Lei no 11.096, de 13 de janeiro de 2005, os benefícios destinados à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais ou a distância, com avaliação positiva, de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação;

12.21) fortalecer as redes físicas de laboratórios multifuncionais das IES e ICTs nas áreas estratégicas definidas pela política e estratégias nacionais de ciência, tecnologia e inovação.

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% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

Estratégias:

13.1) aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, de que trata a Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão;

13.2) ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, de modo a ampliar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação;

13.3) induzir processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente;

13.4) promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência;

13.5) elevar o padrão de qualidade das universidades, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação stricto sensu;

13.6) substituir o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE aplicado ao final do primeiro ano do curso de graduação pelo Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, a fim de apurar o valor agregado dos cursos de graduação;

13.7) fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão;

13.8) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas, de modo a atingir 90% (noventa por cento) e, nas instituições privadas, 75% (setenta e cinco por cento), em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 5 (cinco) anos, pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesse exame, em cada área de formação profissional;

13.9) promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais técnico-administrativos da educação superior.

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

Estratégias:

14.1) expandir o financiamento da pós-graduação stricto sensu por meio das agências oficiais de fomento;

14.2) estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa;

14.3) expandir o financiamento estudantil por meio do Fies à pós-graduação stricto sensu;

14.4) expandir a oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância;

14.5) implementar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado;

14.6) ampliar a oferta de programas de pós-graduação stricto sensu, especialmente os de doutorado, nos campi novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas;

14.7) manter e expandir programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência;

14.8) estimular a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação stricto sensu, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências;

14.9) consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa;

14.10) promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão;

14.11) ampliar o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica;

14.12) ampliar o investimento na formação de doutores de modo a atingir a proporção de 4 (quatro) doutores por 1.000 (mil) habitantes;

14.13) aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do País e a competitividade internacional da pesquisa brasileira, ampliando a cooperação científica com empresas, Instituições de Educação Superior - IES e demais Instituições Científicas e Tecnológicas - ICTs;

14.14) estimular a pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade da região amazônica e do cerrado, bem como a gestão de recursos hídricos no semiárido para mitigação dos efeitos da seca e geração de emprego e renda na região;

14.15) estimular a pesquisa aplicada, no âmbito das IES e das ICTs, de modo a incrementar a inovação e a produção e registro de patentes.

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (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.

Estratégias:

15.1) atuar, conjuntamente, com base em plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação e da capacidade de atendimento, por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos Estados, Distrito Federal e Municípios, e defina obrigações recíprocas entre os partícipes;

15.2) consolidar o financiamento estudantil a estudantes matriculados em cursos de licenciatura com avaliação positiva pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, na forma da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, inclusive a amortização do saldo devedor pela docência efetiva na rede pública de educação básica;

15.3) ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica;

15.4) consolidar e ampliar plataforma eletrônica para organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de profissionais da educação, bem como para divulgar e atualizar seus currículos eletrônicos;

15.5) implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial;

15.6) promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do (a) aluno (a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE;

15.7) garantir, por meio das funções de avaliação, regulação e supervisão da educação superior, a plena implementação das respectivas diretrizes curriculares;

15.8) valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica;

15.9) implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício;

15.10) fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio e tecnológicos de nível superior destinados à formação, nas respectivas áreas de atuação, dos (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério;

15.11) implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados;

15.12) instituir programa de concessão de bolsas de estudos para que os professores de idiomas das escolas públicas de educação básica realizem estudos de imersão e aperfeiçoamento nos países que tenham como idioma nativo as línguas que lecionem;

15.13) desenvolver modelos de formação docente para a educação profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais de educação profissional, de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) 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.

Estratégias:

16.1) realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

16.2) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas;

16.3) expandir programa de composição de acervo de obras didáticas, paradidáticas e de literatura e de dicionários, e programa específico de acesso a bens culturais, incluindo obras e materiais produzidos em Libras e em Braille, sem prejuízo de outros, a serem disponibilizados para os professores e as professoras da rede pública de educação básica, favorecendo a construção do conhecimento e a valorização da cultura da investigação;

16.4) ampliar e consolidar portal eletrônico para subsidiar a atuação dos professores e das professoras da educação básica, disponibilizando gratuitamente materiais didáticos e pedagógicos suplementares, inclusive aqueles com formato acessível;

16.5) ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica;

16.6) fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público.

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.

Estratégias:

17.1) constituir, por iniciativa do Ministério da Educação, até o final do primeiro ano de vigência deste PNE, fórum permanente, com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos trabalhadores da educação, para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica;

17.2) constituir como tarefa do fórum permanente o acompanhamento da evolução salarial por meio de indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, periodicamente divulgados pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE;

17.3) implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei no 11.738, de 16 de julho de 2008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar;

17.4) ampliar a assistência financeira específica da União aos entes federados para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional.

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (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.

Estratégias:

18.1) estruturar as redes públicas de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste PNE, 90% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 50% (cinquenta por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados;

18.2) implantar, nas redes públicas de educação básica e superior, acompanhamento dos profissionais iniciantes, supervisionados por equipe de profissionais experientes, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório e oferecer, durante esse período, curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do (a) professor (a), com destaque para os conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina;

18.3) realizar, por iniciativa do Ministério da Educação, a cada 2 (dois) anos a partir do segundo ano de vigência deste PNE, prova nacional para subsidiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão, na realização de concursos públicos de admissão de profissionais do magistério da educação básica pública;

18.4) prever, nos planos de Carreira dos profissionais da educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação stricto sensu;

18.5) realizar anualmente, a partir do segundo ano de vigência deste PNE, por iniciativa do Ministério da Educação, em regime de colaboração, o censo dos (as) profissionais da educação básica de outros segmentos que não os do magistério;

18.6) considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas;

18.7) priorizar o repasse de transferências federais voluntárias, na área de educação, para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de Carreira para os (as) profissionais da educação;

18.8) estimular a existência de comissões permanentes de profissionais da educação de todos os sistemas de ensino, em todas as instâncias da Federação, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de Carreira.

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (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.

Estratégias:

19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;

19.2) ampliar os programas de apoio e formação aos (às) conselheiros (as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos (às) representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções;

19.3) incentivar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital bem como efetuar o acompanhamento da execução deste PNE e dos seus planos de educação;

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;

19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;

19.8) desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão.

Meta 20: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Estratégias:

20.1) garantir fontes de financiamento permanentes e sustentáveis para todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica, observando-se as políticas de colaboração entre os entes federados, em especial as decorrentes do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e do § 1o do art. 75 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que tratam da capacidade de atendimento e do esforço fiscal de cada ente federado, com vistas a atender suas demandas educacionais à luz do padrão de qualidade nacional;

20.2) aperfeiçoar e ampliar os mecanismos de acompanhamento da arrecadação da contribuição social do salário-educação;

20.3) destinar à manutenção e desenvolvimento do ensino, em acréscimo aos recursos vinculados nos termos do art. 212 da Constituição Federal, na forma da lei específica, a parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e gás natural e outros recursos, com a finalidade de cumprimento da meta prevista no inciso VI do caput do art. 214 da Constituição Federal;

20.4) fortalecer os mecanismos e os instrumentos que assegurem, nos termos do parágrafo único do art. 48 da Lei Complementar no 101, de 4 de maio de 2000, a transparência e o controle social na utilização dos recursos públicos aplicados em educação, especialmente a realização de audiências públicas, a criação de portais eletrônicos de transparência e a capacitação dos membros de conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, com a colaboração entre o Ministério da Educação, as Secretarias de Educação dos Estados e dos Municípios e os Tribunais de Contas da União, dos Estados e dos Municípios;

20.5) desenvolver, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, estudos e acompanhamento regular dos investimentos e custos por aluno da educação básica e superior pública, em todas as suas etapas e modalidades;

20.6) no prazo de 2 (dois) anos da vigência deste PNE, será implantado o Custo Aluno-Qualidade inicial - CAQi, referenciado no conjunto de padrões mínimos estabelecidos na legislação educacional e cujo financiamento será calculado com base nos respectivos insumos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem e será progressivamente reajustado até a implementação plena do Custo Aluno Qualidade - CAQ;

20.7) implementar o Custo Aluno Qualidade - CAQ como parâmetro para o financiamento da educação de todas etapas e modalidades da educação básica, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, em aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e em aquisição de material didático-escolar, alimentação e transporte escolar;

20.8) o CAQ será definido no prazo de 3 (três) anos e será continuamente ajustado, com base em metodologia formulada pelo Ministério da Educação - MEC, e acompanhado pelo Fórum Nacional de Educação - FNE, pelo Conselho Nacional de Educação - CNE e pelas Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e de Educação, Cultura e Esportes do Senado Federal;

20.9) regulamentar o parágrafo único do art. 23 e o art. 211 da Constituição Federal, no prazo de 2 (dois) anos, por lei complementar, de forma a estabelecer as normas de cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, em matéria educacional, e a articulação do sistema nacional de educação em regime de colaboração, com equilíbrio na repartição das responsabilidades e dos recursos e efetivo cumprimento das funções redistributiva e supletiva da União no combate às desigualdades educacionais regionais, com especial atenção às regiões Norte e Nordeste;

20.10) caberá à União, na forma da lei, a complementação de recursos financeiros a todos os Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios que não conseguirem atingir o valor do CAQi e, posteriormente, do CAQ;

20.11) aprovar, no prazo de 1 (um) ano, Lei de Responsabilidade Educacional, assegurando padrão de qualidade na educação básica, em cada sistema e rede de ensino, aferida pelo processo de metas de qualidade aferidas por institutos oficiais de avaliação educacionais;

20.12) definir critérios para distribuição dos recursos adicionais dirigidos à educação ao longo do decênio, que considerem a equalização das oportunidades educacionais, a vulnerabilidade socioeconômica e o compromisso técnico e de gestão do sistema de ensino, a serem pactuados na instância prevista no § 5o do art. 7o desta Lei.

LEGISLAÇÃO EM GERAL APLICÁVEL AO EMPREGO

A palavra educação vem de educare, e quer dizer, ação de amamentar. Pode também ter origem na raiz latina educere, que pode ser explicada como a ação de orientar o educando. Hoje em dia, as tendências pedagógicas abrigam esta etimologia.

Legislação é o ato de constituir leis por meio do poder legislativo. A legislação em âmbito educacional, refere-se à instrução ou aos procedimentos de formação que se dão não apenas nas instituições de ensino, mas ocorrem também em outras instâncias culturais como a família, a igreja, a associação, os grupos comunitários entre outros. Decorre do latim legislatio, e quer dizer, exatamente, ação de legislar, direito de fazer, ordenar ou determinar leis. A legislação é, então, o ato de constituir leis por meio do poder legislativo. Legislação educacional traduz um conjunto de preceitos legais sobre o tema educacional.

Ao usarmos a expressão legislação educacional ou legislação da educação estaremos aludindo à legislação que trata da educação escolar em seus níveis e modalidades em contorno abrangente, à educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e à educação superior.

A educação elevou-se à hierarquia de direito público subjetivo a partir da regulamentação legal do país, instaurada em 1988. Esse ordenamento jurídico conceitua o direito na educação ou, mais atualmente chamado, o Direito Educacional.

O professor é um cientista educacional, que orienta, coordena, media e atua como organizador do processo de aprendizagem compartilhando na ampliação cultural, social e econômico de um país. Apesar de a profissão de professor não ser abordada com o seu devido valor, pois apreendemos dificuldades nas escolas, nos salários nas ofertas de emprego, na política de carreira etc. O cientista educacional, que é uma das tarefas de ser professor, deve ressaltar, ouvir e direcionar um novo olhar educativo, que privilegia a aprendizagem centrada no aluno e não enfocada puramente no ensino, pois ninguém ensina ninguém, no entanto aprende aquele que está motivado e interessado. Devemos lembrar que a aprendizagem sempre se baseia no interessante, na utilidade e no que é prazeroso. A pesquisa científica educacional deve-se iniciar na revelação da sala de aula real enquanto ambiente democrático, participativo e cooperativo.

Ao ressaltar que a educação é direito público subjetivo (direito social ao acesso ao ensino fundamental), dizemos que todos têm direito à educação e que é na origem da fonte de direito, na Constituição Federal, Estadual ou Municipal, que habita esse direito.

Os preceitos e ordenamentos jurídicos são influentes no sistema escolar brasileiro e são responsáveis pela organização e funcionamento do sistema escolar brasileiro. Isso, quer dizer que o sucesso ou fracasso da instituição escolar é dependente dos regulamentos jurídicos da sociedade. Por isso é essencial a tarefa do professor, como cientista educacional da educação brasileira, pois a sua vivência e experiência educacional, são fontes fundamentais no campo do Direito Educacional e na Legislação da Educação. Daí, a necessidade do professor ser ator e autor do processo educacional, para colaborar como parceiro na sistematização, enfatizando o Direito educacional, contribuindo para a significação das capacidades constitucionais da Educação na medida em que vai decidindo os atores-parceiros e cooperadores dos processos educativos, consolidando com seu auxílio e sua interferência o êxito na regulação e ordenamento da legislação do ensino.⁸

A educação profissional e tecnológica possui um vasto conjunto de leis e normatizações que definem seu papel e orientam a sua operacionalização. Dentre elas citam-se, por exemplo:

- **A Constituição Federal de 1988**, cujo Art. 205 define 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”.

- **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, que estabelece a educação profissional e tecnológica como modalidade da educação nacional

- **O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**, que estabelece metas e estratégias específicas para a educação profissional e tecnológica; e,

- **O Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004**, que regulamenta dispositivos da LDB no tocante a educação profissional e tecnológica.

Acesse estas e outras leis e normas da EPT através do link a seguir:

<http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/legislacao>

Vamos ver a seguir as alterações ocorridas na LDB nos últimos dois anos.

Ao total foram 4 leis que modificaram a LDB no ano de 2019

1. LEI Nº 13.796, DE 3 DE JANEIRO DE 2019

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para fixar, em virtude de escusa de consciência, prestações alternativas à aplicação de provas e à frequência a aulas realizadas em dia de guarda religiosa.

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

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescida do seguinte art. 7º-A:

Acrescida, ou seja, não foi retirado nada neste artigo, apenas foi acrescentado esta novidade, fique atento:

“Art. 7º-A Ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado, no exercício da liberdade de consciência e de crença, o direito de, mediante prévio e motivado requerimento, ausentar-se de prova ou de aula marcada para dia em que, segundo os preceitos de sua religião, seja vedado o exercício de tais atividades, devendo-se-lhe atribuir, a

⁸Fonte: www.educador.brasilecola.uol.com.br

critério da instituição e sem custos para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos do inciso VIII do caput do art. 5º da Constituição Federal:

Então é assegurado ao aluno o direito de faltar a provas ou aulas marcadas para o dia em que segundo sua crença, seja vedado o exercício de atividades. Importante ressaltar que isso será sem custos para o aluno.

I – prova ou aula de reposição, conforme o caso, a ser realizada em data alternativa, no turno de estudo do aluno ou em outro horário agendado com sua anuência expressa;

II – trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino.

A lei trouxe os exemplos de atividades: prova, aula de reposição, trabalho escrito, pesquisa com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino.

- 1º A prestação alternativa deverá observar os parâmetros curriculares e o plano de aula do dia da ausência do aluno.

- 2º O cumprimento das formas de prestação alternativa de que trata este artigo substituirá a obrigação original para todos os efeitos, inclusive regularização do registro de frequência.

A realização das atividades de prestação alternativa substituirá e regularizará também o registro de frequência.

- 3º As instituições de ensino implementarão progressivamente, no prazo de 2 (dois) anos, as providências e adaptações necessárias à adequação de seu funcionamento às medidas previstas neste artigo. (Vide Lei nº 13.796, de 2019)

- 4º O disposto neste artigo não se aplica ao ensino militar a que se refere o art. 83 desta Lei.”

Atenção para essa importante informação: não se aplica ao ensino militar porque tem regulação própria.

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor após decorridos 60 (sessenta) dias de sua publicação oficial.

Parágrafo único. A contagem do prazo de que trata o § 3º do art. 7º-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), inicia-se na data de entrada em vigor desta Lei.

Brasília, 3 de janeiro de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Sérgio Moro

Este texto não substitui o publicado no DOU de 4.1.2019

2. LEI Nº 13.803, DE 10 DE JANEIRO DE 2019

Altera dispositivo da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para obrigar a notificação de faltas escolares ao Conselho Tutelar quando superiores a 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei.

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

Art. 1º O inciso VIII do art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 12.

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei;” (NR)

Interessante! Antes esse percentual era de 50% (cinquenta por cento) do percentual permitido em lei. Com esta alteração, passa a vigorar o percentual de 30% (trinta por cento)!

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.
Brasília, 10 de janeiro de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Sérgio Moro

Ricardo Vélez Rodríguez

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.1.2019

3. LEI Nº 13.826, DE 13 DE MAIO DE 2019

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a divulgação de resultado de processo seletivo de acesso a cursos superiores de graduação.

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

Art. 1º O § 1º do art. 44 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 44.

• 1º O resultado do processo seletivo referido no inciso II do caput deste artigo será tornado público pela instituição de ensino superior, sendo obrigatórios a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação e o cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do edital, assegurado o direito do candidato, classificado ou não, a ter acesso a suas notas ou indicadores de desempenho em provas, exames e demais atividades da seleção e a sua posição na ordem de classificação de todos os candidatos.

.....” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 13 de maio de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub

Este texto não substitui o publicado no DOU de 14.5.2019

4. LEI Nº 13.868, DE 3 DE SETEMBRO DE 2019

No mês de setembro de 2019, os Artigos 16 e 19 da LDB receberam acréscimos, já o Art. 20 foi revogado. Veja como ficou:

Altera as Leis nos 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias.

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

Art. 1º Esta Lei altera as Leis nos 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias.

Art. 2º O § 3º do art. 8º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 8º
.....
.....

• 3º Para a Câmara de Educação Superior a consulta envolverá, necessariamente, indicações formuladas por entidades nacionais, públicas e particulares, e pelas instituições comunitárias de educação superior, que congreguem os reitores de universidades, os diretores de instituições isoladas, os docentes, os estudantes e os segmentos representativos da comunidade científica.

.....” (NR)

Art. 3º Os arts. 16 e 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 16.
.....
.....

II – as instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada;

Foi retirada a palavra “criada”.

.....” (NR)

“Art. 19.
.....
.....

III – comunitárias, na forma da lei.

Foi acrescentado esse tópico “comunitárias na forma da lei”!

§ 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas.

§ 2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei.” (NR)

Art. 4º Fica revogado o art. 20 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Deixa de existir o Art. 20.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 3 de setembro de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub

Este texto não substitui o publicado no DOU de 4.9.2019

Vamos ver agora as alterações ocorridas no ano de 2018.

1. LEI Nº 13.632, DE 6 DE MARÇO DE 2018.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida.

ALTERAÇÕES DADAS:

1 – Adiciona o inciso XIII ao art. 3o que trata sobre os princípios do ensino: “Art. 3o, XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.”

2 – Dá nova redação ao art. 37 da seção que trata sobre a Educação de Jovens e Adultos: Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

3 – Dá nova redação ao § 3o do art. 58 do capítulo V que trata sobre a Educação Especial: Art. 58, § 3o. A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4o e o parágrafo único do art. 60 desta Lei.

2. LEI Nº 13.663, DE 14 DE MAIO DE 2018.

Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. ALTERAÇÃO DADA: Adiciona os incisos IX e X ao art. 12 que trata sobre as incumbências dos estabelecimentos de ensino:

“Art. 12. [...] IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas.”

3. LEI Nº 13.666, DE 16 DE MAIO DE 2018.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar.

ALTERAÇÃO DADA: Adiciona o parágrafo 9o-A ao artigo 26 que trata sobre os currículos das escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio: “Art. 26. [...] § 9o-A. A educação alimentar e nutricional será incluída entre os temas transversais de que trata o caput.”⁹

Política Nacional da Educação Infantil – Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil

O reconhecimento da Educação Infantil como direito social das crianças e dever do Estado, afirmado na Constituição Federal de 1988, é fruto de uma longa batalha que envolveu diferentes setores da sociedade, como os movimentos das mulheres, de trabalhadores, educadores e de redemocratização do país.

Com isso, vêm à baila intensas discussões sobre o que é Educação Infantil e que práticas pedagógicas devem ser adotadas para mediar as aprendizagens e o desenvolvimento de crianças em espaços coletivos. O debate mais intenso gira em torno de como orientar o trabalho com meninas e meninos de até 3 anos em creches e como assegurar práticas com crianças de 4 e 5 anos que garantam a continuidade na aprendizagem e no desenvolvimento desse público, sem antecipar conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

A fim de orientar essas concepções e práticas, o Ministério da Educação (MEC) lançou a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. As Diretrizes apresentam a concepção de Educação Infantil vigente e estabelecem os princípios éticos, políticos e estéticos que devem guiar as propostas pedagógicas desse ciclo. Essas propostas devem 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”.

A Resolução determina que as instituições de Educação Infantil devem atender à função sociopolítica e pedagógica na educação e no cuidado das crianças, no compartilhamento desse papel com as famílias, na promoção da igualdade entre crianças de diferentes classes sociais no acesso a bens culturais e na vivência da infância etc. Também apresenta orientações a propostas pedagógicas para crianças indígenas e infâncias do campo (ribeirinhos, agricultores familiares, pescadores artesanais, quilombolas, entre outros), reconhecendo e incorporando as peculiaridades culturais desses meninos e meninas. O documento estabelece ainda diretrizes para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação.

Por fim, incumbe o MEC de elaborar orientações curriculares sobre alguns temas, entre eles: o currículo na Educação Infantil; as especificidades da ação pedagógica com os bebês; brinquedos e brincadeiras; múltiplas linguagens no cotidiano da Educação Infantil; e a linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. Essas orientações estão em processo de elaboração, com base em debate democrático e com consultoria técnica especializada.¹⁰

9 Fonte: www.pedagogiaparaconcurso.com.br/www.editora2b.com.br

10 Fonte: www.plataformadoletramento.org.br

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

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

TÍTULO I DA EDUCAÇÃO

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

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

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

TÍTULO II DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

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

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

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)

TÍTULO III DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR

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

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

- a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008).

Art. 4º-A. É assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa. (Incluído pela Lei nº 13.716, de 2018).

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - censurar anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - fazer-lhes a chamada pública;

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

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

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

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

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

Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

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

Art. 7º-A Ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado, no exercício da liberdade de consciência e de crença, o direito de, mediante prévio e motivado requerimento, ausentar-se de prova ou de aula marcada para dia em que, segundo os preceitos de sua religião, seja vedado o exercício de tais atividades, devendo-se-lhe atribuir, a critério da instituição e sem custos para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos do inciso VIII do caput do art. 5º da Constituição Federal: (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

I - prova ou aula de reposição, conforme o caso, a ser realizada em data alternativa, no turno de estudo do aluno ou em outro horário agendado com sua anuência expressa; (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

II - trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 1º A prestação alternativa deverá observar os parâmetros curriculares e o plano de aula do dia da ausência do aluno. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 2º O cumprimento das formas de prestação alternativa de que trata este artigo substituirá a obrigação original para todos os efeitos, inclusive regularização do registro de frequência. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 3º As instituições de ensino implementarão progressivamente, no prazo de 2 (dois) anos, as providências e adaptações necessárias à adequação de seu funcionamento às medidas previstas neste artigo. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 4º O disposto neste artigo não se aplica ao ensino militar a que se refere o art. 83 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência) (Vide parágrafo único do art. 2)

TÍTULO IV DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL

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

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

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

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

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

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

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

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

IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)

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

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

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

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

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. (Vide Lei nº 10.870, de 2004)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)

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

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

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

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

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

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

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

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

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

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

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

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

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

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

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

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

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

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)

VIII - notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019)

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

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

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

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

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

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

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

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

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

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

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

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

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende: (Regulamento)

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada; (Redação dada pela Lei nº 13.868, de 2019)

III - os órgãos federais de educação.

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

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

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

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

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

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

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

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

III - os órgãos municipais de educação.

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

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

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

III - comunitárias, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

§ 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

§ 2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

Art. 20. (Revogado pela Lei nº 13.868, de 2019)

TÍTULO V

DOS NÍVEIS E DAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO E ENSINO

CAPÍTULO I

DA COMPOSIÇÃO DOS NÍVEIS ESCOLARES

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

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

II - educação superior.

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO BÁSICA

SEÇÃO I

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

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

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

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

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

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

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

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

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

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

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

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

Art. 26. Os currículos 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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

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

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

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

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

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

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

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

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

§ 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 13.278, de 2016)

§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. (Incluído pela Lei nº 13.006, de 2014)

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

§ 9º-A. A educação alimentar e nutricional será incluída entre os temas transversais de que trata o caput. (Incluído pela Lei nº 13.666, de 2018)

§ 10. A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

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

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

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

III - orientação para o trabalho;

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

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

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

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

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014)

SEÇÃO II DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 29. 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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

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

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

SEÇÃO III DO ENSINO FUNDAMENTAL

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

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

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

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

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

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

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

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

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

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007).

§ 6º O estudo sobre os símbolos nacionais será incluído como tema transversal nos currículos do ensino fundamental. (Incluído pela Lei nº 12.472, de 2011).

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

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

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

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

SEÇÃO IV DO ENSINO MÉDIO

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

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

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

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

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

Art. 35-A. 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: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - linguagens e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - ciências da natureza e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

IV - ciências humanas e sociais aplicadas. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 3º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 4º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 5º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 6º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 7º 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. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 8º 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: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 36. 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: (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - linguagens e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - matemática e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - ciências da natureza e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

IV - ciências humanas e sociais aplicadas; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

V - formação técnica e profissional. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - (revogado); (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - (revogado); (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - (revogado). (Redação dada pela Lei nº 11.684, de 2008)

§ 2º (Revogado pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 3º 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, considerando os incisos I a V do caput. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 4º (Revogado pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 5º Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

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; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput, em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 9º As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 11. 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: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - demonstração prática; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 12. As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

SEÇÃO IV-A

DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO (INCLUÍDO PELA LEI Nº 11.741, DE 2008)

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - articulada com o ensino médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do caput do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

SEÇÃO V

DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

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

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

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

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

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

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

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

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

CAPÍTULO III

DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (REDAÇÃO DADA PELA LEI Nº 11.741, DE 2008)

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II – de educação profissional técnica de nível médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

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

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

CAPÍTULO IV DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

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

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

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

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

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

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

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

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015)

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

I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; (Redação dada pela Lei nº 11.632, de 2007).

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

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

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

§ 1º O resultado do processo seletivo referido no inciso II do caput deste artigo será tornado público pela instituição de ensino superior, sendo obrigatórios a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação e o cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do edital, assegurado o direito do candidato, classificado ou não, a ter acesso a suas notas ou indicadores de desempenho em provas, exames e demais atividades da seleção e a sua posição na ordem de classificação de todos os candidatos. (Redação dada pela Lei nº 13.826, de 2019)

§ 2º No caso de empate no processo seletivo, as instituições públicas de ensino superior darão prioridade de matrícula ao candidato que comprove ter renda familiar inferior a dez salários mínimos, ou ao de menor renda familiar, quando mais de um candidato preencher o critério inicial. (Incluído pela Lei nº 13.184, de 2015)

§ 3º O processo seletivo referido no inciso II considerará as competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

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

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação. (Regulamento) (Regulamento) (Vide Lei nº 10.870, de 2004)

§ 1º Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em credenciamento. (Regulamento) (Regulamento) (Vide Lei nº 10.870, de 2004)

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

§ 3º No caso de instituição privada, além das sanções previstas no § 1º deste artigo, o processo de reavaliação poderá resultar em redução de vagas autorizadas e em suspensão temporária de novos ingressos e de oferta de cursos. (Incluído pela Lei nº 13.530, de 2017)

§ 4º É facultado ao Ministério da Educação, mediante procedimento específico e com aquiescência da instituição de ensino, com vistas a resguardar os interesses dos estudantes, comutar as penalidades previstas nos §§ 1º e 3º deste artigo por outras medidas, desde que adequadas para superação das deficiências e irregularidades constatadas. (Incluído pela Lei nº 13.530, de 2017)

§ 5º Para fins de regulação, os Estados e o Distrito Federal deverão adotar os critérios definidos pela União para autorização de funcionamento de curso de graduação em Medicina. (Incluído pela Lei nº 13.530, de 2017)

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

§ 1º As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições, e a publicação deve ser feita, sendo as 3 (três) primeiras formas concomitantemente: (Redação dada pela lei nº 13.168, de 2015)

I - em página específica na internet no sítio eletrônico oficial da instituição de ensino superior, obedecido o seguinte: (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

a) toda publicação a que se refere esta Lei deve ter como título “Grade e Corpo Docente”; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

b) a página principal da instituição de ensino superior, bem como a página da oferta de seus cursos aos ingressantes sob a forma de vestibulares, processo seletivo e outras com a mesma finalidade, deve conter a ligação desta com a página específica prevista neste inciso; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

c) caso a instituição de ensino superior não possua sítio eletrônico, deve criar página específica para divulgação das informações de que trata esta Lei; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

d) a página específica deve conter a data completa de sua última atualização; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

II - em toda propaganda eletrônica da instituição de ensino superior, por meio de ligação para a página referida no inciso I; (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

III - em local visível da instituição de ensino superior e de fácil acesso ao público; (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

IV - deve ser atualizada semestralmente ou anualmente, de acordo com a duração das disciplinas de cada curso oferecido, observando o seguinte: (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

a) caso o curso mantenha disciplinas com duração diferenciada, a publicação deve ser semestral; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

b) a publicação deve ser feita até 1 (um) mês antes do início das aulas; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

c) caso haja mudança na grade do curso ou no corpo docente até o início das aulas, os alunos devem ser comunicados sobre as alterações; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

V - deve conter as seguintes informações: (Incluído pela lei nº 13.168, de 2015)

a) a lista de todos os cursos oferecidos pela instituição de ensino superior; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

b) a lista das disciplinas que compõem a grade curricular de cada curso e as respectivas cargas horárias; (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

c) a identificação dos docentes que ministrarão as aulas em cada curso, as disciplinas que efetivamente ministrará naquele curso ou cursos, sua titulação, abrangendo a qualificação profissional do docente e o tempo de casa do docente, de forma total, contínua ou intermitente. (Incluída pela lei nº 13.168, de 2015)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

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

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

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

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

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber. (Regulamento) (Regulamento)

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

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

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

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

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

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

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

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

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

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

§ 1º Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre: (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

II - ampliação e diminuição de vagas; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

III - elaboração da programação dos cursos; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

V - contratação e dispensa de professores; (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

VI - planos de carreira docente. (Redação dada pela Lei nº 13.490, de 2017)

§ 2º As doações, inclusive monetárias, podem ser dirigidas a setores ou projetos específicos, conforme acordo entre doadores e universidades. (Incluído pela Lei nº 13.490, de 2017)

§ 3º No caso das universidades públicas, os recursos das doações devem ser dirigidos ao caixa único da instituição, com destinação garantida às unidades a serem beneficiadas. (Incluído pela Lei nº 13.490, de 2017)

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

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

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

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

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

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

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

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

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

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

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

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

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

Art. 57. Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas. (Regulamento)

CAPÍTULO V DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 6º desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

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

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

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento.

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

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

**TÍTULO VI
DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

IV – 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, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

V – profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

Parágrafo único. 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, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 6º O Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação - CNE. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 7º (VETADO). (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017) (Vide Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 62-B. O acesso de professores das redes públicas de educação básica a cursos superiores de pedagogia e licenciatura será efetivado por meio de processo seletivo diferenciado. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)

§ 1º Terão direito de pleitear o acesso previsto no caput deste artigo os professores das redes públicas municipais, estaduais e federal que ingressaram por concurso público, tenham pelo menos três anos de exercício da profissão e não sejam portadores de diploma de graduação. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)

§ 2º As instituições de ensino responsáveis pela oferta de cursos de pedagogia e outras licenciaturas definirão critérios adicionais de seleção sempre que acorrerem aos certames interessados em número superior ao de vagas disponíveis para os respectivos cursos. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)

§ 3º Sem prejuízo dos concursos seletivos a serem definidos em regulamento pelas universidades, terão prioridade de ingresso os professores que optarem por cursos de licenciatura em matemática, física, química, biologia e língua portuguesa. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

III - piso salarial profissional;

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

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

VI - condições adequadas de trabalho.

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

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

§ 3º A União prestará assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na elaboração de concursos públicos para provimento de cargos dos profissionais da educação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

TÍTULO VII DOS RECURSOS FINANCEIROS

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

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

II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;

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

IV - receita de incentivos fiscais;

V - outros recursos previstos em lei.

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público. (Vide Medida Provisória nº 773, de 2017) (Vigência encerrada)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

§ 4º A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se estes oferecerem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inciso VI do art. 10 e o inciso V do art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

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

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

I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;

II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;

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

IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.

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

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

TÍTULO VIII DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

§ 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (Incluído pela Lei nº 12.416, de 2011)

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

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

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

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

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

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

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

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

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

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

Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria. (Redação dada pela Lei nº 11.788, de 2008)

Parágrafo único. (Revogado). (Redação dada pela Lei nº 11.788, de 2008)

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

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

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

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

TÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

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

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

§ 2º (Revogado). (Redação dada pela lei nº 12.796, de 2013)

§ 3º O Distrito Federal, cada Estado e Município, e, supletivamente, a União, devem: (Redação dada pela Lei nº 11.330, de 2006)
I - (revogado); (Redação dada pela lei nº 12.796, de 2013)
a) (Revogado) (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)
b) (Revogado) (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)
c) (Revogado) (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

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

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

IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

§ 4º (Revogado) (Redação dada pela lei nº 12.796, de 2013)

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

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

Art. 87-A. (VETADO). (Incluído pela lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

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

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

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

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

O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Vamos aqui analisar e compreender como os aspectos psicológicos refletem nas crianças ao longo de seu desenvolvimento.

A Infância

A infância é uma fase da vida onde se fazem grandes aprendizagens e se adquirem diversas competências quer ao nível pessoal quer na relação com os outros e com o mundo em redor. Por estas razões, é uma fase muito importante no desenvolvimento de uma pessoa mas também muito sensível.

Acontecimentos traumáticos e perdas significativas, carências afetivas, grandes mudanças, problemas de saúde, são alguns exemplos de situações que podem comprometer o desenvolvimento saudável da criança.

Por vezes, a criança tem dificuldade em manifestar ao adulto aquilo que sente e chorar, gritar e fazer birras são as formas que esta encontra para expressar e exteriorizar os seus pensamentos, sentimentos e desejos.

É importante estar-se atento aos sinais de alerta. Alguns sinais de alerta podem ser: a criança recusar-se a comer, não brincar, não querer ir para a escola, ter dificuldade em dormir ou terrores noturnos, isolar-se das outras crianças, ter uma relação exclusiva com a mãe ou outro membro da família, entre outros.

Quando alguma destas situações está presente, normalmente, a criança está a tentar comunicar-nos algo e é importante que consigamos perceber o seu pedido de ajuda, caso contrário, a problemática poderá agravar-se e persistir durante a adolescência e idade adulta. Por vezes, pode ser necessário um acompanhamento mais específico de forma a ultrapassar com êxito qualquer problemática que possa existir.

A Adolescência

A adolescência é um período de grandes transformações a nível biológico, psicológico e social. É o período de transição para a vida adulta de consolidação da identidade e comporta vários e novos desafios como a autonomia em relação aos pais, alterações no desenvolvimento sexual, o relacionamento com o grupo de pares e com o sexo oposto, a preparação para uma profissão, entre outras.

É um período de procura, de grandes escolhas, e por isso, também um período de grandes dúvidas. Por estas razões a adolescência é uma altura de grandes conflitos pessoais e interpessoais que terão influência na formação da personalidade do indivíduo.

Por vezes, pelas exigências que este período de vida comporta, os adolescentes podem desenvolver alguns problemas ou dificuldades, tendo uma maior propensão para o desenvolvimento de perturbações do comportamento alimentar, comportamentos disruptivos e/ou delinquentes, abuso de substâncias, depressão, etc. Por esta razão, pode-se agir de forma preventiva, fazendo-se um acompanhamento psicológico de forma a ajudar o adolescente a lidar com os conflitos internos e com as dificuldades que vão surgindo ao longo deste período crucial para a sua formação enquanto pessoa.¹¹

Processo de desenvolvimento

Conhecer a criança e o adolescente implica em identificar o processo do seu desenvolvimento nos vários aspectos de sua evolução: biológicos, psicológicos, sociais. Entender como se dá o crescimento e amadurecimento físico, de que maneira acontece o desenvolvimento cognitivo, mental, de que forma as emoções atuam e dirigem a vida do indivíduo, e como o homem se desenvolve no aspecto social, bem como as formas de interação desses aspectos e forças do desenvolvimento, levando-se em consideração os aspectos herdados e os assimilados são postulados e tratados pela Psicologia do Desenvolvimento.

A criança e o adolescente são seres que estão por vir a ser. Não completaram a sua formação, não atingiram a maturidade dos seus órgãos e nem das suas funções. Necessitam de tempo, de oportunidade e de adequada estimulação para efetivar tais tarefas. Enquanto isso, precisam de proteção, afeição e cuidados especiais.

A Psicologia do Desenvolvimento como ramo da ciência psicológica constitui-se no estado sistemático da personalidade humana, desde a formação do indivíduo, no ato da fecundação até o estágio terminal da vida, ou seja, a velhice.

Como ciência comportamental, a psicologia do desenvolvimento ocupa-se de todos os aspectos do desenvolvimento e estuda o homem como um todo, e não como segmentos isolados de dada realidade biopsicológica. De modo integrado, portanto, a psicologia do desenvolvimento estuda os aspectos cognitivos, emocionais, sociais e morais da evolução da personalidade, bem como os fatores determinantes de todos esses aspectos do comportamento do indivíduo.

Como área de especialização no campo das ciências comportamentais, argumenta Charles Woorth (1972), a psicologia do desenvolvimento se encarrega de salientar o fato de que o comportamento ocorre num contexto histórico, isto é, ela procura demonstrar a integração entre fatores passados e presentes, entre disposições hereditárias incorporadas às estruturas e funções neurofisiológicas, as experiências de aprendizagem do organismo e os estímulos atuais que condicionam e determinam seu comportamento.

Processos básicos no Desenvolvimento Humano

Muitos autores usam indiferentemente as palavras desenvolvimento e crescimento. Entre estes encontram-se Mouly (1979) e Sawrey e Telford (1971). Outros, porém, como Rosa, Nerval (1985) e Bee (1984-1986), preferem designar como crescimento as mudanças em tamanho, e como desenvolvimento as mudanças em complexidade, ou o plano geral das mudanças do organismo como um todo.

Mussen (1979), associa a palavra desenvolvimento a mudanças resultantes de influências ambientais ou de aprendizagem, e o crescimento às modificações que dependem da maturação.

Diante dos estudos e leituras realizados, torna-se evidente e necessário o estabelecimento de uma diferenciação conceitual desses termos, vez que, constantemente encontramos os estudiosos dessa área referindo-se a um outro termo, de acordo com a situação focalizada. Desta forma, preferimos conceituar o crescimento como sendo o processo responsável pelas mudanças em tamanho e sujeito às modificações que dependem da maturação, e o desenvolvimento como as mudanças em complexidade ou o plano geral das mudanças do organismo como um todo, e que sofrem, além da influência do processo maturacional, a ação maciça das influências ambientais, ou da aprendizagem (experiência, treino).

Através da representação gráfica, que se segue, ilustramos o conceito de crescimento e desenvolvimento, evidenciando a inter-relação dos fatores que o determinam: Hereditariedade, meio ou ambiente, maturação e aprendizagem (experiência, treino).

Exemplificando o uso do conceito de crescimento e desenvolvimento:

É evidente que a mão de uma criança é bem menor do que a mão de um adulto normal. Pelo processo normal do crescimento, a mão da criança atinge o tamanho normal da mão do adulto na medida em que ela cresce fisicamente. Dizemos, portanto, que, no caso, houve crescimento dessa parte do corpo. A mão de um adulto normal é diferente da mão de uma criança, não somente por causa do seu tamanho. Ela é diferente, sobretudo, por causa de sua maior capacidade de coordenação de movimentos e de uso. Neste caso, podemos fazer alusão ao processo de desenvolvimento, que se refere mais ao aspecto qualitativo (coordenação dos movimentos da mão, desempenho), sem excluir, todavia, alguns aspectos quantitativos (aumento do tamanho da mão). Nota-se, entretanto, que essa distinção entre crescimento e desenvolvimento nem sempre pode ser rigorosamente mantida, porque em determinadas fases da vida os dois processos são, praticamente, inseparáveis.

A questão da hereditariedade e do meio no desenvolvimento humano

A controvérsia hereditariedade e meio como influências geradoras e propulsoras do desenvolvimento humano tem ocupado, através dos anos, lugar de relevância no contexto geral da psicologia do desenvolvimento.

A princípio, o problema foi estudado mais do ponto de vista filosófico, salientando-se, de um lado, teorias nativistas, como a de Rousseau, que advogava a existência de ideias inatas, e, de outro lado, as teorias baseadas no empirismo de Locke, segundo o qual todo conhecimento da realidade objetiva resulta da experiência, através dos órgãos sensoriais, dando, assim, mais ênfase aos fatores do meio.

Particularmente, no contexto da psicologia do desenvolvimento, o problema da hereditariedade e do meio tem aparecido em relação a vários tópicos. Por exemplo, no estudo dos processos perceptivos, os psicólogos da Gestalt advogaram que os fatores

¹¹ Fonte: www.psicologosassociados.net

genéticos são mais importantes à percepção do que os fatores do meio. Por outro lado, cientistas como Hebb (1949) defendem a posição empirista, segundo a qual os fatores da aprendizagem são de essencial importância ao processo perceptivo. Na área de estudo da personalidade encontramos teorias constitucionais como as de Kretschmer e Sheldon que advogam a existência de fatores inatos determinantes do comportamento do indivíduo, enquanto outros, como Bandura, em sua teoria da aprendizagem social, afirmam que os fatores de meio é que, de fato, modelam a personalidade humana. Na pesquisa sobre o desenvolvimento verbal, alguns psicólogos como Gesell e Thompson (1941) se preocupam mais com o processo da maturação como fato biológico, enquanto outros se preocupam, mais, com o processo de aprendizagem, como é o caso de Gagné (1977), Deese e Hulse (1967) e tantos outros. Com relação ao estudo da inteligência, o problema é o mesmo: uns dão maior ênfase aos fatores genéticos, como é o caso de Jensen (1969), enquanto outros salientam mais os fatores do meio, como o faz Kagan (1969).

Em 1958, surgiu uma proposta de solução à questão, por Anne Anastasi, que publicou um artigo no *Psychological Review*, sobre o problema da hereditariedade e meio na determinação do comportamento humano.

O trabalho de Anastasi lançou considerável luz sobre o problema, tanto do ponto de vista teórico como nos seus aspectos metodológicos. Isso não significa que o problema tenha sido resolvido mas, pelo menos, ajudou os estudiosos a formularem a pergunta adequada pois, como se sabe, fazer a pergunta certa é fundamental a qualquer pesquisa científica relevante.

Faremos, a seguir, uma breve exposição da solução proposta por Anne Anastasi (1958), contando com o auxílio de outras fontes de informação.

A discussão do problema hereditariedade versus meio encontra-se, hoje, num estágio em que ordinariamente se admite que tanto os fatores hereditários como os fatores do meio são importantes na determinação do comportamento do indivíduo. A herança genética representa o potencial hereditário do organismo que poderá ser desenvolvido dependendo do processo de interação com o meio, mas que determina os limites da ação deste.

Anastasi afirmou que mesmo reconhecendo que determinado traço de personalidade resulte da influência conjunta de fatores hereditários e mesológicos, uma diferença específica nesse traço entre indivíduos ou entre grupos pode resultar de um dos fatores apenas, seja o genético seja o ambiente. Determinar exatamente qual dos dois ocasiona tal diferença ainda é um problema na metodologia da pesquisa.

Segundo Anastasi, a pergunta a ser feita, hoje, não mais deve ser qual o fator mais importante para o desenvolvimento, ou quanto pode ser atribuído à hereditariedade e quanto pode ser atribuído ao meio, mas como cada um desses fatores opera em cada circunstância. É, pois, portanto, mais preocupada com a questão de como os fatores hereditários e ambientais interagem do que propriamente com o problema de qual deles é o mais importante, ou de quanto entra de cada um na composição do comportamento do indivíduo.

Anastasi procurou demonstrar que os mecanismos de interação variam de acordo com as diferentes condições e, com respeito aos fatores hereditários, ela usa vários exemplos ilustrativos desse processo interativo.

O primeiro exemplo é o da oligofrenia fenilpirúvica e a idiotia amurótica. Em ambos os casos o desenvolvimento intelectual do indivíduo será prejudicado como resultado de desordens metabólicas hereditárias. Até onde se sabe, não há qualquer fator ambiental que possa contrabalançar essa deficiência genética. Portanto, o indivíduo que sofreu essa desordem metabólica no seu processo de formação será mentalmente retardado, por mais rico e estimulante que seja o meio em que viva.

Princípios Gerais do Desenvolvimento Humano

O desenvolvimento é um processo contínuo que começa com a vida, isto é, na concepção, e a acompanha, sendo agente de modificações e aquisições.

A sequência do desenvolvimento no período pré-natal, isto é, antes do nascimento, é fixa e invariável. A cabeça, os olhos, o tronco, os braços, as pernas, os órgãos genitais e os órgãos internos desenvolvem-se na mesma ordem, e aproximadamente nas mesmas idades pré-natais em todos os fatos.

Embora os processos subjacentes ao crescimento sejam muito complexos, tanto antes quanto após o nascimento, o desenvolvimento humano ocorre de acordo com certo número de princípios gerais, os quais veremos a seguir.

Primeiro: O crescimento e as mudanças no comportamento são ordenados e, na maior parte das vezes, ocorrem em sequências invariáveis. Todos os fetos podem mover a cabeça antes de poderem abrir as mãos. Após o nascimento, há padrões definidos de crescimento físico e de aumentos nas capacidades motoras e cognitivas. Toda criança consegue sentar-se antes de ficar de pé, fica de pé antes de andar e desenha um círculo antes de poder desenhar um quadrado. Todos os bebês passam pela mesma sequência de estágios no desenvolvimento da fala: balbuciam antes de falar, pronunciam certos sons antes de outros e formam sentenças simples antes de pronunciar sentenças complexas. Certas capacidades cognitivas precedem outras, invariavelmente. Todas as crianças podem classificar objetos ou colocá-los em série, levando em consideração o tamanho, antes de poder pensar logicamente, ou formular hipóteses.

A natureza ordenada do desenvolvimento físico e motor inicial está ilustrada pelas tendências direcionais. Uma dessas tendências é chamada cefalocaudal ou da cabeça aos pés, isto é, a direção do desenvolvimento de qualquer forma e função vai da cabeça para os pés. Por exemplo, os botões dos braços do feto surgem antes dos botões das pernas, e a cabeça já está bem desenvolvida antes que as pernas estejam bem formadas.

No instante, a fixação visual e a coordenação olho-mão estão desenvolvidas muito antes que os braços e as mãos possam ser usadas com eficiência para tentar alcançar e agarrar objetos. A direção seguinte do desenvolvimento é chamada próximo-distal, ou de dentro para fora. Isso significa que as partes centrais do corpo amadurecem mais cedo e se tornam funcionais antes das partes que se situam na periferia. Movimentos eficientes do braço e antebraço precedem os movimentos dos pulsos, mãos e dedos. O braço e a coxa são controlados voluntariamente antes do antebraço, da perna, das mãos e dos pés. Os primeiros atos do infante são difusos grosseiros e indiferenciados, envolvendo o corpo todo ou grandes segmentos do mesmo. Pouco a pouco, no entanto, esses movimentos são substituídos por outros, mais refinados, diferenciados e precisos - uma tendência evolutiva do maciço para o específico dos grandes para os pequenos músculos. As tentativas iniciais do bebê para agarrar um cubo, por exemplo, são muito desajeitadas quando comparadas aos movimentos refinados do polegar e do indicador que ele poderá executar alguns meses depois. Seus primeiros passos no andar são indecisos e implicam movimentos excessivos. No entanto, pouco a pouco, começa a andar de modo mais gracioso e preciso.

Segundo: O desenvolvimento é padronizado e contínuo mas nem sempre uniforme e gradual.

Há períodos de crescimento físico muito rápido - nos chamados surtos do crescimento - e de incrementos extraordinários nas capacidades psicológicas. Por exemplo, a altura do bebê e seu peso aumentam enormemente durante o primeiro ano, e os pré-adolescentes e adolescentes também crescem de modo extremamente rápido. Os órgãos genitais desenvolvem-se muito lentamente durante a infância, mas de modo muito rápido durante a adolescência. Durante o período pré-escolar, ocorrem rápidos aumentos no vocabulário e nas habilidades motoras e, por volta da adolescência, a capacidade individual para resolver problemas lógicos apresenta um progresso notável.

Terceiro: Interações complexas entre a hereditariedade, isto é, fatores genéticos, e o ambiente (a experiência) regulam o curso do desenvolvimento humano. É, portanto, extremamente difícil distinguir os efeitos dos dois conjuntos de determinantes sobre características específicas observadas. Considere-se, por exemplo, o caso da filha de um bem sucedido homem de negócios e de uma advogada. O quociente intelectual da menina é 140, o que é muito alto. Esse resultado é o produto de sua herança de um potencial alto ou de um ambiente mais estimulante no lar? Muito provavelmente, é o resultado da interação dos dois fatores.

Podemos considerar as influências genéticas sobre características específicas como altura, inteligência ou agressividade, mas, na maior parte dos casos de funções psicológicas as contribuições exatas dos fatores hereditários são desconhecidas. Para tais características, as perguntas relevantes são: quais das potencialidades genéticas do indivíduo serão realizadas no ambiente físico, social e cultural em que ele ou ela se desenvolve? Que limites para o desenvolvimento das funções psicológicas são determinados pela constituição genética do indivíduo?

Muitos aspectos do físico e da aparência são fortemente influenciados por fatores genéticos - sexo, cor dos olhos e da pele, forma do rosto, altura e peso. No entanto, fatores ambientais podem exercer forte influência mesmo em algumas dessas características que são basicamente determinadas pela hereditariedade. Por exemplo, os filhos de judeus, nascidos na América do Norte, de pais que para lá imigraram há duas gerações, tornaram-se mais altos e mais pesados do que seus pais, irmãos e irmãs nascidos no estrangeiro. As crianças da atual geração, nos Estados Unidos e em outros países do Ocidente, são mais altas e pesadas e crescem mais rapidamente do que as crianças de gerações anteriores.

Evidentemente, os fatores ambientais, especialmente a alimentação e as condições de vida afetam o físico e a rapidez do crescimento.

Fatores genéticos influenciam características do temperamento, tais como tendência para ser calmo e relaxado ou tenso e pronto a reagir. A hereditariedade pode também estabelecer os limites superiores, além dos quais a inteligência não pode se desenvolver. Como e sob que condições as características temperamentais ou de inteligência se manifestarão, depende, não obstante de muitos fatores do ambiente. Crianças com bom potencial intelectual, geneticamente determinado, não parecem muito inteligentes se são educadas em ambientes monótonos e não estimulantes, ou se não tiverem motivação para usar seu potencial.

Em suma, as contribuições relativas das forças hereditárias e ambientais variam de características para características. Quando se pergunta sobre as possíveis influências genéticas no comportamento, devemos sempre estar atentos às condições nas quais as características se manifestam. No que diz respeito à maior parte das características comportamentais, as contribuições dos fatores hereditários são desconhecidas e indiretas.

Quarto: Todas as características e capacidades do indivíduo, assim como as mudanças de desenvolvimento, são produtos de dois processos básicos, embora complexos, que são os seguintes: maturação (mudanças orgânicas neurofisiológicas e bioquímicas que ocorrem no corpo do indivíduo e que são relativamente independentes de condições ambientais externas, de experiências ou de práticas) e experiência (aprendizagem e treino).

Como a aprendizagem e a maturação quase sempre interagem é difícil separar seus efeitos ou especificar suas contribuições relativas ao desenvolvimento psicológico. Com certeza, o crescimento pré-natal e as mudanças na proporção do corpo e na estrutura do sistema nervoso são antes produtos de processos de maturação que de experiências. Em contraste, o desenvolvimento das habilidades motoras e das funções cognitivas depende da maturação, de experiência e da interação entre os dois processos. Por exemplo, são as forças de maturação entre os dois processos que determinam, em grande parte, quando a criança está pronta para andar. Restrições ao exercício da locomoção não adiam seu começo, a não ser que sejam extremas. Muitos infantes dos índios bopis são mantidos em berços durante a maior parte do tempo de seus primeiros três meses de vida, e mesmo durante parte do dia, após esse período inicial. Portanto, têm muito pouca experiência ou oportunidade de exercitar os músculos utilizados habitualmente no andar. No entanto, começam a andar com a mesma idade que as outras crianças. Reciprocamente, não se pode ensinar recém-nascidos e ficar de pé ou andar antes que ser equipamento neural e muscular tenha amadurecido o suficiente. Quando essas habilidades motoras básicas forem adquiridas, no entanto, elas melhoram com a experiência e prática. O andar torna-se mais coordenado e mais gracioso à medida que os movimentos inúteis são eliminados; os passos mais longos, coordenados e rápidos.

A aquisição da linguagem e o desenvolvimento das habilidades cognitivas são, também, resultados da interação entre as forças de experiência e da maturação. Assim, embora as crianças não comecem a falar ou juntar palavras antes de atingirem certo nível de maturidade física, pouco importando quanto ensinamento lhes for ministrado, obviamente a linguagem que vierem a adquirir depende de suas experiências, isto é, da linguagem que ouvem os outros falar. Sua facilidade verbal será, pelo menos parcialmente, função do apoio e das recompensas que recebem quando expressam verbalmente.

Qualogamente, as crianças não adquirirão certas habilidades intelectuais ou cognitivas, enquanto não tiverem atingido determinado grau de maturidade. Por exemplo, até o estágio o que Piaget denomina operacional - aproximadamente entre seis e sete anos as crianças só conseguem lidar com objetos, eventos e representações desses. Mas não conseguem lidar com ideias ou conceitos. Antes de atingirem o estágio operacional não dispõem do conceito de conservação a ideia de que a qualidade de uma substância, como a argila não muda simplesmente porque sua forma mudou de esférica, digamos a cilíndrica. Uma vez atingido o estágio das operações concretas e tendo acumulado mais experiências ligadas à noção de conservação, podem, agora aplicá-la a outras qualidades. Podem compreender que o comprimento, a massa, o número e o peso permanecem constantes, apesar de certas mudanças na aparência externa.

Quinto: características de personalidade e respostas social, incluindo-se motivos, respostas emocionais e modos habituais de reagir, são em grande proporção aprendidos, isto é, são o resultado de experiência e prática ou exercício. Com isso, não se pretende negar o princípio de que fatores genéticos e de maturação desempenham importante papel na determinação do que e como o indivíduo aprende.

A aprendizagem vem sendo, desde há muito, uma das áreas centrais de pesquisa e teoria em psicologia e muitos princípios importantes de aprendizagem foram estabelecidos. Há três tipos de aprendizagem que são de importantes crítica no desenvolvimento da personalidade e no desenvolvimento social.

A primeira e mais tradicional abordagem da aprendizagem é o condicionamento operante ou instrumental, uma resposta que já está no repertório da criança é recompensada ou reforçada por alimento, prazer, aprovação ou alguma outra recompensa material. Torne-se, em consequência, fortalecida, isto é, há maior probabilidade de que essa resposta se repita. Por exemplo, ao reforçarmos ou recompensarmos crianças de três meses cada vez que elas vocalizam (sorrindo-lhes ou tocando-lhes levemente na barriga), ocorre um aumento marcante na frequência de vocalização das crianças.

Muitas das respostas das crianças são modificadas ou modeladas através do condicionamento operante. Num estudo, cada criança de uma classe pré-escolar foi recompensada pela aprovação do professor por toda resposta social que desse e outras crianças e cada vez que manifestasse um comportamento de cooperação ou de ajuda a outras crianças. Respostas agressivas, como bater, importunar, gritar e quebrar objetos, foram ignoradas ou punidas por repreensão. Dentro de muito pouco tempo, houve aumentos notáveis no número de respostas dirigidos aos colegas, de respostas agressivas declinou rapidamente. Do mesmo modo, diversas características de personalidade, muitos motivos e respostas sociais são aprendidos através do contato direto com um ambiente que reforça certas respostas e pune ou ignora outras.

Respostas complexas podem, também, ser aprendidas de outro modo pela observação dos outros. O repertório comportamental de uma criança expande-se consideravelmente, através da aprendizagem por observação. Esse fato tem sido muitas vezes demonstrado em experimentos envolvendo grande variedade de respostas. Nesses experimentos, as crianças são expostas a um modelo que executa diversos tipos de ações, simples ou complexas, verbais ou motoras, agressivas, dependentes ou altruísticas. As crianças do grupo de controle não observam o modelo. Posteriormente, as crianças são observadas para se determinar até que ponto copiam e imitam o comportamento mostrado pelo modelo. Os resultados demonstram que aprendizagem por observação é muito eficiente. As crianças do grupo experimental geralmente imitam as respostas do modelo, ao passo que as do grupo de controle não exibem essas respostas. Note-se que não foi necessário o reforço para adquirir ou para provocar respostas imitativas.

Obviamente, a criança não tem de aprender como responder a cada situação nova. Depois de uma resposta ter-se associado a um estímulo ou arranjo ambiental, ela tem probabilidade de ser transferida a situações similares. Esse é o princípio da generalização do estímulo. Se a criança aprendeu a acariciar seu próprio cão, poderá acariciar outros cães, especialmente os semelhantes ao seu.

Sexto: Há períodos críticos ou sensíveis ao desenvolvimento a certos órgãos do corpo e de certas funções psicológicas. Se ocorrem interferências no desenvolvimento normal durante esses períodos, é possível que surjam deficiências, ou disfunções permanentes. Por exemplo, há períodos críticos no desenvolvimento do coração, olhos, rins e pulmões do feto. Se o curso do desenvolvimento normal for interrompido em um desses períodos por exemplo, em consequência de rubéola ou de infecção causada por algum vírus da mãe, a criança pode sofrer um dano orgânico permanente.

Erick Erikson, psicanalista eminente de crianças, além de teórico, considera que o primeiro ano de vida é um período crítico para o desenvolvimento de confiança nos outros. O infante que não for objeto de calor humano e de amor, e que não for satisfeito em suas necessidades durante esse período, corre o risco de não desenvol-

ver um sentido de confiança, por conseguinte, de não ser sucedido posteriormente na formação de relações sociais satisfatórias: De modo análogo, parece haver um período crítico ou de prontidão para a aprendizagem de várias tarefas, como ler ou andar de bicicleta. A criança que não aprende tais tarefas durante esses períodos pode ter grandes dificuldades em aprendê-las posteriormente.

Sétimo: As experiências das crianças, em qualquer etapa do desenvolvimento, afetam o desenvolvimento posterior. Se uma mulher grávida sofrer problemas severos de desnutrição, a criança em formação pode não desenvolver o número normal de células cerebrais e, portanto, nasce com deficiência mental. Os infantes que passam os primeiros meses em ambientes muito monótonos e não estimulantes parecem ser deficientes em atividades cognitivas e apresentam desempenho muito fraco em testes de funcionamento intelectual em idades posteriores.

A criança que recebe pouco afeto, amor e atenção no primeiro ano de vida não desenvolve a autoconfiança nem a confiança nos outros no início da vida e, provavelmente, será, na adolescência, desajustada e emocionalmente instável.

Estágios evolutivos e tarefas evolutivas

Embora criticado por algumas teorias, o conceito de estágios evolutivos é uma ideia constante nos estudos atuais da psicologia do desenvolvimento. Enquanto aquelas teorias interpretam o desenvolvimento humano como algo contínuo, desenvolvendo-se o comportamento humano de maneira gradual, na direção de sua maturidade, as teorias que preconizam a existência de estágios evolutivos (de Freud, Erickson, Sullivan, Piaget e muitos outros) tendem a ver o desenvolvimento humano como algo descontínuo. Segundo essas teorias, o curso do desenvolvimento humano se dá por meio de mudanças mais ou menos bruscas, na história do organismo.

Mussem et al (1974), afirmam que cada estágio do desenvolvimento humano, segundo essas teorias, representam um padrão de características inter-relacionadas. Cada estágio de desenvolvimento representa uma evolução de estágio anterior, mas, ao mesmo tempo, cada um deles se caracteriza por funções qualitativamente diferentes. De acordo com essas teorias o desenvolvimento psicológico do indivíduo ocorrem de maneira progressiva através de estágios fixos e invariáveis, cada indivíduo tendo que atravessar os mesmos estágios, na mesma sequência. Conforme Jean Piaget (1973) existe fundamento biológico para a teoria de estágios evolutivos, em outro contexto (1997), considerando as estruturas principais, diz que os estágios cognitivos tem uma propriedade sequencial, isto é, aparecem em ordem fixa de sucessão, pois cada um deles é necessário para a formação do seguinte.

Os embriologistas dão evidências em favor da teoria dos estágios evolutivos. Falam da existência de períodos críticos para o desenvolvimento do zigoto, ou seja, fases críticas, em que se determinadas mudanças não ocorrem na célula dentro de cada intervalo e em dada sequência, o desenvolvimento do organismo pode sofrer danos permanentes. Os estágios do desenvolvimento humano se caracterizam pela organização dos comportamentos típicos que ocorrem simultaneamente em determinado estágio evolutivo. Há, portanto, certos padrões de comportamento que caracterizam cada estágio da evolução psicológica do indivíduo, sem, contudo, implicar que tais comportamentos sejam de natureza estática.

Os estágios evolutivos se caracterizam, também por mudanças qualitativas, com relação a estágios anteriores. Pode acontecer, também, que num determinado estágio evolutivo várias mudanças ocorram simultaneamente. É o caso, por exemplo, da adolescência. Num período relativamente curto, o indivíduo muda em muitas

significativas maneiras. Nesta fase da vida o adolescente se torna biologicamente capaz de reproduzir a espécie, experimenta acelerado crescimento físico, seguido, logo depois, por uma quase paralisação nesse processo, e seu desenvolvimento mental atinge praticamente o ponto culminantes, em termos de suas potencialidades para o raciocínio abstrato.

Outro conceito de fundamental importância para o estudo da psicologia do desenvolvimento é a noção de tarefa evolutiva. Desenvolvido, principalmente, por Havighurst (1953), esse conceito tem sido de grande utilidade para o estudo da evolução do comportamento humano.

A pressuposição fundamental desse conceito é a de que viver é aprender, e crescer ou desenvolver-se é, também, aprender. Há certas tarefas ou habilidades que o indivíduo tem que aprender para poder ser considerado como pessoa de desenvolvimento adequado e satisfatoriamente ajustado, conforme as expectativas da sociedade. Segundo essa teoria, à semelhança do que acontece nas teorias de estágios evolutivos, há fases críticas no processo do desenvolvimento humano, isto é, período em que tais tipos de aprendizagem ou ajustamento devem acontecer. O organismo, por assim dizer, encontra-se em condições ótimas para que tal ajustamento ocorra. Por exemplo, há um momento em que o organismo da criança está maturacionalmente pronto para aprender a falar, a andar, etc. Se a aquisição dessas habilidades se der no tempo próprio, os ajustamentos delas dependentes serão feitos naturalmente, através de todo o processo evolutivo. Caso contrário, haverá, sempre, déficits em todo tipo de ajustamento que requer tais habilidades como condição fundamental. Em termos gerais do organismo, podemos dizer que se uma tarefa evolutiva for realizada na fase crítica adequada, as fases subsequentes da evolução do indivíduo serão mais facilmente alcançadas em termos do seu ajustamento pessoal. Se, por outro lado, o organismo deixar de realizar uma tarefa evolutiva, ou se houver falhas no processo em qualquer das suas partes, os ajustamentos nas fases subsequentes serão mais difíceis e, em alguns casos, podem até deixar de ocorrer. As tarefas evolutivas abrangem vários aspectos do processo evolutivo, incluindo o crescimento físico, o desempenho intelectual, ajustamento emocionais e sociais, as atitudes com relação ao próprio eu, é realidade objetiva, bem como a formação dos padrões típicos de comportamento e a elaboração de um sistema de valores.

Segundo Havighurst, há três aspectos principais da tarefa evolutiva.

O primeiro se refere à maturação biológica, tal como aprender e andar, a falar, etc.

O segundo se refere às pressões sociais, tais como aprender a ler, a comportar-se como cidadão responsável e várias outras formas do comportamento social.

O terceiro aspecto se refere aos valores pessoais que constituem a personalidade de cada indivíduo, que resulta de processos de interação das forças orgânicas e ambientais.

Para cada estágio da vida humana, há certas tarefas evolutivas que devem ser incorporadas aos padrões de experiências e de comportamento do indivíduo.

Teorias do desenvolvimento humano

A complexidade do desenvolvimento humano de certo modo exige uma complexa metodologia para seu estudo. Dentre as estratégias para o estudo de desenvolvimento da personalidade salientam-se a teoria dos estágios evolutivos, as teorias diferenciais, ipsativas e da aprendizagem social. A teoria dos estágios evolutivos procura estabelecer leis gerais do desenvolvimento humano.

Advogando a existência de diferentes níveis qualitativos da organização, através dos quais, invariavelmente, passam todos os indivíduos de determinada espécie. As teorias diferenciais, por outro lado, procuram estabelecer leis que permitem prever os fatores determinados das diferenças individuais de subgrupos no processo evolutivo. Para os adeptos das teorias ipsativas o que interessa é verificar o que muda e o que permanece constante através da história evolutiva de cada indivíduo. As teorias da aprendizagem social procuram explicar o processo evolutivo do ser humano em termos das técnicas de condicionamento, e tentam explicar o comportamento como simples relação estímulo-resposta.

Dentre as muitas teorias do desenvolvimento humano salientamos quatro que evidenciam como de maior importância: a teoria psicanalítica de Freud, a teoria interpessoal de Sullivan, a teoria psicossocial de Erickson, e a teoria cognitiva de Jean Piaget.

Teoria Psicanalítica de Freud - Existem críticas a essa teoria pelo fato de não haver Freud, para estabelecer suas conclusões, feito seus estudos com crianças, e sim, com adultos psicologicamente doentes. E há sérias restrições à teoria freudiana da personalidade, especialmente por ela baseada, exclusivamente, no método de observação clínica e fundamentada na psicopatologia. Reconhecemos, entretanto, a grande intuição de Freud e sua notável contribuição para o estudo do comportamento humano. Convém salientar que mais recentemente tem havido sérias tentativas no sentido de testar, experimentalmente, algumas das hipóteses levantadas por Freud, como atestam o trabalho de Lindzey e Hall, Silverman e outros. Segundo Hall e Lindzey (1970), Freud foi o primeiro a reconhecer a estrita relação existente sobre o processo evolutivo e a personalidade humana.

Embora hoje a influência da teoria psicanalítica não seja tão grande como antes, no campo da psicologia do desenvolvimento, ela perdura através de reformulações que procuram operacionalizar, para fins de pesquisa experimental, alguns dos conceitos fundamentais elaborados pelo criador da Psicanálise.

Parece razoável dizer-se que, de todas as teorias de personalidade até hoje formuladas, a teoria de Freud é a que mais se aproxima daquilo que chamam os autores de paradigma na história das ciências.

É verdade que podemos fazer restrições à teoria freudiana do desenvolvimento da personalidade, mas há certos pontos que mesmo os que não concordam com Freud têm dificuldade em negar. Por exemplo, a tese de que existe uma relação de causa e efeito no processo evolutivo, partindo da infância até a vida adulta, parece indiscutível à luz das evidências disponíveis. Se bem que o determinismo absoluto do passado, implícito na teoria freudiana, mereça restrições, não se pode negar que experiências prévias são importantes na determinação de futuros padrões de comportamento.

A grande ênfase da teoria freudiana, quanto ao processo da evolução psicológica do homem, concentra-se nos primeiros anos de vida. Daí o fato de que, até recentemente os estudos da psicologia do desenvolvimento, que sofreram durante muito tempo grande influência da psicanálise, limitavam-se à infância e à adolescência. A rigor, a psicanálise clássica não tem muito a dizer sobre o desenvolvimento da personalidade após a adolescência, pois o estágio genital representa, praticamente, o ponto final e até mesmo, ideal da evolução psicosssexual do ser humano. Mais tarde, Freud tentou ampliar a extensão desse processo evolutivo, ao elaborar a teoria do impulso para a morte, ou, mais especificamente, a teoria do comportamento agressivo. Não chegou a deixar marcas significativas às demais fases da evolução psicológica do homem, além da infância e da adolescência. Coube a outros psicanalistas a tarefa de ampliar a teoria freudiana quanto a esse aspecto. É o caso, por exemplo, de Harry Sullivan e especialmente o de Erik Erikson.

A teoria freudiana salienta os conceitos de energia psíquica e de fatores inconscientes de comportamento como ponto de partida. Os impulsos básicos são eros - impulso para a vida, e agressão - impulso para a morte. A estrutura da personalidade concebida originalmente, em termos topográficos como consciente, pré-consciente e inconsciente, é substituída pelo conceito dinâmico do id, que representa as forças biológicas, instintivas da personalidade; e ego, que representa o princípio da realidade, e o superego, que representa as forças repressivas da sociedade. Há cinco estágios da evolução psicosssexual: a fase oral, período da vida em que, praticamente, a única fonte de prazer é a zona oral do corpo, e que apresenta como principal característica psicológica a dependência emocional.

A fase anal, caracterizada pela retentividade, a fase fálica, na qual surge o Complexo de Édipo, e o que se caracteriza pelo exibicionismo. A fase latente, em que a energia libidinosa é canalizada para outros fins e a fase genital, que representa o alvo ideal do desenvolvimento humano. No processo evolutivo o indivíduo pode parar numa fase imatura. Nesse caso se diz que houve uma fixação. O indivíduo pode, também, voltar a formas imaturas do comportamento, em cujo caso se diz que houve uma regressão. Mecanismos de defesas são formas pelas quais o eu procura manter sua integridade. Dentro de certos limites são considerados normais. Quando, porém, ultrapassam esses limites, tornam-se patológicos.

Sullivan é psicanalista, mas dá muita ênfase aos fatores sociais do comportamento humano. As relações interpessoais constitui a base da personalidade. Na infância, a experiência básica é o medo ou ansiedade, resultante da inter-relação com a figura materna. Através da empatia a criança incorpora personificações positivas e negativas. Nesse período ela forma, também, diferentes autoimagens: o .bom-eu., o .mau-eu. e o .não-eu.. A idade juvenil é a grande fase do processo de socialização. A criança aprende a subordinação e a acomodação social bem como a lidar com o conceito de auto-ridade.

A pré-adolescência se caracteriza pela necessidade de companheirismo com pessoas do mesmo sexo e pela capacidade de apreciar as necessidades e sentimentos do outro. Na primeira adolescência o indivíduo se torna cômico de três necessidades básicas: paixão, intimidade e segurança pessoal, e procura meios de integrá-los adequadamente. A segunda adolescência marca o início das relações interpessoais amadurecidas. Na fase adulta o eu se apresenta estável e idealmente livre da excessiva ansiedade.

Erickson salienta os aspectos culturais do processo evolutivo da personalidade. Há oito estágios nesse processo, cada um deles apresenta duas alternativas: quando o estágio evolutivo é satisfatoriamente alcançado, o produto será uma personalidade saudável; quando não é atingido, o resultado será uma personalidade emocionalmente imatura ou desajustada. Na infância o indivíduo adquire confiança básica ou desconfiança básica. Na meninice ele pode adquirir o senso de autonomia ou, então, o sentimento de vergonha e dúvida. Na fase lúdica a criança pode desenvolver a atitude de iniciativa ou, quando lhe falta o estímulo do meio, pode desenvolver o sentimento de culpa e de inadequação. Na idade escolar o indivíduo se identifica com o ethos tecnológico de sua cultura adquirindo o senso de indústria ou, na ausência dessas condições, pode desenvolver o sentimento de inferioridade. Na adolescência a crise psicossocial é o encontro da identidade do indivíduo. Quando isso não ocorre, dá-se a difusão da identidade com repercussões negativas através de toda a vida.

A vida adulta compreende três fases: adulto jovem, caracterizada por intimidade e solidariedade, do ângulo positivo, e isolamento, do lado negativo; adultícia que se caracteriza ou pela geratividade ou pela estagnação; e a maturidade que apresenta a integridade ou desespero como alternativas.

A teoria cognitiva de Jean Piaget exerce hoje relevante papel em todas as áreas da psicologia e, principalmente, nos campos aplicados da educação e da psicoterapia. Abandonando a ideia de avaliar o nível de inteligência de um indivíduo por meio de suas respostas aos itens de determinados testes, Piaget adotou um método clínico através do qual procura acompanhar o processo do pensamento da criança para daí chegar ao conceito de inteligência como capacidade geral de adaptação do organismo.

Os conceitos fundamentais da teoria de Piaget são: esquema, ou estrutura, que é a unidade estrutural do desenvolvimento cognitivo; assimilação, processo pelo qual novos objetos são incorporados aos esquemas; acomodação, que ocorre quando novas experiências modificam esquemas; equilíbrio, resolução de tensão entre assimilação e acomodação; operação, rotina mental caracterizada por sua reversibilidade e que representa o elemento principal do processo do desenvolvimento cognitivo. O desenvolvimento cognitivo se dá em quatro períodos: o período sensório-motor, caracterizado pelas atividades reflexas; o período pré-operacional, em que a criança pode lidar simbolicamente com certos aspectos da realidade, mas seu pensamento ainda se caracteriza pela responsabilidade; o período das operações concretas, em que a criança adquire o esquema de conservação; e o período das operações formais, caracterizado pelo pensamento proposicional e que representa o ideal da evolução cognitiva do ser humano.

Estágio ou períodos de desenvolvimento da vida humana

Os psicólogos do desenvolvimento humano são unânimes em estabelecerem fases, períodos para determinar nas várias etapas da vida do indivíduo.

São assim circunscritas por apresentarem características e padrões de si mesmas semelhantes.

Sucedem-se, naturalmente, uma a outra, desde o momento da concepção até à velhice.

Para atender aos objetivos do trabalho, focalizaremos as primeiras fases de vida até à adolescência.

Tomando por base a classificação dos estágios evolutivos segundo Jean Piaget, o grande estudioso da gênese e desenvolvimento dos processos cognitivos da criança, existem quatro períodos no desenvolvimento humano:

1 - Período sensório-motor: de 0 a 2 anos

2 - Período pré-operacional: de 2 a 7 anos

2.1. Pensamento simbólico pré-conceitual: 2 a 4 anos

2.2. Pensamento intuitivo: 4 a 7 anos

3 - Período das operações intelectuais concretas: 7 a 12 anos

4 - Período das operações intelectuais abstratas: dos 12 anos em diante.

Além de serem observados os períodos ou estágios acima, os estudiosos da psicologia do desenvolvimento humano estabeleceram áreas ou aspectos para esse estudo. Embora o ser humano seja um todo, integrado, sabemos que existem setores ou áreas para as quais são dirigidas as atividades e o comportamento humanos, ainda que sejam profundamente interligados. Desta forma, para estudo e análise apropriados, o desenvolvimento é estudado nos aspectos físico, mental/cognitivo, emocional/afetivo, social. Muitas vezes empregam-se outras divisões, agrupando diferentemente as áreas: psicofísica, sócio-emocional, psicossocial, psicomotora, etc.

As tarefas evolutivas do processo de desenvolvimento humano são, sobretudo:

- a) ter um corpo sadio, forte, residente, desenvolvido;
- b) usá-lo como instrumento de expressão e de comunicação social, como meio de participar da vida social, de colaborar com os outros na responsabilidade de fazer sua vida e de melhorar sua qualidade e, enfim, uma base consistente sobre a qual a pessoa possa desenvolver o seu espírito;
- c) formar o intelecto até alcançar a etapa do pensamento abstrato, imprescindível para se compreender com mais profundidade e realidade humana;
- d) alcançar o equilíbrio emocional;
- e) a integração social;
- f) a consciência moral;
- g) compreender o seu papel, em seu tempo, na comunidade em que vive e ter condições de assumi-lo, decisão e capacidade de realizá-lo.

Para iniciar o estudo das fases do desenvolvimento humano, é necessário que seja focalizado o período que antecede o nascimento, tão importante e decisivo que é para o desenvolvimento, anterior ao período pré-natal. A vida começa, a rigor, no momento em que as células germinais procedentes de seus pais se encontram. Modernamente, o desenvolvimento pré-natal tem sido focalizado sob três perspectivas, a saber: do ponto de vista dos fatores hereditários, da influência do ambiente durante a vida intrauterina, e do efeito das atitudes das pessoas que constituem o mundo significativo da criança.

O estudo da inter-relação entre esses fatores revela a importância do desenvolvimento pré-natal sobre as fases subsequentes do processo evolutivo do ser humano.

O mecanismo de transmissão hereditária é altamente complexo, mas ao nível do presente texto ele consiste essencialmente no encontro de uma célula germinal masculina e uma feminina. Os genes, unidades genéticas que fornecem a base do desenvolvimento, são diretamente responsáveis pela transmissão do patrimônio hereditário.

Existe uma diferença fundamental entre fatores genéticos e fatores congênitos no processo de desenvolvimento. Genético só é aquilo que o indivíduo recebe através dos genes. Congênito é tudo aquilo que influencia desenvolvimento do indivíduo, e que foi adquirido durante a vida intrauterina, mas não é transmitido através dos genes. Ex.: a sífilis é uma doença congênita, porque pode ser adquirida durante a vida intrauterina, mas não é transmitida através dos genes. Logo, a sífilis não é hereditária.

Durante a vida intrauterina, o indivíduo pode receber a influência de vários fatores que determinarão o curso do seu desenvolvimento. Dentre esses fatores, salientam-se a idade e a dieta da gestante e o uso abusivo de tóxicos, infecções e da própria irradiação. Enfermidades que podem ser transmitidas ao indivíduo na vida intrauterina, como a sífilis, a rubéola e a diabetes, prejudicam o desenvolvimento normal do ser humano.

Analisaremos, a seguir, de maneira muito sucinta, os períodos do desenvolvimento humano, a partir do nascimento, focalizando as áreas ou aspectos em cada um deles.

Segundo Piaget, cada período é caracterizado pelo que de melhor o indivíduo consegue fazer nessas faixas etárias. Todos os indivíduos passam por todas essas fases ou períodos, nessa sequência, porém o início e o término de cada uma delas dependem das características biológicas do indivíduo e de fatores educacionais, sociais. Portanto, a divisão nessas faixas etárias é uma referência, e não uma norma rígida.

Período sensório-motor - 0 a 2 anos

Esse período diz respeito ao desenvolvimento do recém-nascido e do latente.

É a fase em que predomina o desenvolvimento das percepções e dos movimentos.

O desenvolvimento físico é acelerado, pois constitui-se no suporte para o aparecimento de novas habilidades. O desenvolvimento ósseo, muscular e neurológico permite a emergência e novos comportamentos, como sentar-se, engatinhar, andar, o que propiciará um domínio maior do ambiente.

Essa fase do processo é caracterizada por uma série de ajustamentos que o organismo tem de fazer, em função das demandas do meio. É evidente que o processo de adaptação do organismo não se limita a essa fase da vida, mas o que acontece ao indivíduo nessa fase é crucial na importância para todo o processo do desenvolvimento.

Em termos do conceito de tarefas evolutivas, Havighurst assinala como sendo as principais dessa fase da vida as seguintes: aprender a andar e a tomar alimentos sólidos. Aprender a falar e a controlar o processo de eliminação de produtos excretórios. Aprender a diferença básica entre os sexos e a alcançar estabilidade fisiológica. Formar conceitos sobre a realidade física e social, aprender as formas básicas do relacionamento emocional e a adquirir as bases de um sistema de valores.

Segundo Piaget, nessa etapa inicial o indivíduo se encontra na fase sensório-motora do seu desenvolvimento cognitivo. Essa fase compreende seis sub-fases, a saber: o uso dos reflexos, as reações circulares primárias e secundárias, reações circulares, terciárias, e a invenção de novos significados para as coisas através de combinações mentais.

Apesar da importância dos aspectos biológicos do desenvolvimento humano nessa fase, os aspectos psicossociais dessa evolução são os de maior interesse para a psicologia do desenvolvimento.

Dentre os aspectos mais importantes do desenvolvimento psicossocial salientam-se os seguintes: a aquisição da linguagem articulada, cujo processo se completará no período pré-operacional, é que constitui elementos de fundamental importância para os outros aspectos do desenvolvimento humano; o desenvolvimento emocional, através do qual o indivíduo deixa de funcionar a nível puramente biológico e passa ao processo de socialização dos seus próprios atributos fisiológicos e a aquisição do senso moral, que permite ao indivíduo a formulação de um sistema de valores no qual, em muitas circunstâncias, as necessidades secundárias se tornam mais salientes e decisivas do que as próprias necessidades psicológicas ou primárias.

Na fase do nascimento aos dois anos de vida as estruturas básicas da personalidade são lançadas.

A figura materna, ou substituta, é muito importante para essa formação, bem como a forma ou a maneira como o indivíduo recebe o alimento da figura materna tem profundas repercussões sobre seu futuro comportamento em termos da modelagem de sua personalidade. O contato físico é, também, de vital importância para o desenvolvimento emocional do indivíduo.

Com relação à aquisição do senso moral, sabemos que o mesmo vai ser incorporado através da aprendizagem social dos valores. Ela é relativa ao meio que o produziu. A princípio o comportamento moral da criança é de caráter imitativo e mais ou menos guiado pelos impulsos. O conceito de certo ou errado para a criança é uma função de prazer ou de sofrimento que sua ação é capaz de produzir. Esse conceito ainda não é concebido em termos do bem ou do mal que a criança fez aos outros. Nessa idade a criança ainda não tem a capacidade intelectual de considerar os efeitos de sua ação

sobre outras pessoas. Consequentemente ela não sente a necessidade de modificar seu comportamento, a não ser quando sua ação lhe produz algum desconforto. Isto quer dizer que a criança nessa idade ainda não tem propriamente uma consciência moral; ela ainda não tem a capacidade de sentir-se culpada..

Segundo a teoria psicanalítica, o período de treinamento de toalete desempenha importante papel na formação dos conceitos morais do indivíduo. Aqui pela primeira vez, o indivíduo se defronta com os conceitos do certo e do errado. Daí, segundo a teoria, o começo de um superego ou de uma consciência moral. Do ponto de vista do desenvolvimento da personalidade, a natureza desse treino de toalete é de grande significação.

Se o indivíduo foi educado com excessivo rigor nesse particular, ele poderá tornar-se uma pessoa extremamente meticulosa e supersensível, sempre perseguido pelo sentimento de culpa.

Se, por outro lado, não houve qualquer restrição ao seu comportamento nesse período, ele pode se tornar um tipo humano desorganizado e com tendências absolutistas prejudiciais a si mesmo e à sociedade. O ideal, portanto, seria uma atitude comedida para que se possa antecipar um desenvolvimento normal da personalidade do indivíduo.

De acordo com Freud, ao primeiro ano de vida o indivíduo está na fase ORAL da evolução psicosssexual, ou seja, todo o senso de prazer que o indivíduo experimenta provem das zonas orais do seu corpo. A primeira ou única sensação de prazer que a criança experimenta é através da boca, pela ingestão de alimentos. O alimento não se refere a simples incorporação de material nutritivo, mas inclui uma gama de relações humanas e de afetos implícitos no processo da alimentação. Uma das características mais óbvias de uma criança nessa idade é sua dependência do mundo adulto, especialmente da figura materna. A criança depende dos outros não só para lhe fornecer o senso do prazer e conforto através da alimentação e de outros cuidados, mas por sua própria sobrevivência. Nesta fase da vida, a mãe é praticamente a única fonte de prazer da criança e a atitude básica da mãe para com ela determinará a sua atitude básica perante a vida. A essa fase oral corresponde uma característica psicológica chamada caráter oral. O indivíduo é dependente emocionalmente de outros. Aparece aglutonomia, o alcoolismo.

Período pré-operacional - 2 a 7 anos

É grande o interesse dos estudiosos sobre a fase da vida humana. Corresponde ao período pre-escolar, considerado a idade áurea da vida, pois é nesse período que o organismo se torna estruturalmente capacitado para o exercício de atividades psicológicas mais complexas, como o uso da linguagem articulada. Quase todas as teorias do desenvolvimento humano admitem que a idade de estudo é de fundamental importância na vida humana, por ser esse o período em que os fundamentos da personalidade do indivíduo lançados na fase anterior começam a tomar formas claras e definidas.

Existe um enorme volume de trabalho científico sobre esse período, que em termos de pesquisa, em consequente formulação de teorias sobre esta fase do desenvolvimento.

O período pré-operacional é caracterizado por consideráveis mudanças físicas, as quais são um desafio para os pais e educadores, como para as próprias crianças. A terminologia período pré-operacional foi dada por Piaget e se refere ao desenvolvimento cognitivo. No mundo moderno Piaget é, talvez, a figura de maior relevo no estudo do desenvolvimento dos processos cognitivos do ser humano. De acordo com esse cientista, o período pré-operacional é dividido em dois estágios: de dois a quatro anos de idade, em que a criança se caracteriza pelo pensamento egocêntrico, e dos quatro aos sete anos, em que ela se caracteriza pelo pensamento intuitivo. As operações mentais da criança nessa idade se limitam aos significados imediatos do mundo infantil.

Enquanto no período anterior ao pensamento e raciocínio da criança são limitados a objetos e acontecimentos imediatamente presentes e diretamente percebidos, no período pré-operacional, ao contrário a criança começa a usar símbolos mentais _ imagens ou palavras que representam objetos que não estão presentes. São características dessa fase o egocentrismo infantil, o animismo, o artificialismo e o finalismo. Também inexistem o conceito de invariância e a noção de reversibilidade.

É adquirida a linguagem articulada, e passa por uma sequência de aquisições. A criança nesta fase precisa aprender novas maneiras de se comportar em seus relacionamentos. Freud descreve os anos pré-escolares como sendo o tempo do conflito de Édipo (para os meninos) e do complexo de Eletra (para as meninas). Segundo Erikson, a tarefa primordial da criança nessa idade é resolver o conflito entre a iniciativa e a culpa. Quando os pais são capazes de tratar os filhos aplicando a dosagem certa da permissividade e de autoridade, as crianças acham mais fácil desenvolver um senso de autonomia pessoal.

Nesse estágio, a criança aprende a assumir os papéis sexuais considerados aceitáveis pelos pais e pela sociedade.

Os relacionamentos sociais e as atividades lúdicas preparam a criança para lidar com um mundo mais vasto, fora do círculo familiar.

Os aspectos mais importantes do desenvolvimento psicosssexual da idade pré-operacional abrangem os seguintes pontos:

- 1) a formação de um conceito do .eu., facilitado pela aquisição da linguagem articulada;
- 2) a definição da identidade sexual do indivíduo através da qual ele aprende a se comportar de acordo com as expectativas da sociedade;
- 3) a aquisição de sua consciência moral que vai além da simples limitação do comportamento do mundo adulto e que é capaz de levar o indivíduo a se sentir culpado em face da violação das regras de conduta do seu meio social;
- 4) o desenvolvimento dos padrões de agressão que resulta de vários fatores dentre os quais se salientam: a severa punição física, identificação com o agressor e a frustração;
- 5) as motivações básicas do senso de competência e a necessidade de realização, ambas muito dependentes das condições do meio e da fundamental importância para o desenvolvimento adequado do ser humano.

Período das operações concretas - 7 a 12 anos

É a fase escolar, também chamada de período das operações concretas. Nesta fase da vida, o crescimento físico é mais lento do que em fases anteriores, as diferenças resultantes do fator sexo começam a se acentuar mais nitidamente.

Do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo o indivíduo se encontra, na idade escolar, no estágio das operações concretas, segundo a teoria de Piaget. O pensamento da criança nessa idade apresenta as características de reversibilidade e de associação que lhe permitem interpretar eventos independentemente do seu arranjo atual. Nesse estágio, entretanto, a criança ainda se limita, em termos cognitivos, ao seu mundo imediato e concretamente real.

Este período, ou idade escolar, segundo a teoria freudiana, corresponde ao estágio latente, assim designado por que nela a libido não exerce grande influência no comportamento observável do indivíduo, visto que praticamente toda a sua energia é utilizada no sentido de adquirir as competências básicas para a vida em sociedade. O ponto mais importante a salientar nesta fase da vida, no contexto da teoria psicanalítica, é o conceito de mecanismo de defesa, dos quais se distinguem a negação, a identificação com o agressor, a repressão a sublimação, o deslocamento, a regressão, a racionalização e a projeção.

Segundo a teoria de Erickson, a crise psicossocial da idade escolar se encontra nos pólos industriais versus inferioridade. Dependendo do resultado da solução dessa crise evolutiva, o indivíduo pode emergir como ser capaz e produtivo, ou como alguém com um profundo e persistente sentimento de incompetência e de inferioridade.

Nessa idade, de acordo com Sullivan, o indivíduo adquire os conceitos de “subordinação social” que podem ajudá-lo a ajustar-se à vida em sociedade. Nesta idade, os “padrões supervisores” contribuem para a formação de uma autoimagem através das expectativas do mundo social do indivíduo. Mas, sobretudo, a idade escolar é importante porque nela a criança adquire o conceito de “orientação na vida”, através do qual ela realiza a integração dos vários fatores sócioemocionais do processo de desenvolvimento.

No ajustamento psicossocial os grupos de parceria e a escola representam relevante papel. Os grupos de parceria oferecem à criança nessa idade certo apoio social, modelos humanos a imitar, a noção fundamental dos diferentes papéis que os indivíduos exercem na sociedade, e certos padrões de autoavaliação. Por sua vez, a escola oferece à criança a oportunidade de lidar com figuras que representam autoridade fora do ambiente do lar.

No período das operações concretas, ou seja, época denominada fase escolar, o autoconceito assume forma mais definida, especialmente porque aqui a criança aprende que é um indivíduo diferente dos demais. É assim que ela é tratada por seus professores e colegas. Esse tratamento recebido e também dispensado aos outros contribui para acentuar a identidade sexual da criança de idade escolar. Quanto ao conceito de moralidade nessa fase da vida, talvez o ponto mais importante seja a mudança quanto à orientação ou ponto de referência. Antes, a decisão moral da criança era inteiramente heteronômica, segundo Piaget, agora ela tende a ser autonômica. Uma das melhores evidências dessa mudança de orientação é a capacidade de sentir-se culpada, e não somente com medo de ser apanhada em falta e castigada.

Os padrões de agressão da criança de idade escolar são influenciados por três fatores principais, a saber: pelos pais, pelos companheiros e pelos meios de comunicação de massa. Quanto aos pais, os fatores que mais afetam esses padrões de agressão são a rejeição e o castigo físico demasiado severo. Os grupos de parceria modificam esses padrões criando rivalidade intergrupal e reduzindo a cooperação entre grupos competitivos. Os meios de comunicação de massa oferecem modelos de violência, que tendem a aumentar a agressão dos indivíduos que já possuem certo grau de revolta contra as instituições sociais.

Período das operações formais - 12 anos aos 21 anos

Corresponde ao período chamado adolescência, que significa crescer ou desenvolver-se até a maturidade.

Durante muitos séculos, o termo adolescência foi definido quase que exclusivamente, em função dos seus aspectos biológicos. Adolescência e puberdade eram usadas como palavras sinônimas.

Modernamente, entretanto, a adolescência deixou de ser um conceito puramente biológico e passou a ter, sobretudo, uma conotação psicossocial. É baseado neste conceito que Munuss (1971), define adolescência em termos sociológicos, psicológicos e cronológicos.

Cronologicamente, a adolescência, ao menos nas culturas ocidentais, é o período da vida humana que vai dos doze ou treze anos até mais ou menos aos vinte dois ou vinte e quatro anos de idade, admitindo-se consideráveis variações. Tanto de ordem individual e, sobretudo, de ordem cultural.

Sociologicamente, adolescência seria o período de transição em que o indivíduo passa de um estado de dependência do seu mundo maior para uma condição de autonomia e, sobretudo, em que o indivíduo começa a assumir determinadas funções e responsabilidades características do mundo adulto.

Do ponto de vista psicológico, a adolescência é o período crítico de definição da identidade do .eu., cujas repercussões podem ser de graves consequências para o indivíduo e a sociedade.

Vale ressaltar a diferença entre os termos puberdade, pubescência e adolescência. A puberdade é o estágio evolutivo em que o indivíduo alcança a sua maturidade sexual. A data exata em que ocorre o amadurecimento sexual do ser humano, diz Munuss, varia de acordo com fatores de ordem sócioeconômica e geográfica. Por exemplo, a maturidade sexual tende a ocorrer mais cedo em indivíduos que vivem em climas temperados e que pertencem a classes sociais mais elevadas. Em zonas tropicais, e também por influência de fatores nutricionais, esse amadurecimento sexual tende a ocorrer um pouco mais tarde. Pubescência seria o período, também chamado de pré-adolescência, caracterizado pelas mudanças biológicas associadas com a maturação sexual. É o período de desenvolvimento fisiológico durante o qual as funções reprodutoras amadurecem; é filogenético e inclui o aparecimento de características sexuais secundárias e a maturidade fisiológica dos órgãos sexuais primários. Estas mudanças ocorrem num período de aproximadamente dois anos. Adolescência é um conceito mais amplo e inclui mudanças consideráveis nas estruturas da personalidade e nas funções que o indivíduo exerce na sociedade. Em síntese, o conceito moderno de adolescência não se confunde com puberdade, como fato biológico, nem tampouco com pubescência, como estágio de transição marcada por grandes mudanças fisiológicas. Adolescência é um conceito psicossocial. Representa uma fase crítica no processo evolutivo em que o indivíduo é chamado a fazer importantes ajustamentos de ordem pessoal e de ordem social. Entre estes ajustamentos, temos a luta pela independência financeira e emocional, a escolha de uma vocação e a própria identidade sexual. Como conceito psicossocial, a adolescência não está necessariamente limitada aos fatores cronológicos. Em determinadas sociedades primitivas, a adolescência é bastante curta e termina com os ritos de passagem em que os indivíduos, principalmente os de sexo masculino, são admitidos no mundo adulto. Na maioria das culturas ocidentais, entretanto, a adolescência se prolonga por mais tempo e pode-se dizer que a ausência de ritos de passagem torna essa fase de transição um período ambíguo da vida humana. Portanto, diz Munuss, só se pode falar sobre o término da adolescência em termos de idade cronológica à luz do contexto sócio cultural do indivíduo. O que, de fato, marca o fim da adolescência são os ajustamentos normais do indivíduo aos padrões de expectativas da sociedade com relação às populações adultas.

Do ponto de vista de um conceito psicossocial da adolescência, podemos dizer, como observa Hurlock (1975), que ela é um período de transição na vida humana. O adolescente não é mais criança, porém, ainda não é adulto. Esta condição ambígua tende a gerar confusão na mente do adolescente, que não sabe exatamente qual o papel que tem na sociedade. Esta confusão começa a desaparecer na medida em que o adolescente define sua identidade psicológica. A adolescência é, também, um período de mudanças significativas na vida humana. Hurlock fala de quatro mudanças de profunda repercussão nessa fase. A primeira delas é a elevação do tônus emocional, cuja intensidade depende da rapidez com que as mudanças físicas e psicológicas ocorrem na experiência do indivíduo. A segunda mudança significativa dessa fase da vida é decorrente do amadurecimento sexual que ocorre quando o adolescente se encontra inseguro com relação a si mesmo, a suas habilidades

e seus interesses. O adolescente experimenta nesta fase da vida o sentimento de instabilidade, especialmente em face do tratamento muito ambíguo que recebe do seu mundo exterior. Em terceiro lugar, as mudanças que ocorrem no seu corpo, nos seus interesses e nas suas funções sociais, criam problemas para o adolescente porque, muitas vezes, ele não sabe o que o grupo espera dele. E, finalmente, há mudanças consideráveis na vida do adolescente quanto ao sistema de valores. Muitas coisas que antes eram importantes, para ele, passam a ser consideradas como algo de ordem secundária, a capacidade intelectual do adolescente lhe dá condição de analisar de modo crítico o sistema de valores a que foi exposto e a que, até então, respondem de modo mais ou menos automático. Porém, agora o adolescente está em busca de algo que lhe seja próprio, algo pelo qual ele possa assumir responsabilidade pessoal. Daí, então, as lutas por que passa o ser humano nessa fase da vida, no sentido da vida, no sentido de definir seu próprio sistema de valores, seus próprios padrões de comportamento moral.

A adolescência é, também, um período em que o indivíduo tem que lutar contra o estereótipo social e contra uma autoimagem distorcida dele decorrente. A cultura tende a ver o adolescente como um indivíduo desajeitado, irresponsável e inclinado às mais variadas formas de comportamento antissocial.

Por sua vez, o adolescente vai desenvolvendo uma autoimagem que reflete, de alguma forma, esse estereótipo da sociedade. Essa condição indesejável ordinariamente cria conflitos entre pais e filhos, entre o adolescente e a escola, entre o adolescente e a sociedade em geral.

A adolescência é o período de grandes sonhos e aspirações, mesmo que não sejam sempre, realistas. De acordo com o próprio Piaget, nessa fase da vida a possibilidade é mais importante do que a realidade. Com o amadurecimento normal do ser humano é que ele vai aprendendo a discriminar entre o possível e o desejável.

Na adolescência, como nas demais fases da vida, o indivíduo tem que cumprir tarefas evolutivas.

As principais tarefas evolutivas da adolescência, segundo Havighurst, são as seguintes: aceitar e aproveitar ao máximo o próprio corpo; estabelecer relações sociais mais adultas com companheiros de ambos os sexos; chegar a ser independente dos pais e de outros adultos, dos pontos de vista emocional e pessoal; escolha de uma ocupação e preparação para a mesma; preparação para o noivado e o matrimônio; desenvolvimento de civismo; conquista de uma identidade pessoal, uma escala de valores e uma filosofia de vida.

Do ponto de vista cognitivo e segundo Jean Piaget, o adolescente está no estágio das operações formais. Segundo Piaget, o amadurecimento biológico do adolescente torna possível a aquisição das operações formais, que representam o ponto máximo do processo do desenvolvimento cognitivo. As operações formais, entretanto, não são um dado a priori, mas dependem da interação do organismo com o meio. A aquisição das operações formais é de fundamental importância, especialmente em face do enorme progresso das ciências naturais em nosso século. Elas são, também, necessárias a todo o processo de ajustamento social do adolescente.¹²

PROJETOS PEDAGÓGICOS E PLANEJAMENTO DE AULA

O projeto político-pedagógico, também chamado de PPP, é um documento que definirá diretrizes, metas e métodos para que a instituição de ensino consiga atingir os objetivos a que se propõe. O PPP visa melhorar a capacidade de ensino da escola como uma entidade inserida em uma sociedade democrática e de interações políticas.

¹² Fonte: www.cedeca.org.br

O documento traz, em detalhes, todos os objetivos, diretrizes e ações que devem ser valorizados durante o processo educativo, fim último da escola. Nesse sentido, o PPP precisa expressar claramente a síntese das exigências sociais e legais da instituição e os indicadores e expectativas de toda a comunidade escolar.

Em outras palavras, a cultura da escola precisa estar demonstrada nesse documento, no qual devem constar, com clareza, os valores da instituição, sua situação presente e caminhos para melhorar os pontos negativos. O PPP funciona como um guia para as ações a serem desenvolvidas na escola.

Esse documento tem elaboração anual obrigatória pela legislação, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96). Essa obrigatoriedade tem como pano de fundo a possibilidade de que todos os membros envolvidos na comunidade escolar tenham acesso ao projeto, podendo dele participar e nele interferir sempre que necessário, a fim de que seja fruto de uma construção democrática.

Apesar de obrigatório, o projeto político-pedagógico costuma ser ignorado por muitos gestores, que não compreendem o seu alcance e, por isso, não dedicam a ele a devida importância. As consequências para quem incorre nessa prática são terríveis: o documento é escrito às pressas, apenas para o cumprimento da legislação, e serve de enfeite na estante do diretor.

Esse é um grande equívoco que tem como preço a diminuição ou a estagnação da educação oferecida por aquela escola. Não é necessário grande esforço para perceber do que se trata e de como é importante se dedicar com afinco à elaboração do projeto político-pedagógico. Basta se ater às três palavras que formam o conceito:

Projeto

Refere-se a um documento escrito que registra, de maneira formal, objetivos, estratégias e métodos para a realização de determinadas ações. Dessa forma, escolas, creches, prefeituras e secretarias de educação devem estabelecer essas metas e propor meios de transformá-las em realidade, com o envolvimento de toda a comunidade escolar.

Político

Esse termo é fundamental, porque traz a função social da escola e a insere em um processo democrático e de interações sociais. Notadamente, a escola também é uma instituição política, e seu ensino precisa ter essa característica como norte para formar cidadãos preocupados e responsáveis em relação ao mundo em que vivem.

Pedagógico

O termo “pedagógico” também serve para que a escola nunca se esqueça de que todos os seus objetivos, métodos, técnicas e estratégias devem ser voltados ao processo de ensino e aprendizagem, que decorre justamente do contato constante e cotidiano com os alunos da instituição.

Integração e democracia no processo de elaboração

Cabe à escola construir sua proposta pedagógica, de modo a atender aos membros da comunidade em que se localiza. Para atingir os resultados esperados e necessários, o projeto político-pedagógico precisa ser elaborado de forma democrática e colaborativa.

Isso significa permitir e estimular a presença e a participação da comunidade, dos alunos, das famílias e de demais agentes nos debates relacionados à fixação das metas e objetivos. Essa própria integração entre diversos setores sociais no processo de produção e consolidação do PPP já é, por si só, um exercício de democracia que só tem a engrandecer o trabalho final e aprimorar os resultados das estratégias adotadas.

Com essa discussão participativa e aberta, a equipe de gestão escolar, prefeituras e secretarias de educação tendem a cobrar mais de si mesmas, a fim de atingir os objetivos. Sendo assim, permitem-se também abrir espaço para as críticas construtivas da sociedade, o que faz com que os resultados sejam alcançados.

Como se constitui o PPP

Se elaborado da maneira adequada, o PPP adquire um caráter de guia, que indica o norte das ações de professores, alunos, colaboradores, família e de toda a comunidade escolar. É importante que ele seja preciso o suficiente para não deixar dúvidas aos agentes da educação sobre como implementar as mudanças necessárias.

Um projeto político-pedagógico precisa contemplar os seguintes itens:

Identificação da escola

A identificação é o primeiro elemento a compor o projeto. Sugere-se que, nessa parte inicial, constem o nome e o CNPJ da instituição, bem como o local em que ela funciona. Também é indicado inserir o nome da entidade mantenedora, do diretor e do coordenador pedagógico.

É possível, ainda, colocar o nome dos membros participantes da equipe de elaboração do PPP.

Missão

Na sequência, é descrita a missão da escola: os valores, as crenças e os princípios sobre os quais se processa a educação naquele ambiente. É interessante, nesse item, iniciar contando a história da instituição, desde o seu surgimento, que alterações sofreu ao longo do tempo etc. Isso é importante porque demonstra a gênese desse princípios e valores citados no parágrafo anterior.

Como eles tendem, ao longo do tempo, a se consolidar, essa é uma parte do PPP que não precisa ser ajustada todos os anos — a não ser que mudanças significativas venham a ocorrer na escola.

Contexto

O contexto em que a escola está situada e a comunidade que é atendida por ela são pontos fundamentais para a definição de metas e objetivos no projeto político-pedagógico. A missão pouco significará se não estiver condizente com a realidade da instituição e das famílias que ela atende.

Por isso, faz-se necessário, para orientar as ações que serão desenvolvidas, conhecer o panorama da comunidade. Isso pode ser feito de várias formas. A equipe de elaboração do PPP pode, por exemplo, fazer um levantamento de dados utilizando os documentos da matrícula dos alunos ou, então, elaborar uma pesquisa, a fim de obter informações mais específicas, como a situação socioeconômica das famílias.

Aqui, também deve ser descrita a participação das famílias no processo de ensino e aprendizagem: o que se espera delas e quais compromissos e parcerias elas podem assumir com a escola.

Dados sobre o aprendizado

Muito interessa a pais e responsáveis saber a média de aprovação de determinada série, por exemplo. Esse tipo de informação, em conjunto com outros dados internos da instituição, também deve constar no PPP.

O número de alunos que a escola tem (total e por segmento), taxas de reprovação, médias de notas e avaliações: todos esses indicativos, aliados a dados mais amplos (regionais, municipais etc.), colaboram para fortalecer a imagem e a transparência da gestão escolar.

Recursos

Quando se fala em recursos, o primeiro pensamento que vem à mente é relacionado à gestão financeira, certo? Mas ela é apenas uma parte desse item, que inclui, ainda, recursos humanos, físicos e tecnológicos.

É fundamental que seja feita uma descrição minuciosa da estrutura física, dos colaboradores e dos recursos tecnológicos de que a escola dispõe. Só assim será possível partir da realidade, com suas faltas e seus problemas, em busca de soluções possíveis.

Diretrizes pedagógicas

As diretrizes de um projeto assemelham-se ao percurso de um caminho. Por onde seguir, e como seguir, são as perguntas a serem feitas na hora de elaborar esse item do PPP. Os conteúdos ministrados e o método de ensino que a escola adota devem ser descritos.

Lembre-se de que existe uma base curricular nacional, mas cada instituição tem liberdade para construir sua grade de disciplinas de acordo com a cultura local. Imprescindível se faz a colaboração dos professores, visto que o conhecimento específico de cada área pode ajudar a definir as diretrizes de toda a escola.

Planos de ação

O PPP não é composto apenas por ideias e propostas. Para que ele de fato funcione, deve conter planos de ação, isto é, as estratégias que serão implantadas para atingir os objetivos. Devem ser elencadas as ações a serem desenvolvidas, os setores responsáveis pela execução das tarefas e os recursos necessários para isso.

O que a escola ganha ao investir no documento

Ao tornar esse guia formal e claro sobre como a escola precisa se posicionar na sociedade, o plano político-pedagógico pode ser consultado por profissionais, alunos, pais, prefeitura e secretarias de educação. Isso deve ser feito periodicamente, a cada tomada de decisão importante e estratégica para o rumo do aprendizado nas instituições de ensino.

Por consequência, esse processo de gestão se torna muito mais simplificado, ágil e fácil. Assim, escolas, diretores, gestores e outros profissionais responsáveis tomam suas atitudes da maneira mais adequada e coerente com o pensamento vigente na instituição.

Não é fácil engajar toda a comunidade e contar com a participação de todos os agentes sociais envolvidos no processo, mas, quanto mais pessoas participarem dos debates relativos à elaboração do PPP e se envolverem com a questão, melhor será para os resultados pretendidos e para a comunidade escolar como um todo.

Dessa forma, a instituição adquire mais identidade, rumo, força e coesão para desenvolver seu trabalho pedagógico da melhor forma possível. Em uma primeira discussão, poucos podem aparecer, mas a tendência é que esses indivíduos se tornem transformadores e multiplicadores, atraindo mais pessoas para as conversas, que serão, de fato, as responsáveis pelos ajustes ao projeto político-pedagógico e, consequentemente, pela sua evolução.

Erros comuns que escolas cometem ao elaborar o projeto

Como vimos no primeiro tópico, o PPP é um documento fundamental e deve estar presente e disponível para toda a comunidade educativa. Porém, elaborá-lo da forma adequada, com a participação de todos os segmentos, é um desafio.

Alguns descuidos podem ser evitados, a fim de fazer com que ele seja muito mais efetivo para a instituição de ensino. Selecionamos alguns erros que sua escola pode e deve prevenir ao elaborar o projeto político-pedagógico. Confira:

Projeto político-pedagógico feito por terceiros

Como muitas escolas ainda não dão a devida atenção à elaboração do PPP, ou pior, o negligenciam, reduzindo o documento à mera obrigação formal, acabam por encomendar e comprar PPPs prontos.

E esses documentos “terceirizados” são elaborados por consultores ou especialistas de fora, o que não faz sentido algum, já que eles não estão inseridos na realidade da instituição. A comunidade precisa participar do processo para que ele seja realmente eficaz.

“Reciclar” todos os anos o mesmo PPP

É verdade que ações que deram certo merecem ser replicadas no futuro. No entanto, não é o que muitas escolas fazem com seus PPPs. É comum — e altamente não recomendável — que algumas instituições mantenham o mesmo projeto por anos, sem se atentarem às mudanças econômicas, tecnológicas e até socioculturais da comunidade.

Os gestores que são coniventes com essa prática fazem apenas pequenas modificações para enviar o documento anualmente à secretaria municipal de educação. Quem paga por isso são os alunos e toda a comunidade.

Difícultar e burocratizar o acesso ao projeto político-pedagógico

Infelizmente, é comum, também, que as escolas, mesmo tendo o cuidado de elaborar seu PPP, o deixem guardado em arquivos físicos ou em pastas de computador. A transparência é fundamental. E esse documento precisa estar facilmente disponível a todas as pessoas, de dentro ou fora da escola.

Uma sugestão é imprimir o projeto e deixá-lo em um lugar acessível ou, ainda, enviá-lo por e-mail a pais, professores e funcionários.

Não levar em conta conflitos de ideias em debates

Durante as reuniões pedagógicas ou, também, nas discussões que eventualmente surgirem na elaboração do PPP, podem emergir ideias contrastantes que provoquem conflitos. Não archive um debate mal resolvido — incentive a chegada a um consenso de forma democrática.

Desse modo, cada sujeito participante desenvolverá um sentimento de pertencimento àquela comunidade, e saberá que sua participação foi relevante.

Confundir os tipos de documentos

Pode parecer um erro bobo, mas ainda existem muitas escolas que confundem — ou trocam deliberadamente — o projeto político-pedagógico por portfólios ou outros documentos institucionais de marketing. Esses documentos devem estar presentes, mas não podem compreender todo o PPP, muito menos substituí-lo.

É bom lembrar que o projeto político-pedagógico não é um documento estanque. Ao contrário, ele deve ser marcado pela flexibilidade e sua elaboração precisa ser periódica para que objetivos e metas sejam reavaliados de tempos em tempos e os resultados sirvam, dessa forma, para a melhoria da atuação da escola.¹³

Planejamento: ação pedagógica essencial

A partir dos desacertos observados na atual prática pedagógica em nossas escolas, sentimos que o processo de planejamento do ensino precisa ser repensado. A visão negativa desse processo demonstrada pela grande maioria dos professores não pode ser considerada como uma situação irreversível. Entendemos que um planejamento dirigido para uma ação pedagógica crítica e transformadora possibilitará ao professor maior segurança para lidar com a relação educativa que ocorre na sala de aula e na escola como um todo. Nesse sentido, o “planejamento adequado”, bem como o seu resultado — “o bom plano de ensino” — se traduzirá pela ação pedagógica direcionada de forma a se integrar dialeticamente no concreto do educando, buscando transformá-lo.

Numa perspectiva crítica da educação, a instituição escolar tem o significado de local de acesso ao saber sistematizado historicamente acumulado. De acordo com SAVIANI (1984, p. 9), a escola existe “para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. Os conteúdos que constituem esse saber elaborado não poderão ser considerados de forma estática e acabados, pois trata-se de conteúdos dinâmicos e, por isso, articulados dialeticamente com a realidade histórica. Nesses termos, precisam ser conduzidos de forma que, ao mesmo tempo em que transmitam a cultura acumulada, contribuam para a produção de novos conhecimentos.

Produzir conhecimentos nessa concepção tem o significado de processo de reflexão permanente sobre os conteúdos aprendidos, buscando analisá-los sob diferentes pontos de vista. Significa ainda desenvolver a atividade de curiosidade científica, de investigação da realidade, não aceitando como conhecimentos perfeitos e acabados os conteúdos transmitidos na escola.

Nessa concepção, a questão do planejamento do ensino não poderá ser compreendida de maneira mecânica, desvinculada das relações entre escola e realidade histórica. Em vista disso, os conteúdos a serem trabalhados através do currículo escolar precisarão estar estreitamente relacionados com a experiência de vida dos alunos. Essa relação, inclusive, mostra-se como condição necessária para que, ao mesmo tempo em que ocorra a transmissão de conhecimentos, proceda-se a sua reelaboração com vistas à produção de novos conhecimentos. O resultado dessa relação dialética será a busca da aplicação dos conhecimentos aprendidos sobre a realidade no sentido de transformá-la.

Sob essa perspectiva, podemos concluir que a tarefa de planejar passa a existir como uma ação pedagógica essencial ao processo de ensino, superado sua concepção mecânica e burocrática no contexto do trabalho docente.

Planejamento do ensino: um processo integrador entre escola e contexto social

Consideramos que uma nova alternativa para um planejamento de ensino globalizante, que supere sua dimensão técnica, seria a ação resultante de um processo integrador entre escola e contexto social, efetivada de forma crítica e transformadora. Isso significa dizer que as atividades educativas seriam planejadas tendo como ponto de referência a problemática sócio-cultural, econômica e política do contexto onde a escola está inserida. O planejamento do ensino nessa perspectiva estaria voltado eminentemente para a transformação da sociedade de classes, no sentido de torná-la mais justa e igualitária.

¹³ Fonte: www.proesc.com

Na prática, como se efetivaria essa forma de planejamento?

Nossa proposta tem como fundamento os princípios do planejamento participativo, forma de trabalho comunitário que se caracteriza pela integração de todos os setores da atividade humana, numa ação globalizante, com vistas à solução de problemas comuns¹.

Essa forma de ação implica uma convivência de pessoas que discutem, decidem, executam e avaliam atividades propostas coletivamente. A partir dessa convivência, o processo educativo passa a desenvolver mais facilmente seu papel transformador, pois, à medida que discutem, as pessoas refletem, questionam, conscientizam-se de problemas coletivos e decidem-se por se engajar na luta pela melhoria de suas condições de vida.

No contexto escolar o planejamento participativo caracteriza-se pela busca da integração efetiva entre escola e realidade social, primando pelo inter-relacionamento entre teoria e prática. A participação de professores, alunos, especialistas, pais e demais pessoas envolvidas no processo educativo, seria o ponto de convergência das ações direcionadas para a produção do conhecimento, tendo como referencial a realidade histórica.

Para efeito de análise desse processo integrador, poderemos sistematizá-lo em fases ou etapas inter-relacionadas. A primeira será aquela onde se procederá ao estudo real da escola em suas relações com o contexto social em que se insere. O estudo em questão deverá ser desenvolvido de forma global, analisando-se os condicionantes sócio-culturais, e econômicos e políticos de diferentes níveis presentes nas relações escola-sociedade.

No bojo desse estudo será naturalmente configurado o universo sócio-cultural da clientela escolar, possibilitando assim a caracterização dos interesses e necessidades dos educandos para os quais a ação pedagógica estará sendo planejada. Nesse sentido, pesquisar os alunos objetivando identificar o que eles já conhecem, ao que aspiram e como vivem, será uma tarefa imprescindível.

Segundo SNYDERS (1974), os alunos possuem uma experiência que não poderá ser ignorada pela escola, experiência das situações de vida, das relações pessoais, bem como uma significativa multiplicidade de informações e conhecimentos, embora de forma fragmentada e dispersa. Portanto, a identificação dos temas ou problemas que se mostram mais importantes para os educandos constitui fator relevante na definição do material da realidade a ser estudado no decorrer do processo de ensino.

O resultado desse primeiro momento do planejamento seria um diagnóstico sincero da realidade concreta do aluno, elaborado de forma consciente e comprometida com seus interesses e necessidades. Concluído esse diagnóstico, o passo seguinte seria, a partir dele, proceder-se à organização do trabalho didático propriamente dito. Assim, a definição dos objetivos a serem perseguidos, a sistematização do conteúdo programático e a seleção dos procedimentos de ensino a serem utilizados, constituem as ações básicas dessa segunda etapa do planejamento.

Nessa fase é importante ter-se em vista que um processo de ensino transformador não poderá deixar-se conduzir por objetivos que explicitem somente a simples aquisição de conhecimentos. Na definição dos objetivos, portanto, será essencial a especificação dos diferentes níveis de aprendizagem a serem atingidos: a aquisição, a reelaboração dos conhecimentos aprendidos e a produção de novos conhecimentos.

É importante ressaltar ainda que, num processo educativo que se propõe transformador, os objetivos de ensino precisarão estar voltados eminentemente para a reelaboração e produção de conhecimentos. Para tanto, deverão expressar ações, tais como a reflexão crítica, a curiosidade científica, a investigação e a criatividade.

Os conteúdos a serem estudados, como já fazem parte do currículo escolar previamente estruturado, deverão passar por uma análise crítica com vistas à identificação daquilo que representa o essencial e o que representa o secundário a ser aprendido. Nesse caso, o critério básico para se efetivar essa distinção deverá ser a própria realidade concreta dos educandos, a partir da qual o saber sistematizado poderá ser selecionado com vistas a funcionar como instrumento de compreensão crítica da dinâmica dessa mesma realidade. A partir dessa definição, a organização do chamado conteúdo programático far-se-á considerando-se os objetivos propostos em termo de aquisição, reelaboração e produção de conhecimentos.

Conforme já referido anteriormente, o saber sistematizado, atual conteúdo dos currículos escolares, tem sido produzido longe da escola. A partir desse saber, que na nossa conjuntura educacional não poderá ser ignorado, deverão ser gerados novos conhecimentos a partir dos conteúdos impostos pelos currículos escolares, estariam de fato consolidando seu poder de contribuir para a transformação da sociedade.

Daí a importância de se ressaltar a relação intrínseca existente entre objetivos propostos e conteúdos a serem estudados. Em última instância, a organização dos conteúdos estará intimamente relacionada com o objetivo maior da educação escolar, que é propiciar a aquisição do saber sistematizado (ciência), tido como instrumento fundamental de libertação do homem (SAVIANI, 1984).

Tendo como ponto de referência os objetivos propostos e os conteúdos a serem estudados, passa-se à articulação dos procedimentos que deverão concretizá-los. Esses procedimentos deverão ser selecionados de forma a atenderem os diferentes níveis de aprendizagem desejados, bem como a natureza da matéria de ensino proposta.

Tendo em vista que a reelaboração e produção de conhecimentos serão os níveis desejáveis de aprendizagem, o critério básico para a seleção dos procedimentos de ensino será a criatividade. Assim, a tarefa do professor nesse momento será articular uma metodologia de ensino que se caracterize pela variedade de atividades estimuladoras da criatividade dos alunos. Nessa tarefa, inclusive, a participação dos educandos será bastante enriquecedora. Descobrir suas expectativas, saber por que estão na escola, qual seu projeto de vida, são questões que levarão ao entendimento do aluno, ajudando na compreensão de sua linguagem, de suas dificuldades, de seu nível de aspiração.

Complementando esse momento de organização da metodologia de ensino, o passo seguinte será a sistematização do processo de avaliação de aprendizagem.

A avaliação nessa concepção de planejamento não poderá ter o sentido de processo classificatório dos resultados do ensino. Num processo educativo onde a metodologia de ensino privilegia a criatividade dos alunos, a avaliação terá um caráter de acompanhamento desse processo, num julgamento conjunto de professores e alunos. Dessa forma, não deverá existir preocupação com a verificação da quantidade de conteúdos aprendidos, mas tão somente com a qualidade da reelaboração e produção de conhecimentos empreendida por cada aluno, a partir da matéria estudada.

Concluindo essa discussão, faz-se necessário enfatizar que a caracterização de momentos ou etapas no planejamento do ensino não deverá ser entendida como o desenvolvimento de partes distintas e estanques dentro desse processo, pois não é possível compartmentar-se uma ação que por sua própria natureza é contínua, dinâmica e globalizante. Assim como a educação pretendida através dessa ação, o planejamento deverá ser integrador em toda a sua extensão. Essa abordagem integradora, com efeito, é que proporcionará um ensino voltado para a formação de pessoas críticas, questionadoras e atuantes. Entendemos que uma educação

integradora, onde professores e alunos produzam conhecimentos a partir da participação da escola na sociedade e vice-versa, estará formando efetivamente um educando com possibilidades de contribuir concretamente para a transformação da sociedade.

Tal perspectiva, contudo, exigirá uma postura docente que seja comprometida não só com o pedagógico, mas também com o social. Exigirá, pois, um compromisso do professor com uma educação política e não ideológica². Nestes termos, um planejamento do ensino nos moldes aqui discutidos só poderá ser efetivado a partir de uma escola cujo engajamento com o contexto social seja, pelos menos pretendido. Para tanto, será imprescindível que nessa escola convivam pessoas comprometidas com essa postura política a fim de que um processo transformador possa ser desencadeado.

Um outro aspecto a ressaltar é que um planejamento participativo implica a eliminação da divisão do trabalho pedagógico existente na escola. Se o fundamento básico desse processo é a integração entre a escola e o contexto social, e seu objetivo maior é a educação do indivíduo para a vida social, a coparticipação apresenta-se como atitude norteadora de toda a ação pedagógica. Assim, não será possível a convivência de um discurso de participação com uma prática da divisão e da competição. Nesse sentido, não haverá lugar para a defesa de posições de grupos distintos, como, por exemplo, de professores de diferentes séries, disciplina ou cursos; de supervisores e orientadores; de diretores; de alunos. Na concepção participativa está implícita a relação educador-educando sob todos os aspectos cooperativa, pois existe uma totalidade a ser preservada e esta se explicita pela participação e não pela divisão.

Dessa forma, professores e especialistas não terão que agir de modo compartimentado. O trabalho pedagógico deverá estar voltado para o engajamento permanente de todos os elementos envolvidos no processo, cada um contribuindo dentro de suas potencialidades e limitações.

Em síntese, na efetivação dessa forma de planejamento é importante que ressaltem suas principais diretrizes: - a ação de planejar implica a participação ativa de todos os elementos envolvidos no processo de ensino; - deve priorizar a busca da unidade entre teoria e prática; o planejamento deve partir da realidade concreta (aluno, escola, contexto social...); - deve estar voltado para atingir o fim mais amplo da educação.

Em face do exposto, podemos concluir que a concepção de planejamento de ensino aqui esboçada justifica-se pelo simples fato de que, como a educação, a ação de planejar não pode ser encarada como uma atividade neutra. De outra parte, a opção do professor por um ensino crítico e transformador somente se concretizará através de uma sistemática de planejar seu trabalho de forma participativa e problematizadora, que ouse dar oportunidade para o aluno reelaborar os conteúdos do saber sistematizado, com vista à produção de novos conhecimentos.

Sob essa perspectiva, o planejamento do ensino deverá ser assumido pelo professor como uma ação pedagógica consciente e comprometida com a totalidade do processo educativo transformador, o qual, emergindo do social, a ele retorna uma ação dialética.¹⁴

Planejando as aulas

Planejar as atividades é o meio pelo qual se procura otimizar o tempo e garantir os objetivos que se pretende atingir. Na área da educação o planejamento adquire fundamental importância uma vez que se tem como intenção maior o processo de aprendizagem dos educandos. Nesse sentido é preciso seguir às seguintes perguntas:

- . quais os objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar?
- . em quanto tempo é preciso para executar as atividades de ensino?

¹⁴ Por Antonia Osima Lopes

- . de que modo, ou como, executar as atividades de ensino?
- . quais recursos didáticos serão necessários?
- . o que e como analisar o processo de ensino e de aprendizagem a fim de avaliar se os objetivos estão sendo alcançados?

As perguntas acima circulam o trabalho docente em todas as etapas do planejamento do processo de ensino. O planejamento se dá por várias formas. Entre elas destacamos o plano de ensino e o plano de aula.

Os termos planejamento de ensino e plano de ensino são tomados, normalmente, na linguagem corrente da escola, como sinônimos. No entanto, eles não querem dizer a mesma coisa. O planejamento de ensino é o processo que envolve “a atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo todas as suas ações e situações, o tempo todo, envolvendo a permanente interação entre os educadores e entre os próprios educandos” (Fusari, 1989, p.10). Assim, ele requer o conhecimento da realidade escolar, tanto quanto espaço inserido na sociedade local, quanto a realidade dos estudantes de uma determinada classe. Como etapa do planejamento de ensino se tem, ainda, a própria elaboração do plano, a execução, a avaliação e o aperfeiçoamento do mesmo.

Por sua vez, o plano de ensino é um documento mais elaborado, contendo a(s) proposta(s) de trabalho, os objetivos e as tarefas do trabalho docente para um ano ou semestre letivo em torno da disciplina e dos conteúdos previstos em currículo. Como documento, o plano de ensino é dividido por unidades seqüências, no qual se situam: a justificativa e os pressupostos da disciplina, os objetivos gerais e específicos, os conteúdos, o desenvolvimento metodológico e a bibliografia.

O currículo não se traduz apenas em um documento oficial que delimita diretrizes àquilo que deve ser ensinando nas escolas. Ele é um processo que se dá na confluência entre as práticas docentes e as demandas sociais. Por isso, para além de se considerar as necessidades de formação na elaboração de um currículo, este deve ser analisado em todo o processo, pois faz surgir o currículo *moldado pelos professores*, o currículo *em ação*, o currículo *realizado* e o currículo *avaliado*.

Planejar as atividades de ensino é o meio pelo qual se procura otimizar o tempo e garantir os objetivos que se pretende atingir. Por isso, o planejamento, o plano de ensino e o plano de aula se constituem como ferramentas para auxiliar o trabalho docente na busca dos objetivos de ensino e de aprendizagem.¹⁵

Plano de Ensino e Plano de Aula

Anastasiou e Alves (2009) explicam que durante muito tempo as ações dos professores eram organizadas a partir dos planos de ensino que “tinham como centro do pensar docente o ato de ensinar; portanto, a ação docente era o foco do plano” (2009, p. 64). Atualmente as propostas ressaltam a importância da construção de um processo de parceria em sala de aula com o aluno deslocando o foco da ação docente e do ensino para a aprendizagem, ou seja, o protagonista para a ser o aluno conforme defendem as teorias construtivistas e sociointeracionistas.

Dentro desse contexto, o planejamento assume tamanha importância a ponto de se constituir como objeto de teorização e se desenvolve a partir da ação do professor que envolve: “decidir a cerca dos objetivos a ser alcançados pelos alunos, conteúdo programático adequado para o alcance dos objetivos, estratégias e recursos que vai adotar para facilitar a aprendizagem, critérios de avaliação, etc.” (GIL, 2012, p. 34).

¹⁵ Fonte: www.mtm.ufsc.br

O plano de ensino ou programa da disciplina deve conter os dados de identificação da disciplina, ementa, objetivos, conteúdo programático, metodologia, avaliação e bibliografia básica e complementar da disciplina.

Entretanto, Gandim (1994), Barros (2007?), Gil (2012), Anastasiou e Alaves (2009) afirmam que não há um modelo fixo a ser seguido. Devem apresentar uma sequência coerente e os elementos necessários para o processo de ensino e de aprendizagem.

Será o plano de ensino que norteará o trabalho docente e facilitará o desenvolvimento da disciplina pelos alunos. Além disso, ao elaborar o plano de ensino, o professor deve se questionar: O que eu quero que meu aluno aprenda? Para isso, o plano de ensino deve ser norteado pelo perfil do aluno que o curso vai formar e também de acordo com as concepções do projeto pedagógico de um curso.

É importante destacar que o plano é um tipo de planejamento que busca a previsão mais global para as atividades de uma determinada disciplina durante o período do curso (período letivo ou semestral) e que pode sofrer mudanças ao longo do período letivo por diversos fatores internos e externos.

Para sua elaboração, os professores precisam considerar o conhecimento do mundo, o perfil dos alunos e o projeto pedagógico da instituição, para então tratar de seus elementos que constituem o plano de ensino.

Dessa forma, o plano de ensino inicia com um cabeçalho para identificar a instituição, curso, disciplina, código da disciplina, carga horária, dia e horário da aula, nome e contato do professor. Logo em seguida, devem vir os seguintes itens:

- *Ementa da disciplina* – A ementa deve ser composta por um parágrafo que declare quais os tópicos que farão parte do conteúdo da disciplina limitando sua abrangência dentro da carga horária ministrada. Deve ser escrita de forma sucinta e objetiva e deve estar de acordo com o projeto político pedagógico do curso. O professor não pode alterar a ementa e uma disciplina sem antes ser aprovada pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) de cada curso.

- *Objetivos da disciplina* – De acordo com Gil (2012, p. 37) “representam o elemento central do plano e de onde derivam os demais elementos”. Deve ser redigido em forma de tópicos devem ser escolhidos entre dois e cinco objetivos para se atingir a ementa. Podem ser divididos em objetivo geral e específico. Iniciam com verbos escritos na voz ativa e são parágrafos curtos apenas indicando a ação (não colocar a metodologia). Os objetivos englobam o que os alunos deverão conhecer, compreender, analisar e avaliar ao longo da disciplina. Por isso devem ser construídos em forma de frases que iniciam com verbos indicando a ação. Podem ser divididos em objetivo geral e específicos. Exemplos de verbos usados nos objetivos: Conhecer, apontar, criar, identificar, descrever, classificar, definir, reconhecer, compreender, concluir, demonstrar, determinar, diferenciar, discutir, deduzir, localizar, aplicar, desenvolver, empregar, estruturar, operar, organizar, praticar, selecionar, traçar, analisar, comparar, criticar, debater, diferenciar, discriminar, investigar, provar, sintetizar, compor, construir, documentar, especificar, esquematizar, formular, propor, reunir, voltar, avaliar, argumentar, contratar, decidir, escolher, estimar, julgar, medir, selecionar.

- *Conteúdo programático* – o conteúdo programático deve ser a descrição dos conteúdos elencados na ementa. É importante esclarecer que o conteúdo programático difere do eixo temático pois o conteúdo programático cobre a totalidade da disciplina e o eixo temático se aplica a uma parte ou capítulo do conteúdo. Deve estar estruturado em seções (ou módulos) detalhando os assuntos gerais e específicos que serão abordados ao longo da disciplina contemplados dentro da ementa.

- *Avaliação* – É importante que o professor deixe claro no plano de ensino como ocorrerá a avaliação (preferencialmente formativa, sistemática e periódica), indicando claramente os critérios usados, pesos, formas de avaliação, entre outras informações pertinentes para que o professor tenha esse instrumento para tomada de decisão e o aluno saiba como será avaliado. A avaliação compreende todos os instrumentos e mecanismos que o professor verificará se os objetivos estão sendo atingidos ao longo da disciplina. Dessa forma, deve ser uma avaliação processual e registrada constantemente acerca da aprendizagem do aluno com base nas metodologias propostas que podem verificadas por meio da aplicação de exercícios, provas, atividades individuais e/ou grupais, pesquisas de campo e observação periódicas registrada em diários de classe.

O plano de ensino poderá ser alterado ao longo do período conforme transcorrer o processo de ensino e aprendizagem. O mesmo difere do plano de aula que será um roteiro para o professor ministrar cada uma das aulas elencadas no plano de ensino.

O plano de aula é um instrumento que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa determinada aula, tendo em vista o que se espera alcançar como objetivos junto aos alunos segundo Libâneo (1993).

O plano de aula trata de um detalhamento do plano de curso/ ensino, devido à sistematização que faz das unidades deste plano, criando uma situação didática concreta de aula. Gil (2012, p. 39) explica que “o que difere o plano de ensino do plano de aula é a especificidade com conteúdos pormenorizados e objetivos mais operacionais”.

Para elaborar o plano de aula, é necessário que seja construído o plano de ensino levando em consideração as suas fases: “preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria nova; consolidação (fixação de exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação e avaliação” (LIBÂNEO, 1993, p.241). Além disso, o controle do tempo ajuda o professor a se orientar sobre quais etapas ele poderá se deter mais.

Com base no plano de ensino, o professor ao preparar suas aulas, vai organizar um cronograma separando o conteúdo programático em módulos para cada aula contemplando atividades e leituras para serem feitas e discutidas em aula ou em casa. Para cada aula, é necessário ter um plano de aula para facilitar a sistematização das atividades e atingir os objetivos propostos.

O plano de aula segundo Libâneo (1993) é um instrumento que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa determinada aula, tendo em vista o que se espera alcançar como objetivos junto aos alunos.

Ele é um detalhamento do plano de curso, devido à sistematização que faz das unidades deste plano, criando uma situação didática concreta de aula. Para seu melhor aproveitamento, “os professores devem levar em consideração as suas fases: preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria nova; consolidação (fixação de exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação; avaliação” (LIBÂNEO, 1993, p.241). Além disso, o controle do tempo ajuda o professor a se orientar sobre quais etapas ele poderá se deter mais.

Um plano de aula deve conter as seguintes etapas:

- 1 – O tema abordado: o assunto, o conteúdo a ser trabalhado;
- 2 – Os objetivos gerais a serem alcançados: o que os alunos irão conseguir atingir com esse trabalho; com o estudo desse tema. Os objetivos específicos: relacionados a cada uma das etapas de desenvolvimento do trabalho;
- 3 – As etapas previstas: mais precisamente uma previsão de tempo, onde o professor organiza tudo que for trabalhado em pequenas etapas;

4 – A metodologia que o professor usará: a forma como irá trabalhar, os recursos didáticos que auxiliarão a promover o aprendizado e a circulação do conhecimento no plano da sala de aula;

5 – A avaliação: a forma como o professor irá avaliar, se em prova escrita, participação do aluno, trabalhos, pesquisas, tarefas de casa, etc.

6 – A bibliografia: todo o material que o professor utilizou para fazer o seu planejamento. É importante tê-los em mãos, pois caso os alunos precisem ou apresentem interesse, terá como passar as informações. Cada um desses aspectos irá depender das intenções do professor, sendo que este poderá fazer combinados prévios com os alunos, sobre cada um deles.¹⁶

TEORIAS EDUCACIONAIS. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

Sabe-se que a aprendizagem é um processo contínuo, que pode ocorrer em qualquer situação. Nesse sentido, podemos dizer que um dos fatores essenciais do aprendizado é a cultura, pois ela molda o sujeito por meio de suas relações com o meio.

Muitas pessoas confundem construção de conhecimento com aprendizagem. Entretanto, aprender é algo muito mais amplo, pois é a forma de o sujeito aumentar seu conhecimento. Nesse sentido, a aprendizagem faz com que o sujeito se modifique, de acordo com a sua experiência (LA ROSA, 2003).

Entretanto, o ser humano passa por mudanças que não se referem à aprendizagem e sim aos processos maturativos, tais como: aquisição da linguagem, engatinhar, andar ou até mudanças em decorrência de doenças físicas ou psicológicas. Sendo assim, a aprendizagem é uma mudança significativa que ocorre baseada também nas experiências dos indivíduos. Todavia, para ser caracterizada como tal, é necessária a solidez, ou seja, ela deve ser incorporada definitivamente pelo sujeito.

Principais teorias de aprendizagem

Existe uma infinidade de tipos diferentes de aprendizagem. O que diferencia uma aprendizagem de outra diz respeito ao modo como cada uma se manifesta e ao próprio processo como cada uma é adquirida. Uma aprendizagem é sempre uma aquisição, embora as explicações para essa aquisição sejam variadas e muitas delas até contraditórias.

O fenômeno da aprendizagem é sempre algo concreto, e acontece mesmo que ninguém tenha interesse em explicá-lo. A aprendizagem existe independentemente das diversas teorias que procuram entendê-la quer descrevendo suas características, quer propondo elementos para que possa vir a ser repetida.

As teorias da aprendizagem são elaboradas devido à insistência de pesquisadores que, observando fatos reais de aprendizagens, levantam suas hipóteses e procuram sua verificação para, então, enunciarem uma teoria que contribua para o progresso científico. Cabe aqui a lembrança de que a função da ciência, de modo geral, consiste em facilitar e melhorar a vida do homem.

Na maioria das vezes, as teorias da aprendizagem são estudadas de maneira fragmentada, ou seja, trabalhando-se ora um autor, ora outro, e nunca todos juntos de forma a permitir comparações entre uma teoria e outra. Visando auxiliar em tarefas dessa natureza, este texto pretende justamente abordar num mesmo documento os principais autores que representam os dois grandes grupos teóricos relativos à aprendizagem: o das teorias comportamentais e o das teorias cognitivas.

Na medida do possível, foram evitados termos técnicos que assustariam qualquer leitor mesmo da área da educação. Não há necessidade de aprofundar estudos acerca de como ocorre ou deixa de ocorrer qualquer aprendizagem, mas conhecer ao menos superficialmente os fundamentos teóricos de cada linha ajuda bastante qualquer profissional que desenvolva processos de ensino e aprendizagem nos dias de hoje, sobretudo devido à exigência constante de se ter que improvisar e alterar planos a todo instante, a fim de poder acompanhar as mudanças.

Na aprendizagem escolar, existem os seguintes elementos centrais para que o desenvolvimento escolar ocorra com sucesso: o aluno, o professor e a situação de aprendizagem.

As teorias de aprendizagem buscam reconhecer a dinâmica envolvida nos atos de ensinar e aprender, partindo do reconhecimento da evolução cognitiva do homem, e tentam explicar a relação entre o conhecimento pré-existente e o novo conhecimento. A aprendizagem não seria apenas inteligência e construção de conhecimento, mas, basicamente, identificação pessoal e relação através da interação entre as pessoas.

O conceito de aprendizagem tem vários significados não compartilhados. Algumas definições incluem: condicionamento, aquisição de informação, mudança comportamental, uso do conhecimento na resolução de problemas, construção de novos significados e estruturas cognitivas e revisão de modelos mentais.

Segue abaixo um resumo das características de cada teoria da aprendizagem, destacando os pontos considerados relevantes pelos pesquisadores responsáveis por cada enunciado:

Principais teorias: Inatismo

Os cientistas e os filósofos criaram abordagens denominadas inatistas que valorizam os fatores endógenos e as abordagens ambientalistas que dão atenção especial à ação do meio e da cultura sobre a conduta humana.

A visão de desenvolvimento enquanto processo de apropriação pelo homem da experiência histórico-social é relativamente recente. Durante longos anos, o papel da interação de fatores internos e externos no desenvolvimento não era destacado. Enfatizava-se ora os primeiros, ora os segundos. (DAVIS, 1994, p.26)

O inatismo e o ambientalismo são teorias psicológicas formuladas acerca da constituição do psiquismo humano. Elas vêm revelar diferentes concepções das dimensões biológicas e culturais do indivíduo assim como a forma que ele aprende, se desenvolve e as possibilidades de ação na educação.

A abordagem Inatista traz a concepção de que a prática pedagógica não advém de circunstâncias contextualizadas, ela baseia-se nas capacidades básicas do ser humano. Ou seja, a personalidade, a forma de pensar, seus hábitos, seus valores, as reações emocionais e o comportamento são inatos, isto é, nascem com o indivíduo e seu destino já vem pré-determinado.

Os eventos que ocorrem após o nascimento não são essenciais ou importantes para o desenvolvimento.

Segundo Rousseau, a natureza, dizem-nos, é apenas o hábito. Que significa isso? Não há hábitos que só se adquirem pela força e não sufocam nunca a natureza? É o caso, por exemplo, do hábito das plantas, cuja direção vertical se perturba. Em se lhe devolvendo a liberdade, a planta conserva a inclinação que a obrigam a tomar; mas a seiva não muda, com isto, sua direção primitiva; e se a planta continuar a vegetar, seu prolongamento voltará a ser vertical. O mesmo acontece com os homens.

¹⁶ Fonte: www2.unirio.br

Nesta teoria, a prática escolar não importa e nem desafia o aluno, já que está restrito àquilo que o educando já conquistou. O desenvolvimento biológico é que é determinante para a aprendizagem. O processo de ensinar e aprender só pode acontecer à medida que o educando estiver maduro para aprender. A educação terá o papel de aprimorar o educando.

Na concepção inatista, a prática pedagógica não tem origem contextualizada, daí a ênfase no conceito de educando em geral. Os postulados inatistas justificam práticas pedagógicas espontaneístas, do reforço das características inatas, onde o sucesso escolar está no educando e não na escola.

Principais teorias: Humanístico

A ideia que norteia esta teoria está baseada no princípio do ensino centrado no aluno. Este possui liberdade para aprender, e o crescimento pessoal é valorizado. O pensamento, sentimentos e ações estão integrados. O autor humanista mais conhecido é Rogers. A teoria humanista:

- Vê o ser que aprende primordialmente como pessoa;
- Valoriza a auto-realização e o crescimento pessoal;
- Vê o indivíduo como fonte de seus atos e livre para fazer escolhas;
- A aprendizagem não se limita a um aumento de conhecimentos, ela influi nas escolhas e atitudes do aprendiz;
- O aprendiz é visto como sujeito, e a auto-realização é enfatizada.

Principais teorias: Behaviorismo ou Comportamental

O behaviorismo, ou teoria comportamental, foi desenvolvido nos Estados Unidos da América John Watson (1878-1958) e na Rússia por Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936). Embora as bases desta teoria tenham sido desenvolvidas por estes pesquisadores, foi Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) que a popularizou, através de experimentos com ratos. Em seus experimentos, os ratos eram condicionados a determinadas ações, com recompensas boas ou ruins pelos seus atos. Assim, se moldava o comportamento destes a partir de um sistema de estímulo, resposta e recompensa.

Nesta teoria, o comportamento deve ser estudado e sistematizado para que se possa modificá-lo. De acordo com esta teoria, a maneira como o indivíduo aprende é uma grandeza possível de ser mensurada tal e qual um fenômeno físico. Nesta teoria, a aprendizagem, independente da pessoa, deverá seguir as seguintes etapas:

- Identificação do problema
- Questionamentos acerca dos problemas
- Hipóteses
- Escolha das hipóteses
- Verificação
- Generalização. O cérebro a utilizará ao identificar problemas futuros semelhantes

Principais teorias: Construtivismo

O construtivismo é uma abordagem psicológica desenvolvida a partir da teoria da epistemologia genética, elaborada por Jean Piaget. Nesta teoria, o indivíduo aprende a partir da interação entre ele e o meio em que ele vive. O professor é visto como um mediador do conhecimento.

Jean Piaget desenvolveu sua teoria a partir de várias outras existentes no período, como a do cognitivismo. Para ele, o desenvolvimento da aprendizagem em crianças ocorre pelas seguintes etapas:

- Sensório –motor (0 a 2 anos): as ações representam o mundo para a criança. Chorar, chupar o dedo, morder.
- Pré-operatório (2 a 7 anos): a criança lida com imagens concretas

– Operações concretas (7 a 11 anos): a criança já é capaz de efetuar operações lógicas.

– Operações formais (11 em diante) a criança já efetua operações lógicas com mais de uma variável.

Principais teorias: interacionismo.

A teoria interacionista foi desenvolvida por Jean Vygotsky. Em sua abordagem, o conhecimento é, antes de tudo, impulsionado pelo desenvolvimento da linguagem no ser humano. Sua teoria também considera que a interação entre o indivíduo e o meio em que ele está inserido são essenciais ao processo de aprendizagem e, inclusive, entra em acordo com as etapas do desenvolvimento propostas por Jean Piaget na teoria construtivista.

Entretanto, para Vygotsky, é o próprio movimento de aprender e buscar conhecimento que irá gerar a aprendizagem efetiva. Este processo deve ocorrer de fora para dentro, ou seja, do meio social para o indivíduo.

Todas estas teorias exerceram (e ainda exercem) profundas influências na maneira como organizamos os processos educacionais em todo o mundo. Ao longo dos anos, cada teoria foi mais adequada para as necessidades de seu tempo, visto que a escola e o mundo do trabalho também sofreram grandes mudanças.

A partir dos anos 90, o conceito de inteligências múltiplas, desenvolvido por Howard Gardner, propunha que o ser humano era dotado de várias inteligências diferentes e complementares entre si. Isto explicaria, por exemplo, porque algumas pessoas apresentariam maior facilidade para aprender matemática e ciências exatas, enquanto outras seriam mais rápidas para aprender esportes ou atividades artísticas, como o desenho e a música.

Principais teorias: cognitivismo

As teorias cognitivas tratam da cognição, de como o indivíduo “conhece”; processa a informação, compreende e dá significados a ela. Dentre as teorias cognitivas de aprendizagem mais antigas, destacam-se a de Tolman, a da Gestalt e a de Lewin. As mais recentes e de bastante influência no processo instrucional são as de Bruner, Piaget, Vygotsky e Ausubel. O enfoque cognitivista:

Encara a aprendizagem como um processo de armazenamento de informações;

Auxilia na organização do conteúdo e de suas idéias a respeito de um assunto, em uma área particular de conhecimento;

Busca definir e descrever como os indivíduos percebem, direcionam a atenção, coordenam as suas interações com o ambiente; Como aprendem, compreendem e reutilizam informações integradas em suas memórias a longo prazo;

Como os indivíduos efetuam a transferência dos conhecimentos adquiridos de um contexto para o outro;

Para Vygotsky (1896-1934), o desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de interiorização da interação social com materiais fornecidos pela cultura. As potencialidades do indivíduo devem ser levadas em conta durante o processo de ensino-aprendizagem;

O sujeito é não apenas ativo, mas interativo, pois forma conhecimentos e constitui-se a partir de relações intra e interpessoais;

Para Piaget (1981), a construção do conhecimento se dá através da interação da experiência sensorial e da razão;

A interação com o meio (pessoas e objetos) são necessários para o desenvolvimento do indivíduo;

Enfatiza o processo de cognição à medida que o ser se situa no mundo e atribui significados à realidade em que se encontra;

Preocupa-se com o processo de compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação envolvida na cognição.¹⁷

¹⁷ Fonte: www.pedagogiadidatica.blogspot.com.br/ www.smeduquedecaxias.com.br/

Tendências pedagógicas

As tendências pedagógicas brasileiras foram muito influenciadas pelo momento cultural e político da sociedade, pois foram levadas à luz graças aos movimentos sociais e filosóficos. Essas formaram a prática pedagógica do país.

Os professores Saviani (1997) e Libâneo (1990) propõem a reflexão sobre as tendências pedagógicas. Mostrando que as principais tendências pedagógicas usadas na educação brasileira se dividem em duas grandes linhas de pensamento pedagógico. Elas são: Tendências Liberais e Tendências Progressistas.



Os professores devem estudar e se apropriar dessas tendências, que servem de apoio para a sua prática pedagógica. Não se deve usar uma delas de forma isolada em toda a sua docência. Mas, deve-se procurar analisar cada uma e ver a que melhor convém ao seu desempenho acadêmico, com maior eficiência e qualidade de atuação. De acordo com cada nova situação que surge, usa-se a tendência mais adequada. E observa-se que hoje, na prática docente, há uma mistura dessas tendências. Deste modo, seguem as explicações das características de cada uma dessas formas de ensino. Porém, ao analisá-las, deve-se ter em mente que uma tendência não substitui totalmente a anterior, mas ambas conviveram e convivem com a prática escolar.

1. Tendências Liberais - Liberal não tem a ver com algo aberto ou democrático, mas com uma instigação da sociedade capitalista ou sociedade de classes, que sustenta a ideia de que o aluno deve ser preparado para papéis sociais de acordo com as suas aptidões, aprendendo a viver em harmonia com as normas desse tipo de sociedade



No ensino tradicional, o ensino é centralizado no professor e o alunos são receptores.

1.1 Tradicional - Foi a primeira a ser instituída no Brasil por motivos históricos. Nesta tendência o professor é a figura central e o aluno é um receptor passivo dos conhecimentos considerados como verdades absolutas. Há repetição de exercícios com exigência de memorização.

1.2 Renovadora Progressiva - Por razões de recomposição da hegemonia da burguesia, esta foi a próxima tendência a aparecer no cenário da educação brasileira. Caracteriza-se por centralizar no aluno, considerado como ser ativo e curioso. Dispõe da ideia que ele "só irá aprender fazendo", valorizam-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social. Aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma autoaprendizagem. O professor é um facilitador.

1.3 Renovadora não diretiva (Escola Nova) - Anísio Teixeira foi o grande pioneiro da Escola Nova no Brasil. É um método centrado no aluno. A escola tem o papel de formadora de atitudes, preocupando-se mais com a parte psicológica do que com a social ou pedagógica. E para aprender tem que estar significativamente ligado com suas percepções, modificando-as.

1.4 Tecnicista - Skinner foi o expoente principal dessa corrente psicológica, também conhecida como behaviorista. Neste método de ensino o aluno é visto como depositário passivo dos conhecimentos, que devem ser acumulados na mente através de associações. O professor é quem deposita os conhecimentos, pois ele é visto como um especialista na aplicação de manuais; sendo sua prática extremamente controlada. Articula-se diretamente com o sistema produtivo, com o objetivo de aperfeiçoar a ordem social vigente, que é o capitalismo, formando mão de obra especializada para o mercado de trabalho.

2. Tendências Progressistas - Partem de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades socio-políticas da educação e é uma tendência que não condiz com as ideias implantadas pelo capitalismo. O desenvolvimento e popularização da análise marxista da sociedade possibilitou o desenvolvimento da tendência progressista, que se ramifica em três correntes:

2.1 Libertadora – Também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, essa tendência vincula a educação à luta e organização de classe do oprimido. Onde, para esse, o saber mais importante é a de que ele é oprimido, ou seja, ter uma consciência da realidade em que vive. Além da busca pela transformação social, a condição de se libertar através da elaboração da consciência crítica passo a passo com sua organização de classe. Centraliza-se na discussão de temas sociais e políticos; o professor coordena atividades e atua juntamente com os alunos.

2.2 Libertária – Procura a transformação da personalidade num sentido libertário e autogestionário. Parte do pressuposto de que somente o vivido pelo educando é incorporado e utilizado em situações novas, por isso o saber sistematizado só terá relevância se for possível seu uso prático. Enfoca a livre expressão, o contexto cultural, a educação estética. Os conteúdos, apesar de disponibilizados, não são exigidos pelos alunos e o professor é tido como um conselheiro à disposição do aluno.

2.3 “Crítico-social dos conteúdos” ou “Histórico-Crítica” – Tendência que apareceu no Brasil nos fins dos anos 70, acentua a prioridade de focar os conteúdos no seu confronto com as realidades sociais, é necessário enfatizar o conhecimento histórico. Prepara o aluno para o mundo adulto, com participação organizada e ativa na democratização da sociedade; por meio da aquisição de conteúdos e da socialização. É o mediador entre conteúdos e alunos. O ensino/aprendizagem tem como centro o aluno. Os conhecimentos são construídos pela experiência pessoal e subjetiva.

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), ideias como de Piaget, Vygotsky e Wallon foram muito difundidas, tendo uma perspectiva sócio-histórica e são interacionistas, isto é, acreditam que o conhecimento se dá pela interação entre o sujeito e um objeto.¹⁸

MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A mediação pode ser conceituada como um método de resolução de conflitos no qual um mediador imparcial e neutro facilita a comunicação entre as pessoas em busca de uma solução para o problema. Ela pode ser usada em muitos âmbitos e o escolar é um deles. É um processo flexível e pode ser adaptado às necessidades específicas de um centro escolar, levando em conta a natureza dos conflitos e o objetivo do programa. É uma ótima ferramenta para melhorar a convivência no ambiente e na comunidade escolar e deve ser adotada por todas as instituições de ensino.

A importância da mediação na escola

Muitos dos programas desenvolvidos em escolas concluíram que a mediação é uma ótima ferramenta para ajudar na pacificação e democratização da escola, assim como oferecer uma educação integral que aporte ferramentas para o aluno desenvolver competências emocionais, sociais e de comunicação.

Os programas de mediação escolar permitem formar os membros da comunidade educativa como mediadores, difundir a cultura de paz e a mediação como forma de resolução pacífica de conflitos e também ensinar as pessoas as vantagens e benefícios de usar os processos autocompositivos e suas técnicas no seu dia a dia.

Os alunos que participam da mediação escolar apresentam uma melhora na sua consciência individual e social, desenvolvem a comunicação, a escuta e a empatia, importantes habilidades humanas. Além disso, a mediação pode melhorar a capacidade de analisar e resolver os conflitos e compreender melhor as adversidades e desafios da vida. Os professores por sua vez melhoram a sua capacidade de compreender os conflitos, de comunicação e de resolver os problemas relacionados com o trabalho no ambiente escolar. Os pais também tem um papel importante e podem participar mais ativamente das questões relacionadas com os seus filhos, em especial nas situações de conflitos. O centro escolar também pode ser beneficiado com a melhora no ambiente, pois a comunidade educativa pode aprender a gerir os conflitos de uma forma mais eficiente.

A mediação também tem um caráter pedagógico e contribui com a difusão da cultura de paz, da não-violência e da resolução pacífica dos conflitos.

Os objetivos da mediação escolar

A implementação de um programa ou um serviço de mediação em uma escola devem sempre atender às necessidades específicas de cada centro escolar. Segundo Silvia lungman, os objetivos da mediação escolar podem ser os seguintes[2]:

1. Construir um sentido mais forte de cooperação e comunidade com a escola;
2. Melhorar o ambiente na aula por meio da diminuição da tensão e da hostilidade.
3. Desenvolver o pensamento crítico e habilidades para a solução de problemas;
4. Melhorar as relações entre os estudantes e os professores;
5. Aumentar a participação dos alunos e desenvolver habilidades de liderança;
6. Resolver as disputas menores entre as pessoas que interferem no processo de educação;
7. Favorecer o aumento da autoestima dos membros da comunidade escolar;
8. Facilitar a comunicação e as habilidades para a vida cotidiana.

Casos que podem ser objeto de mediação

Podem ser objeto de uma mediação os conflitos entre alunos, entre alunos e professores, entre professores, pais e professores, casos de indisciplina e *bullying*, atos infracionais de menor gravidade, casos de violência entre alunos e até mesmo conflitos com a vizinhança e o entorno escolar. As ferramentas e dinâmicas de mediação também podem ser usadas para tomar decisões importantes que necessitam de um consenso. É um processo que ajuda a construir soluções através do diálogo e fortalece o vínculo entre as pessoas.

Como funciona a mediação na escola

Existem diversos estudos e programas de mediação escolar desenvolvidos pelo mundo e podemos dividir em cinco categorias distintas:

- **Modelo aluno ajudante:** Neste caso, os próprios alunos são capacitados em mediação e treinados em habilidades de comunicação e resolução de conflitos para mediar e ajudar os outros alunos e também pode ser feito em um modelo no qual os alunos maiores mediam os conflitos dos alunos menores;

- **Modelo de mediação em rede:** O objetivo deste modelo criar uma rede de mediadores na escola para mediar todos os conflitos relacionados com o ambiente escolar, inclusive com a ajuda de profissionais e mediadores externos que formam uma rede de apoio à escola;

¹⁸ Fonte: www.educador.brasilecola.uol.com.br

- **Modelo professores-alunos:** Neste modelo, as próprias pessoas do centro educacional, em especial os professores, são capacitados para atuar como mediadores nas questões e conflitos da própria escola. Os alunos também podem ser capacitados, mas neste caso somente membros da própria comunidade escolar irão atuar na mediação dos conflitos.

- **Programa de Competência Social:** Este programa desenvolvido pela Comunidade da Catalunha não é propriamente um programa de mediação e teve como objeto a formação e capacitação dos alunos em competências pessoais, emocionais e sociais, para favorecer a existência de boas relações interpessoais dentro e fora da escola, ocorrendo assim uma melhora na convivência e a diminuição dos conflitos;

- **Círculos Restaurativos/Justiça Restaurativa:** Os círculos restaurativos ou de paz são encontros nos quais toda a comunidade, os alunos, pais e professores, tratam dos principais problemas ou conflitos existentes na escola e através do diálogo buscam soluções com a participação de todos, inclusive com a possibilidade de escuta das vítimas e agressores nos casos de bullying e violência.

Como implementar a mediação na escola

O desenvolvimento dos programas de mediação na escola devem ser feitos por etapas. Alguns autores afirmam que as etapas de execução podem ser as seguintes:

- 1ª) Etapa de sensibilização e difusão com professores, pais, funcionários, alunos e todos os integrantes da comunidade educativa;
- 2ª) Reuniões com os alunos e/ou professores;
- 3ª) Treinamento para os professores e/ou alunos;
- 4ª) Instalação de um centro de mediação escolar;
- 5ª) Monitoramento, supervisão e avaliação da experiência.

É sempre importante realizar um planejamento de acordo com o modelo a ser adotado, os objetivos do programa e os recursos disponíveis para obter êxito na implementação da mediação escolar.

Estes são alguns aspectos da mediação escolar, existe uma extensa bibliografia que trata do assunto e que pode facilmente ser encontrada na internet, principalmente em inglês e espanhol. Se aprofunde no assunto e leve a mediação para a sua escola.¹⁹

AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem tem sido já há muito tempo, o meio pelo qual se busca determinar o quê o aluno sabe daquilo que foi ensinado pelo professor. Ainda, é por meio da avaliação que se verifica o quê os alunos compreenderam a fim de orientar o desenvolvimento de experiências de aprendizagens subsequentes. Mas não é só isso que a avaliação da aprendizagem abarca, ou seja, só em torno do aluno. A avaliação envolve tanto o aluno, como o professor, e o saber. O quadro a seguir é uma proposta de Zabala (1998, p.196) para mostrar que se tem sujeitos de avaliação, em torno do saber.

PROCESSO INDIVIDUAL	Sujeito	Aluno / aluna	Professor / professora
ENSINO / APRENDIZAGEM	Objeto	Processo aprendizagem	Processo ensino
PROCESSO GRUPAL	Sujeito	Grupo / classe	Equipe docente
ENSINO / APRENDIZAGEM	Objeto	Processo aprendizagem	Processo ensino

Em consonância com essa amplitude da avaliação temos que os principais usos da informação da avaliação para melhorar o ensino e consequentemente orientar a ação posterior, segundo Matos e Serrazina (1996, p. 217), são:

- Melhorar o ensino ao identificar as origens específicas do erro de um aluno que requer remediação ou os comportamentos de aprendizagem específicos que podem necessitar de ser encorajados e desenvolvidos ou desencorajados e substituídos.
- Melhorar o ensino ao identificar aquelas estratégias de ensino que têm mais sucesso.
- Informar o aluno dos seus pontos fortes e fracos, quer no conhecimento quer nas estratégias de aprendizagem, de forma que estratégias mais eficazes possam ser aplicadas onde forem mais necessárias.
- Informar os professores subsequentes das competências do aluno, de modo que possam mais prontamente adaptar o seu ensino às necessidades dos alunos.
- Informar os pais do progresso do seu filho, de modo que eles possam dar um apoio mais eficaz.

Vê-se, portanto, que para além da medição da aprendizagem, o objetivo da avaliação é muito mais amplo. A avaliação assume um papel de orientação da ação forjando ligações entre a própria avaliação, o ensino que ela revê e o ensino que ela antecipa. No entanto, esse objetivo, normalmente, não é atingido quando a avaliação se torna apenas a aplicação de um teste, ou prova, é preciso que os professores ampliem as suas estratégias de avaliação para que esta tenha um sentido mais amplo dentro do processo de ensino e de aprendizagem.

Assim a avaliação da aprendizagem escolar envolve um processo circular que começa e termina com as finalidades do ensino. Neste processo é preciso sempre esclarecer em cada momento qual deve ser o objeto e o sujeito da avaliação, o que implica na constante pergunta: por que temos que avaliar? Daí surge outros questionamentos: o que se tem que avaliar, quem se tem que avaliar, como se deve avaliar, como temos que comunicar o conhecimento obtido através da avaliação, etc.

¹⁹ Fonte: www.freitasgouveia.jusbrasil.com.br

Logo, de antemão é preciso definir o objetivo da avaliação, aquele mais imediato, ou seja, para que avaliar. Logo, definiram-se, em linhas gerais, três funções para a avaliação: diagnosticar, acompanhar, classificar. A essas três funções destacam-se três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa.

A **avaliação diagnóstica** é uma avaliação pedagógica e não punitiva que vai além da prova clássica, cujo objetivo é contabilizar acertos e erros. A avaliação diagnóstica é, normalmente, realizada no início de um curso, de um período letivo ou unidade de ensino e tem como objetivo diagnosticar a compreensão e o domínio dos alunos acerca dos conhecimentos e habilidades considerados necessários para as novas aprendizagens. Estima-se que com a avaliação diagnóstica, o professor deve ser capaz de chegar à matriz do erro ou do acerto, interpretando a produção do aluno e permitindo que se possa adequar suas estratégias de ensino às necessidades de cada aluno.

A **avaliação formativa** é o tipo de avaliação que ocorre durante o processo de ensino e aprendizagem e no decorrer de um ano letivo. O objetivo de tal avaliação é acompanhar se os alunos estão atingindo os objetivos previstos para a aprendizagem dos conteúdos. Assim, essa avaliação fornece ao aluno um feedback do que aprendeu e do que precisa aprender e, ao professor a possibilidade de identificar as dificuldades dos alunos e quais os possíveis aspectos do modo de ensinar que dever ser repensado.

A **avaliação somativa** é o tipo de avaliação que ocorre no final de um curso, de um período letivo ou unidade de ensino com a finalidade de verificar o que o aluno efetivamente aprendeu e visando a atribuição de notas. A função deste tipo de avaliação é, então, classificatória já que consiste em classificar os alunos de acordo com o grau de aproveitamento, comparando os resultados obtidos com diferentes alunos a fim de promover ou não o avanço na escolaridade.

Notemos, no entanto, que esses três tipos de avaliação não se dão, necessariamente, nessa ordem, nem mesmo separadamente. Tais avaliações podem ocorrer simultaneamente, de modo conjugado, dependendo dos objetivos que traça para o ensino e a aprendizagem.

Um fato importante ainda deve ser ressaltado, ou seja, a denominada **avaliação quantificadora**. Segundo Bonniol e Vial (2001) o tipo de avaliação que prima pela coleta prioritária de cifras, enquanto os dados subjetivos, as atitudes e os juízos, por exemplo, são colocados apenas a título de reflexos, recebeu tal nomeação. Isso porque ressaltam-se os resultados que podem ser medidos, sendo ela independente do tempo, pelo caráter imutável de um dispositivo experimental.

No entanto, a avaliação da aprendizagem como ordinariamente meio de quantificar a aprendizagem deve ser revista. Isso implica na medida em que os professores passem a refletir na forma de praticar a avaliação. Muitas são as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas para subsidiar o trabalho e a reflexão do professor em torno da avaliação, bem como a todos profissionais envolvidos com a educação. Busca-se em refletir meios de se favorecer um processo de ensino-aprendizagem acompanhado por uma avaliação que forma, que é integrada no processo ensino-aprendizagem, enfim uma avaliação que permita uma efetiva aprendizagem dos alunos e uma melhoria do ensino do professor.

A avaliação é um processo em constante ação no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, é preciso sempre definir o objetivo da avaliação, aquele mais imediato, ou seja, para que avaliar. Neste sentido, definiram-se, em linhas gerais, três funções para a avaliação: diagnosticar, acompanhar, classificar. Porém, é preciso ver que estas três funções não se dão linearmente, mas numa constante ação. É preciso, pois, refletir acerca da avaliação que forma, que é integrada no processo ensino-aprendizagem, enfim uma avaliação que permita uma efetiva aprendizagem dos alunos e uma melhoria do ensino do professor.²⁰

CURRÍCULO

Os documentos, os textos, os planejamentos, os planos e as tarefas são, para Sacristán e Gómez (1998), as “fotos fixas” que reflete de maneira aproximada aquilo que deve ser o processo de ensino na interligação entre diversas etapas. Isso significa dizer que um currículo poderia ser analisado a partir dos documentos legais, ou dos programas e concepções que veicula um livro-texto, ou dos planos de tarefas que equipes de professores elaboram para ser executados em uma escola, ou ainda, a partir dos trabalhos acadêmicos realizados nas escolas seja, por exemplo, os exames, as avaliações.

A figura abaixo é uma síntese do que vem a ser “o currículo em processo”, segundo Sacristán e Gómez (1998, p.139). Analise-a conforme suas concepções de currículo, de planejamento, de plano e de avaliação confrontando com as idéias que se pode sugerir em torno dessa figura (Fig. 1).

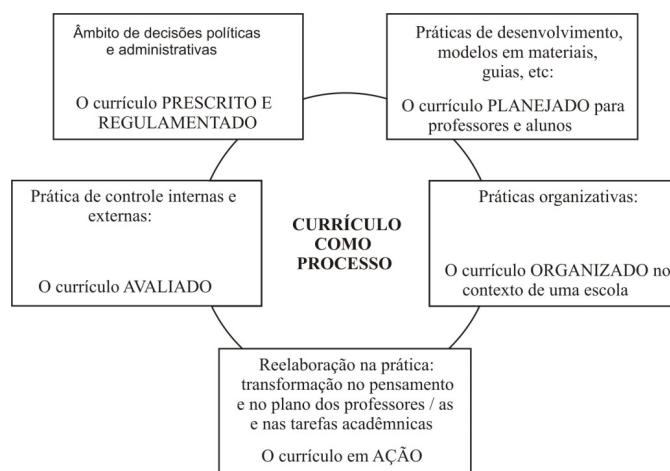


Figura 1: O currículo como processo

Note, então, que os currículos escolares transcendem os guias curriculares. A partir disso vale refletir sobre as seguintes proposições.

1. O currículo não é um conjunto de objetivos, conteúdos, experiências de aprendizagem e avaliação.
2. O currículo escolar não lida apenas com o conhecimento escolar, mas com diferentes aspectos da cultura.
3. A seleção de conteúdos e procedimentos que comporão o currículo é um processo político.

²⁰ Fonte: www.mtm.ufsc.br

A didática e o currículo

Ao falarmos de currículo surge, de imediato, a questão sobre o que esse termo denota no âmbito escolar. Ora, normalmente, estamos nos referindo a uma organização intencional de conhecimentos e de práticas, isto é, a uma política cultural, que envolve a construção de significados individuais e coletivos e que deve ser direcionado à escola para ditar o quê e como ensinar.

Isso não é muito novo, uma vez que o termo currículo é encontrado em registros do século XVII, sempre relacionado a um projeto de ensino e de aprendizagem, quer dizer, da atividade prática da escola. Neste aspecto, vale notar que currículo envolvia, já em outros tempos, uma associação entre o desejo de ordem e de método, caracterizando-se como um instrumento facilitador da administração escolar.

Assim, mesmo na atualidade, dentro da educação institucionalizada delinea-se um plano para a educação e, conseqüentemente, para o currículo. Esse plano é pautado pela introdução de mecanismos de controle e regulação no interior da educação que, por sua vez, se constituem como instrumentos da sociedade capitalista, que prima pela produção e pelo mercado, tendo como objetivo a obtenção de resultados que vão se ajustar às necessidades da sociedade em questão.

Contudo, numa visão mais alargada sobre o currículo escolar é importante notar que ele reflete experiências em termos de conhecimento que serão proporcionados aos alunos de um determinado nível escolar. Neste caso, existe hoje uma distância entre a realidade vivida pelos alunos e os conteúdos que constituem os currículos escolares. Essa distância é pelo processo de globalização, pela inserção de novas linguagens – computacionais, gráficas – enfim, novos meios e técnicas de comunicação que antes não existiam. A nova sociedade que se configura faz com que os currículos escolares reflitam uma realidade de um mundo social que já não é mais condizente com a nova sociedade.

Há que se considerar que cada momento, cada cultura define o currículo a partir das finalidades da escola. Cada época enfatiza finalidades de uma ou outra natureza, seja, religiosas, sociopolíticas, psicológicas, culturais, podendo cada uma dessas finalidades assumirem diversas formas, dependendo das características e das necessidades das sociedades.

Para amenizar o problema do distanciamento entre a realidade vivida pelos alunos e os currículos escolares ou, ao menos, tentar sintonizar-se a contemporaneidade, a legislação atual (LDB e as DCNs) procura explicitar diretrizes tanto de formação, quanto de ordem cultural, que devem fundamentar as definições e ações dos profissionais de ensino e, sobretudo, os professores de cada escola ao formularem o currículo para os alunos.

As Diretrizes Curriculares regulamentam diretrizes para a elaboração de um currículo; não são o currículo. Isso significa que, a autonomia, idéia forte tanto das DCNs, como da LDB, dá a possibilidade de se construir o currículo escolar a partir das necessidades de cada estado, muito embora, se exija a qualidade dos resultados obtidos que serão percebidos pela sociedade em relação à qualidade da aprendizagem dos alunos. Vale notar, então, que as Diretrizes oferecem as grandes linhas de pensamento, orientando os educadores para uma definição do currículo. Paralelamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem um itinerário de conteúdos e métodos para as disciplinas e áreas, ou seja, têm o caráter de sugestão aos professores.

Vejamos, de uma maneira sintética, o que nos propõem as DCNs como linhas gerais para a elaboração de currículo na atualidade.

Um currículo centrado nas competências básicas

Baseando-se nos objetivos em torno do desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar a aprender, da aquisição de conhecimentos e habilidades, da capacidade de relacionar a teoria com a prática, da preparação básica para o trabalho e a cidadania, tal proposta se articula a partir da concepção de um currículo que desenvolva competências básicas no educando.

A busca por uma escola que se coloque em parceria com as demandas de uma nova sociedade, entre elas, a necessidade de jovens desenvoltos, aptos a enfrentar situações diversas tanto no trabalho como na vida, em condições para lidar com o imprevisível, com as mudanças rápidas, leva esta proposta a se opor a um currículo enciclopédico.

No caso de um currículo centrado nas competências básicas os conteúdos são tidos como meios básicos para constituir competências cognitivas ou sociais, contrariamente ao que acontecem num currículo enciclopédico. Neste último, os conteúdos são considerados como puramente informativo, orientando o aluno para o vestibular, priorizando os conhecimentos e as competências mais gerais.

Um currículo organizado por área de conhecimento e não por disciplinas

Ao se considerar que as disciplinas não teriam limites entre elas, pensa-se que as áreas também não teriam. Assim surge a proposta de um currículo centrado nas áreas. Tal proposta não é de fácil elaboração, uma vez que necessita de mudanças profundas na organização dos sistemas escolares e, além de tudo, está em contraposição com a estrutura da formação docente nos cursos de licenciatura. Porém, a expectativa é que se faça projetos pilotos, partindo de uma ou outra escola, com o intuito de acompanhar e avaliar a produtividade do processo ensino e aprendizagem em tal proposta.

Um currículo estruturado a partir dos princípios pedagógicos da identidade, da diversidade, da autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização

Tanto a identidade, como a interdisciplinaridade e contextualização são princípios estimulados nas DCNs. A questão da identidade, ou melhor, da identidade de cada escola, leva a identificação do que se é, gerando exercícios diferentes da autonomia, assim como uma grande diversidade de trajetórias convergindo para pontos comuns. Isso implica na proposição curricular em dada direção, condizente com os anseios e a identidade dos atores da escola.

O princípio da interdisciplinaridade se dá de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, seja de construção do conhecimento, de metodologia, de linguagem, de questionamento. Isso supõe o entendimento de que as disciplinas escolares são oriundas de áreas de conhecimento que representam. Neste caso, a sugestão é de que as escolas organizem currículos interdisciplinares, propondo o estudo comum de problemas concretos ou o desenvolvimento de projetos de ação ou investigação, a partir daquilo que permite dar a interdisciplinaridade, por exemplo, métodos e procedimentos, objeto de conhecimento, tipo de habilidade.

Enfim, a contextualização pressupondo que a relação teoria e prática requer a concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares do aluno, implicando num ensino que parta de situações da vida cotidiana e da experiência do aluno.

A partir, então, do que propõe as DCNs a respeito do currículo nota-se, uma vez mais, a supremacia da autonomia e do poder docente na tomada de decisão de encaminhamentos para os conteúdos e a forma curricular. Assim a reflexão, a discussão, a busca de consensos e de possibilidades de implementação curricular a partir do texto das DCNs cada escola pode escolher seu caminho. No entanto, o limite da autonomia de escolha é a avaliação dessa escolha a partir dos resultados de aprendizagem dos alunos conduzidos pelo currículo elaborado.

Segundo Sacristán (2000) as formas de estruturação dos conhecimentos escolares definem o formato do currículo que é fundamental para a organização da prática pedagógica, para o modo como o professor atua no ensino e no modo como a escola funciona. Um currículo denominado de *mosaico* tem como característica o modelo multidisciplinar, onde a organização dos conteúdos se dá mediante a reunião de diferentes disciplinas com fronteiras nítidas entre si e os conhecimentos são estudados separadamente, cada qual segundo suas categorias e métodos explicativos próprios. Neste caso, "...os professores mantêm entre si as mesmas barreiras que guardam entre si os diferentes especialistas da matéria a cuja lógica têm que se submeter" (Sacristán, 2000, p.77).

Um currículo *integrado* é caracterizado pela organização dos conteúdos que aparecem uns relacionados com os outros numa fronteira bastante aberta, procurando-se estabelecer relações entre os conhecimentos e o tipo de trabalho pedagógico a ser desenvolvido. "Os currículos de caráter mais integrado deixam ao professor mais espaço profissional para organizar o conteúdo, à medida que se requerem outras lógicas, que não são as dos respectivos especialistas" (Sacristán, 2000, p.77).

É notório que, no caso de Matemática o currículo escolar que predomina é o denominado mosaico. Isso porque cada conteúdo é pensado e definido a partir do encadeamento na qualidade de pré-requisito para o estudo de um outro conteúdo na sequência curricular. A estrutura curricular se dá, normalmente, num percurso univocamente determinado, definindo uma organização linear. Porém, contrariamente a essa posição, Pires (2000) nos contempla com novas idéias, considerando a interdisciplinaridade e a inteligência múltipla, para definir um "currículo em rede".

Assim, diferentemente da organização linear, a idéia de rede tem como propósito o de articular disciplinas no currículo, trazendo possibilidades para projetos interdisciplinares. O princípio da heterogeneidade mostra o quanto "... as conexões de uma rede curricular são heterogêneas, isto é, nela vão estar presentes palavras, números, códigos, leis, linguagens, sons, sensações, modelos, gestos, movimentos, dados, informações" (Pires, 2000, p.145). Assim, entra em jogo o fato de que tudo pode funcionar por proximidade, por vizinhança.

Diante de toda essa teorização acerca do currículo cabe uma questão fundamental: de que maneira o currículo se modela no interior dos sistemas escolares, isto é, como se realiza como prática concreta?

Sacristán (2000) discute acerca de um modelo de interpretação do currículo a partir da confluência de prática docente (Veja figura 1). Segundo este autor, para a compreensão do sistema curricular, diferentes níveis de concretização do currículo são levados em conta, são eles: o currículo *prescrito*, o currículo *apresentado* aos professores, o currículo *moldado pelos professores*, o currículo em *ação*, o currículo *realizado*, o currículo *avaliado*.

O currículo *prescrito* se refere às prescrições e orientações que organizam os sistemas de ensino e servem como referência para a organização dos currículos. No nosso caso, discutimos acima as Diretrizes Curriculares Nacionais, considerando-se ainda, os Parâmetros Curriculares Nacionais. As prescrições e orientações, muitas vezes, apresentam-se de difícil compreensão e muito genéricas

para a viabilidade da elaboração de um currículo. Nesse caso, costuma-se traduzir para os professores o significado e os conteúdos do currículo prescrito, definindo-se em documentos que são currículos *apresentados* aos professores. O livro-texto é um dos meios mais decisivos que desempenha esse papel de intermediário entre o professor e as prescrições.

No entanto, ainda que haja as prescrições e uma releitura dessas prescrições, seja através da prescrição administrativa, seja do currículo elaborado pelos materiais, guias, livros didáticos, etc., o professor é um sujeito ativo que molda a partir de sua cultura profissional qualquer proposta que lhe é feita. Assim, o currículo geralmente é modificado pelo professor que o adapta às suas necessidades concretas, constituindo o currículo *moldado pelo professor*. Contudo, é na prática real, guiada pelas tarefas acadêmicas, pela ação pedagógica, que o currículo é colocado em *ação*.

Como consequência da prática efeitos diversos são produzidos, tais como, cognitivo, afetivo, social, moral, etc. Tais consequências se refletem na aprendizagem dos alunos, mas também afetam os professores que, por meio da socialização profissional gera-se o currículo *realizado*.

Currículo como elemento fundamental na organização da escola e sua relação com o projeto político pedagógico

O currículo pode ser definido pelo conjunto de saberes produzidos na escola. Ele reflete todas as experiências em termos de conhecimento que serão proporcionados aos alunos de um determinado curso.

O mais antigo e persistente significado que se associa a currículo é o de matérias, geralmente organizadas como disciplinas escolares que foram escolhidas para serem ensinadas a alguém. Frequentemente tanto para educadores como leigos, o currículo é, ainda, equivalente ao conteúdo dos livros de texto usados pelos professores nas suas aulas. Muitas vezes, também, o currículo é visto como um programa publicado (ou impresso) ou um guia para os professores de uma disciplina ou conjunto de disciplinas.

No Brasil, não existe um currículo único nacional, porém, os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem como sugestão, uma forma de definição das disciplinas e distribuição dos conteúdos entre os componentes curriculares propostos. Devido à dimensão territorial e à diversidade cultural, política e social do país, nem sempre os Parâmetros Curriculares chegam às salas de aula.

Falar em currículo escolar é falar também na vida do aluno e da escola em constante e em dinâmica ação, ou seja, educandos e educadores, no espaço escolar, constroem e formam, através de processos de valorização e do cotidiano que vivenciam, o currículo ideal para o desenvolvimento de habilidades necessárias ao desempenho escolar dos alunos. Mesquita (in <http://www.webartigos.com>) apresenta ainda outras características do currículo nos dias atuais:

[...] o currículo escolar passa a ser definido como sendo todas as situações vividas pelo aluno dentro e fora da escola, seu cotidiano, suas relações sociais, as experiências de vida acumuladas por esse aluno ao longo de sua existência, as quais contribuem para a formação de uma perspectiva construcionista educacional. [...] Logo, o que se quer dizer é que a escola deve buscar na experiência cotidiana do aluno elementos que subsidiem a sua ação pedagógica e, ao mesmo tempo, recursos que contribuam para a formação do currículo escolar.

Todas as atividades de cunho educativo que venham a ser exploradas pela escola constituem elementos essenciais e de mesma importância na formação do currículo escolar, o qual interfere de maneira significativa na formação do caráter e da personalidade dos alunos. Considerando que a personalidade humana se carac-

teriza pelo modo próprio de ser apresentado por cada indivíduo, acredita-se na força de sua expressão como fator operante nas teorias do currículo.

O currículo escolar é importantíssimo por ser um instrumento que norteia o trabalho desenvolvido na escola, e ser marcado pela visão de mundo da sociedade do momento; e sua prática reflete na visão de mundo expressado nos documentos orientadores por meio das formas efetivas de ação dos agentes educacionais, e, dos valores, normas, hábitos, atitudes que governam as relações nas salas de aula.

Nesse sentido, o currículo é o mediador entre escola e comunidade, e ao realizar essa mediação, o currículo possibilita a construção da ação pedagógica através da articulação entre os conhecimentos construídos na prática social e transmitidos, organizados e transformados na prática escolar, por isso, o currículo também precisa estar em consonância com o Projeto Político-Pedagógico da instituição.

Em contrapartida tem-se que a perfeita observação de todos esses elementos direciona à verdadeira práxis do currículo, ou seja, a articulação entre a teoria e a prática curriculares em sala de aula. Construir o currículo na sala de aula requer profissionalismo e competência por parte dos professores quanto à utilização de uma importante ferramenta pedagógica: a vivência sociocultural das crianças.

Além do Currículo explícito na prática escolar, existe também o Currículo oculto o qual não é tão aparente aos nossos olhos, porém pode ser muito significativo na vida escolar e na percepção do aluno.

Um exemplo da presença do currículo oculto nas salas de aula é a própria forma de organização da classe. Geralmente as carteiras são dispostas em filas indianas em que cada aluno tem sua atenção voltada sempre para frente com o fim único de interromper toda e qualquer forma de comunicação com os outros alunos. Esse exemplo é reflexo de uma grande relação de poder em que o professor ocupa a posição central da sala e é detentor do conhecimento produzido e acabado. Os alunos são considerados como sujeitos pacientes desse tipo de organização educacional e, no geral, são simples reprodutores do conhecimento recebido.

Para a perspectiva crítica, o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista. Entre outras coisas o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo [...] Numa perspectiva mais ampla, aprendem-se através do currículo oculto, atitudes e valores próprios de outras esferas sociais, como, por exemplo, àqueles ligados à nacionalidade. (SILVA, 2005, p. 29)

Assim, o currículo oculto transforma a escola em um espaço de transmissão da doutrina capitalista, a qual, segundo SILVA (2005) produz e legitima os interesses econômicos e políticos das elites empresariais. O que ocorre é que a escola, de modo particular a sala de aula, passa a ser um local exclusivo do reprodutivismo dos valores, das atitudes e dos comportamentos da classe privilegiada. Estes elementos acabam sendo impostos nos currículos escolares, mas não são parte integrante da vida e do cotidiano de muitas crianças, as quais são preparadas para a absorção de uma cultura que não as satisfaz e que, portanto, nada tem a contribuir em sua formação.

Contudo, o currículo oculto reproduz, através da cultura escolar, as estruturas sociais e a ideologia dominante do capitalismo. Com isso, o currículo oculto interfere na subjetividade dos alunos, os quais passam a ser inibidos e impedidos de manifestarem-se quanto à própria atuação no mundo.

Vale ressaltar que o currículo escolar precisa ser analisado e elaborado com muita atenção e reflexão, pois os currículos em nossas escolas atendem a massificação do ensino, ou seja, não se planeja para cada aluno, mas sim para muitos alunos, numa hierarquia de séries.

Numa proposta de Projeto de aprendizagem é preciso rever essa organização curricular, pois a proposta é trabalhar projetos com grupos de alunos que tenham interesses comuns, partindo deles a escolha dos temas de estudo. Daí a idéia de disciplina aos poucos vai se tornando interdisciplinar, e o professor poderá organizar para que alguns temas sejam trabalhados em todos os grupos, explorando a criatividade e os diferentes pontos de vista. Nessa perspectiva, a idéia da aprendizagem de determinados conteúdos por séries, deixa de ter sentido, pois nessa dimensão nos apoiamos nas idéias de Piaget, onde a aprendizagem parte daquilo que o aluno já sabe, ou seja, das suas certezas provisórias em busca das respostas às suas dúvidas, e essas respostas poderão abranger diferentes séries e disciplinas, enriquecendo a grade de conteúdos.

Dessa forma, a construção e reconstrução do currículo devem ser a todo instante refletidos e como tais eles não seguem uma direção única, mas de acordo com cada contexto as reflexões serão diferentes. Nesta perspectiva, o Projeto Político-Pedagógico e a prática pedagógica devem estar diretamente relacionadas ao currículo e ao local em que estes se concretizarão.

Por fim, o currículo *avaliado* que se reforça o significado definido na prática do que é realmente, ressaltando determinados componentes sobre outros, impondo critérios para o ensino do professor e para a aprendizagem dos alunos.

O que nos cabe, enfim, para responder a questão colocada acima é estudar como se dá o planejamento de ensino, o plano de ensino o plano de aula e a avaliação da aprendizagem na escola.²¹

FRACASSO ESCOLAR

As causas para o fracasso escolar são inúmeras e muitas delas já bastante conhecidas através de publicações de autores consagrados que se dedicam ao assunto. Este estudo visa fazer um apanhado dessas causas, mas também ir um pouco além, procurando avaliar as causas específicas do fracasso escolar de uma certa localidade.

A questão é que as razões para o fracasso escolar não são poucas e não estão isoladas umas das outras. Pode ser pelo aspecto pedagógico, apropriado ou não à criança, pelas políticas educacionais que nem sempre tem a educação como meta principal, ou ainda pela situação geral pela qual passa a economia do país, e como resultado, o ambiente onde vivem milhares de crianças, inadequados para o seu desenvolvimento e crescimento.

A escola conta com uma equipe que poderá estar atenta a problemas sociais dos alunos. O supervisor pedagógico tem a função de auxiliar o professor orientando-o em práticas pedagógicas que poderão superar o problema do fracasso escolar, e uma ação que pode ser significativa é manter contato com a família do 'aluno-problema' na busca de entender o porque do 'não aprender'. É fundamental no processo aprendizagem conhecer o aluno e sua origem para escolher a melhor forma de trabalhar com ele, neste sentido, o educador propiciará excelentes oportunidades para elevar o rendimento escolar dos educando, elevando também o autoconceito deste, tornando a aprendizagem mais agradável.

²¹ Fonte: Baseado em "Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média" - Por Amélia Domingues de Castro, Anna Maria/
www.diaadiaeducacao.pr.gov.br

Existem várias razões para o fracasso escolar, assim como existem várias razões para se desenvolver um trabalho neste sentido. E um dos motivos, é a preocupação dos educadores em geral em achar uma solução cabível para amenizar o problema do fracasso escolar.

Sendo assim, foi desenvolvida essa pesquisa nas escolas da cidade de Alto Rio Doce no intuito de investigar o que faz a escola no sentido de amenizar o problema do fracasso escolar. O trabalho se justifica pela necessidade que se tem de entender quais são as dificuldades encontradas pelos educadores em geral, em buscar a inovação para auxiliá-los nas práticas pedagógicas, bem como pelo fato de ser um tema muito polêmico. Acredita-se ainda, que esse estudo contribuirá com outros professores que se interessam pelo tema em questão.

Neste sentido, os estudos teóricos que se pretende realizar possibilitarão reunir um maior número de concepções teóricas e práticas para uma melhor compreensão do fenômeno, na busca de entender as causas e possíveis intervenções para a solução do problema.

I. BUCANDO EXPLICAÇÕES PARA O FRACASSO ESCOLAR

Uma das explicações dadas para o fracasso escolar no Brasil é que a democratização do acesso à escola, ocorrida a partir dos anos 70 do século passado, levou a escola a lidar com crianças que teriam, em razão de suas condições de vida, sérias deficiências culturais e linguísticas que acarretariam dificuldades de aprendizagem. Teriam problemas de indisciplina e não valorizariam a escola. Sua linguagem oral seria muito distante da língua escrita. Em seu ambiente familiar, não vivenciaram usos da escrita nem um ambiente que as valorizasse e motivasse seu aprendizado.

De fato, os dados estatísticos (SAEB) mostram que o fracasso tende a se concentrar nas crianças oriundas de meios menos favorecidos. No entanto, diferentes estudos mostram também que, ao contrário do que em geral se afirma, essas crianças possuem um adequado desenvolvimento cultural e linguístico e que é a escola que apresenta sérias dificuldades para lidar com a diversidade cultural, linguística e mesmo étnica da população brasileira.

Esse trabalho tematiza justamente o fracasso escolar de crianças de meio menos favorecidos. Seus principais objetivos são: discutir as diferentes explicações para esse fracasso; mostrar que, mesmo experimentando difíceis condições de existência, essas crianças apresentam um adequado desenvolvimento cultural e linguístico.

Reflexão sobre diferentes explicações para o fracasso escolar

Possivelmente, você já deparou em sua escola, em sala de aula com crianças que apresentam problemas de aprendizagem, particularmente na aquisição da leitura e da escrita. Com certeza essas crianças não são os únicos casos de “crianças problemas” existentes por aí: as crianças que estão diante de nós – não estão sozinhas... na minha escola, na sua escola, na escola vizinha, naquela escola da outra cidade e ainda na escola vizinha dessa escola – encontramos inúmeras crianças que não estão tendo sucesso, que fracassam em seu aprendizado. Por vezes, essas crianças passam anos frequentando a escola, até que um dia desistem “entendem” que não tem “cabeça para o estudo”, é melhor fazer “um bico” e arranjar “um trocado” para ajudar em casa.

Assim como o problema de crianças que fracassam na escola não acontece apenas em sua escola, ele também não é problema que surgiu somente agora, nos dias atuais. Pelo contrário um problema cuja história se inicia com a própria história da escolarização pública. Com a institucionalização do ensino obrigatório, surgem, tanto histórias de sucesso de alguns, como história de fracasso de muitos outros.

Segundo GRIFFO (1996):

Débil, deficiente mental educável, anti intelectual, criança com desvio de conduta, criança lenta, criança com repertório comportamental limitado, criança com distúrbios de aprendizagem, carente linguístico, carente cultural, criança com pobreza vocabular, com atraso de maturação, com distúrbio psicomotor, com problemas de socialização, hiperatividade, disléxica, portadora de necessidades especiais (p.23).

Esses são alguns nomes criados ao longo dos anos, segundo o autor acima, para identificar aqueles que fracassam na escola. É evidente que tais nomeações não surgem do acaso. Elas expressam diferentes perspectivas de entendimento das causas do fracasso escolar ao longo da história.

Ao longo do século passado, várias hipóteses causais foram apresentadas como explicação para o fracasso escolar, dando origem à consolidação de cinco diferentes abordagens para a interpretação desse fenômeno: *organicista, instrumental cognitiva, afetiva, questionamento da escola e handicap sociocultural (Fijalkow, 1989).*

Essas abordagens organizam-se em torno de questões, hipóteses explicativas, metodologias de pesquisa que orientam os profissionais de diversas áreas – médicos, professores, supervisores, psicólogos, etc. – em seu processo de estudo e intervenção junto a crianças com problemas de aprendizagem. Apresentamos, a seguir, uma breve caracterização de cada uma dessas abordagens.

A primeira teorização sobre as dificuldades de aprendizagem, surgiu na França, no final do século XIX, ficou conhecida como Abordagem Organicista (Fijalkow, 1989), por investigar as causas do fracasso escolar levantando hipóteses sobre os possíveis distúrbios e doenças neurológicas do aluno. As pesquisas realizadas nessa linha de investigação promoveram uma verdadeira classificação médica dos problemas de aprendizagem.

Nos dias de hoje, quando se encaminha um aluno para uma avaliação neurológica, buscando apoio na contribuição da medicina para a compreensão das dificuldades de aprendizagem, o resultado do diagnóstico aponta, geralmente, como causa do problema escolar o quadro de dislexia, disfunção cerebral mínima ou hiperatividade.

Várias críticas são apresentadas, atualmente, a essa abordagem do fracasso escolar e das dificuldades de aprendizagem. A abordagem organicista é sempre citada como a grande responsável pela medicalização generalizada do fracasso escolar, pois o tratamento proposto para sanar as dificuldades de aprendizagem da criança é o uso de remédios psiquiátricos. Uma das consequências mais indesejadas da utilização dessa abordagem é a identificação do aluno como alguém que possui uma falha orgânica, ou seja, um déficit neurológico. Ao se empregar termos como dislexia, hiperatividade e disfunção cerebral mínima, tende-se a ver o aluno como o único responsável pelo seu próprio fracasso.

Segundo VIDAL (1990; CYPEL, 1993)

A facilidade com que esse diagnóstico é utilizado nas escolas cria um quadro de encaminhamento para atendimento médico e prescrição de medicamentos, levando à biologização de um fenômeno da esfera escolar, produzindo gerações que acabam por se tornar conhecidas como “geração gardenal” (p.43).

Como consequência, limita-se, assim, o campo de investigações do fracasso escolar, uma vez que outros fatores intervenientes na produção desse fenômeno são desconsiderados.

A segunda abordagem do fenômeno do fracasso escolar surgiu do desenvolvimento de pesquisas no campo da psicologia cognitiva. Trata-se de uma abordagem instrumental cognitiva, assim designada por buscar as causas das dificuldades de aprendizagem em possíveis disfunções relativas a um dos quatro processos psicológicos fundamentais: a percepção, a memória, a linguagem e o pensamento.

Segundo SENA (1999),

...o diagnóstico realizado utiliza-se basicamente do processo de investigação diferencial (comparando um grupo considerado normal a outro considerado atrasado) e busca identificar os seguintes sintomas de lateralização, o desenvolvimento inadequado da linguagem, os transtornos perceptivos visuais e auditivos, os déficits de atenção seletiva, os problemas de memória (p.62).

Mas Fijalkow (1989), Nunes, Buarque e Bryant (1992) analisam um grande conjunto de pesquisas desenvolvidas a partir dessa perspectiva e apontam alguns problemas que precisam ser considerados aos interpretar os resultados das mesmas. Um desses problemas diz respeito, por exemplo, a não neutralidade e objetividade das situações de teste a que as crianças são submetidas, a dificuldade de se isolar variáveis para que essas possam ser testadas independentemente uma das outras. Além disso, deve-se considerar que a abordagem cognitivista, como a organicista, procura causas do fracasso das crianças apenas em suas características individuais, desconsiderando possibilidades explicativas em outras esferas.

A abordagem afetiva caracteriza-se por privilegiar como explicação causal do fracasso escolar os transtornos afetivos da personalidade. Partidários dessa abordagem defendem que a ideia de que as causas das dificuldades de aprendizagem devem ser buscadas em perturbações no estado socioafetivo da criança e não em supostos problemas neurológicos ou cognitivos. Nessa perspectiva, o atraso do aluno é uma manifestação de suas dificuldades originadas de algum conflito emocional (consciente ou inconsciente), cuja origem encontra-se na dinâmica familiar. Por meio da utilização do método clínico, propõe-se, primeiro investigar se a dificuldade é de fato um problema de ordem pedagógica ou psicológica, para, posteriormente, buscar compreender porque uma determinada criança elege um determinado sintoma e não outro como expressão de suas dificuldades emocionais. Uma das críticas feitas a essa abordagem decorre do fato de que essa acaba por dar subsídios para que se responsabilize a criança e sua família por dificuldades que surgem na esfera escolar, transferindo para fora da escola – para as famílias, para as clínicas – a busca de soluções para os problemas da criança.

A abordagem denominada questionamento da escola reúne estudos que investigam diferentes fatores escolares como intervenientes na produção do fracasso dos alunos. Entre esses destacam-se, por exemplo, a inadequação dos métodos pedagógicos, as dificuldades na relação professor-aluno, a precária formação do professor, a falta de infraestrutura das escolas da rede pública de ensino.

Segundo Sena (1999: p. 35) *“deslocando a questão do aluno que não aprende para a escola que não ensina”*, seguidores dessa abordagem propõem modificações na estrutura e organização da escola, afim de que essa instituição cumpra seu papel social.

A abordagem denominado Handicap sociocultural identifica no meio sociofamiliar a origem do fracasso das crianças na escola. Adeptos dessa abordagem consideram a bagagem sociocultural dos alunos e de seus familiares um fator decisivo, tendo em vista que a maioria dos alunos que fracassam na escola é oriunda das camadas populares. Um argumento central na articulação dessa abordagem é que essas crianças apresentam uma linguagem deficitária o que, em consequência, implicaria em déficit cognitivo. Segundo Soares (1987), *teorias do déficit cultural, linguístico e cognitivo ocultam a verdadeira causa da discriminação das crianças das camadas populares na escola – a desigual distribuição de riqueza numa sociedade capitalista – e terminam por responsabilizar as crianças e suas famílias por suas dificuldades e isentar de responsabilidade a escola e a sociedade.*

De acordo com SENA (1999),

...apenas do número significativo de pesquisas comprovando o caráter ideológico do discurso que fundamenta essa abordagem, ainda hoje podemos constatar como seus pressupostos estão presentes e influenciam fortemente a opinião dos profissionais da educação” sobre possíveis causas do fracasso escolar (p.64).

Elementos para o questionamento de teorias do déficit.

A breve caracterização das diferentes abordagens do fracasso escolar apresentada, permite constatar, que os fracassados são situados em uma mera posição de objeto do conhecimento, marcados por um processo diagnóstico que, embora oscile entre oferecer como explicação causal do fracasso escolar ora uma disfunção neurológica ora cognitiva, ora um transtorno afetivo, ora problemas linguísticos, não vacila em apontar esses sujeitos como deficitários.

Um mito se faz especialmente presente na escola em relação às crianças das camadas populares: o mito da existência de um déficit linguístico e cultural por parte dessas crianças e de seus familiares.

SOARES (1987) explica que o mito da deficiência linguística e cultural baseia-se na suposição de que:

...as crianças das camadas populares chegam à escola com uma linguagem deficiente, que as impede de obter sucesso nas atividades e aprendizagem: sua linguagem é pobre – não sabem o nome dos objetos comuns; usam frases incompletas, curtas, monossilábicas; sua sintaxe é confusa e inadequada à expressão do pensamento lógico; cometem ‘erros’ de concordância, de regência, de pronúncia; comunicam-se muito através de recursos não verbais do que de que recursos verbais. Em síntese são crianças deficitárias linguisticamente (p.20).

Essa suposta deficiência linguística seria atribuída à ‘pobreza’ do contexto linguístico familiar em que vive a criança. Adeptos dessa abordagem associam a essa visão de um contexto familiar deficiente linguística e culturalmente a ideia de que os familiares dessas crianças (seus pais ou responsáveis) não demonstrariam interesse por seu desenvolvimento escolar e não se empenhariam em dar suporte para que elas tenham condições de aprender na escola.

Diversas pesquisas, desenvolvidas a partir dos anos 70 do século passado, fornecem elementos para se refutar a hipótese do déficit como causal do fracasso escolar. O trabalho de Labov (Soares, 1987) por exemplo, forneceu elementos para que o questionamento das situações de teste a crianças negras, moradores de guetos em grandes cidades americanas eram submetidas. Segundo ele, a artificialidade, diferença de classes do entrevistador e dos entrevistados comprometeria o desempenho dessas crianças, levando-as a se mostrarem desarticuladas e monossilábicas nas situações de entrevista. A análise da produção linguística dessas crianças em interação com seus pares ou em entrevistas feitas por pessoas do seu próprio grupo social revelou que essas crianças possuíam uma gramática sistemática, coerente e lógica. Segundo Soares, Labov adotaria uma posição contrária às dos partidários da teoria do déficit linguístico. Para ele, crianças das camadas populares *“narram, raciocinam e discutem com muito mais eficiência que os falantes pertencentes às classes mais favorecidas, que contemporizam, qualificam, perdem-se num excesso de detalhes irrelevantes”* (Soares, 1987, p.47).

Segundo estudos sobre a relação entre linguagem, cultura e escolarização, alguns levam em conta a existência de diferenças linguísticas e cultural entre crianças das camadas populares, minorias étnicas e crianças das camadas economicamente favorecidas da população, o fato da escola não estar preparada para lidar com essas diferenças seria um dos principais fatores que contribuem para a produção do fracasso escolar.

Estudos de Fijalkow (1989) apresentam evidências contrárias à ideia de que existe desinteresse por parte dos familiares das crianças das camadas populares em relação à sua carreira escolar, pois para essas famílias o sucesso na escola representaria a possibilidade de um futuro melhor para seus filhos.

Estudos desenvolvidos por Griffo (1996) e Costa (1993) demonstram o empenho dos familiares em contribuir para a reversão da situação de fracasso em que seus filhos se encontravam. Castanheira (1991) apresenta análise de como crianças das camadas populares, moradores de um bairro da periferia de Belo Horizonte, eram preparados para o ingresso na 1ª série por seus pais ou por seus irmãos mais velhos. As interações dessas crianças com a escrita criavam oportunidades de um contato cotidiano com esse objeto de conhecimento, fosse em brincadeiras de ruas, aulinhas com os amigos ou atividades orientadas por seus pais ou irmãos mais velhos. Essas experiências com a escrita preparavam essas crianças para o seu ingresso na escola em melhores condições para a aquisição da leitura e da escrita. Em muitos casos, ao preparo e envolvimento da criança com a escrita antes do ingresso na escola de 1º grau não se seguiria uma continuidade do ensino de forma adequada dentro da instituição.

Essas formas de suporte variam de família para família e incluem desde a preocupação em garantir que se tenham livros de referência para consulta na hora dos estudos em casa, como atitudes persuasivas como conversas ou castigos. Os dados nos levam à conclusão de que não existe uma relação causal direta entre o sucesso escolar e empenho das famílias em acompanhar os filhos em suas atividades escolares. Observa-se que em alguns casos a intervenção familiar, embora positiva, tem efeito limitado sobre a aprendizagem do aluno, como, por exemplo, quando se garante a posse de livros de referência, mas esses não são efetivamente utilizados pelos adultos da família. Além disso, demonstrou-se que as diferentes atitudes tomadas pelas famílias não são valorizadas da mesma forma nas diversas escolas onde esses alunos são atendidos.

II. ANALISANDO O FRACASSO ESCOLAR

Este trabalho busca fundamentação teórica que mostra e justifica muitas razões para o fracasso escolar, mas fica ressalvado que, muitas das constatações citadas foram feitas numa localidade, embora não sejam necessariamente demonstráveis através de números e dados estatísticos.

É nas tramas do fazer e do viver o pedagógico quotidianamente nas escolas, que se pode perceber as reais razões do fracasso escolar das crianças advindas dos meios sócio culturais mais pobres.

No desenrolar de nossa pesquisa de campo, o que temos ouvido e observado nas escolas visitadas reforça a afirmação (...) de que se imputa o fracasso dessas crianças, oriundas das classes trabalhadoras, à desnutrição, às verminoses, enfim, a uma condição adversa de saúde. Ignora-se o fato de que estas estudam em escolas de periferia, onde se concentram todos os vícios e distorções do sistema social e, especificamente, do educacional, e tenta-se encontrar nestas crianças, causas orgânicas, inerentes a elas, que justifique o seu mau rendimento.

Quais são as crianças desnutridas que estão hoje frequentando nossas escolas? São aquelas portadoras de desnutrição leve, a chamada pelos especialistas de desnutrição de primeiro grau. Não estamos aqui afirmando que este tipo de desnutrição não tem importância, ela a tem tanto que constantemente é apontada como forte indicador da situação de penúria e miséria em que vive grande segmento de nossa população.

Entretanto, o que estamos querendo enfatizar é que este grau de desnutrição [leve] não afeta o desenvolvimento do sistema nervoso central, não o lesa irreversivelmente e, portanto, não torna a criança deficiente mental, incapaz de aprender o que a escola tem a lhe ensinar.

A criança portadora de desnutrição leve apenas sacrifica o seu crescimento físico para manter o seu metabolismo. Exames clínico e laboratorial indicam que a criança é normal, com exceção de um déficit de peso e estatura em relação à sua idade.

É necessário que desmistifiquemos as 'famosas' causas externas desse fracasso escolar, pela articulação àquelas existentes no próprio âmbito escolar, e que tenhamos clareza dos fatores que as determinam e as articulam.

Analizando as causas do fracasso escolar na localidade pesquisada

O drama do insucesso escolar é relativamente recente. É a partir dos anos sessenta que encontramos as suas primeiras manifestações. Foi então que se começou a exigir que as escolas, por razões econômicas e igualitárias, encontrassem formas de garantir o sucesso escolar de todos os seus alunos. O que era atribuído até então ao foro individual, tornou-se subitamente um problema insuperável sob o ponto de vista social. A preguiça, a falta de capacidade ou interesse, deixou de ser aceitas como explicação para o abandono todos os anos de milhares e milhares de crianças e jovens do sistema educativo. A culpa do seu insucesso escolar passou a ser assumida como um fracasso de toda a comunidade escolar. O sistema não fora a capaz de os motivar, reter, fazer com que tivessem êxito. O desafio tornou-se tremendo, já que todos os casos individuais se transformaram em problemas sociais. A escola secundária era a menos preparada para a mudança. Durante séculos assumira como sua vocação hierarquizar os alunos de acordo com o seu rendimento escolar, selecionando os mais aptos e excluindo os que não fossem capazes de acompanhar as exigências que ela mesma impunha. A sua nova missão era agora igualizar todos no sucesso educativo, garantindo 0% de negativas. Este era o novo padrão que permitia aferir o sucesso de cada escola.

É em grande parte por esta razão que hoje principal problema educativo é o de identificar as manifestações e as causas do insucesso escolar. A listagem destas não pára de aumentar à medida que prosseguem os estudos.

Manifestações

As manifestações de insucesso escolar são múltiplas, mas três delas são particularmente referidas pela possibilidade que oferecem de se poder medir a própria eficácia do sistema educativo:

– Abandono da escola antes do fim do ensino obrigatório;

– As reprovações sucessivas que dão lugar a grandes desníveis entre a idade cronológica do aluno e o nível escolar; Os níveis de fracasso que podem ser totais (em todas as disciplinas ou quase) ou parciais (numa ou duas disciplinas).

– A passagem dos alunos para tipos de ensino menos exigentes, que conduzem a aprendizagens profissionais imediatas, mas os afasta do ingresso no ensino superior.

Causas

É na listagem das causas onde aparecem naturalmente as maiores controversas, o que se compreende já que a sua própria realização pressupõe que se identifiquem também os seus responsáveis. Neste ponto ninguém se acha inteiramente culpado, o que em certo sentido é mesmo verdade. A grande dificuldade destas análises, como veremos, reside na impossibilidade de se isolar as causas que são determinantes em todo o processo.

Alunos

-Atrasos do desenvolvimento cognitivo. As escalas psicométricas de inteligência tem sido apontadas como um bom indicador para identificar estas causas individuais de insucesso escolar. O problema é que a grande maioria dos alunos que falham nos resultados escolares, tem um desenvolvimento normal. Há que não abusar desta explicação...

-A instabilidade característica na adolescência, consta entre as muitas causas individuais do insucesso. Ela conduz muitas vezes o aluno a rejeitar a escola, a desinvestir no estudo das matérias, e frequentemente à indisciplina.

Famílias

- Pais autoritários, conflitos familiares, divórcios litigiosos, fazem parte de um extenso rol de causas que podem levar a que o aluno se sinta rejeitado, e comece a desinteressar-se pelo seu percurso escolar, adaptando um comportamento indisciplinado.

-O ciúme e a vingança dos pais contribuem também para fazer estragos nos resultados escolares dos alunos. Muitas vezes com medo que os filhos lhes deixem de manifestar afeto, trocando-os pela escola ou os professores, adotam atitudes que contribuem para os afastar dos estudos. Outras vezes, fazem-no para se vingarem de não lhes terem sido proporcionado também na infância as mesmas oportunidades.

-A origem social dos alunos tem sido a causa mais usada para justificar os piores resultados, sobretudo quando são obtidos por alunos originários de famílias de baixos recursos económicos, onde, aliás, se encontra a maior percentagem de insucessos escolares. Os sociólogos construíram a partir desta relação causa-efeito uma verdadeira panóplia, determinantes sociais que permitem explicar quase tudo:

a) Nas famílias desfavorecidas, por exemplo, os pais tendem a ser mais autoritários, desenvolvendo nos filhos normas rígidas de obediência sem discussão. Ora, quando estes chegam à adolescência revelam-se pior preparados para enfrentarem as crises de identidade-identificação, na afirmação da sua independência. A sua instabilidade emocional torna-se mais profunda, traduzindo a ausência de modelos e valores estáveis, levando-os a não investir na escola;

b) Os alunos oriundos destas famílias raramente são motivados pelos pais para prosseguirem os seus estudos; pelo contrário, ao mais pequeno insucesso, estes colocam logo a questão da saída da escola, o que explica as mais elevadas taxas de abandono por parte destes alunos;

c) A linguagem que estes alunos são obrigados a utilizar nos níveis mais elevados de ensino, sendo cada vez mais afastada da que utilizavam no seu meio familiar, aumenta-lhes progressivamente as suas dificuldades de compreensão e integração, levando-os a desinteressarem-se pela escola. Para prosseguirem nos estudos são obrigados a renunciarem à linguagem utilizada no seio familiar.

d) Os valores culturais destas famílias são, segundo alguns sociólogos, opostos aos que a escola propõe e supõe (mérito individual, espírito de competição, etc). Perante este confronto de valores, os alunos que são oriundos destas famílias estão por isso pior preparados para os partilharem. O resultado é não se identificarem com a escola. Nesta linha de idéias, Holligshead, afirmou que os mais desfavorecidos norteiam-se por objetivos a curto prazo (o presente), o que estaria em contradição com os objetivos visados pela educação (a longo prazo). Esta diferença de objetivos (e valores) acaba por os conduzir a um menor investimento escolar.

- A demissão dos pais da educação dos filhos, é hoje uma das causas mais referidas. Envolvidos por inúmeras solicitações quotidianas, muitas vezes nem tempo tem para si próprios, quanto mais para dedicarem à educação dos filhos. Quando se dirigem às mesmas, raramente é para colaborar, quase colocam-se na atitude de meros compradores de serviços, exigindo eficiência e poucos incômodos na sua prestação.

Professores

- Métodos de ensino, recursos didáticos, técnicas de comunicação inadequadas às características da turma ou de cada aluno, fazem parte igualmente de um vasto leque de causas que podem conduzir a uma deficiente relação pedagógica e influência negativamente os resultados.

- A gestão da disciplina na sala de aula, é outro fator que condiciona bastante o rendimento escolar dos alunos. Mas estamos longe de poder afirmar que uma aula completamente disciplinada, seja aquela onde o insucesso escolar desapareça.

- Os professores no início do ano criam expectativas positivas ou negativas sobre os alunos que acabam por influenciar o seu desempenho escolar. Embora não sejam os professores a inventar os bons e os maus alunos, as investigações de Rosenthal e Jacobson, demonstraram que os preconceitos destes são muitas vezes inconscientes, prejudicando muitas vezes os alunos sem que os professores se apercebam. Uma coisa parece certa, os alunos de baixa expectativa são mais prejudicados do que são favorecidos, os altamente expectados. Ora, acontece que os alunos de estatuto sócio-cultural mais baixo são os mais negativamente considerados, tornando-se as principais vítimas das expectativas negativas ou baixas. Os alunos mais baixamente expectados são em geral mais mal tratados pelos professores .

- Existe na cabeça da maioria dos professores, um padrão de avaliação que tende a coincidir com uma curva normal. Assim, na avaliação que produzem, partem em geral do pressuposto que apenas alguns são bons, a maioria são médios, e proporcionalmente ao número dos primeiros, existem uns quantos que são mesmo maus e tem que ser eliminados.

- A avaliação, conforme demonstram inúmeros estudos nunca é absoluta, pelo contrário varia em função de uma multiplicidade de fatores. As modas pedagógicas, o contexto escolar, os métodos de avaliação, as disciplinas, os professores, os critérios utilizados, o modo como estes são interpretados, etc. Em resumo: a avaliação dá também um forte contributo para o insucesso escolar.

- A dificuldade dos professores em lidarem com fenómenos de transferência, conduz por vezes a situações com graves reflexos no aproveitamento dos alunos. O docente ao ser identificado com o pai (mãe) que o aluno se deseja afastar, torna-se alvo contra o qual o aluno dirige toda a sua agressividade, gerando deste modo permanentes conflitos na sala de aula, conduzindo-o ao insucesso.

- À crescente feminização do ensino são igualmente atribuídas culpas pelo insucesso. As professoras, conforme apontam alguns estudos, parecem ter uma maior preferência pelas raparigas, o que poderá explicar o melhor aproveitamento destas face ao conseguido pelos rapazes, os mais penalizados.

Escolas

A organização escolar pode contribuir de diferentes formas para o insucesso dos alunos. Frequentemente esquece-se esta dimensão do problema, vejamos alguns casos típicos.

– O estilo de liderança do diretor, presidente do conselho executivo, etc. A questão não é displicente, nem mesmo nas nossas escolas burocratizadas e muito dependentes do Ministério. Todos conhecemos diretores ou presidentes que quase sempre conviveram com excelentes resultados nas escolas por onde passaram, e outros que parecem atrair problemas ou maus resultados coletivos.

– Expectativas baixas dos professores e dos alunos em relação à escola. Nas escolas onde isto acontece os resultados tenderão a confirmar o que todos afinal estão à espera.

– Clima de irresponsabilidade e de falta de trabalho. Os exemplos abundam para que esta afirmação careça de grandes justificações.

– Objetivos não partilhados. Se só alguns conhecem os objetivos prosseguidos pela escola, ninguém se pode identificar com ela. Não tarda que alguns se sintam como corpos estranhos, contribuindo para a sua desagregação enquanto organização, provocando a desmotivação generalizada.

– Falta de Avaliação. Ninguém sabe o que anda a fazer, numa organização que sistematicamente não avaliam os seus resultados em função dos objetivos que definiu, e muito menos se não procura identificar as causas dos seus problemas. O clima de irresponsabilidade não tarda a instalar-se e com ele os maus resultados.

– A deficiente orientação vocacional que muitos alunos revelam no ensino pós-obrigatório, é agravada pela ausência nas escolas de serviços de informação e orientação adequados. Quem pode negar a pertinência desta causa?

– O elevado número de alunos por escola e turma, tende igualmente não apenas a provocar o aumento dos conflitos, mas sobretudo a diminuir o rendimento individual.

– A organização de turmas demasiado heterogêneas, não apenas dificulta a gestão da aula pelo professor, mas também a sua coesão do grupo, traduzindo-se no incremento de conflitos internos. Tudo somado tem mais uma causa para o insucesso.

– O clima escolar, isto é, a qualidade do meio interno que se vive numa organização, é consensual que influência bastante o comportamento dos seus membros contribuindo para o seu sucesso ou fracasso. O problema é que o clima escolar resulta de uma enorme variedade de fatores, sobretudo dos que são de natureza imaterial como as atitudes, esperanças, valores, preconceitos dos professores e alunos, o tipo de gestão etc, e não tanto do ambiente físico (instalações, localização da escola, etc). O problema é identificar quais são as causas determinantes para um mau clima escolar. Uma coisa é certa, os alunos que trabalham num bom clima tendem a obter melhores resultados que os restantes.

– As culturas organizacionais, sucedâneas no plano teórico do conceito de clima escolar, têm obviamente as suas cotas parte no insucesso escolar. O problema é que desde os anos 60 que não param de se identificar novos tipos de culturas escolares.

No início apenas se diferenciou a culturas das escolas urbanas (antigas) e das suburbanas (recentes). Concluiu-se então que nas primeiras a questão da disciplina sobrepunha-se à preocupação com os resultados. As relações professor-aluno eram marcadas pela dureza, formalismo, etc. Nas segundas, talvez porque as instalações são mais recentes, e o corpo docente mais novo, respirava-se um certo ar de descontração, o que conduzia a que os resultados escolares fossem postos em primeiro lugar face aos problemas disciplinares.

A partir deste modelo, começaram a ser construído outro, entendido como mais adequados para explicarem a diversidade das realidades escolares. Hoje temos modelos para todos as perspectivas ideológicas:

a) Na Escola Cívica, onde tudo está subordinado aos diplomas oficiais, não há lugar para as diferenças individuais, muito menos para a inovação pedagógica, o que conta são os regulamentos, as ordens dimanadas do Estado. Nesta escola, os que podem ter êxito são os mais obedientes, dóceis, ou seja, os que continuamente se anulam a si mesmos, na sua individualidade e nas suas aspirações.

b) Na Escola Doméstica, o estatuto de cada um depende da sua posição numa hierarquia definida por uma rede de dependências pessoais. Os laços pessoais, a importância relativa do grupo de pertença, a antiguidade no território, estes são os únicos dados que contam para se ter êxito ou não.

c) Na Escola Industrial e de Mercado levam-se a sério os grandes desafios da atual sociedade, privilegiando-se valores como “competência”, “especialização” e “capacidade de inovação”. Estamos perante uma escola tecnocrática, apostada em responder de forma adequada às crescentes exigências do mercado. Os menos aptos, ou os que possuem ritmos de aprendizagem mais lentos são naturalmente sacrificados em nome das exigências impostas pela competitividade.

d) A Escola Narcísica está sobretudo interessada na imagem de si a partir do reflexo que produz nos outros. Trata-se de uma escola construída a partir da produção de uma imagem de marca (“fachada”), onde tudo é feito em função deste objetivo mobilizador. Os resultados concretos do ensino são claramente subalternizados, por um discurso retórico de autossatisfação.

Em todas as culturas, uns são beneficiados, outros são conduzidos para o fracasso.

Currículos

– Defasagem no currículo escolar dos alunos. Os alunos ingressam em novos ciclos, sem que possuam os pré-requisitos necessários. Não há documento sobre a avaliação curricular que não tenha uma referência crítica esta questão.

– Currículos demasiado extensos que não permitem que os professores utilizem metodologias ativas, onde os alunos tenham o lugar central. A necessidade de cumprir os programas inviabiliza a adoção de estratégias mais ativas, mas sobretudo retira tempo ao professor para ultrapassar as dificuldades individuais de aprendizagem que constata nos alunos.

– Desarticulação dos programas. Esta situação faz, por exemplo, com que os alunos repitam os mesmos conteúdos, de modo diverso e incoerente ao longo dos anos e das disciplinas, levando-os a desinteressarem-se pelas matérias, e a sentirem-se confusos. O rosário de queixas é conhecido.

– As elevadas cargas horárias semanais ocupadas pelos alunos em atividades letivas, mais tradicionais, são desde há muito consideradas excessivas. Os alunos tem pouco tempo para outras atividades de afirmação da sua individualidade, desenvolvimento de hábitos de convivência, participação em ações coletivas em prol da comunidade, etc.,etc. O resultado é sentirem-se numa escola-prisão, sem qualquer relação com os seus interesses.

Sistema Educativo

– Neste nível as causas apontadas são igualmente inúmeras, a começar pela pouca diversidade das ofertas formativas nos níveis terminais do sistema, em particular no secundário. Outras vezes, quando existem, estão desarticuladas, por exemplo, das necessidades do mercado de trabalho. O resultado final acaba por ser o seguinte: ainda que o aluno tenha tido êxito no seu percurso escolar, por desajustamento de competências está depois voltado ao fracasso, na sua transição para a vida ativa.

– A elevada centralização do sistema de educativo, não apenas torna a capacidade de resposta (adaptação) muito lenta, como fomenta a irresponsabilidade ou a burocracia, ao nível local (as escolas).

Sociedade

Ninguém tem dúvidas em concordar que a atual sociedade assenta num conjunto de valores que desencorajam o estudo e promovem o insucesso escolar. Diversão, Individualismo e Consumismo, três valores essenciais na sociedade atual, são em tudo opostos ao que a escola significa: atitudes refletida, procura incessante do saber e de valores perenes, etc.

Embora estejam todas relacionadas entre si, sendo causas e efeitos uma das outras, as razões para o fracasso escolar podem, para efeito didático, serem classificadas ou agrupadas entre aquelas que estão relacionadas ao próprio indivíduo, ou aluno, como problemas físicos ou psicológicos; as causas que estão relacionadas à escola, como a qualidade de ensino entre outras; causas que estão relacionadas à comunidade localizada, como o próprio ambiente comunitário no que diz respeito às condições de higiene e saúde, qualidade de vida e, ultimamente, ao elevado nível de violência; e, finalmente, as causas pertencentes ao ambiente maior, que são as condições gerais económicas e políticas do país.

Quase sempre se ‘condena’ o fracasso escolar, centrando-se imediatamente, e quase que exclusivamente no aluno, elegendo-o como o principal responsável pelo seu próprio fracasso.

O primeiro a se culpar é o próprio aluno. Não é raro vermos estudantes julgando-os incapazes, ou incompetentes para assimilar o que é ensinado na escola.

Depois, quem os culpam são os professores, seja através das notas, seja através de comentários sobre a capacidade ou incapacidade do aluno, que acaba negativando ainda mais o já abalado nível de autoestima do estudante.

E, na sequência, os pais colaboram com essa autodestruição do filho, através de críticas ou mesmo pela falta de incentivo ao estudo.

Portanto sabemos que quando se busca algo mais sólido para se apoiar e para entender as causas de tanto fracasso escolar, o aluno começa a deixar de ser o ‘vilão’ da história, para se tornar uma vítima. Quando se busca entender as razões do fracasso escolar analisando as condições em que vive o aluno, e também as condições em que ele frequenta a escola (sem contar as próprias condições da escola), realmente entendemos que precisamos mudar nossa opinião.

Mas não só da escola depende essa carga. Houvesse uma escola de padrão ideal, e ainda assim nos depararíamos com essa grave situação de fracasso escolar, numa das fases mais importantes da educação do indivíduo, sendo exatamente por isso denominada de ensino fundamental. E quando seriam as razões para esse fracasso? Se o aprendizado, como todos sabem, é de suma importância para o crescimento da pessoa, por que não é lavado a sério? Por que não se dá a ele a devida importância? Ou será que essa importância

é dada, mas existem motivos bem mais profundos, enraizados em nosso meio, que impedem de encarar e levar adiante uma formação escolar digna de assim ser chamada?

FALCÃO (1993) faz uma comparação:

Já tentou ensinar um bebê a atender ao telefone? Ou ensinar datilografia a um analfabeto? Ou, quem sabe, em dia de jogo intencional do Brasil, com todo o país mobilizado, e na sala as pessoas coladas ao rádio ou à televisão, você experimentou chamar Juquinha ao quarto para uma aula sobre Capitânias Hereditárias? (p.42).

No dizer do autor, as perguntas acima são bastante simplórias, mas servem para chamar atenção para o fato de que nem todos estão prontos para aprender qualquer coisa em todos os momentos. Segundo ele, há um determinado pré-requisito que precisa ser preenchido, que é a maturação.

Devemos sempre estar atentos a real condição do educador e do educando. O professor, como representante do papel que lhe é socialmente atribuído, ou seja, ensinar, depara-se com vários dilemas seus que se misturam com o papel da profissão que ocupa. Os professores assumem, além de ensinar, a disciplina e em tornar uniforme o que é diferente, produzindo assim, via educação, os privilégios e os sofrimentos.

Sempre que a escola falha na assistência e na formação do aluno quebra-se um elo no ritmo natural de um desenvolvimento potencial de conquistas, estabelecendo a desordem. Desordem que pode levar a vida do aluno ao caos e que se reflete na desestruturação da sociedade. Sempre que a escola desvirtua seu papel primordial, desencadeia-se um mecanismo automático de ressonância, que passa a repercutir na ordem social de uma cidade, de um país, do mundo.

Na criança problema nos dias de hoje não se faz igualdade social, se faz justiça social, pois não é todo mundo igual e devem-se reconhecer essas diferenças, mas a escola nivela todos como iguais e não se adequa com a origem social de cada um. Dentro da escola quem pode mais tem menos fracasso escolar. Mesmo uma criança oriunda de carências afetivas, herdadas por uma infância difícil pode haver ainda a capacidade de recuperação ou adaptação às más condições de vida, se observadas as necessidades e oportunizar mudanças para que ele mesmo alcance suas necessidades.²²

A produção do fracasso escolar: estudos a partir do cotidiano na escola

De acordo com Patto (1988, p. 75), os professores apresentam expectativas negativas no que se refere à sua clientela. “A crença de que os integrantes das classes populares são lesados do ponto de vista das habilidades perceptivas, motoras, cognitivas e intelectuais está disseminada no pensamento educacional brasileiro [...]”. Acreditam que as crianças mais empobrecidas economicamente não aprendem ou, se aprenderem, não o fazem de maneira a atender as exigências mínimas da instituição educacional. A ideia de que as crianças pobres não têm habilidades para aprender, permeia o modo como o professor vê e se relaciona com essas crianças, diz Patto (p. 340). O mesmo pôde-se observar na pesquisa realizada por Campos (1995, p. 98), onde por meio da fala das professoras entrevistadas foi possível perceber o preconceito existente principalmente no que se refere à clientela da escola. Segundo ela, para as professoras “o fracasso escolar tem como causa primeira a inferioridade cultural e econômica das crianças que não aprendem devido aos problemas familiares e intelectivos que enfrentam.” Assim, Estas concepções acerca da clientela de baixa renda que frequenta as escolas pesquisadas parecem justificar na criança e em sua fa-

²² Fonte: www.pedagogiaaopedaletra.com – Por Marlene Aparecida Viana Abreu

mília as causas dos resultados insatisfatórios que estas professoras obtêm no plano pedagógico, isentando-as em grande medida, da responsabilidade sobre tais resultados. (Idem, p. 102)

A escola, revestida do poder hierárquico que lhe é concedido na sociedade capitalista, diante do fracasso escolar, direciona seu olhar às famílias, responsabilizando-as pelas dificuldades apresentadas por seus filhos. As justificativas na maioria das vezes dizem respeito à constituição familiar e até mesmo à ausência dos pais que precisam trabalhar e por isso passam pouco tempo com os filhos.

Ao analisar as entrevistas realizadas durante sua pesquisa, Campos (1995, p. 100) conclui:

Preconceitos e estereótipos sobre o pobre e a pobreza são em maior ou menos grau observados como justificadores das dificuldades de aprendizagem escolar. Estes estereótipos giram em torno da inadequação da família, quer por uma suposta ausência dos pais no lar, quer pela forma como deduzem que estas famílias se organizam ou por possíveis problemas morais ou psíquicos que lhes são constantemente atribuídos.

As justificativas para o fracasso escolar que se ancoram na ideia de que ele advém das dificuldades financeiras por que passam os pobres, apesar de serem constantes na fala das professoras, não são justificativas pautadas na literatura educacional de acordo com Patto (1996).

Os estudos acima citados nos mostram que o fracasso escolar também está ligado aos grandes obstáculos que o sistema educacional cria e que impede que a escola atinja seus reais objetivos. Ao reproduzir as relações de produção da sociedade capitalista, a escola como instituição hierarquicamente privilegiada acaba por burocratizar o trabalho pedagógico. Essa burocratização a impede de pensar em mudanças e faz dela uma instituição manipuladora a fim de atender sua própria demanda. Do alto de sua posição de poder e permeada por preconceitos e estereótipos, a escola acaba por apresentar às famílias as dificuldades de seus filhos como algo inerente ao sujeito, direcionando-lhes toda a responsabilidade por seu insucesso escolar. De acordo com Campos (1995, p. 96):

Nas interrelações que ocorrem entre as instituições família/escola circulam concepções e conhecimentos acerca do insucesso escolar das crianças. No entanto as concepções veiculadas pela instituição escolar, muitas vezes, fornecem a aparência de legitimidade às desigualdades sociais uma vez que a institucionalização da escola lhe delega um lugar de poder junto a instituição família.

O fracasso escolar tem sido naturalizado por todos os envolvidos no processo educacional. De acordo com Patto (1996, p. 346), a ação pedagógica ineficaz tem sido constantemente justificada por se tratar de um trabalho realizado com famílias economicamente pobres que, por isso, já trazem consigo deficiências que naturalmente impedem o sucesso de qualquer trabalho pedagógico desenvolvido com essas crianças, dispensando assim reflexões sobre a prática pedagógica e quão agressiva ela pode ser sem que se faça essa reflexão. É o preconceito que parece permear a relação entre professor e aluno.

Campos (1995) após entrevistar algumas famílias observou que elas veem na escola a possibilidade dos filhos construírem uma história diferente, longe das dificuldades que são constantes em seu cotidiano. Evidencia-se que, para essas famílias, a escolarização dos filhos lhes é importante, uma vez que entendem ser esse o caminho para construir uma vida com menos dificuldades que eles, pais, construíram.

No que se refere à evasão escolar identificada na década de 1980, é importante considerar, segundo Patto (1988), o que se denomina evasão, na verdade se trata de exclusão, pois, a escola que

se dizia gratuita, exigia materiais escolares e uniformes, o que demandava condições financeiras dos pais para manterem seus filhos na escola. Porém, é curioso observar que apesar de todas as dificuldades financeiras, as famílias insistiam em manter seus filhos na escola: acreditavam nela.

Em sua pesquisa, Campos (1995, p. 116) observou também que o trabalho aparece como atividade mais importante na vida das famílias pesquisadas. Assim, alguns pais diante da dificuldade financeira, se conformam quando os filhos abandonam os estudos principalmente se for para trabalhar e ajudar a família. Apesar de se manter a crença de que a escola pode trazer condições de uma vida melhor, a necessidade imediata de sobrevivência acaba por falar mais alto. A aceitação das famílias diante do abandono dos estudos pelos filhos é ainda maior quando se trata daqueles que apresentam dificuldades escolares, pois, diante de tais dificuldades, as famílias parecem ter assumido o discurso da escola de que o problema está na incapacidade da criança em aprender. A tendência que a pesquisadora identificou foi a de que as famílias acabam por incorporar a responsabilidade que a escola lhes delega diante das dificuldades de **Medicalização da educação: uma solução ou mais um problema?**

No limite deste texto, o foco está em discutir a medicalização que se tem feito da educação, partindo das consequências de um problema que é social. A deficiência nos processos de ensinar acaba sendo transferida às crianças como se elas mesmas tivessem dificuldades em aprender e que, sem apresentar qualquer problema biológico ou necessidades educativas especiais acabam sendo medicadas diante da falta de condições da escola em cumprir seu papel: ensinar. Há de se considerar, entretanto, que existem crianças que apresentam problemas de ordem biológica e que necessitam de cuidados da área da saúde, inclusive de uma intervenção medicamentosa e, nesses casos, os fatores biológicos não podem ser ignorados. Esta é uma discussão bastante importante, porém, não será objeto de estudo neste texto.

De acordo com Moysés e Collares (1986, p. 10):

A medicalização de uma questão consiste na busca de causas e soluções médicas, a nível organicista e individual, para problemas de origem eminentemente social. Este processo ocorre na educação quando, frente às altas taxas de fracasso escolar, tenta-se localizá-lo na própria criança, explicando-o através de doenças. Isenta-se, assim, de responsabilidades a instituição escolar e o sistema social.

Através da medicalização, os olhares se voltam para o indivíduo, ignorando-se um problema que é social, na medida em que o transforma em biológico, individual. Apresentar a criança como portadora dos distúrbios de aprendizagem faz com que os olhares e a responsabilidade pelo fracasso escolar se voltem para ela, inviabilizando assim um olhar mais cuidadoso para fatores intraescolares como produtores de tal fracasso. Moysés e Collares (1992, p. 32) afirmam que:

A biologização – e consequente patologização – da aprendizagem escamoteia os determinantes políticos e pedagógicos do fracasso escolar, isentando de responsabilidades o sistema social vigente e a instituição escolar nele inserida. E os distúrbios de aprendizagem são uma das formas de expressão mais em moda, na atualidade, dessa biologização da educação e, mais especificamente, do fracasso escolar.

O uso de medicamentos para resolver problemas como a dificuldade em aprender - da forma como a escola ensina - tem sido mais frequente a cada dia. De acordo com Werner (2001), o índice de famílias que buscam na medicina a solução para os supostos problemas apresentados por seus filhos, só faz crescer, pois, muitas

vezes “sequer existem problemas de saúde e a demanda aos serviços de saúde é para que se detecte algum problema que possa ser responsabilizado pelo *fracasso* dessas crianças” (Idem, p. 46). Compreender os determinantes sociais, políticos e econômicos é da maior importância por sabermos que a escola não é autônoma frente a essas questões. No entanto, o olhar mais abrangente não exclui – e não pode excluir – a análise dos fatores intraescolares.

Há um Projeto de Lei no Senado (nº 247 de 2012) que objetivava alterar a lei nº 8.069 de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente visando prevenir o uso inadequado de psicofármacos nesse público. De acordo com o Art. 2º, essa Lei deverá vigorar cento e oitenta dias após sua publicação, que se deu em 12/07/2012. Na justificativa consta que o crescimento do uso de psicofármacos em crianças e adolescentes tem gerado questionamentos por parte de profissionais e especialistas de diversas áreas. Há denúncias de que os interesses econômicos das indústrias farmacêuticas estariam favorecendo a tendência de profissionais da saúde e da educação no sentido de transformarem problemas sociais em problemas biológicos, inerentes ao indivíduo e, a solução para tal problema seria o uso de psicofármacos. Ainda na justificativa para o Projeto de Lei, a Educação aparece como uma grande área em que se tem praticado tal uso indiscriminadamente. De acordo com o documento, “no Manifesto do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, encontramos o seguinte:” *A aprendizagem e os modos de ser e agir - campos de grande complexidade e diversidade - têm sido alvos preferenciais da medicalização. Cabe destacar que, historicamente, é a partir de insatisfações e questionamentos que se constituem possibilidades de mudança nas formas de ordenação social e de superação de preconceitos e desigualdades.* (p. 2)

De acordo com a nova Lei

Art. 14-A. O uso de psicofármacos em crianças e adolescentes obedecerá aos seguintes requisitos e às normas contidas nos regulamentos aplicáveis:

I - comprovada necessidade do uso de psicofármacos, o qual deve ocorrer em conformidade com os protocolos clínico-terapêuticos aprovados pelo Ministério da Saúde, ou por entidade por ele designada, com a explicitação das indicações terapêuticas e dos requisitos a serem cumpridos para comprovação diagnóstica, além dos critérios de uso de cada psicofármaco, que devem incluir a faixa etária a que ele se destina e os riscos associados a esse uso;

II - proibição da medicalização psicofarmacológica indiscriminada, inadequada, desnecessária ou excessiva.

Parágrafo único. Será promovida, em caráter permanente, campanha de esclarecimento para pais, educadores e alunos com vistas a prevenir a medicalização psicofarmacológica indiscriminada, inadequada, desnecessária ou excessiva em crianças e adolescentes.

Cabe mais uma vez salientar que não se trata aqui de crianças com problemas orgânicos que demandam cuidados médicos e mesmo nutricionais, mas, sim, de crianças que por deficiência ou insuficiência nas práticas pedagógicas acabam sendo encaminhadas para o setor da saúde e medicadas, objetivando resolver um problema que é da ordem do social e da educação.

Os mitos sobre o fracasso escolar e suas causas: algo mudou nas últimas décadas?

No que concerne ao fracasso escolar, os estudos realizados na primeira década do século XXI, nos permite identificar que quase nada mudou no que se refere ao entendimento sobre suas causas.

De acordo com Cristofoleti (2004, p. 16), as professoras da escola em que realizou sua pesquisa, diziam-se desejosas por ensinar, contudo, seus esforços eram em vão, pois segundo elas os alunos

“Mostram-se desligados em sala de aula, resolvem os problemas muito lentamente.”; “Nunca querem fazer nada, não ficam no lugar, estragam tudo o que têm, riscam as carteiras e a parede.”; “Passam por sérios problemas na família, não se interessam por nenhuma atividade.”; “Eles vêm sujos para a escola, passam fome, os pais falam errado, o que pode se esperar dessas crianças?”

Segundo a autora, foi possível observar também que as práticas de ensino nunca eram avaliadas pelas professoras, pois segundo elas, não adiantava fazer planejamentos, pois os alunos não aprenderiam de maneira nenhuma. Nas falas acima é possível perceber o preconceito presente nas professoras com relação aos seus alunos. Podemos nos reportar novamente a Patto (1996) no que se refere ao preconceito apresentado por alguns professores diante de alunos pertencentes à classe economicamente mais pobre. A eles e suas famílias não cabe apenas a responsabilidade pelas dificuldades em aprender, mas também por destruírem tudo o que têm, por irem sujos à escola, por passarem fome, por terem os pais dificuldades em falar corretamente etc. Todo esse aparato de observações permite a alguns profissionais da educação não se preocuparem com planejamentos de aulas, muito menos olharem para questões mais amplas como suas práticas pedagógicas e para o próprio sistema educacional.

De acordo com Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2009, p. 112),

O debate e a ênfase que se dá à relação entre desigualdade social e não aprendizagem continuam presentes como razão fundamental e explicativa dos baixos desempenhos escolares de alunos das classes populares, discussão reatualizada também nos fóruns mundiais, segundo avaliações globais.

Na pesquisa que realizou em escolas das redes estadual e municipal sobre as representações sociais referentes à repetência e sua relação com o fracasso escolar, Silva (2008, p. 102), nos diz que:

As queixas da culpabilidade da família pelo insucesso do aluno foi um dos itens que mais apareceu no relato dos professores de ambas as redes de ensino. Queixam-se que os pais não comparecem ao chamamento da escola, não cobram as atividades de casa de seus filhos, não têm formação e nem comprometimento com a educação dos filhos.

(...) Também relatam que os pais esperam que a escola eduque seus filhos, forme valores, discipline e coloque limite para eles. Esperam que a escola dê uma educação de qualidade e acompanhe a vida emocional dos seus filhos.

Novamente as pesquisas nos mostram que já na primeira década do século XXI, os olhares continuam se voltando para as famílias quando se trata das dificuldades escolares dos filhos.

Fracasso escolar: ausência da família?

Na idade média, como nos diz Ariès (1986), por volta dos sete anos de idade, quando já não precisavam mais de suas mães ou avós, as crianças começavam a se misturar com os adultos participando inclusive das atividades diárias de trabalho. O papel da família era o de transmitir a vida, os bens e os nomes, porém, não havia espaço para laços afetivos entre seus membros.

Por volta do século XV iniciou-se uma preocupação maior com a educação. É nesse contexto que a ordem religiosa começa a se dedicar mais ao ensino. Segundo o autor (Idem, p. 277): “[...] ensinaram aos pais que eles eram guardiães espirituais, que eram responsáveis perante Deus pela alma, e até mesmo, no final, pelo corpo de seus filhos”. Passou-se a acreditar que a criança não estava preparada para o convívio com o adulto, sendo necessária uma preparação antes de tal acontecimento.

Essa preocupação com a educação começou a transformar a sociedade e a relação entre pais e filhos. No final do século XVII, já não havia mais a ideia de apenas colocar os filhos no mundo nem a preocupação apenas em preparar o filho mais velho para a vida; essa preocupação já se estendia a todos os filhos, inclusive às meninas cuja preparação seria oferecida pela escola. Foi essa nova e grande preocupação dos pais com a educação que fez com que a escola se desenvolvesse. As famílias que tinham essa preocupação eram vistas com mais respeito pela sociedade, uma vez que sua preocupação não se restringia apenas em dar à vida a seus filhos, mas também e principalmente a lhes proporcionar condições para que tivessem uma vida melhor.

Ainda de acordo com Ariès (Idem, p. 277) “A família e a escola retiraram juntas a criança da sociedade dos adultos. A escola, porém confinou uma infância outrora livre num regime disciplinar cada vez mais rigoroso, que nos séculos XVII e XIX resultou no encarceramento total do internato”.

No que se refere ao estudo da família, ao longo da história, a matriz conceitual mais utilizada também no Brasil, foi o modelo de família patriarcal. Segundo Teruya (2000, p. 3):

O modelo de família patriarcal pode ser assim descrito: um extenso grupo composto pelo núcleo conjugal e sua prole legítima, ao qual se incorporavam parentes, afilhados, agregados, escravos e até mesmo concubinas e bastardos; todos abrigados sob o mesmo domínio, na casa-grande ou na senzala, sob a autoridade do patriarca, dono das riquezas, da terra, dos escravos e do mando político. Ainda se caracterizaria por traços tais como: baixa mobilidade social e geográfica, alta taxa de fertilidade e manutenção dos laços de parentesco com colaterais e ascendentes, tratando-se de um grupo multi-funcional.

O modelo de família patriarcal existente até o século XIX e que começou a se transformar apenas no início do século XX quando as famílias antes rurais começam a migrar para meio urbano, abrigava em seu seio, não apenas pai, mãe e filhos, mas também todas as pessoas envolvidas no funcionamento do lar. Esse modelo de família remete-se a tempos onde os senhores mantinham em seus lares empregados ou escravos, parentes, agregados entre outros. O detentor do poder era o pai, devendo ser respeitadas todas as suas ordens e vontades - todos estavam sujeitos à sua autoridade. Ainda no início do século passado, esse modelo podia ser observado com clareza. A família era vista como um dos mais importantes pilares da sociedade. Neste contexto, a educação formal era oferecida apenas aos homens. Às mulheres eram oferecidos ensinamentos sobre como deveriam cuidar da casa e dos filhos. Objetivava-se prepará-las para as tarefas domésticas e simultaneamente impedir que criassem problemas para seus maridos e para a sociedade caso tivessem algum tipo de conhecimento além do necessário para serem boas esposas e donas de casa.

A visão da família como primeiro grupo socializador da criança pode ser observada com clareza nos trabalhos de Talcott Parsons cuja reflexão sociológica sobre a família influenciou, na década de 1950, o pensamento norte-americano, com reflexos sobre a sociologia no Brasil. Tal reflexão foi apresentada na teoria funcionalista. Buschini (1989, p. 2) explica que:

Segundo essa corrente, cujo maior expoente foi Talcott Parsons, a família é, sobretudo uma agência socializadora, cujas funções concentram-se na formação da personalidade dos indivíduos. Tendo perdido, ao longo da história, as funções de unidade de produção econômica e de participação política, a família teria as funções básicas de socialização primárias das crianças e de estabilização das personalidades adultas da população.

No modelo proposto por Parsons para estudar a família, os membros do grupo familiar deveriam desempenhar papéis diferentes e complementares, deixando claramente definidos os papéis masculinos e femininos. Nesse movimento, o homem seria o líder instrumental da família e a mulher a responsável por assuntos internos e domésticos.

Com a inserção da mulher no mercado de trabalho por volta da década de 1960, houve mudanças no modelo familiar antes patriarcal. A mulher passa a dividir com o homem a responsabilidade pelo sustento do lar e a ser mais ativa nas decisões domésticas e, conseqüentemente, algumas responsabilidades que antes eram consideradas predominantemente femininas, passam a ser também assumidas pelos homens. Essa transformação faz com que o modelo familiar nascente caminhe na direção da igualdade de poder, de direitos e de responsabilidades. Além disso, a atenção que antes era voltada exclusivamente para a relação marido/mulher, começa a destinar seus olhares para outras relações intrafamiliares, como a relação entre irmãos e entre pais e filhos.

Apesar das transformações nos modelos familiares, não se pode negar sua importância como primeiro núcleo social em que a criança vive. A família é a responsável pelo processo de socialização primária da criança. De acordo com Ribeiro (2011, p. 1):

A socialização primária diz respeito aos primeiros contatos sociais da criança e se dá com a presença dos outros significativos que lhe apresentam a realidade em que vivem e como a percebem. É também neste contato que a criança começa a significar os elementos culturais presentes na sociedade em que está inserida. Faz parte desse processo a família e as pessoas mais próximas à criança.

É na relação intrafamiliar que se vai conhecendo e (re)conhecendo os papéis sociais. Para Dessen e Polonia (2007, p. 24):

A família também é a responsável pela transmissão de valores culturais de uma geração para outra. Essa transmissão de conhecimentos e significados possibilita o compartilhar de regras, valores, sonhos, perspectivas e padrões de relacionamentos, bem como a valorização do potencial dos seus membros e de suas habilidades em acumular, ampliar e diversificar as experiências.

Quando nos referimos à responsabilidade da família no processo educacional da criança, entendemos sua responsabilidade não apenas na figura materna, mas também na figura paterna. Contudo, um projeto apresentado em 2001 durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, denominado “Dia Nacional da Família na Escola”, teve como objetivo incentivar a participação das famílias no ambiente escolar, principalmente das mães, por considerar essa relação muito importante para melhorar a qualidade do ensino no país. Para a implementação desse projeto, as escolas receberam materiais explicativos, bem como um cronograma com os dias específicos em que tal encontro deveria ocorrer. É curioso observarmos que tal proposta enfatizava a importância principalmente da presença materna no ambiente escolar e na ajuda oferecida às crianças em casa. Esse projeto, além de outros como o Programa Bolsa-Escola, foi apresentado pautado na ideia de que o bom desempenho escolar está intimamente ligado à presença e a participação das famílias, principalmente das mães nas atividades escolares que os filhos precisam fazer em casa. De acordo com Klein (2005), um discurso do então ministro da Educação Paulo Renato de Souza, deixou bem claro sua crença de que o bom desempenho escolar das crianças está intimamente relacionado à participação familiar na vida dos alunos: “Temos inúmeros estudos que comprovam a mesma coisa; a melhor escola é aquela onde os pais estão presentes, e a participação da família se traduz imediatamente em melhor desempenho dos alunos” (Idem, p. 42).

Dias (2009), refletindo sobre as palavras do então ministro da educação, nos diz que ele apoiou-se em pesquisas realizadas na década de 1980, que afirmavam a importância da participação familiar no processo de escolarização das crianças para que estas obtivessem êxito. Segundo a autora (Idem, p. 46), tais pesquisas afirmavam que:

[...] a importância da presença e participação da família na escola incluíram: explicitação de objetivos comuns pela escola e pela família, incentivo à criança e ao seu desenvolvimento, aumento das relações comunitárias, melhoria do desempenho da criança na aprendizagem, suporte às famílias, reconhecimento mútuo como agências educativas diferenciadas, melhora no comportamento geral da criança, dentre outros.

Para Castro e Regattieri (2009) é fácil observar que quando o aluno tira boas notas, aprende e é considerado bem sucedido em seus estudos, pais e professores se sentem corresponsáveis pelo seu sucesso. Ao contrário, quando o aluno demonstra dificuldades em aprender, apresenta indisciplina ou baixo rendimento escolar, família e escola começam a buscar os responsáveis pela situação. Contudo, para essas autoras,

O insucesso escolar deveria suscitar a análise de causas dos problemas que interferiram na aprendizagem, avaliando o peso das condições escolares, familiares e individuais do aluno. O que se constata é que, em vez disso, o comportamento mais comum diante do fracasso escolar é a atribuição de culpas, que geralmente provoca o afastamento mútuo. (Idem, p. 31)

As autoras lembram que na relação escola-família é importante identificar o papel de cada um no processo de aprendizagem da criança. A escola tem a atribuição de ensinar, contudo, conta com a ajuda da família, por exemplo, quando manda atividades para que a criança faça em casa.

Podemos perceber, de acordo com as pesquisas apresentadas, que a escola tem sentido falta da participação da família no processo educacional das crianças, considerando o que chamam de “ausência” da família como causa das dificuldades escolares dos alunos. O que parece ocorrer é que a escola tem esperado (e os professores se preparado para) receber crianças idealizadas - há expectativas que, na maioria das vezes, não se confirmam na prática. As crianças que chegam à escola são reais, filhos de famílias concretas, com problemas e condicionantes sociais, econômicos, afetivos, igualmente encarnados e nada parecidos com o que, muitas vezes, está no imaginário dos professores.

Após um breve levantamento histórico, percebemos que muitas das pesquisas revelaram que as justificativas para o fracasso escolar estavam, na maioria das vezes, na “incapacidade” de a família educar seus filhos. A discussão sobre a relação entre a família e a escola permanece.²³

A PRÁTICA EDUCATIVA

A prática docente, de maneira geral, é parte do processo educativo, onde o professor utiliza um conjunto de ações para desenvolver o trabalho pedagógico possibilita a produção de conhecimento e aprendizagem, e a partir daí ocorre o processo de ensino – aprendizagem tal como concebemos durante a formação inicial.

A prática pedagógica do professor busca preparar o docente para a vida em sociedade diante das diversas transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, fazendo com que estas mudanças aceleradas que vivemos diariamente sejamos sempre levados a adquirir competências novas, pois é o meio em que vivemos e

as relações que estabelecemos uns como os outros que criam a unidade básica de nossas ações e transformações. Com isso a prática pedagógica deve ser dinâmica, a fim de preparar os alunos, agentes ativos e formativos, para ampla realidade social que os cerca.

Os professores tem conhecimento e referências teóricas validados na prática que podem não apenas descrevê-los, como também explicá-los e que possa nos ajudar e compreender os processos que as produzem. Alguns teóricos da educação, a partir da constatação da complexidade das variáveis que intervêm nos processos educativos, tanto em número como em grau de inter-relações que se estabelecem entre elas, afirmam a dificuldade de controlar esta prática de uma forma consciente.

Na sala de aula acontecem muitas coisas ao mesmo tempo, o que faz com que se considere difícil, quando não impossível, a tentativa de encontrar referências ou modelos para racionalizar a prática educativa. Neste sentido Elliot (apud Zabala, 1999) distingue duas formas muito diferentes de desenvolver esta prática: a primeira o professor que empreende uma pesquisa sobre um problema prático, mudando sobre esta base algum aspecto de sua prática docente, neste caso o desenvolvimento da compreensão precede a decisão de mudar as estratégias docentes; a segunda o professor que modifica algum aspecto de sua prática docente como resposta a algum problema prático depois de comprovar sua eficácia para resolvê-lo, através da avaliação, a compreensão inicial do professor sobre o problema se transforma, portanto, a decisão de adotar uma estratégia de mudança precede o desenvolvimento da compreensão, a ação inicia a reflexão.

Nesse contexto Zabala (1998, p. 20), descreve algumas propostas metodológicas que ajudam o processo educativo como:

As sequências de atividades de ensino \ aprendizagem, ou sequências didáticas que podem encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática: o papel do professor e dos alunos e, a relação que se produz na aula entre professor e alunos ou alunos e alunos, afeta o grau de comunicação e os vínculos afetivos que se estabelecem e que dão lugar a um determinado clima de convivência; a forma de estrutura os diferentes alunos e a dinâmica grupal que se estabelece configura uma determinada organização social da aula em que meninos e meninas convivem.

De acordo com Zabala (1998) os instrumentos teóricos para análise da prática devem ser reflexivos, e fazem parte da função social do ensino e do conhecimento de como se aprende. Para o autor, existem graus diferentes de vinculações referenciais, o primeiro está ligado ao sentido e ao papel da educação, é o que deve responder às perguntas; para que educar? Para que ensinar? Sem estas perguntas nenhuma prática educativa se justifica; a segunda o saber, o conhecimento as disciplinas e as matérias que decorrem da fonte epistemológica será de uma forma ou outra segundo as finalidades da educação, segundo o sentido e a função social que se atribua ao ensino.

Desta forma, entende-se que o desenvolvimento de competências nos alunos passa a ser impossível ser estimulado sem uma mudança expressiva por parte dos professores.

Nesta direção, Antunes (2001, p. 37-41) cita em sua obra algumas competências:

Organizar e dirigir situações de aprendizagem; ser muito bom na seleção dos conteúdos a serem ensinados, elegendo-os de acordo com os objetivos da aprendizagem; trabalhar a partir das \representações dos alunos; trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos da aprendizagem; construir e planejar dispositivos e sequências didáticas e envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

²³ Fonte: www.unimep.br - Texto adaptado de Priscila Teixeira Ribeiro

Neste contexto, percebe-se que o professor deve ser coerente, ter serenidade, devendo, na sua prática diária, partir do simples para o complexo, pois somente assim pode descobrir-se preparador do saber, permitindo que o crescimento pessoal dos alunos possibilitem a estes serem cidadãos autônomos para atuarem de maneira responsável em diferentes contextos. Entretanto, para que os alunos possam alcançar esta autonomia será necessário que ao longo de todas as unidades didáticas professores e alunos assumam responsabilidades distintas, exercendo controles diferentes conforme os conteúdos abordados, com o objetivo de que no final os alunos possam utilizar estes conhecimentos de maneira autônoma. Nesta mesma direção, Queiroz (2006, p.5-27) destaca que:

Numa perspectiva educacional podemos estabelecer três relações disciplinares, a multidisciplinaridade em que os conteúdos são apresentados por disciplinas independentes uma das outras, simultaneamente, sem que apareçam explicitamente as relações que podem existir entre elas, é uma organização somativa; a interdisciplinaridade em que há interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de idéias até a integração recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa e a transdisciplinaridade em que a relação entre disciplinas se dá na interação global dentro de um sistema totalizador, favorece uma unidade interpretativa, com o objetivo de construir uma ciência que explique a realidade sem parcelamento, constitui mais um desejo do que realidade.

Compreende-se assim que o professor é um agente que tem a missão de perpetuar as características de uma sociedade, bem como tem o poder de dar nova cara a sociedade, provocando em seus alunos novos comportamentos. Afinal, diz-se que o conhecimento foi adquirido quando ocorrem mudanças de comportamento e essa é a grande missão do professor, provocando essas transformações por meio de novas formas de pensar e agir.

Entende-se que a escola tem o papel primordial enquanto instituição responsável pela formação técnica do homem, no entanto, para que a escola desenvolva o papel com competência, de levar em consideração a capacidade que o homem tem de raciocinar, levantar hipóteses e solucionar problemas. Assim, a escola deve ensinar e aprender de forma prazerosa.

Para Lener (2002, p.34) o maior desafio da escola é:

Formar praticantes de leitura e não apenas de homens que possam decifrar o sistema da escrita; formar leitores capazes de escolher o material escrito adequado para buscar a solução dos problemas e não leitores capazes de localizar textos selecionados por outros; formar seres humanos críticos, capazes de ler entrelinhas e de assumir ou implicitamente, pelos autores dos textos com os quais interagem.

Diante do exposto, entendemos que a prática pedagógica do professor constitui-se em ação que parte inicialmente do professor, no entanto é um processo, em que se envolve todo um sistema, envolvendo deste os agentes educativos, o governo em geral e a sociedade com um todo. Desta forma, faz-se necessário, por parte da escola, reinventar situações de aproximação dos pais para o seu convívio, buscando uma parceria entre ambas.

Por fim ressalta-se que a escola deve buscar novas estratégias formativas, criando novas situações de aproximação, repensando as relações e o diálogo, respeitando assim as especificidades e o papel que cada sujeito ocupa dentro e fora da escola.²⁴

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

“A forma como o educador aprende é a forma como o educador ensina”. Logo, tudo que quisermos transformar depende dessa formação e da reelaboração dessa cultura profissional”. É a partir dessa máxima que José Pacheco, um dos criadores da Escola da Ponte, em Portugal, explica um dos imbróglis da escola brasileira: a formação de professores. acrescenta o educador. Em outras palavras, a transformação da escola começa antes mesmo dos professores entrarem nela.

Recentemente divulgada, a pesquisa Profissão Professor, produzida pelo Todos pela Educação em parceria com a Fundação Itaú Social com professores das redes municipais, estaduais e privada de todo o País, mostrou, por exemplo, que não há consenso sobre o papel da formação inicial.

Nessa pesquisa 1/3 dos professores afirmou que a formação inicial os preparou para os desafios do início da docência, outro 1/3 discordou. A satisfação foi maior, no entanto, entre os professores das etapas iniciais, que cursaram Pedagogia e também entre aqueles com mais tempo de carreira. Além disso, chama atenção no estudo o fato da grande maioria (82%) ter elencando como o elemento mais importante trabalhado na sua formação inicial o conhecimento sobre didáticas específicas da sua disciplina.

Formação conteudista

Afirmações como estas podem ser melhor entendidas quando olhamos para a formação de professores sob um viés histórico. Cláudia Passos Sant’Anna, coordenadora de projetos da instituição EcoHabitar, explica que a escola atual foi desenhada a partir da Primeira Revolução Industrial e teve sua função idealizada para aquele contexto histórico e de civilização, que hoje se mostra ultrapassado.

“Existia uma necessidade de processos estruturados e repetitivos para uma produção em escala. Agora temos outras necessidades, como entender o mundo em rede: o que acontece em um lugar, impacta em outro. Temos que sair da visão cartesiana e entrar para a visão sistêmica. Mas como integrar todas as partes se a escola ainda pensa a História desconectada da Geografia, que não dialoga com a Matemática, e assim por diante?”, questiona Cláudia.

Na formação de professores, explica Pacheco, essa estrutura ultrapassada se traduz em alunos conhecendo teorias inovadoras de educação por meio de métodos arcaicos — uma contradição.

“O Ensino Superior trabalha a partir da noção de instrução, com aulas expositivas, transmissão do conhecimento para um aluno depositário de informação, a ser testado por uma prova. Nada disso faz sentido se o objetivo é alinhar a prática escolar e formativa ao século XXI, e acabar com todos os efeitos funestos que a escola atual provoca: insucesso, ignorância, violência, evasão, e doenças nos professores”, diz Pacheco.

Aprender a ensinar

Bernadete Gatti, presidente do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP), atenta para o fato de que o docente deve aprender a criar ambientes de aprendizagem para os alunos se desenvolverem. Não é isso, contudo, que a formação de professores tem exercido.

Em suas pesquisas, Bernadete relata que é comum se deparar com professores bem formados nos conteúdos específicos de sua área, mas que não sabem ensinar. “Nos cursos de licenciatura o aluno não estuda Sociologia ou Antropologia cultural para entender a juventude. Não estuda fundamentos da Educação e vai ser um educador. As universidades precisam dar formação em metodologia e mostrar as várias possibilidades didáticas”, explica a especialista.

²⁴ Fonte: www.editorarealize.com.br

É comum se deparar com professores bem formados nos conteúdos específicos de sua área, mas que não sabem ensinar, diz Bernadete Gatti

Assim, quando em sala de aula esse professor encontrar dificuldades, ele saberá buscar outros meios de ensinar. Essa capacidade de encontrar soluções, ser criativo e estar em constante aprendizagem é, inclusive, desejável não somente para os professores em formação, mas para os alunos.

“É urgente fazer com o que os docentes compreendam que não há dificuldade de aprendizagem dos alunos, mas de ‘ensinagem’ dos professores”, reforça José Pacheco.

Diálogo com os sujeitos e território

Lúcia Helena Alvarez Leite, docente e integrante do grupo Territórios, Educação Integral e Cidadania (TEIA) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), avalia que o primeiro passo para a formação de professores se tornar mais significativa é aproximar os docentes das escolas brasileiras.

É nesse contato com as escolas que os educadores em formação poderão compreender as diversas realidades que convivem em uma mesma sala de aula. Além disso, é no chão de escola que terão consciência da importância que as tecnologias digitais têm para os jovens, por exemplo, e das dificuldades próprias desse ambiente.

“Da mesma maneira que a escola tem que se abrir para o bairro, a universidade tem que se abrir para as realidades do País, para conhecer quem são os nossos alunos”, diz Lúcia, apontando ainda para a necessidade dos professores lerem o mundo criticamente, entendendo as visões de mundo que os alunos têm a partir de seus contextos de vida.

“A educação para uma criança indígena não é a mesma para outra que vive em ambiente urbano ou na periferia. E assim como a presença, a ausência desses sujeitos na escola também precisa ser pensada”, afirma. Por isso, a especialista defende que a formação de professores seja feita por meio da experiência, de oficinas, saídas e trocas com as escolas, e conversas com os egressos.

Formação inicial

Encarar a realidade brasileira também significa olhar para o expressivo número de professores sem formação adequada, ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE) prevejam que todos os docentes tenham formação específica de nível superior, obtida em curso de Licenciatura na área em que atuam.

Dos quase 2,2 milhões de professores da Educação Básica do País, mais de 480 mil só possuem Ensino Médio. Outros 6 mil, apenas o Ensino Fundamental. Cerca de 95 mil têm formação superior, mas sem cursos de Licenciatura. Os dados são do Censo da Educação, divulgado em 2016.

“Um professor precisa conhecer o currículo da Educação Básica, ter formação cultural, e saber criar ambientes de aprendizagem, porque ele é a base de tudo. A ausência de formação inicial, ou quando ela é feita de forma precária, faz com que a formação continuada seja um supletivo, gastando duplamente o esforço da educação”, diz Bernadete, afirmando que é preciso uma ação incisiva do Governo Federal no sentido de reverter o quadro.

Em outubro de 2017, o Ministério da Educação (MEC) anunciou a nova Política Nacional de Formação de Professores, que contém medidas como a criação de uma Base Nacional Docente, a ampliação do ProUni, do ensino a distância, e o Programa de Residência Pedagógica.

“Estamos sendo convidados a mudar o nosso próprio caminho. E a escola tem que acompanhar, porque ela é um elemento estratégico na construção e manutenção de uma cultura”, finaliza Cláudia.²⁵

Resolução CNE/CP nº 1/02, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

O Conselho Nacional de Educação elaborou a Resolução CNE/CP 1/2002 (BRASIL, 2002), que fixava as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNS) para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Trata-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos que devem ser observados na organização institucional e curricular das instituições de ensino superior que ofertam cursos de licenciatura para todos os níveis e modalidade da educação básica.

As políticas para formação de professores da educação básica em nível superior tem sido tema recorrente no meio acadêmico devido às reivindicações por melhoria na qualidade da educação básica no País. Acredita-se que melhorar a qualidade da educação básica implica necessariamente, em melhorar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

Nesse sentido, em substituição a Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno (CNE/CP) nº 1/2002 que fixava as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, foi aprovada em julho de 2015, novas diretrizes para a formação inicial de professores, em nível superior. Trata-se da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Em 2 de julho de 2015 foi publicada no Diário Oficial da União a Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Essa Diretriz é que norteia (desde a data de sua publicação) os cursos de formação de professores e, diferentemente da anterior, tendo estabelecido prazo de dois anos para que as instituições de ensino superior fizessem as devidas adequações em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI).²⁶

Veja o conteúdo na íntegra através da página do Ministério da Educação, que aborda os dispositivos que tratam da Formação Superior para a Docência na Educação Básica:

<http://portal.mec.gov.br/pnaes/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12861-formacao-superior-para-a-docencia-na-educacao-basica>

MÍDIA E EDUCAÇÃO

A mídia pode ser inserida em sala de aula através dos Recursos de Ensino. Estes segundo Gagné (1971, p. 247) “são componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno”. Estes componentes são, além do professor, todos os tipos de mídias que podem ser utilizadas em sala de aula, tais como, revistas, livros, mapas, fotografias, gravações, filmes etc.

²⁵ Fonte: www.educacaointegral.org.br

²⁶ Fonte: www.ppe.uem.br

A utilização de recursos de ensino diminui o nível de abstração dos alunos, pois eles vêem na prática o que estão aprendendo na escola, e podem relacionar a matéria aprendida com fatos reais do seu cotidiano. Desta forma é mais fácil eles absolverem os conteúdos escolares.

Dale (1966) criou uma classificação de recursos de ensino que é bastante utilizada. Ele nos trouxe o “cone de experiências”, que mostra que o ensino verbalizado, uso de palavras sem experiência, não deve mais ser usado pelo professor, pois os alunos aprendem mais quanto mais pratica experiências em torno do que está sendo ensinado.

Segundo Dale (1966), os objetivos do uso dos recursos de ensino são:

- motivar e despertar o interesse dos alunos;
- favorecer o desenvolvimento da capacidade de observação;
- aproximar o aluno da realidade;
- visualizar ou concretizar os conteúdos da aprendizagem;
- oferecer informações e dados;
- permitir a fixação da aprendizagem;
- ilustrar noções mais abstratas;
- desenvolver a experimentação concreta.

Para utilização dos recursos de ensino é preciso estar atento aos seus objetivos, eficácia e função em relação à matéria ensinada. Todos esses objetivos podem ser alcançados através de recursos de ensino, midiáticos, como, por exemplo, computador, internet, em que o aluno além de conhecer novas tecnologias, faz também interação com o mundo e novas informações. O aluno busca algo novo, algo atrativo, e a educação deve acompanhar essa busca. Mas não basta apenas usar a tecnologia, no ambiente de ensino/aprendizagem temos que rever o uso que fazemos de diferentes tecnologias enquanto estratégias, tendo clareza quanto à função do que estamos utilizando, não basta trocar o livro por um computador se na prática não promovemos a inclusão do aluno, no que se refere aos processos de aprendizagem.

O computador é conhecido como uma tecnologia da informação devido a sua grande capacidade na solução de problemas relacionados a armazenamento, organização e produção de informação de várias áreas do conhecimento. A utilização dessa tecnologia pode ser usada de varias formas, como programas de exercício-e-prática, jogos educacionais, programas de simulação, linguagem de programação entre outros, despertando assim um grande interesse do aluno.

Conforme observado por Valente (1993), o computador não é mais o instrumento que ensina o aprendiz, mas a ferramenta com a qual o aluno desenvolve algo, e, portanto, o aprendizado ocorre pelo fato de estar executando uma tarefa por intermédio do computador. O processo de interação se torna mais agradável com a presença da multimídia na aprendizagem, pois naquele momento o aluno está descobrindo o novo, o contemporâneo.

Educação, Mídia e Tecnologia

A aplicação de novas tecnologias na educação vem modificando o panorama do sistema educacional e, por isso, pode-se falar de um tipo de aula antes e depois da difusão de mídias integradas e tecnologias avançadas de comunicação digital. Os resultados das aplicações de tais tecnologias estão criando condições objetivas para questionarem a real necessidade de se preparar para o ensino virtual. Hoje, há a percepção de algumas tendências relativas aos novos modelos de ensino e aprendizagem de idiomas mediados por computador. Uma dessas tendências é a aprendizagem por meio de Redes Sociais ou Comunidades Virtuais de Aprendizagem.

Afirma-se que a Educomunicação apresenta-se, hoje, como um paradigma, um conceito orientador de caráter sociopolítico e educacional a partir da interface Comunicação/Educação. Mais do que como uma metodologia, no âmbito da didática, o neologismo tem sido visto como um parâmetro capaz de mobilizar consciências em torno de metas a serem alcançadas coletivamente nas diferentes esferas da leitura e da construção do mundo, como propunha Paulo Freire.

O fato permite e facilita um diálogo permanente entre os que buscam dar respostas tanto às questões vitais anunciadas e descritas nas diretrizes propostas pelo poder público quanto às “experiências escolares” inovadoras e multidisciplinares, previstas na reforma do ensino

Trata-se de um percurso que leva em conta a sociedade da informação e o papel da mídia na geração de conteúdos, mensagens e apelos comportamentais.

Segundo a justificativa do CNE que embasa o documento, se, de um lado, “é importante a escola valer-se dos recursos midiáticos é, igualmente, fundamental submetê-los aos seus propósitos educativos”. Nesse sentido, o texto propõe que valores — presentes muitas vezes de forma conflituosa no convívio social e assim reproduzidos pela mídia — sejam identificados e revisitados pela educação. É o caso, por exemplo, do consumismo e de uma pouco disfarçada indiferença com relação aos desequilíbrios que ocorrem no mundo; indiferença essa que leva, com certa naturalidade, à banalização dos acontecimentos por parte significativa dos meios de informação.

Em relação ao universo da comunicação, a Resolução CNE/CEB nº. 7, de 14/12/2010, que estipula as diretrizes para o ensino de nove anos, não permanece, contudo, apenas num denunciamento inócuo. Ao contrário, estabelece metas a serem cumpridas.

É necessário, por exemplo, que a escola contribua para transformar os alunos em consumidores críticos dos produtos midiáticos (meta número 1), ao mesmo tempo em que passem a usar os recursos tecnológicos como instrumentos relevantes no processo de aprendizagem (meta número 2). É dessa criticidade do olhar e da criatividade no uso dos recursos midiáticos que pode surgir uma nova aliança entre o aluno e o professor (meta número 3), favorecida justamente pelo diálogo que a produção cultural na escola é capaz de propiciar.

No caso do docente, o parecer que justificou o documento do CNE entende que “muitas vezes terá que se colocar na situação de aprendiz e buscar junto com os alunos as respostas para as questões suscitadas”. Surge, aqui, a meta número 4: reconhecer o aluno como partícipe e corresponsável por sua própria educação, sujeito que é de um direito muito especial: o de expressar-se numa sociedade plural.

Assim como a tecnologia, a comunicação envolvida no processo de ensino e aprendizagem também está em constante transformação. Por esse motivo, não é mais possível estar diante de uma sala de aula com a expectativa de captar a atenção de toda uma turma de crianças e adolescentes e utilizando uma linguagem do século passado. Hoje, não é mais possível falar sobre ecologia, sem falar sobre sustentabilidade e tecnologias limpas. Ou falar sobre linguagens, sem mencionar os memes e as fake news. E esses são apenas alguns dos exemplos possíveis.

Para estabelecer uma comunicação verdadeira com a realidade dos estudantes das novas gerações, o processo de ensino e aprendizagem necessita, invariavelmente, levar em conta e valer-se da tecnologia. Dessa necessidade emergiu a Tecnologia Educacional. Pensada especificamente para trazer inovação e facilitar o processo de ensino e aprendizagem, ela aparece nas salas de aula de diversas maneiras: em novos dispositivos ou *gadgets*, softwares e soluções educacionais.

É raro ver qualquer tipo de interação entre professor e alunos em sala de aula que ignore completamente as novas tecnologias. Mesmo em uma sala de aula desprovida de equipamentos de última geração, com o professor mais tradicional, a interação é sempre permeada por ela. E não poderia deixar de ser: além dos avanços tecnológicos que conquistaram as gerações X e Y (você se lembra como enviava mensagens e fazia planos com os amigos antes do *smartphone*?), os estudantes das novas gerações são nativos digitais. Isso significa que a maioria deles nunca conheceu um mundo sem internet, celular, Google ou redes sociais, dessa forma, o uso de tecnologias educacionais se tornou fundamental para potencializar o ensino e principalmente, gerar maior interesse e interação dos alunos.

A Tecnologia Educacional é um conceito que diz respeito à utilização de recursos tecnológicos para fins pedagógicos. Seu objetivo é trazer para a educação – seja dentro ou fora de sala de aula – práticas inovadoras, que facilitem e potencializem o processo de ensino e aprendizagem. O uso da TE tem sido amplamente discutido no meio acadêmico, na mídia e nos círculos sociais, espaços onde nem sempre é bem recebido. As maiores críticas dizem respeito à sua relação com o papel da escola e do professor e à dificuldade de acesso à tecnologia, especialmente nas escolas da rede pública e entre estudantes com menor renda familiar.

Mas, ao contrário do que pode parecer à primeira vista, o foco principal da Tecnologia Educacional não está sobre os dispositivos tecnológicos (a escola não precisa, obrigatoriamente, contar com os equipamentos mais modernos para trabalhar a TE), e sim sobre as práticas que o seu uso possibilita. Em outras palavras: ter bem definida a finalidade do uso da tecnologia em sala de aula é mais importante que os meios e recursos tecnológicos que serão empregados para tal prática.

E é aí que entra o papel fundamental do professor e do profissional da educação no emprego da Tecnologia Educacional: definir quais são os recursos e ferramentas mais adequados para a realidade de seus alunos, e também a forma mais relevante de os utilizar em suas práticas pedagógicas. Ainda assim, pode surgir a dúvida: com que objetivo um profissional da educação deveria inserir a tecnologia nas práticas pedagógicas e no dia a dia da sua instituição de ensino?

Tecnologia Educacional: por que usar?

Ao longo das últimas décadas praticamente todas as áreas da sociedade têm experimentado uma grande evolução tecnológica. Toda evolução compreende uma mudança na comunicação, nas relações sociais e, é claro, no processo de ensino e aprendizagem. Mas, como dissemos no tópico acima, a utilização da Tecnologia Educacional nem sempre é bem recebida – inclusive por educadores. A raiz dessa resistência talvez esteja na desinformação sobre as diferentes possibilidades que ela oferece à educação.

Listamos aqui alguns dos motivos para utilizar a Tecnologia Educacional em sua escola.

- Ampliar o acesso à informação.
- Facilitar a comunicação escola – aluno – família.
- Automatizar processos de gestão escolar.
- Estimular a troca de experiências.
- Aproximar o diálogo entre professor e aluno.
- Possibilitar novas formas de interação.
- Melhorar o desempenho dos estudantes.

Vamos analisar alguns motivos por que o uso da tecnologia digital em sala de aula pode melhorar o desempenho dos seus alunos.

1. A tecnologia digital desperta maior interesse e prende a atenção dos alunos.

O uso da tecnologia digital na educação contribui enormemente para o engajamento dos estudantes na dinâmica de aula. A mente humana é apaixonada por novidades. Por isso, é importante variar a rotina de estudos, fazer pequenas mudanças no local e, especialmente, experimentar diferentes ferramentas e recursos tecnológicos. Quando se buscam novas formas de ensinar e aprender, coloca-se uma aura de novidade sobre a rotina de estudos, tornando-a mais interessante e prazerosa. Consequentemente, crescem a atenção e o interesse dos alunos pelo assunto em pauta.

2. A tecnologia digital auxilia na percepção e na resolução de problemas reais.

Grande parte dos artigos e discussões recentes na área da educação (inclusive a recém-aprovada Base Nacional Comum Curricular) diz que é preciso aproximar o conteúdo estudado da realidade dos alunos. Experimente dar um sentido mais prático à sua disciplina, seja por meio da contextualização da informação (aplicação em situações reais, apresentação de casos locais) ou dos meios utilizados para transmiti-la (tecnologias digitais, canais frequentemente utilizados pelas novas gerações). Isso auxilia não apenas na compreensão do conteúdo, mas também na visualização e na resolução de problemas reais que se apresentam no dia a dia do estudante.

3. A tecnologia digital insere os jovens no debate social e contribui para a formação do senso crítico.

Uma das principais vantagens da aplicação da tecnologia digital na educação é a possibilidade de acessar informações atualizadas, em tempo real. Não é mais preciso aguardar pela atualização do livro didático impresso para ter acesso a temas contemporâneos, questões recentes de vestibulares, dados atualizados e debates sociais relevantes. Trabalhar com informações hiperatualizadas contribui para inserir o estudante no debate social e desenvolver seu senso crítico e de argumentação, preparando-o simultaneamente para os desafios da vida social e acadêmica.

4. A tecnologia digital trabalha a responsabilidade na utilização da internet e dos recursos digitais.

A tecnologia digital está presente na vida das novas gerações desde muito cedo. É extremamente comum ver crianças em idade pré-escolar utilizando tablets e smartphones, por exemplo. A inserção da tecnologia no ambiente escolar ajuda a estabelecer regras de convivência e segurança nos ambientes virtuais. Também é uma boa oportunidade para trabalhar a responsabilidade no manuseio e na conservação dos equipamentos digitais.

5. A tecnologia digital contribui para democratizar o acesso ao ensino.

Hoje existem diversas ferramentas e metodologias desenvolvidas com o objetivo de ajudar os profissionais da educação a promover a democratização do acesso ao ensino e a trabalhar a favor de uma educação mais inclusiva. O uso da tecnologia digital em sala de aula (na forma de recursos sonoros, visuais e de escrita, por exemplo) pode dar mais autonomia aos estudantes portadores de deficiência, transtornos ou problemas de aprendizagem, ajudando-os a superar limitações e a desenvolver ao máximo seu potencial.

6. A tecnologia digital oferece feedback imediato e constante a professores, alunos e responsáveis.

Nas escolas que utilizam um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), transferir as tarefas e avaliações para o meio digital é uma maneira de gerar dados de desempenho imediatos para professores, alunos e responsáveis. Dessa maneira, o aluno pode corrigir equívocos enquanto o conteúdo continua “fresco” na memória, em vez de descobrir dias depois (ou apenas no final do bimestre) que, durante todo o tempo, seu desempenho esteve abaixo do esperado. Além disso, professores e responsáveis acompanham de perto a evolução de cada estudante, intervindo e direcionando os estudos conforme necessário.

7. A tecnologia digital permite traçar um plano de ensino adequado a cada aluno.

A tecnologia digital permite gerar uma grande quantidade de dados educacionais. É possível identificar temas e conceitos nos quais os estudantes apresentam maior facilidade ou dificuldade de compreensão, bem como verificar o desempenho da turma e de cada aluno, individualmente. A análise desses dados dá autonomia para que professores, pais e alunos tracem um plano de ensino personalizado, mais adequado a cada turma e estudante. Também possibilita que o próprio aluno, nas etapas mais avançadas da educação básica, direcione seu aprendizado para suas áreas de interesse e de formação que pretende seguir.

Exemplos de usos da Tecnologia Educacional

A Tecnologia Educacional pode estar presente na educação de diversas maneiras, algumas delas são:

- em **gadgets** (dispositivos), como a lousa digital, os tablets e as mesas educacionais;
- em **softwares**, como os aplicativos, os jogos e os livros digitais;
- e em **outras soluções educacionais**, como a realidade aumentada, os ambientes virtuais de aprendizagem e as plataformas de vídeo.

Diversas práticas e iniciativas educacionais apenas tornaram-se realidade com o uso da TE. A seguir, vamos falar um pouco sobre as possibilidades do uso da Tecnologia Educacional e as diferentes formas de como ela vem transformando a educação.

Ensino híbrido

A prática de combinar o estudo *on* e *offline*, conhecido como ensino híbrido, é uma grande tendência possibilitada pela Tecnologia Educacional. Ela confere maior autonomia aos estudantes, para que trilhem seus próprios roteiros de estudo, desenvolvam projetos ou atividades de sistematização e de reforço. Também é uma prática que incentiva e facilita que o aluno desenvolva o hábito do estudo diário, fora do ambiente escolar.

Sala de aula invertida

Na sala de aula invertida, o aluno traz para a aula o conhecimento prévio sobre o tema que será estudado, adquirido a partir de textos, vídeos, jogos e outros formatos de conteúdo recomendados pelo professor – quase sempre no meio digital. A construção e significação deste conhecimento, no entanto, acontecem em conjunto, na sala de aula. Assim como o ensino híbrido, a proposta da sala de aula invertida tem como objetivo colocar o estudante no papel de protagonista de seu processo de aprendizagem e da sua própria evolução, engajando também os outros membros do seu núcleo familiar.

Gamificação

A gamificação, assunto muito comentado no meio educacional nos últimos anos, consiste em utilizar elementos de jogos digitais (como avatares, desafios, rankings, prêmios etc.) em contextos que diferem da sua proposta original – como na educação. A principal vantagem apontada pelos profissionais da educação no uso da gamificação é o aumento no interesse, na atenção e no engajamento dos alunos com o conteúdo e as práticas propostas.

Personalização do ensino

A geração de dados educacionais é extremamente beneficiada pelo uso da TE, pois simplifica a aferição do desempenho e dos resultados de avaliações objetivas. A partir desses dados, é possível criar modelos de ensino personalizados, que estejam em sintonia com o momento real de aprendizagem de cada estudante. Assim, o professor tem uma noção mais clara do panorama da turma e pode agir individualmente e de forma personalizada sobre os pontos potenciais e de maior dificuldade de cada estudante.

Microlearning

Tanto para as novas gerações quanto para as anteriores, a enorme quantidade de informações com as quais temos contato diariamente ocasionou uma transformação na forma como consumimos conteúdo. Para que a atenção não seja desviada de pronto, este conteúdo aparece em nosso dia a dia de forma muito mais fragmentada, em vídeos e mensagens breves. Daí surge a expressão *microlearning*, que consiste na fragmentação de conteúdo educacional para que este seja melhor assimilado pelos alunos. O meio digital favorece este tipo de interação, por meio de vídeos, jogos, animações, apresentações interativas etc.

Como inserir a tecnologia na minha escola?

Existem medidas essenciais para inserir a Tecnologia Educacional de maneira relevante no dia a dia de sua instituição de ensino. Elencamos algumas delas a seguir:

Diagnóstico

Antes de mais nada, é preciso entender os alunos e professores da sua escola. Em que momentos eles estão conectados? A partir de quais dispositivos? Quais são as redes sociais em que estão presentes e os sites que acessam? Essa investigação é essencial caso sua instituição pretenda estabelecer uma conexão verdadeira com os seus públicos e propor usos significativos para a Tecnologia Educacional.

Documentos normativos

As possibilidades para o uso da TE, bem como o destaque da sua importância, devem estar previstas dentro do PPP e em outros documentos normativos da instituição de ensino.

Investimento

É importante relacionar tudo aquilo que a escola possui de suporte para o uso da tecnologia, para daí desenvolver planos reais sobre as práticas que podem ser adotadas. Essa relação também deixa claro aquilo que é preciso melhorar e o investimento que pode ser feito com esta finalidade.

Capacitação

De nada adiantam os recursos tecnológicos sem uma equipe de professores e profissionais capacitados para extrair deles as melhores práticas pedagógicas. Por isso, a formação dos educadores para a tecnologia é primordial.

Diálogo

Uma ação importante é estimular o diálogo e a troca de experiências entre as equipes. Os professores sentem-se mais seguros, dispostos e motivados a utilizar a tecnologia quando compartilham das experiências de seus pares.

Segurança

É preciso estimular o uso consciente e seguro dos recursos digitais, por parte tanto das equipes da escola quanto dos estudantes.

Atualização

A partir do momento em que o professor identifica uma prática ou rotina que poderia ser inovada com o uso da tecnologia, também é importante pensar na atualização dos planos de aula que irão nortear essas práticas.

Plano de Aula X tecnologia

A partir da modernização de espaços, ferramentas e práticas educacionais, profissionais da educação em todo o mundo estão trabalhando por uma transformação cada vez mais profunda e efetiva no processo de ensino e aprendizagem. Essa transformação é um processo nascido e desenvolvido dentro de cada espaço de aprendizagem, baseado em uma **mudança de hábitos e paradigmas** estabelecidos nas relações diárias entre alunos e professores. Não basta esperar que a transformação chegue até a sala de aula, ela precisa ter um ponto de partida dentro do ambiente escolar. Que tal ser um agente dessa mudança na sua escola, começando pelo plano de aula?

A chegada da Base Nacional Comum Curricular deixa ainda mais evidente a necessidade de trazer a tecnologia para dentro da realidade das escolas. Segundo a BNCC, os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica a competência para:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BNCC)

A seguir, apresentamos **6 ideias** para atualizar seu **plano de aula** e trabalhar a tecnologia de maneira relevante e integrada ao dia a dia da turma.

1. Interação em ambientes virtuais

Desde a primeira infância, os estudantes da **Geração Z** estão navegando em ambientes virtuais. Eles comunicam-se com desenvoltura no meio digital, às vezes mais do que seus pais e professores. **Incentivar** e **orientar** a interação nesses espaços tem muito a acrescentar à prática pedagógica. Procure identificar as tarefas que podem ser transpostas, facilitadas ou repensadas para o meio digital.

As ferramentas para isso são abundantes: é possível criar grupos e comunidades nas **redes sociais**; **fóruns de discussão** com temáticas específicas relacionadas ao conteúdo que está sendo estudado; ou mesmo utilizar um **ambiente virtual de aprendizagem**, caso a sua escola ou sistema de ensino disponha de um.

2. Textos em formato digital

O consumo de textos em formato digital é baseado na linguagem hipertextual e em uma forma de leitura não linear. O texto em formato digital permite ampliar o conhecimento acerca de uma temática, elucidar e ilustrar conceitos, contextualizar momentos his-

tóricos, esclarecer vocabulários específicos, entre diversas outras possibilidades. A leitura deixa de ser apenas receptiva para tornar-se um processo **interativo**.

Muitos materiais didáticos já possuem uma versão digital que pode ser aproveitada como recurso em sala de aula ou em casa. Explore também as funcionalidades oferecidas por **portais de notícia** online, **e-books**, **PDFs interativos** etc. O hipertexto permite adicionar links, imagens, vídeos, referências e diversos formatos de conteúdo adicional ao corpo do texto, transformando a forma como lemos e aprendemos. Quando se transforma a forma de ler, modifica-se também a forma de produzir conteúdo.

O hipertexto, pela sua natureza não sequencial e não linear, afeta não só a maneira como lemos, possibilitando múltiplas entradas e múltiplas formas de prosseguir, mas também afeta o modo como escrevemos, proporcionando a distribuição da inteligência e cognição. De um lado, diminui a fronteira entre leitor e escritor, tornando-os parte do mesmo processo; do outro, faz com que a escrita seja uma tarefa menos individual para se tornar uma atividade mais coletiva e colaborativa. O poder e a autoridade ficam distribuídos pelas imensas redes digitais, facilitando a construção social do conhecimento. (MARCUSCHI, Luiz A. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Linguagem e Ensino**, Rio Grande do Sul, 2001. v.4, n. 1, p. 79-111.)

A BNCC e os gêneros digitais

A tecnologia está presente ao longo de todo o texto da Base Nacional Comum Curricular. Ela aparece especialmente na leitura, interpretação e produção dos novos gêneros digitais, como:

- Blogs;
- Tweets;
- Mensagens instantâneas;
- Memes;
- GIFs;
- Vlogs;
- Fanfics;
- Entre diversos outros.

Se engana quem pensa que os novos gêneros digitais devem ser trabalhados apenas pelo professor de Língua Portuguesa. O trabalho com esses gêneros pode ser explorado em diferentes áreas do conhecimento, valorizando também o trabalho interdisciplinar – como sugere, inclusive, a própria BNCC.

3. Métodos colaborativos de produção de conteúdo

Uma maneira de engajar os estudantes com o plano de aula da sua disciplina é torná-los parte da construção do conhecimento. Mobilize a criação de um **blog** para a turma e estimule a interação por meio dos **comentários**; organize e deixe disponível para consulta um **banco de textos e artigos** com as produções dos alunos; desenvolva **projetos interdisciplinares**.

O Google Docs, por exemplo, é uma ferramenta gratuita, que permite construir textos de maneira colaborativa, editando, adicionando comentários e enviando feedback em tempo real. No entanto, existem diversas outras ferramentas disponíveis. Procure pelas melhores soluções que conversem com a realidade e as necessidades da turma.

4. Apresentações em formatos multimídia

É importante empregar recursos tecnológicos ao seu plano de aula, uma vez que o uso de materiais em diferentes formatos (como **vídeos**, apresentações em **slides**, **mapas mentais** etc.) colabora para o engajamento da turma. Além disso, pode servir para enriquecer tanto a aula do professor quanto as apresentações dos próprios alunos.

Algumas ferramentas que apresentam essas funcionalidades são o YouTube (edição e compartilhamento de vídeos), o Google Slides e o Prezi (apresentação de slides e construção de mapas mentais), o PowToon (construção de vídeos e animações – em inglês), entre outras. Busque também compartilhar experiências e conhecer as ferramentas utilizadas por outros professores.

5. Diferentes formatos de avaliação

A tecnologia também pode convergir para o plano de aula no modo de avaliação. Por mais que a prova em papel e caneta – com os alunos em fila e vigiados pelo professor – continue sendo o método de avaliação mais comum, existem formas diferentes de verificar a aprendizagem dos estudantes.

Caso a sua escola utilize um sistema de ensino, uma dica é verificar se ele disponibiliza **avaliações** em formato digital, como **atividades** de fixação e reforço, **provas** e **simulados**. Você também pode desenvolver suas próprias avaliações, pesquisas e questionários utilizando ferramentas gratuitas como o Google Forms.

6. Aplicativos e softwares educacionais

Utilizar elementos lúdicos para facilitar o entendimento de conceitos, além de estimular e engajar os estudantes para a realização de tarefas, das mais simples às mais complexas, não é nenhuma novidade na área da educação. No entanto, o desenvolvimento tecnológico ocorrido nos últimos anos possibilitou que essa prática fosse transportada para o meio digital e amplamente difundida nas salas de aula em diferentes partes do mundo. Nas pautas mais recentes, esse fenômeno é conhecido como *gamificação*.

Ao buscar no *App Store* ou *Play Store*, na categoria “Educação”, é possível encontrar inúmeros **jogos** e **aplicativos** – muitos deles gratuitos – que podem ser aproveitados dentro do contexto educacional.

O que inserir em seu plano de aula...	... e como?
1. Interação em ambientes virtuais	- Grupos e comunidades nas redes sociais; - Fóruns de discussão; - Ambiente virtual de aprendizagem; - Etc.
2. Textos em formato digital	- Portais de notícia; - E-books; - PDFs interativos; - Etc.
3. Métodos colaborativos de produção de conteúdo	- Blog/vlog; - Banco de textos e artigos; - Etc.
4. Apresentações em formatos multimídia	- Vídeos; - Slides; - Mapas mentais; - Etc.
5. Diferentes formatos de avaliação	- Avaliações online; - Atividades de fixação e reforço; - Simulados; - Etc.
6. Aplicativos e softwares educacionais	- Jogos - Aplicativos educacionais; - Etc.

Pensar novas formas de utilização da tecnologia a favor da educação é uma missão de todo profissional que atua hoje nessa área. Procure manter-se atualizado sobre as tendências em tecnologia educacional, acompanhando blogs, revistas e portais de notícia sobre o assunto. Troque experiências com outros profissionais e descubra novas práticas, soluções e ferramentas que estão surgindo a cada dia.²⁷

DISCIPLINA E LIMITES

A disciplina é essencial para uma boa educação e para que haja disciplina, faz-se necessário a presença de uma autoridade saudável que tem início no próprio lar. Antigamente, a instrução dos filhos era dever exclusivo da família. Mas a vida foi se complicando e o conjunto dos conhecimentos a serem adquiridos também se estendeu indefinidamente. O resultado disto é que a escola tomou aos poucos o encargo de instruir as crianças e os adolescentes. Muitos até lhe atribuem a missão de formar-lhe o caráter e a personalidade.

É na família onde de fato a educação começa, onde a criança tem os primeiros contatos com as regras morais, regras essas que são diferentes em cada família e ao chegarem à escola se deparam com uma realidade bem diferente causando conflitos com colegas e professores. Nem sempre o aluno que se comporta mal na escola é indisciplinado, às vezes a educação e as regras que recebe em casa se diferem daquelas que a escola impõe ou não existem, fazendo com que ao chegar à escola aconteça um choque de valores e culturas, o professor deve, portanto, entender que o aluno traz para a aula os valores aprendidos até aquele momento, e o seu “comportamento indisciplinado” pode ser um reflexo da falta ou da deficiente educação familiar. É importante ressaltar que é a família, a instituição primária, que tem como dever principal, repassar à criança a importância de valores morais, levando o mesmo a colocarem esses valores em prática.

A presença dos pais na educação dos filhos tem grande influência no seu desenvolvimento, já que nessa fase do desenvolvimento, tudo dependerá de suas experiências emocionais, daquilo que de alguma forma já foi vivenciado na infância. A família deve ser a mediadora entre os valores da sociedade e o indivíduo, fazendo-o entender a importância das regras para o bom convívio em sociedade. É do convívio familiar que os alunos refletem seus comportamentos em sala de aula, e ao chegarem à escola se deparam com uma realidade bem diferente das regras aplicadas na escola, mas que precisam ser aprendidas:

Como filhos, as crianças e os adolescentes precisam de pai ou responsáveis para ser educados; como alunos, precisam de professores para ser ensinados. Para viver em sociedade precisam aprender a conviver segundo a ética, acatando as regras de convivência. Quando um aluno ultrapassa os limites éticos, esta desrespeitando as normas da escola, representada pelo professor. (RANGEL 2010)

O respeito aos limites e regras impostas pela escola deve ser seguido pelo aluno e cabe aos educadores tomarem atitudes de autoridade coerente com sua função. Para tanto, o desenvolvimento do educando pode ser melhor, à medida que ocorre cooperação entre família e escola.

“A cada uma, família e escola cabe cumprir a parte que lhe compete, mesmo que possa haver algumas áreas de confluência e superposições, pois para a escola, seus alunos são transeuntes curriculares; para os pais, seus filhos são para sempre” (TIBA, 2006 p. 188).

²⁷ Fonte: www.blog.sae.digital/www.revistas.usp.br/www.administradores.com.br

Nos dias atuais, a família está deixando de cumprir seu papel educacional, para alguns pais o simples fato do filho está matriculado em uma escola, tem garantido toda a educação necessária para o seu pleno desenvolvimento.

Aquino (1996) afirma que: “a tarefa de educar, não é responsabilidade da escola, é tarefa da família, e que ao docente cabe repassar seus conhecimentos acumulados”. Por mais que os educadores desempenhem seus papéis de transmissão de conhecimento, isso não exige a família de suas responsabilidades educacionais. A escola não pode e não deve substituir o papel da família. Não significando com isso que ela não possa construir seus valores sociais próprios, ou mesmo complementando e ampliando a vivência de cada aluno, desenvolvendo o senso crítico reflexivo para que construa melhor o seu caminho.

A família, entendida como o primeiro contexto de socialização, exerce indubitavelmente, grande influência sobre a criança e o adolescente. A atitude dos pais e suas práticas de criação e educação são aspectos que interferem no desenvolvimento individual e, consequentemente, influenciam o comportamento da criança na escola. (REGO, 1996 p. 97)

É na família que as crianças adquirem as primeiras noções de regra, se já de casa os pais não ensinam seus filhos a importância de se cumprir as regras, a escola não terá autonomia para tal ato. Tiba (2011) afirma ainda que “são algumas ações dos pais, que ensinam aos filhos que a escola não é lugar para aprender e os professores não merecem ser respeitados”. Ações como: Não exigir respeito dos seus filhos; Não ensinar aos filhos os sentimentos de gratidão, de pedir permissão, de pedir favor; Não cobrar dos filhos as suas obrigações caseiras. Ainda para o autor “com estas três atitudes, os pais financiam a ignorância e não o aprendizado, além de tornar seus filhos indisciplinados e arrogantes”.

Há, portanto pais que reprovam a atitude dos professores exigentes e disciplinadores. Entretanto, esses mesmos pais deviam estar cumprindo o seu papel de educadores, criando regras e limites de forma equilibrada, zelando pelo seu cumprimento, através de um diálogo coerente, levando a criança desde cedo a ter tolerância à frustração, à persistência e autocontrole.

Para o filósofo Fernando Savater a indisciplina é um reflexo da conduta familiar, as crianças não encontram em casa uma “figura de autoridade”, algo que é de plena importância para o seu desenvolvimento moral. Ainda para Savater, os pais continuam “a não querer assumir qualquer autoridade”, preferindo que o pouco tempo que passam com os filhos ‘seja alegre’ e sem conflitos, empurrando o papel de disciplinador quase exclusivamente para os professores.

De acordo com Tiba (2006 p.189), alguns pais preferem se juntar aos filhos e reclamar da escola, pois, é mais “cômodo juntar-se ao reclamante do que fazê-lo vê o quanto ele pode está enganado”. O motivo dessa atitude é querer defender o filho, mesmo sabendo que ele está errado. Os pais e professores devem, portanto, levar as crianças e adolescentes a compreenderem as dimensões educacionais do limite e do desenvolvimento da autonomia moral, levando a refletirem e agirem sob a indisciplina numa estratégia gradativa de relação de respeito mútuo contextualizado num ambiente crítico, onde não mais se legitimem regras pela simples autoridade, mas entendendo disciplina como contrato entre iguais coordenados a fim de decidirem a forma de agir coerentemente seguindo o código íntimo e de necessidade de saber tratar e conviver melhor com os outros.

Para a escola, a indisciplina é vista como um retrato comportamental do aluno fora dos seus muros, não considerando que também tem certo grau de responsabilidade na construção de um comportamento indisciplinado. A escola pode gerar indisciplina

pelo fato de impor regras aos alunos não levando em consideração seus aspectos cognitivos e culturais esperando que eles as entendam e as cumpram. Garcia (1999 p. 102) afirma que, “é papel da escola considerar o quadro concreto das condições e desenvolvimento dos alunos e de suas necessidades, bem como garantir as condições apropriadas ao processo de ensino-aprendizagem”. Para muitos pesquisadores o regimento escolar é mais fácil de ser obedecido quando construído em conjunto com todos os membros da comunidade escolar, pois a falta de diálogo entre os mesmos pode causar revolta e contestação.

Segundo Estrela (apud PARRAT-DAYAN 2006, p.27) os atos de indisciplina escolar podem ser considerados a partir de três modalidades: a intenção de escapar do trabalho escolar, considerando-o desinteressante, sendo o trabalho escolar a razão da indisciplina; a segunda modalidade objetiva a obstrução, impedindo o bom andamento das aulas e até mesmo o desenvolvimento do curso dado pelo professor; e a terceira forma de indisciplina um protesto contra as regras e as formas de trabalho, tratando de se impor e a denunciar um contrato implícito que funciona na aula sem que a opinião dos alunos seja levada em consideração. Essa terceira modalidade de indisciplina pretende renegociar as regras da sala de aula.²⁸

CIDADANIA

O Autor Philippe Perrenoud (2005) em sua obra a Escola e Cidadania e o papel da escola na formação para a democracia, ressalta alguns questionamentos e estratégias para escolas e mestres na sociedade moderna.

Um desses questionamentos é: seria a escola capaz de resgatar a cidadania? A escola tem que ter um plano da aprendizagem da cidadania em currículo? O que a escola pode fazer inclusive em relação ao saber, exigiria isso algo mais, dos professores?

A escola atual emprega a escolha, a democracia, o debate e a razão? Como deve ser a carreira de um gestor, de um educador, estática ou dinâmica e contínua? Como deve ser a relação da escola e professores com os alunos, são eles importantes para o processo de construção do conhecimento?

Educação e cidadania

Abordando quanto às dez novas competências para ensinar, Philippe Perrenoud, ressalta as práticas inovadoras, como as competências emergentes, as quais devem estar inseridas na formação inicial e contínua. O que favorece a luta permanente contra o fracasso escolar e desenvolvem a cidadania.

Segundo Perrenoud (2000) as competências não são elas mesmas saberes, *savoir-faire* ou atitudes, mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos; E tal mobilização só é pertinente em situação, sendo cada situação singular, mesmo que se possa tratá-la em analogia com outras, já encontradas;

Neste aspecto, a competência passa por operações mentais complexas, subentendidas por esquemas de pensamento, que permitem determinar e realizar uma ação relativamente adaptada à situação; O que enfatiza como as competências profissionais são construídas e adequadas na formação do professor;

Perrenoud destaca ser preciso alguns fatores importantes para que o profissional reproduza efeitos benéficos no sentido social; conhecendo, para que determinada disciplina, e seus conteúdos sejam ensinados em objetivos de aprendizagem. Integrando os conteúdos a objetivos e esses a situações de aprendizagem, que não podem ser estáticos, de maneira mecânica e obsessiva, embora esteja delineado no escopo do planejamento didático.

²⁸ Fonte: www.portaleducacao.com.br

Deve-se atuar a partir das representações dos alunos, do universo do aluno. Não consiste em fazê-las expressarem-se, para desvalorizá-las imediatamente, muito embora grandes partes dos professores não consigam administrar os alunos talentosos. O importante é dar-lhes regularmente direitos na aula, interessar-se por elas, tentar compreender suas raízes e sua forma de coerência, não se surpreender. O professor deve abrir um espaço de discussão, sem censuras; Desta forma tenta encontrar a memória do tempo, colocando-se no lugar do aluno.

O professor deve trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem, reestruturando o seu sistema de compreensão de mundo, buscando transpor um obstáculo graças a uma aprendizagem inédita.

O professor pode devolver o problema para os alunos, e desta forma, eles se apropriam do problema e começam o processo de construção de hipóteses, procedem a explorações, propõem tentativas.

Não é fácil, mas o professor tem que construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas, inclusive com as regras de funcionamento e instituições internas à classe. Tudo isto é somatório no processamento da construção do conhecimento.

Perrenoud destaca que a competência profissional consiste em buscar um amplo repertório de dispositivos e seqüências adaptativas, perspicazes, com efeitos estimuladores;

Há muitos, um deles é envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento. O professor pode demonstrar-se distante ou acessível, mas nesta relação, com o saber e com a pesquisa, o professor deve estabelecer uma cumplicidade e uma solidariedade na busca do conhecimento, se mostrando acessível.

Um verdadeiro líder que gerencia, suspendendo um problema em questão e posteriormente o retomando em outro momento, permitem a reflexão, com novas idéias e uma energia renovada. Para isto é preciso administrar a progressão das aprendizagens na escola.

Pensando na totalidade do processo, administrando situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos. Isto pode provocar uma visão longitudinal dos objetivos do ensino. Porém para isto, é preciso um satisfatório saber das etapas do processamento intelectual e desenvolvimento da criança e do adolescente, de maneira a poder articular aprendizagem e desenvolvimento e julgar se as dificuldades de aprendizagem.

O professor deve estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem, escolhendo e modulando tais atividades de aprendizagem.

Outro aspecto importante é observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa.

Os balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão acenam o rumo a ciclos de aprendizagem.

É fundamental saber Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma, pois a maior parte das vezes o sistema escolar tenta homogeneizar um universo de alunos heterogêneos, agrupando alunos com a mesmo perfil etário, classificatório, mas esta homogeneidade é muito relativa, devida às disparidades, etárias, dos níveis de desenvolvimento e dos tipos de socialização familiar.

É preciso fornecer apoio integrado, trabalhando com os alunos portadores de grandes dificuldades, incluídos, e desta forma prevenindo a segregação social.

Para isto é cruciais observar, agir, corrigir, entre outras situações didáticas e clínicas; A integração propicia a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo, envolvendo-os alunos em sua própria aprendizagem, integrando-os ao processo de co-autor da aprendizagem.

Os estímulos da aprendizagem trabalho o fator intrínseco da motivação e a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar, desenvolvendo na criança a capacidade de auto-avaliação.

Muitas ferramentas podem ser aplicadas como a direção de um grupo de trabalho, conduzindo as reuniões;

É preciso aplicar a formação e renovação de uma equipe pedagógica, elaborando um projeto de equipe, com representantes comuns, administrando principalmente os conflitos interpessoais;

Deve ser estimulada a participação dos pais na administração da escola, a escola precisa ter parcerias. Sendo de modo organizado inclusive a participação dos alunos. A escola deve buscar por seus gestores e mestres, informar e envolver os pais, sem conotar julgamentos, gastando-lhe a energia e afastando-lhes mais ainda, consequentemente afasta também o alunato.

Em contrapartida deve aceitar negociar, ouvir e compreender o que os pais têm a dizer, sem renunciar a defender suas próprias convicções. Deve buscar envolvê-los na construção do saber, desse modo eles se sentem comprometidos também no processo.

Há os deveres e os dilemas éticos da profissão, mas devem ser defrontados com sensatez, investindo inclusive nas competências fundamentais da cultura tecnológica.

Muito há que se fazer neste, processo, porém se houver um começo, as etapas seguintes serão processos contínuos. E assim deve ser a formação dos mestres, contínuas. Permitindo-lhes administrar os problemas que nascem na sociedade moderna, como a violência, os preconceitos, as discriminações, que precisam ser prevenidos dentro e fora da escola.

Desse modo se intenta desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça, contribuindo para a educação e a cidadania.²⁹

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De acordo com o Mini-dicionário Aurélio (2004), incluir (inclusão) significa: 1Conter ou trazer em si; compreender, abranger. 2Fazer tomar parte; inserir, introduzir. 3Fazer constar de lista, de série, etc; relacionar."

Para Monteiro (2001): "[...] A inclusão é a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, uma sociedade mais justa, mais igualitária, e respeitosa, orientada para o acolhimento a diversidade humana e pautada em ações coletivas que visem a equiparação das oportunidades de desenvolvimento das dimensões humanas (MONTEIRO, 2001, p. 1)."

De acordo com Mantoan (2005), inclusão:

"É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro."

Em se tratando de educação partimos do pressuposto de que inclusão é a idéia de que todas as crianças têm o direito de se educar juntos em uma mesma escola, sem que esta escola exija requisitos para ingresso e não selecione os alunos, mas, sim, uma escola que garanta o acesso e a permanência com sucesso, dando condições de aprendizagem a todos os seus alunos.

²⁹ Fonte: www.monografiasonline.com.br

Tudo isso é possível na medida em que a escola promova mudanças no seu processo de ensinar e aprender, reconhecendo o valor de cada criança e o seu estilo de aprendizagem, reconhecendo que todos possuem potencialidades e que estas potencialidades devem ser desenvolvidas.

Quando pensamos em uma escola inclusiva, é necessário pensar em uma modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa, fazendo com que a escola dê lugar para todas as diferenças e não somente aos alunos com necessidades especiais.

A fim de mudar a sua prática educativa, a escola deverá desenvolver estratégias de ensino diferenciadas que possibilitem o aluno a aprender e se desenvolver adequadamente. De acordo com Carvalho (2000, p. 111) “A proposta inclusiva pressupõe uma ‘nova’ sociedade e, nela, uma escola diferente e melhor do que a que temos.” E diz ainda,

“Mas aceitar o ideário da inclusão, não garante ao bem intencionado mudar o que existe, num passe de mágica. A escola inclusiva, isto é, a escola para todos deve estar inserida num mundo inclusivo onde as desigualdades não atinjam os níveis abomináveis com os quais temos convivido.”

A escola é o espaço primordial para se oportunizar a integração e melhor convivência entre os alunos, os professores e possibilita o acesso aos bens culturais. Portanto é preciso que a escola busque trabalhar de forma democrática, oferecendo oportunidades de uma vida melhor para todos independente de condição social, econômica, raça, religião, sexo, etc. Todos os alunos têm direito de estarem na escola, aprendendo e participando, sem ser discriminado ou ter que enfrentar algum tipo de preconceito por motivo algum.

Segundo Haddad (2008) “[...] o benefício da inclusão não é apenas para crianças com deficiência, é efetivamente para toda a comunidade, porque o ambiente escolar sofre um impacto no sentido da cidadania, da diversidade e do aprendizado.” Na Constituição Federal (1988) a educação já era garantida como um direito de todos e um dos seus objetivos fundamentais era, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” No (artigo 3º, inciso IV) da Constituição Federal (1988), como também no artigo 205, a educação é declarada como um direito de todos, devendo ela garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, o seu exercício de cidadania e a qualificação para o trabalho. A educação inclusiva é reconhecida como uma ação política, cultural, social e pedagógica a favor do direito de todos a uma educação de qualidade e de um sistema educacional organizado e inclusivo.

À escola cabe a responsabilidade em atender as diferenças, considerando que para haver qualidade na educação é necessário assegurar uma educação que se preocupe em atender a diversidade.

Segundo Mantoan (2005, p.18), se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças. A educação inclusiva visa desenvolver valores educacionais e metodologias que permitam desenvolver as diferenças através do aprender em conjunto, buscando a remoção de barreiras na aprendizagem e promovendo a aprendizagem de todos, principalmente dos que se encontram mais vulneráveis, em contraposição com a escola tradicional, que sempre foi seletiva, considerando as diferenças como uma anormalidade e, desenvolvendo um ensino homogeneizado Carvalho (2000).

Corroborando a afirmação de Carvalho, Araújo (1988, p. 44) diz:

“[...] a escola precisa abandonar o modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais. É preciso que a escola trabalhe no sentido de mudar suas práticas de ensino visando o sucesso de todos os alunos, pois o fracasso e o insucesso escolar acabam por levar os alunos ao abandono, contribuindo assim com um ensino excludente.”

A educação inclusiva, dentro de um processo responsável, precisa garantir a aprendizagem a todas as pessoas, dando condições para que desenvolvam sentimentos de respeito à diferença, que sejam solidários e cooperativos. De acordo com Mantoan, (2008, p.2):

“Temos de combater a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que alunos, pais e educadores demonstrem as suas competências, poderes e responsabilidades educacionais. As ferramentas estão aí, para que as mudanças aconteçam, urgentemente, e para que reinventemos a escola, desconstruindo a máquina obsoleta que a dinamiza, os conceitos sobre os quais ela se fundamenta os pilares teórico-metodológicos em que ela se sustenta.”

Em busca de uma escola de qualidade, objetivando uma educação voltada para a emancipação e humanização do aluno, é fundamental que o sistema educacional prime por uma educação para todos, onde o enfoque seja dado às diferenças existentes dentro da escola. Uma tarefa nada fácil, que exige transformações acerca do sistema como um todo e mudanças significativas no olhar da escola, pensando a adaptação do contexto escolar ao aluno.

Com o objetivo de construir uma proposta educacional inclusiva e responsável é fundamental que a equipe escolar tenha muito claro os princípios norteadores desta proposta que devem estar calçados no desenvolvimento da democracia. De acordo com o documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (2001, p. 23) os princípios norteadores de uma educação inclusiva são:

- Preservação da dignidade humana;
- Busca de identidade;
- Exercício de cidadania.

ALGUMAS DIVERSIDADES NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA

A realidade que permeia as escolas públicas apresenta desafios a serem enfrentados, ou pelo menos, a serem colocados como reflexão aos professores e a toda a comunidade escolar, preocupada com os novos rumos e um novo caminhar do processo de ensino e aprendizagem.

A seguir, o presente texto apresentará as diversidades normalmente encontradas na escola e que hoje despontam como desafios para a ação docente do educador.

DIVERSIDADES RELIGIOSAS

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar. Nelson Mandela

O respeito à diversidade é um dos valores de cidadania mais importantes, sendo fundamental valorizar cada pessoa, independente de qual religião pertença, tendo consciência de que cada uma teve e tem sua contribuição ao longo da história. Assim, as diferentes expressões religiosas devem ser consideradas na escola, especialmente na escola pública.

Para melhor entender este novo universo conceitual e de conteúdo, Silva (2004, p. 140) esclarece dizendo,

“Ensino de religiões, estudo de diversidades, exercícios de alteridade: estes sim podem ser conteúdos trabalhados na escola pública. Da mesma forma que o professor de literatura faz referência a diversas escolas literárias; da mesma forma que o professor de História enfatiza diversos povos, assim o ensino de religiões deve enfatizar diversas expressões religiosas, considerando que as religiões fazem parte da aventura humana.”

A escola precisa valorizar os fenômenos religiosos como patrimônio cultural e histórico, buscando discutir princípios, valores, diferenças, tendo em vista a compreensão do outro. Por isso é importantíssimo que o professor trabalhe com os alunos atitudes de tolerância e respeito às diferenças desenvolvendo um trabalho com a diversidade religiosa. E ele pode estar utilizando-se das aulas de Ensino Religioso para estar fazendo este trabalho ou de quaisquer outras situações em suas áreas de conhecimento, tomando o cuidado em refletir com os alunos o maior número possível de expressões religiosas existentes na sociedade, buscando garantir o direito de livre expressão de culto, evitando-se o proselitismo ou intolerância religiosa.

Ao estar abordando estas questões religiosas, especialmente nas aulas de Ensino Religioso, é preciso que se tome o cuidado para não realizar catequese dentro da escola, pois a escola pública não é confessional e, portanto, não pode se reduzir a nenhum tipo específico de religião, o que pode causar crime de discriminação. Segundo a LDB 9394/96, em seu artigo 33º podemos encontrar o seguinte esclarecimento,

“O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do ensino fundamental, assegurando o respeito a diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.” (BRASIL, 1996)

A liberdade religiosa é um dos direitos fundamentais da humanidade, como afirma a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) em seu art. XVIII:

Toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou particular. (NACÕES UNIDAS, 1948.)

A própria Constituição Brasileira (1988) em seu art. 5º, inciso VI diz:

“É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias.” (BRASIL, 1998, p. 5).

É preciso cuidar para que não seja realizado dentro da escola discriminação quanto as diversidades religiosas existentes mantendo equilíbrio e imparcialidade, em busca de uma educação de qualidade. É um grande desafio para a escola pública levar os alunos a reflexão sobre a diversidade de nossa cultura, marcada pela religiosidade.

Segundo Heerdt, (2003, p. 34)

“É fundamental que as escolas incentivem os educandos a conhecer a sua própria religião, a ter interesse por outras formas de religiosidade, valorizando cada uma e respeitando a diversidade religiosa, sem nenhum tipo de preconceito.”

A escola pública deve trabalhar no sentido de ampliar os limites quanto aos vários tipos de culturas religiosas, desmontando os preconceitos, fazendo com que todos sejam ouvidos e respeitados, pois intolerância religiosa é desrespeito aos direitos humanos. De acordo com o Código Penal Brasileiro constitui crime (punível com

multa e até detenção), zombar publicamente de alguém por motivo de crença religiosa, impedir ou perturbar cerimônia ou culto, e ofender publicamente imagens e outros objetos de culto religioso. Assim, cada cidadão precisa assumir a postura do respeito pelo ser humano, independente de religião ou crença, tendo consciência de que cada pessoa pode fazer sua opção religiosa e manifestar-se livremente de acordo com os princípios de cada cultura.

Diversidades de gênero

Vivemos em uma sociedade pluralista, onde o respeito à individualidade e o direito de expressão devem ser considerados. A escola pública deve ser o espaço das liberdades democráticas. Segundo Gomes (1998, p.116), “Entre preconceitos e discriminações, cabe à escola pública o importante papel de proporcionar a seus alunos um modelo de tolerância a ser aplicado na sociedade.”

Ao se abordar a questão de gênero, logo vem a idéia de gênero ligada aos sexos masculino e feminino, enfatizando a questão da exclusão da mulher, sempre desprivilegiada na sociedade ao longo da história. Essa exclusão é marcada na sociedade em diversas situações, como mercado de trabalho, política etc, privilegiando o homem, e enxergando-o com capacidade de liderança, força física, virilidade, capaz de garantir o sustento da família e atender ao mercado de trabalho, etc, em contraposição a mulher vista como reprodutora, com a responsabilidade por cuidar dos filhos, da família, das atividades domésticas, etc.

Muitas transformações vêm ocorrendo nas relações de sexo na sociedade, fazendo com que essa visão sobre a mulher seja desmistificada e dando oportunidades às mulheres para dividirem os mesmos espaços profissionais e pessoais com os homens, apesar de ainda haver uma grande desproporção e divisão de poderes que favorecem mais aos homens, discriminando, por sua vez, o sexo feminino.

Mas quando se trata a questão de gênero na sociedade não podemos relacionar somente ao sexo feminino ou masculino, pois atualmente abrange também outras formas culturais de construção de sexualidade humana, vistos muitas vezes com desprezo e com atitudes discriminatórias na sociedade e, mesmo, na escola, como os homossexuais, um grupo que, assim como as mulheres, sofreram e continuam sofrendo discriminações ao longo dos séculos e, tem sofrido com os estigmas, estereótipos e preconceitos.

É preciso desconstruir os preconceitos e estereótipos em termos de diferença sexual, possibilitando a inclusão de todas as pessoas, sejam elas do sexo feminino ou masculino e, considerando as múltiplas formas em que estes podem se desdobrar, pois a diferença na orientação sexual e nas formas como as diferenças de gênero se estabelecem, não justificam a exclusão. É preciso enxergar o mundo presente nas relações humanas e aceitar que a diversidade baseada na igualdade e na diferença é possível.

A escola precisa levar a reflexão sobre as diferenças e preconceitos de gênero, buscando sensibilizar a todos os envolvidos na educação para as situações que produzem preconceitos e resultam em desigualdades, muito presentes no cotidiano escolar, onde muitas vezes preponderam falas ou situações diversas de distinção de sexo entre os alunos. É preciso ter consciência que o enaltecimento da diferença de gênero traz aspectos negativos, desconsiderando muitas vezes o direito, a habilidade e a capacidade de cada pessoa.

De acordo com Vianna e Ridenti (1998, p. 102)

“O ambiente escolar pode reproduzir imagens negativas e preconceituosas, por exemplo, quando professores relacionam o rendimento de suas alunas ao bom comportamento, ou quando as tratam como esforçadas e quase nunca como potencialmente brilhantes, capazes de ousadia e lideranças. O mesmo pode ocorrer com os alunos quando estes não correspondem a um modelo masculino predeterminado.”

A escola, como bem aponta o material pedagógico “Educar para a diversidade – um guia para professores sobre orientação sexual e identidade de gênero”, tem a função de contribuir para o fortalecimento da autoestima dos alunos, independente do gênero, buscando afirmar o respeito pelo outro, bem como o interesse pelos sentimentos dos outros, independente das suas diferenças. É preciso que cada um reconheça no outro: homem, mulher, homossexual, etc, pessoas com necessidades, interesses, sentimentos... e que estas possuem seu valor na sociedade e precisam ser valorizados e terem os mesmos direitos garantidos a qualquer cidadão.

Diversidades do campo

A escola atende em seu cotidiano, muitos alunos advindos de diversos grupos, entre eles, possui os alunos do campo com sua cultura e seus valores que precisam ser reconhecidos e valorizados, pois são muitas as influências e contribuições trazidas por eles, principalmente em relação ao trabalho, a história, o jeito de ser, os conhecimentos e experiências, etc.

A LDB 9394/96 (1996), reconhece a diversidade do campo e as suas especificidades, estabelecendo as normas para a educação do campo em seu artigo 28.

A escola precisa refletir sobre a educação para as pessoas do campo, que muitas vezes são obrigados a aceitar e desenvolver seu processo educativo dentro de um currículo totalmente urbano, que desconhece a realidade e as necessidades do campo.

As pessoas que vivem no campo têm sua cultura, seus saberes de experiência, seu cotidiano, que acabam sendo esquecidos, fazendo com que percam sua identidade, supervalorizando somente o espaço urbano, quando eles têm muitos conhecimentos a serem considerados e aproveitados pela escola.

Na maioria das vezes esses alunos advindos do campo precisam deixar seu habitat para irem estudar nas cidades.

Seria muito importante que a educação desses alunos fosse realizada no e do campo, privilegiando a cultura ali no seu espaço, de acordo com sua realidade. Porém esses alunos são retirados do seu espaço e trazidos para os centros urbanos para que o seu processo de escolarização aconteça, o que acaba colocando em risco suas vidas em meios de transportes precários e estradas rurais ruins. O povo do campo quer ver garantido o seu direito à educação, mas que este seja assegurado ali no ambiente em que vivem, atendendo as suas especificidades.

De acordo com Caldart (2002, apud DCE Educação do Campo, 2006, p. 27) “[...] o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive; o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.”

Já que este direito de ter a educação ali onde vive deixou de existir e, enquanto essa realidade permanece, é necessário que se promovam reflexões e discussões acerca da vida no campo, valorizando os alunos do campo que frequentam a escola urbana, que não podem ser marginalizados ou discriminados por sua condição geográfica.

Muitos assuntos relacionados à vida no campo podem ser abordados pelos professores em seu dia-a-dia da sala de aula como reforma agrária, MST, desenvolvimento sustentável, cultura, produção agrícola, entre outros, primando por fazer com que estes alunos sintam-se valorizados dentro da escola e que tenham sua cultura, forma e estilo de vida valorizados.

Segundo Caldart (2005, apud DCE Educação do Campo, 2006) “[...] A escola precisa cumprir sua vocação universal de ajudar no processo de humanização, com as tarefas específicas que pode assumir nesta perspectiva.” Ao mesmo tempo, é chamada a estar

atenta às particularidades dos processos sociais do seu tempo histórico e ajudar na formação das novas gerações trabalhadoras e de militantes sociais.

Os alunos advindos do campo precisam se sentir parte do processo e terem o seu valor reconhecido pela sociedade, a começar pela escola, que trabalha no sentido de desenvolver a humanização e a emancipação dos cidadãos.

Alunos com necessidades educacionais especiais

Aos alunos com necessidades educacionais especiais devem ser garantidos os mesmos direitos e as mesmas oportunidades dos alunos ditos “normais”, pois a escola é o espaço de formação para todos. Segundo Carvalho (2000, p. 106) “Enquanto espaço de formação, diz respeito ao desenvolvimento, nos educandos, de sua capacidade crítica e reflexiva, do sentimento de solidariedade e de respeito às diferenças, dentre outros valores democráticos.”

O movimento pela inclusão oportuniza o direito de todos os alunos de estarem juntos aprendendo, tendo suas especificidades atendidas. Assim, a Lei abre espaço também aos alunos com necessidades educacionais especiais a serem atendidos em escolas especiais ou escolas regulares, de acordo com suas especificidades.

A Constituição Federal de 1988 define, em seu artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

No artigo 206, inciso 1, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos princípios para o ensino e, garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional, preferencialmente na rede regular do ensino (art. 208).

A atual LDB 9394/96 (1996) também assegura aos alunos com necessidades educacionais especiais o atendimento, em seu artigo 4, inciso 3 “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.”

A escola é a responsável em oportunizar aos alunos o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos, principalmente a escola pública regular, considerada o local preferencial para a escolarização formal dos alunos com necessidades especiais, tendo como forma de complementação curricular os apoios e serviços especializados.

É chegada a hora de a escola oferecer oportunidades a todos os alunos indiscriminadamente, como um direito essencial na vida de cada cidadão, inclusive os com necessidades especiais. Assim, a escola regular precisa se preocupar em refletir com seus alunos o conceito de diferença e de especial, salientando que não são somente os alunos com necessidades especiais que são diferentes e especiais, mas todos nós e que, as mesmas oportunidades devem ser dadas a todos, para que possam obter sucesso em sua vida escolar e pessoal e assim, exercer a cidadania.

Há a necessidade de criar dentro da escola espaços para diálogos, trocas de idéias e experiências, a fim de reconhecer os alunos considerados como especiais e valorizá-los dentro do ensino regular, visando remover barreiras frente à diferença e reconhecer que cada aluno possui as suas potencialidades e, a eles, devem ser oportunizadas, condições de acesso, permanência e sucesso na escola regular.

Carvalho (2006) afirma que é necessário desmontar o mito de que os professores do ensino regular não estão preparados para trabalhar com esses alunos e que não são alunos do ensino regular e sim da educação especial, onde terão os chamados especialistas para atendê-los. A escola, enquanto instituição aberta a todos, pre-

cisa superar o sentimento de rejeição que os alunos com necessidades especiais enfrentam e, lutar para que tenham as mesmas oportunidades que são oferecidas aos outros alunos assegurando-lhes o desenvolvimento da aprendizagem. Assim é preciso algumas modificações no sistema e na escola como:

- no currículo e nas adaptações curriculares;
- na avaliação contínua do trabalho;
- na intervenção psicopedagógica;
- em recursos materiais;
- numa nova concepção de especial em educação, etc.

Diversidade etnico-racial e cultura afro-brasileira e africana

Somos uma sociedade sem preconceitos? Há igualdade de direitos entre negros e brancos em nossa sociedade?

Presenciamos situações de preconceito em nosso dia-a-dia, evidenciadas em frases como estas: “pessoa de cor”, “a coisa tá preta”, “olha o cabelo dela”, “olha a cor do fulano”, “tem o pezinho na senzala”, “serviço de preto”, etc?

A escola é responsável por trabalhar no sentido de promover a inclusão e a cidadania de todos os alunos, visando a eliminar todo tipo de injustiça e discriminação, enxergando os seres humanos dotados de capacidades e valorizando-os como pessoas, principalmente dos afro-descendentes, marcados por um histórico triste na educação e na sociedade brasileira de discriminação, racismo e preconceito.

A escola tem o importante papel de transformação da humanidade e precisa desenvolver seu trabalho de forma democrática, comprometendo-se com o ser humano em sua totalidade e respeitando-o em suas diferenças. De acordo com Ribeiro (2004, p. 7) “[...] a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo.”

Os afrodescendentes devem ser reconhecidos em nossa sociedade com as mesmas igualdades de oportunidades que são concedidas a outras etnias e grupos sociais, buscando eliminar todas as formas de desigualdades raciais e resgatar a contribuição dos negros na formação da sociedade brasileira e, assim, valorizar a história e cultura dos afro-brasileiros e africanos.

Segundo as DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2003, p. 5)

“Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para o negro.”

Para que haja realmente a construção de um país democrático, faz-se necessário que todos tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada, a começar pela escola que, infelizmente, continua desenvolvendo práticas preconceituosas detectadas no currículo, no material didático, nas relações entre os alunos, nas relações entre alunos, e não poucas vezes até professores. Segundo Pinto (1993, apud Rosemberg, 1998, p. 84) “[...]”

“ao que tudo indica, a escola, que poderia e deveria contribuir para modificar as mentalidades antidiscriminatórias ou pelo menos para inibir as ações discriminatórias, acaba contribuindo para

a perpetuação das discriminações, seja por atuação direta de seus agentes, seja por sua omissão perante os conteúdos didáticos que veicula, ou pelo que ocorre no dia-a-dia da sala de aula.”

Corroborando o que diz Pinto, Silva (2002, p. 140) afirma que:

“Os dados mostram claramente que o sistema educacional brasileiro é seletivo e discriminatório, porque seleciona em especial os pobres, os negros, os mulatos os nordestinos.” “[...] Assim sendo, a marginalização cultural e o racismo estão entre as principais razões que explicam as grandes taxas de evasão e repetência na escola básica.”

A educação é o fato de maior eficácia para contribuir para a promoção dos excluídos. Por isso, muitas ações têm sido desencadeadas no sentido de reconhecimento e valorização do negro, garantindo a eles as mesmas condições, numa constante luta contra o racismo e o preconceito. Luta esta que deve ser de todos que acreditam num país democrático, justo e igualitário.

Atualmente, a escola e a sociedade têm se preocupado com a criação de representações positivas sobre o negro, possibilitando uma inserção social do negro em alguns setores da sociedade, mudando aos poucos a situação do negro. Um exemplo real e recente disso é a Presidência dos Estados Unidos, sendo conquistada por um negro: Barak Obama. O próprio estabelecimento da Lei nº 10.639/03 que altera a LDB 9394/96 já retrata a preocupação na reflexão acerca do preconceito e da discriminação, buscando democratizar e universalizar o ensino, garantindo a todos os alunos o reconhecimento e valorização de sua cultura, de sua história, de sua identidade, e, assim, combater o racismo e as discriminações, educando cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial tendo seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

Diversidade sócio-econômica e cultural

A escola pública possui em sua grande maioria alunos provenientes de uma classe sócio-econômica cultural desfavorecida, de famílias que possuem uma condição de vida desfavorável e que, na maioria, possuem dificuldades de aprendizagem. São alunos filhos da classe trabalhadora, cujo pai permanecem a maior parte do dia fora de casa trabalhando como empregados em indústrias, lojas, casas de família, em trabalhos sazonais como bóias-frias na zona rural, cortadores de cana, pedreiros, garis, empregadas domésticas, etc. Muitos pais encontram-se até desempregados, realizando um “bico” aqui ou ali. Esses compõem a maioria dos alunos que a escola pública atende e que precisa dar conta, oportunizando condições de aprendizagem, num processo de qualidade.

Eles são alunos que estão à margem da sociedade, e que muitas vezes passam por diversas circunstâncias perversas, como a fome, situações de violência, problemas com alcoolismo e drogas, situações de abandono, entre outros. Esses são os verdadeiros excluídos da sociedade que estão na escola clamando por ajuda. E as condições sócioeconômicas e culturais é um dos fatores que podem interferir, e muito, no desempenho escolar dos alunos.

O desafio da escola é este: possibilitar a essa grande maioria o acesso à escola, mas garantindo-lhes permanecer e ter sucesso no processo de ensino e aprendizagem, pois o acesso ao conhecimento historicamente elaborado é que poderá dar a esses alunos, muitas vezes excluídos do sistema e da sociedade, condições para transformar suas vidas e possibilitar uma maior inserção na comunidade, podendo atuar como cidadãos, capazes de reformá-la.

O sistema, a escola, os professores, precisam reconhecer nesses alunos os seres humanos que ali estão e clamam por uma oportunidade, que sonham com uma perspectiva de vida melhor e que querem ter seus direitos de cidadãos garantidos. É preciso destruir o histórico de exclusão e desigualdade do sistema escolar público, reconhecendo em cada aluno suas potencialidades.

A escola precisa se preocupar em oferecer um ensino público de maior qualidade, que possa compensar, pelo menos parcialmente, as dificuldades de aprendizagem. É preciso que se fique claro que as crianças que vivem em ambientes desfavoráveis também podem ter um nível de aprendizagem satisfatória. Cabe à escola oportunizar essas condições, oferecendo o apoio necessário aos alunos em condições sócioeconômicas e culturais desfavoráveis, ajudando-os a superar as dificuldades e carências do contexto onde vivem, procurando destruir o histórico de exclusão e desigualdade do sistema escolar público.

Diversidade indígena

Uma outra diversidade verificada no interior da escola pública, que vem sendo muito valorizada atualmente é com relação à educação escolar indígena.

Os indígenas também clamam por processos educacionais que lhes permitam o acesso aos conhecimentos universais, mas que valorize também suas línguas e saberes tradicionais.

A Constituição de 1988 reconheceu o direito dos índios (autóctones) de permanecerem índios e de terem suas tradições e modos de vida respeitados. Em seu art. 210 fica assegurado aos povos indígenas o direito de utilizarem suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem buscando transformar a instituição escolar em um instrumento de valorização e sistematização de saberes e práticas tradicionais, ao mesmo tempo em que possibilita aos índios o acesso aos conhecimentos universais e a valorização dos conhecimentos étnicos.

A partir da Constituição de 1988 e mais fortemente na LBB 9394/96 os indígenas passaram a ser reconhecidos legalmente em suas diferenças e peculiaridades. A LDB 9394/96 (1996) estabelece em seu artigo 78, que aos índios devem ser proporcionadas a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências. Aos índios, suas comunidades e povos devem ser garantidos o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e das demais sociedades indígenas e não-índias. O Plano Nacional de Educação (2001) estabelece objetivos e metas para o desenvolvimento da educação escolar indígena diferenciada, intercultural, bilíngüe e de qualidade. Muitas ações em relação à educação escolar dos indígenas já foram realizadas, porém ainda se percebe um quadro desigual, fragmentado e pouco estruturado de oferta e atendimento educacional aos índios.

A diversidade dos povos indígenas precisa ser considerada de fato, exigindo iniciativas diferenciadas por serem portadores de tradições culturais específicas. A escolarização dos indígenas precisa acontecer a partir do paradigma da especificidade, da diferença, da interculturalidade e da valorização da diversidade lingüística desenvolvendo assim, ações culturais, históricas e lingüísticas.

Os indígenas precisam ser respeitados e incluídos nos sistemas de ensino do país, tendo a sua diversidade étnica valorizada e que entre os indígenas e não indígenas haja um diálogo tolerante e verdadeiro.

A proposta é por uma educação escolar indígena diferenciada, que possibilite a inclusão deste grupo no sistema educacional, tendo respeitadas as suas peculiaridades. Por isto, muitos investimentos têm sido realizados com relação a educação escolar dos indígenas, principalmente em relação aos professores, capacitando professores indígenas que conhecem a realidade, a história e a cultura do seu grupo ao longo de todo o processo histórico brasileiro.

A questão da educação escolar indígena é uma grande evolução e conquista. Muitas reflexões e muitas ações ainda precisam ser desencadeadas com o objetivo de valorização e preservação da cultura indígena, propiciando o reconhecimento dos indígenas como sujeitos da história e que a eles devem ser garantidos o acesso aos direitos de qualquer cidadão.

A lei preconiza a universalização da educação para todos, garantindo o direito ao acesso, a permanência e ao sucesso dos alunos. No entanto, a realidade educacional contemporânea coloca a escola pública como o palco da diversidade, pois ali se encontram alunos de diferentes grupos. A diferença entre os grupos é visível e o trabalho pedagógico precisa voltar-se à diferença, oportunizando o direito de educação para todos.

Vale destacar que o trabalho com a diversidade está ligado à proposta de inclusão, que emerge como um grande desafio para a educação, pois, pensar em inclusão pressupõe uma série de fatores, principalmente os que dizem respeito aos alunos. Assim, pensar em inclusão, não é só dirigir o olhar para os alunos com necessidades especiais, mas sim, para todos aqueles alunos que estão nas salas de aula, que muitas vezes sofrendo preconceitos e discriminações por pertencer a este ou aquele grupo.

Trabalhar com uma proposta de diversidade, propiciando oportunidades de inclusão a todos os alunos na escola, não é uma tarefa fácil, uma vez que não se resume apenas na garantia do direito de acesso. É preciso que lhes sejam garantidas as condições de permanência e sucesso na escola.

Para que o processo de inclusão ocorra satisfatoriamente é preciso que haja investimento em educação, senão é um projeto fadado ao insucesso, pois a escola precisa oferecer estrutura adequada para que ele ocorra. A dura realidade das condições de trabalho e os limites da formação profissional, o número elevado de alunos por turma, a rede física inadequada, o despreparo para ensinar “alunos especiais” ou diferentes são fatores a ser considerados no processo de inclusão que garanta a participação de todos os alunos e o sucesso, evitando-se assim o alto número de alunos evadidos e até os retidos no ano letivo.

É de extrema relevância que a escola, especialmente a pública, reconheça as diferenças, valorizando as especificidades e potencialidades de cada um, reconhecendo a importância do ser humano, lutando contra os estereótipos, as atitudes de preconceito e discriminação em relação aos que são considerados diferentes dentro da escola.

É preciso que todos tenham clareza de que sempre vai haver diferenças, mas é possível minimizá-las, desde que haja interesse em propiciar uma educação de qualidade a todos. Portanto é preciso haver uma transformação da realidade com o objetivo de diminuir a exclusão dos alunos, especiais ou não do sistema educacional. É necessário que se proponha ações e medidas que visem assegurar os direitos conquistados, a melhoria da qualidade da educação, o investimento em uma ampla formação dos educadores, a remoção de barreiras físicas e atitudinais, a previsão e provisão de recursos materiais e humanos entre outras possibilidades.

Como diz Mantoan (2008, p. 20)

“O essencial, na nossa opinião, é que todos os investimentos atuais e futuros da educação brasileira não repitam o passado e reconheçam e valorizem as diferenças na escola. Temos de ter sempre presente que o nosso problema se concentra em tudo o que torna nossas escolas injustas, discriminadoras e excludentes, e que, sem solucioná-lo, não conseguiremos o nível de qualidade de ensino escolar, que é exigido para se ter uma escola mais que especial, onde os alunos tenham o direito de ser (alunos), sendo diferentes.” (grifo nosso).

Precisamos ser otimistas e transformar em realidade o sonho de uma educação para todos, nos convencendo das potencialidades e capacidades dos seres humanos, acreditando que, somando nossas diferenças, poderemos provocar mudanças significativas na educação e na sociedade, diminuindo preconceitos e estereótipos e tornando nosso país mais humano, fraterno, justo e solidário.³⁰

RELACIONAMENTO PAIS E ESCOLA, AMBIENTE EDUCACIONAL E FAMILIAR, PARTICIPAÇÃO DOS PAIS

Sendo a escola uma instituição organizada e integrada na comunidade, ela deve desempenhar uma função pró-ativa de súbita importância na formação, transformação e desenvolvimento do capital social.

Pensar a escola de hoje é refletir a sociedade nas vertentes social, econômico e pessoal.

A relação escola, família e comunidade carece de melhoria, pois constata-se quase que um divórcio entre elas. As escolas, muitas vezes, não fomentam nem facilitam o intercâmbio de experiências com outras escolas e com o meio em que estão inseridas, não promovem a procura de soluções inovadoras, nem proporcionam uma participação efetiva dos pais e encarregados de educação na gestão escolar.

Escola é a principal instituição para a transmissão e aquisição de conhecimentos, valores e habilidades, por isso deve ser tida como o bem mais importante de qualquer sociedade.

Escola – instituição social que tem o encargo de educar, segundo planos sistemáticos, os indivíduos nas diferentes idades da sua formação, casa ou estabelecimento onde se ministra o ensino.

Escola é uma instituição educativa fundamental onde são organizadas, sistematicamente, atividades práticas de caráter pedagógico.

Para Gary Marx, (in Azevedo, 1994,p.147) a escola é verdadeiramente uma instituição de último recurso, após a família, comunidade e a igreja terem fracassado.

Comunidade é um conjunto de pessoas que vive num determinado lugar e ligado por um ideal e objetivos comuns.

Participação – de acordo com a etimologia da palavra, participação origina-se do latim “participatio” (pars + in + actio) que significa ter parte na ação. Para ter parte na ação é necessário ter acesso ao agir e às decisões que orientam o agir. “

Executar uma ação não significa ter parte, ou seja, responsabilidade sobre a ação. E só será sujeito da ação quem puder decidir sobre ela”

A participação é «um modo de vida» que permite resolver favoravelmente a tensão sempre existente entre o individual e o coletivo, a pessoa e o grupo, na organização.

A participação deve ser vista como um processo permanente de estabelecer um equilíbrio dinâmico entre: a autoridade delegada do poder central ou local na escola; as competências profissionais dos professores (enquanto especialistas do ensino) e de outros trabalhadores não docentes; os direitos dos alunos enquanto «autores» do seu próprio crescimento; e a responsabilidade dos pais na educação dos seus filhos.

Considerando que toda criança faz parte de uma família e que toda família, além de possuir características próprias, está inserida em uma comunidade, hoje, ambas, família e comunidade, estão incumbidas, juntamente com a escola, da formação de um mesmo cidadão, portanto são peças fundamentais no processo educativo e, porque não, na elaboração do projeto pedagógico da escola e na gestão da mesma.

Quando a escola recebe os educandos, de onde eles vêm? Quem os encaminha? Eles vêm de uma sociedade, de uma família, e os pais e responsáveis realizam seu encaminhamento.

Não são os educandos seres vivos em um núcleo familiar e social, onde recebem orientação moral, vivenciam experiências e reforçam seus conhecimentos? Tudo isso é educação. Para estabelecer uma educação moral, crítica e comprometida com o meio social, é primordial a integração entre escola, família e sociedade. Pois, o ser humano é um ser social por excelência. Podemos pensar na responsabilidade da escola na vida de uma pessoa. E ainda, partindo desse princípio, é um equívoco desvincular a família no processo da educação escolar. A escola vem reforçar os valores recebidos em casa, além de transmitir conhecimentos. Age também na formação humana, salientando a autonomia, o equilíbrio e a liberdade - que está condicionada a limites e respeito mútuo. Por que não, a escola trabalhar com a família e a sociedade em prol de um bem comum?

A parceria entre família, sociedade e escola só tem a contribuir para o desenvolvimento do educando. Assim, a escola passa a ser um espaço que se relaciona com a vida e não uma ilha, que se isola da sociedade. Com a participação da família no meio escolar, cria-se espaços de escuta, voz e acesso às informações que dizem respeito a seus filhos, responsáveis tanto pela materialidade da escola, bem como pelo ambiente no qual seus filhos estão inseridos. É preciso que os pais se impliquem nos processos educativos de seus filhos no sentido de motivá-los afetivamente ao aprendizado. O aprendizado formal ou a educação escolar, para ser bem sucedida não depende apenas de uma boa escola, de bons professores e bons programas, mas principalmente de como o educando é tratado na sociedade e em casa e dos estímulos que recebe para aprender. É preciso entender que o aprender é um processo contínuo que não cessa quando ele está em casa. Qualquer gesto, palavra ou ação positiva de qualquer membro da sociedade ou da família pode motivá-la, porém, qualquer palavra ou ação que tenha uma conotação negativa pode gerar um bloqueio no aprendizado. É claro que, como qualquer ser humano, ele precisa de limites, e que não pode fazer tudo que quiser, porém os limites devem ser dados de maneira clara, sem o uso de palavras rudes, que agredam ou desqualifiquem-no.

Uma pessoa agredida, com palavras ou ações, além de aprender a agredir, perde uma boa parte da motivação para aprender, pois seus sentimentos em relação a si mesma e aos outros ficam confusos, tornando-a insegura com relação às suas capacidades, e consequentemente gerando uma baixa autoestima. Outro aspecto que merece ser lembrado é o que se refere à comparação com outros irmãos que foram bem sucedidos; os pais ou responsáveis devem evitar a comparação, pois cada um é único e tem seu próprio ritmo de aprendizado e sua maneira singular de ver o mundo e a sociedade em que esta inserido.

*É preciso ainda ressaltar que o conhecimento e o aprendizado não são adquiridos somente nos bancos escolares, mas é construído pelo contato com o social, dentro da família, e no mundo ao seu redor. Fazer do aprendizado um prazer é tarefa não só dos professores, mas também, de pais, da sociedade e de qualquer profissional interessado no bem-estar de quem aprende.*³¹

Pensar em educação de qualidade hoje, é preciso ter em mente que a família esteja presente na vida escolar de todos os alunos em todos os sentidos. Ou seja, é preciso uma interação entre escola e família. Nesse sentido, escola e família possuem uma grande tarefa, pois nelas é que se formam os primeiros grupos sociais de uma criança.

³¹ Texto adaptado de Claudia Puget Ferreira / Fabiola Carmanhanes Anequim / Valéria Cristina P.Alves Bino

³⁰ Fonte: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br

Envolver os familiares na elaboração da proposta pedagógica pode ser a meta da escola que pretende ter um equilíbrio no que diz respeito à disciplina de seus educandos. A sociedade moderna vive uma crise de valores éticos e morais sem precedentes. Essa é uma constatação que norteia os arredores dos setores educacionais, pois é na escola que essa crise pode aflorar mais, ficando em maior evidência.

Nesse sentido, A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394, de dezembro de 1996) formaliza e institui a gestão democrática nas escolas e vai além. Dentre algumas conquistas destacam-se:

A concepção de educação, concepção ampla, estendendo a educação para além da educação escolar, ou seja, comprometimento com a formação do caráter do educando.

Nunca na escola se discutiu tanto hoje assuntos como falta de limites, desrespeito na sala de aula e desmotivação dos alunos. Nunca se observou tantos professores cansados e muitas vezes, doentes física e mentalmente. Nunca os sentimentos de impotência e frustração estiveram tão marcadamente presentes na vida escolar.

Por essa razão, dentro das escolas as discussões que procuram compreender esse quadro tão complexo e, muitas vezes, caótico, no qual a educação se encontra mergulhada, são cada vez mais frequentes. Professores debatem formas de tentar superar todas essas dificuldades e conflitos, pois percebem que se nada for feito em breve não se conseguirá mais ensinar e educar.

Entretanto, observa-se que, até o momento, essas discussões vêm sendo realizadas apenas dentro do âmbito da escola, basicamente envolvendo direções, coordenações e grupos de professores. Em outras palavras, a escola vem, gradativamente, assumindo a maior parte da responsabilidade pelas situações de conflito que nela são observadas.

Assim, procuram-se novas metodologias de trabalho, muitos projetos são lançados e inúmeros recursos também lançados pelo governo no sentido de não deixar que o aluno deixe de estudar. Porém, observa-se que se não houver um comprometimento maior dos responsáveis e das instituições escolares isso pouco adiantará.³²

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

As **Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)** são normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Elas são discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Mesmo depois que o Brasil elaborou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes continuam valendo porque os documentos são complementares: as Diretrizes dão a estrutura; a Base o detalhamento de conteúdos e competências.

Atualmente, existem diretrizes gerais para a Educação Básica. Cada etapa e modalidade (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) também apresentam diretrizes curriculares próprias. A do Ensino Médio é a mais recente, mas já está sendo reformulada pelo CNE para atender às mudanças proposta pela Lei 13.415, da Reforma do Ensino Médio.

As diretrizes buscam promover a equidade de aprendizagem, garantindo que conteúdos básicos sejam ensinados para todos os alunos, sem deixar de levar em consideração os diversos contextos nos quais eles estão inseridos.

O que são e qual é a função das diretrizes curriculares?

As Diretrizes Curriculares Nacionais são um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica que orientam as escolas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

As DCNs têm origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que assinala ser incumbência da União «estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum».

O processo de definição das diretrizes curriculares conta com a participação das mais diversas esferas da sociedade. Dentre elas, o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), além de docentes, dirigentes municipais e estaduais de ensino, pesquisadores e representantes de escolas privadas.

As diretrizes continuam valendo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

Sim. A função da Base é especificar aquilo as habilidades que se espera que os alunos aprendam ano a ano. A BNCC foi elaborada à luz do que diz das DCN e, portanto, um documento não exclui o outro. “Fazendo uma analogia, as DCNs dão a estrutura, e a Base recheia essa forma, com o que é essencial de ser ensinado. Portanto, elas se complementam», afirma Eduardo Deschamps, presidente do CNE. Diretrizes e Base são obrigatórios e devem ser respeitados por todas as escolas, tanto da rede pública como particular.

Por que só as Diretrizes do Ensino Médio estão sendo revistas?

O Conselho Nacional de Educação viu a necessidade de adaptar as DCNs depois que o governo promulgou a lei da reforma do Ensino Médio. “A Lei impacta diretamente nas diretrizes para o Ensino Médio. Nas DCNs, por exemplo, estão especificados os 13 componentes curriculares (disciplinas escolares) obrigatórios da etapa, algo que a lei rejeita. Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, nada estrutural mudou”, explica Deschamps.

As diretrizes curriculares preservam a autonomia dos professores?

As diretrizes curriculares visam preservar a questão da autonomia da escola e da proposta pedagógica, incentivando as instituições a montar seu currículo, recortando, dentro das áreas de conhecimento, os conteúdos que lhe convêm para a formação daquelas competências explícitas nas DCNs.

Desse modo, as escolas devem trabalhar os conteúdos básicos nos contextos que lhe parecerem necessários, considerando o perfil dos alunos que atendem, a região em que estão inseridas e outros aspectos locais relevantes.

Quais são as diferenças entre as diretrizes curriculares e os parâmetros curriculares?

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são diretrizes separadas por disciplinas elaboradas pelo governo federal e não obrigatórias por lei. Elas visam subsidiar e orientar a elaboração ou revisão curricular; a formação inicial e continuada dos professores; as discussões pedagógicas internas às escolas; a produção de livros e outros materiais didáticos e a avaliação do sistema de Educação. Os PCNs são mais antigos, foram criados em 1997 e funcionaram como referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular da escola até a definição das diretrizes curriculares.

³² Fonte: www.portaldocohecimento.gov.br

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais são normas obrigatórias para a Educação Básica que têm como objetivo orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, norteados seus currículos e conteúdos mínimos. Assim, as diretrizes asseguram a formação básica, com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), definindo competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.³³

PRÁTICAS PROMOTORAS DE IGUALDADE RACIAL

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como se pode descrever trabalho pedagógico? Tem-se optado por apresentar concepções em etapas, na seguinte sequência: descrição de trabalho, de pedagógico e, por fim, de trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, tem-se proposto a entendê-lo como sendo o trabalho dos professores na escola, portanto, práxis pedagógica, uma práxis criadora, que tem as seguintes características: “[...] produção ou autocriação do próprio homem [...] é determinante, já que é exatamente ela que lhe permite enfrentar novas necessidades, novas situações. O homem é o ser que tem de estar inventando ou criando constantemente novas soluções” (Vázquez, 1977, p. 247).

Detalhadamente, estabeleceu-se que trabalho pedagógico seria a produção do conhecimento em aula, tanto dos professores, quanto dos estudantes. Mas vai além. Considera-se, ainda, que a produção do conhecimento pressupõe envolvimento e participação política em todos os momentos escolares, além de intenso imbricamento, comprometimento e responsabilidade com o projeto pedagógico institucional. Trata-se, pois, de um movimento dialético entre o individual e o coletivo: entre o que os professores concebem seu projeto pedagógico individual, e o que a escola, comunidade articulada, estabeleceu em seu projeto pedagógico institucional em consonância com o contexto histórico, social, político, econômico.

O trabalho pedagógico, portanto, é uma prática social munida de forma e conteúdo, expressando dentro das suas possibilidades objetivas as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade ou, ainda, busca a explicitação da superação destas determinações. A escola, compreendida como o espaço institucional da formação no sistema do capital, cumpre determinações da prática social em que a organização do trabalho pedagógico procura dar conta dessa tarefa. (Frizzo; Ribas; Ferreira, 2013, p. 556).

Mais recentemente formulou-se que trabalho pedagógico é o trabalho dos professores, envolvendo a soma de escolhas que nem sempre são objeto de reflexão, por falta de tempo e de espaço na escola e fora dela, para que os professores possam refletir sobre o que realizam. Este trabalho, por sua natureza, está relacionado a como o grupo que compõe a escola se organiza, como entende e produz educação. Transita entre o individual e o coletivo, de modo dialético, elaborando e acontecendo cotidianamente na escola (Ferreira, 2017).

Apesar do esforço acadêmico até aqui, entende-se que há muito a realizar ainda para ampliar e tornar mais clara essa elaboração. Considera-se que o trabalho pedagógico é trabalho. Trabalho é uma manifestação humana à medida que põe o humano em movimento de modo planejado e sistemático e, ao fazê-lo, produz historicidade e constitui-se esse humano, distinguindo-o dos demais seres vivos. Essa é uma concepção que não exclui aspectos como a comunicação, a linguagem, a relação com os outros; a concepção do social, ao contrário, inclui e permite que se entenda não somente o trabalho, mas a vida humana⁴. Tendo por base essa concepção geral, trabalho pedagógico é o trabalho de sujeitos que, ao realizá-lo, produzem historicidade e se autoproduzem. Objetiva elaborar meios para alcançar um fim, mas vai além: põe em interação, inter-relação, relação (esses termos não se substituem, por isso são citados) os sujeitos, com seus saberes, de modo sistemático, dialógico, produzindo conhecimentos a partir da interlocução acerca desses saberes. É um trabalho imaterial, por gerar bens imateriais relativos à criação de informações ou modos de divulgar e criar essas informações, de argumentos, de ideias, etc. É considerado, também, na perspectiva marxiana, como trabalho improdutivo, pois não contribui diretamente para o aumento da mais-valia. Mais-valia, explicada por Marx, “[...] se origina de um excedente quantitativo de trabalho, da duração prolongada do mesmo processo de trabalho” (Marx, 2008, p. 231). Tal conceito de mais-valia é diretamente relacionado ao conceito de tempo:

A magnitude absoluta do tempo de trabalho – o dia de trabalho, a jornada de trabalho – é constituída pela soma de trabalho necessário e do trabalho excedente, ou seja, do tempo em que o trabalhador reproduz o valor de sua força de trabalho e do tempo em que produz a mais-valia (Marx, 2008, p. 266).

Além disso, está localizado na área dos serviços, ou seja, um trabalho que atende a um objetivo de prestar, mediante contrato, uma tarefa. Do mesmo modo, é considerado como um serviço atinente ao campo educacional. Assim, quaisquer propostas de delineamento de uma concepção de trabalho pedagógico estão relacionadas a essas três dimensões: o resultado que produz, a sua caracterização como serviço e o campo onde se insere. Portanto, cada uma dessas dimensões será abordada, compondo um campo teórico-semântico, cujo objetivo central é apresentar uma concepção mais completa de trabalho pedagógico.

Todo o trabalho objetiva um resultado, um fim, um produto. Por isto se trabalha: para realizar algo que, antes do trabalho, não existia. Por esse motivo, conserta-se, constrói-se, negocia-se algo. Faz-se porque há uma necessidade que, depois de realizada, resulta um produto configurado. No caso do pedagógico, o que resulta do trabalho é a produção do conhecimento. Por produção do conhecimento, entende-se a apropriação individual de um saber. De certo modo, recorre-se a Vigotski (1996) ao fazer esta afirmação. Todas as pessoas trazem consigo saberes, oriundos de sua historicidade, de sua cultura, de sua vida, enfim. Ao interagirem em aula por meio da linguagem, apropriam-se dos saberes, tornando-os conhecimentos por complexos processos cognitivos, porque, de alguma forma, havia uma demanda de conhecer. Produzir, então, não quer dizer

³³ Fonte: www.todospelaeducacao.org.br

inventar o conhecimento, mas torná-lo seu, conhecer. Para tanto, organiza-se uma situação de aula, para a qual convergem sujeitos, cada um com seus saberes, que passam a interagir por meio da linguagem. Aula, aqui, é entendida no seu sentido mais amplo: todo o momento de sistemática produção do conhecimento. Resulta a socialização desses saberes que, pela interlocução, se estabilizam como conhecimento.

[...] interlocução implica conversação entre duas ou mais pessoas, duas ou mais instituições, dois ou mais grupos. Este 'dois ou mais' contém o diverso e o múltiplo. Este "dois ou mais" pode-se tornar-se muitos mais, com o que se transversalizam uma diversidade de interesses, intensidades e direcionalidades da interlocução, com isto se altera a condição de ouvir e dialogar com os interlocutores (Werle, 2012, p. 424).

Nesse sentido, o trabalho pedagógico é um trabalho imaterial e não é somente "[...] trabalho em serviços propriamente ditos, mas também trabalho reflexivo inserido no processo de produção de mercadorias ou no trabalho industrial que se utiliza de tais atributos da comunicação e da inteligência" (Alves, 1999, p. 5). Isso acontece com frequência em todo trabalho de produção coletivizado os quais exijam "[...] apropriação dos atributos de comunicação e inteligência para sustentação de seus dispositivos organizacionais (just-in-time/kanban, kaizen, etc.)" (Alves, 1999, p. 5). Por isso, é descrito como contraposto ao trabalho produtivo, configurando-se em trabalho que não produz valor, mas garante o movimento mais rápido do valor:

São atividades vinculadas, em sua maioria, aos serviços e dentro desses à utilização da capacidade intelectual do coletivo de trabalhadores. Trata-se de um conceito figurativo, metafórico que Marx usou em determinados momentos de sua análise do capitalismo para ilustrar relações mercadológicas de transição (entre a produção e a circulação) que não compreenderiam particularmente o 'espírito do capitalismo', mas que, nem por isso, deixariam de ser controladas pelas relações sociais fundamentais que as orientam na direção da extração de mais-valia (Amorin, 2006, p. 2).

Tem valor de troca na medida em que é um trabalho que movimenta e organiza todas as demais esferas da produção, e valor de uso porque é condição, sobretudo na contemporaneidade, para que as demais mercadorias se expandam em seus valores. Nessa perspectiva, a produção do trabalho imaterial é consequência das propriedades cognitivas, afetivas, de mobilização de dados e informações do próprio trabalhador (Grisci, 2006). Portanto, vai além da materialidade: "A condição do trabalho imaterial é a produção de subjetividade, o conteúdo do trabalho imaterial é a produção de subjetividade, o resultado do trabalho imaterial é a produção de subjetividade" (Pelbart, p. 37, 2000).

Referente à caracterização do trabalho pedagógico como improdutivo, reafirma-se que esse trabalho não está diretamente relacionado à produção e à acumulação de capital. Nesse sentido, faz-se referência ao que afirma Marx: "[...] somente é produtivo o trabalho que produz capital; que, consequentemente, o trabalho que não o faz, por mais útil que possa ser - pode muito bem ser nocivo -, não é produtivo para a capitalização, logo, é trabalho improdutivo" (Marx, 2011, p. 377). E o autor, na mesma obra, ainda esclarece:

O próprio trabalho só é produtivo quando incorporado ao capital, ali onde o capital constitui o fundamento da produção e o capitalista, portanto, é o comandante-em-chefe da produção. A produtividade do trabalho devém força produtiva do capital, da mesma forma que o valor de troca universal das mercadorias se fixa no dinheiro. O trabalho, tal como existe para si no trabalhador em oposição ao capital, o trabalho, portanto, em sua existência imediata, separado do capital, não é produtivo (Marx, 2011, p. 382).

Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico não está imediatamente ligado ao capital. Ainda assim, por sua natureza, contribui com o capital, na medida em que educa os trabalhadores. Estes, na lógica capitalista, serão a força de trabalho, um pressuposto para a produção. Os professores, então, são trabalhadores pedagógicos, cujo trabalho produz outros trabalhadores. Tais características exigem que se pense no alerta de Saviani (1984, p. 81): "Na escola, espaço e tempo do pedagógico, o que é produto não está indissociado da ação de produzir". Essa indissociação contribui para que se imprecise a concepção de trabalho pedagógico como trabalho dentro da sociedade capitalista. Entretanto, trata-se de um investimento nos sujeitos, nas suas condições, no seu modo de entender o mundo e, a partir disso, estabelecer-se.

Como serviço, o trabalho pedagógico está incluído no rol de atividades humanas, nas quais uma força de trabalho está disponível para realizar uma tarefa para a qual foi previamente contratada. Parece um tanto frio descrever assim o trabalho pedagógico, entretanto, há que se considerar as relações sociais capitalistas no entorno, que convergem para essa configuração. Isso não exclui o fato de ser um serviço no qual os seres humanos se implicam subjetivamente e, assim, convivem. Somente considerar essa implicação parece colocar em relevo o subjetivo em detrimento da objetividade das relações sociais que organizam o trabalho pedagógico como atividade imanentemente social. A questão também não é privilegiar a objetificação em detrimento da subjetividade, pois não se trata de uma exclusão, mas entender como se articula o trabalho pedagógico como serviço.

Quanto ao campo, o trabalho pedagógico inclui-se no campo intelectual. Entende-se campo, na perspectiva de Bourdieu, como um todo no qual as partes se inter-relacionam de modo a compor um sistema em que há contradições e relações que põem em movimento essas partes (Bourdieu, 2012). Ao se destacar tal critério, estabelece-se uma localização que possibilite a classificação desse trabalho - classificar no intuito de estabelecer uma referência, no caso, a de que o trabalho pedagógico está relacionado a um conjunto maior de relações com o qual se coaduna, a ponto de estabelecer suas características, como no caso desse tipo de trabalho e o social capitalista (o conjunto maior) representado pela escola. Da relação entre eles se pode descrever o primeiro e esclarecer imprecisões que, como mencionado, rondam o conceito de trabalho pedagógico.

Uma vez caracterizados esses três aspectos (trabalho pedagógico visa à produção do conhecimento, catalogado na área de serviços e incluído no campo intelectual), espera-se ter criado um contexto teórico-semântico, com características sociais, históricas e filosóficas, com base no qual se apresentará uma concepção de trabalho pedagógico. A seguir, descreve-se o trabalho pedagógico por dentro, visto a partir dos sujeitos que tradicionalmente são os trabalhadores pedagógicos. Para tanto, reitera-se que o trabalho dos professores é trabalho pedagógico.

Por ser pedagógico, o trabalho dos professores reveste-se de uma intencionalidade, portanto, é político por excelência. Frisa-se a crença de que somente é pedagógico por resultar de um projeto próprio, que articula crenças, experiências, fazeres selecionados pelo sujeito. Denomina-se essa elaboração de projeto pedagógico individual, mas entende-se ser dialeticamente construído entre o individual e o coletivo, referendando-se e consubstanciando-se coletivamente. Por assim ser, a originalidade desse projeto é relativa; uma vez que resulta de uma historicidade, é substrato cultural, porém, é assumida por um sujeito em meio ao grupo também historicamente construído e cujo trabalho se produzirá no entremeio de suas crenças e a com-vivência. Portanto, a originalidade está nas escolhas reiteradamente realizadas. Daí seu caráter eminentemente político.

A consonância do pedagógico com uma realidade o faz assumir diferentes conformações, não havendo uma única concepção de pedagógico e, muito menos, de trabalho dos professores. Há, na verdade, várias tendências pedagógicas convivendo, inclusive, em um mesmo ambiente escolar. Explica-se tendência como sendo uma orientação, uma inclinação, ainda que não aprofundada, por determinadas crenças ou ações pedagógicas. Por esse motivo, são provisórias e podem se alterar conforme o tempo e o espaço escolar. Talvez isso justifique por que um mesmo sujeito possa trabalhar como professor em duas escolas diferentes e realizar dois trabalhos pedagógicos diferentes também, pois necessita coadunar seu projeto pedagógico individual com o projeto pedagógico escolar.

A elaboração de um projeto pedagógico individual exige que os professores selecionem suas interlocuções teóricas, estabeleçam referências com as quais poderão atribuir sentidos, elaborar interpretações do que vivem, inserindo-se em uma tendência e propondo seu trabalho pedagógico. Vale dizer: aos professores cabe analisar informações e teorias, construir um todo de conhecimentos sólidos para fundamentar seu trabalho. Analisando como se manifestam os projetos pedagógicos dos professores, pode-se reconhecer como se organiza seu trabalho, conhecendo também as tendências consciente ou inconscientemente reveladas por meio da linguagem, podendo compreendê-los em seu momento e nas configurações históricas que os caracterizaram.

Entende-se que pedagógico é, via de regra, uma decorrência de Pedagogia. Assim, cabe esclarecer também o entendimento de Pedagogia para continuidade da argumentação. Em todo o lugar onde houver convivência e interação entre sujeitos, estão sendo elaborados saberes. Entretanto, historicamente, coube à escola ser o lugar onde esses saberes, socializados e em interação, na mediação pedagógica em que se configura a aula, produzem-se como conhecimento. Nessa perspectiva, a Pedagogia é uma forma de compreender a educação para além das paredes do prédio escolar, e o aprender é um processo que acontece sob a forma de relações em espaços diferentes, nos quais o sujeito estabelece conexões entre sua subjetividade e o ambiente, produzindo, assim, conhecimentos com base nesses saberes. A Pedagogia, portanto, não é somente uma possibilidade de reflexão acerca do processo educativo nas suas dimensões sociais, históricas, filosóficas e instrumentais. Ademais, não é um método, porque vai além dele, contextualizando-o e teorizando-o:

[...] Do mesmo modo que a educação não pode ser compreendida como objeto em si, a pedagogia não pode ser entendida como método para si, pois, como prática humana, a educação necessita da pedagogia como teoria que a determina para que possa se realizar como práxis humana, e a pedagogia como teoria da práxis educativa jamais pode bastar-se a si mesma, por precisar esclarecer e conduzir a educação como práxis humana, colocando-se desta forma no primado da prática (Schmied-Kowarzik, 1988, p. 128).

Assim, pode-se descrever a Pedagogia como uma práxis, cujas dimensões são sociais e educativas. Social, na medida em que surge do coletivo e a ele é remetida, de modo a contribuir na formação e autoformação humana. Educativa porque a Pedagogia é ciência da educação.

Pedagogia e práxis educativa são semelhantes a política e práxis social – ambas com tarefas próprias porém referentes umas às outras – ambas determináveis uma a partir da outra e uma voltada para a outra unicamente como momentos da experiência dialética global da autodeterminação e da autorrealização humanas. Somente na medida em que a pedagogia tem êxito em se fundamentar a si mesma, em sua relação com a educação, como ciência prática dá e para a educação, vinculando-se junto com a educação tanto teórica

como praticamente à experiência dialética global da humanização, ela é capaz de se determinar e realizar dialeticamente como pedagogia dialética (Schmied-Kowarzik, 1988, p. 128).

Desse modo, por ser pedagógico, o trabalho acontece em meio a relações de poderes, dinamicamente imbricados, sugerindo, em alguns casos, conflitos e dissonâncias. Superar os conflitos no cotidiano, buscando entender e contribuir na dissolução dos poderes que impedem o grupo de realizar seu trabalho é agir politicamente.

Cabe ainda distinguir trabalho pedagógico e fazer pedagógico. Dalbosco (2007, p. 57) afirma que fazer pedagógico, determinado por ele de “agir pedagógico”, é “um agir dialógico”. Apresentam-se duas questões a essa afirmação do autor. Primeiro, que assim descrito, aproxima-se mais do conceito de prática, contra o qual se tem apresentado restrições. Os discursos referentes à educação escolar, não raramente, destacam a prática como atividade dessa instituição. Imbert pergunta-se “Há, ou não, lugar na escola para uma práxis?”. A prática, para esse autor, é “um fazer” que acontece em um tempo e espaço com o objetivo de produzir “[...] um objeto (aprendizagens, saberes) e um sujeito-objeto (um escolar que recebe esse saber e sofre essas aprendizagens), mas que em nenhum momento é portador de uma perspectiva de autonomia” (Imbert, 2003, p. 15). Trata-se de prática, porque não está inclusa em um projeto pedagógico transformador, atem-se tão somente a aspectos isolados de um todo. Veja-se, por exemplo, uma prática escolar que objetiva mudar um hábito já instituído na escola. Descolada de um projeto maior, essa prática objetiva modificar em algum aspecto, e não na totalidade, as ações dos sujeitos. Por outro lado, se for considerada que a prática dos professores na instituição escolar é relacionada à produção de conhecimento, pode-se, então, entendê-la como práxis, pois o conhecimento está relacionado com o campo “[...] da atividade prática do homem, mas para garantir o êxito desta atividade ele deve relacionar-se necessariamente com a realidade objetiva que existe fora do homem e serve de objeto a essa atividade” (Kopnin, 1978, p. 125). Ao conhecer, o ser humano acaba por relacionar o real e o conhecido e, ao transformar seu modo de entender o mundo, também se transforma. Diferentemente ainda da práxis, a prática é instantânea, enquanto aquela “[...] significa uma tensão, uma visada, um projeto, que não se deixa fixar em termos determinados - um programa -, mas abre o campo de um processo indeterminado, não dedutível” (Imbert, 2003, p. 16). A autonomia, objetivo da práxis é, assim, um processo indeterminado, que tem início, mas pode tomar imprevistos rumos. Somente assim a práxis assume sua perspectiva de “[...] um fazer criador de realidades e de sentidos novos” (Imbert, 2003, p. 18). Por isso, tal processo está destinado ao “[...] imprevisto, para o não dedutível, para a criação, para a irrupção do novo” (Imbert, 2003, p. 20). Do ponto de vista dos sujeitos, a prática apenas os põe em interação, em busca do alcance de um objetivo, sem necessariamente implicá-los em um projeto coletivo, ou mesmo aliá-los na busca da consecução de um projeto transformador. A práxis, diferentemente, estabelece uma “[...] nova relação que une uns aos outros, cada elemento se vê transformando” (Imbert, 2003, p. 38).

Uma segunda restrição ao conceito apresentado por Dalbosco (2007) diz respeito ao fato de concentrar na dialogicidade a essencialidade do pedagógico. Acredita-se que a linguagem é condição para a produção dos sentidos acerca do mundo. Portanto, o trabalho pedagógico é todo o movimento que contribui para que a produção do conhecimento aconteça. Inclui os aspectos relativos ao espaço e ao tempo, aos sujeitos (e, por isso, aspectos sociais, políticos, culturais, econômicos), aos conhecimentos sobre Pedagogia (especialmente os relativos a como os sujeitos aprendem) e implica um projeto, uma ação coordenada que objetiva um fim. O próprio

Dalbosco (2007, p. 77) completa o conceito, dizendo que não é “[...] resultado de uma consciência individual objetivadora que manipula e instrumentaliza objetos e pessoas, mas sim uma interação entre seres humanos mediada pelo diálogo vivido”. Em contraposição, pode-se afirmar que também o trabalho pedagógico na forma como foi descrito até agora não o é. Embora se defenda que é uma atividade que objetiva um fim, não se exclui a linguagem, meio para a interação entre sujeitos que produzem conhecimento. Entende-se que, assumindo a influência da obra de Habermas, Dalbosco descreve a ação dos seres humanos, centrada no que chama de ação comunicativa. Porém, tal descrição é convergente com o que se está criticando: o afastamento do trabalho pedagógico de sua centralidade, aproximando-o mais da noção de prática, quando, se acredita, deva ser práxis, ou seja, entender que o trabalho pedagógico, sendo trabalho, “[...] constitui-se numa categoria central e fundante, protoforma do ser social, porque possibilita a síntese entre teleologia e casualidade, que dá origem ao ser social” (Antunes, 2005, p. 156). A dialogicidade, então, é o ponto em comum. Na concepção de Dalbosco, é central. Na que se está defendendo, a linguagem, que permite o diálogo, é elemento integrante do trabalho pedagógico, articulada aos aspectos sociais, políticos, econômicos que se entremeiam na interlocução entre sujeitos.

Em suma, propõe-se que o trabalho dos professores, ao selecionar, organizar, planejar, realizar, avaliar continuamente, acompanhar, produzir conhecimento e estabelecer interações, só possa ser entendido como trabalho pedagógico, imerso em um contexto capitalista, no qual a força de trabalho dos professores é organizada pelas relações de emprego e no qual os sujeitos agem em condições sociais, políticas. Entretanto, ainda que esteja imerso nas relações capitalistas, o trabalho pedagógico, por suas características, apresenta possibilidades de o sujeito trabalhador ir além, projetar-se no seu trabalho de modo a confundir-se e movimentar-se humanamente com ele, uma vez que uma matéria-prima é a linguagem.

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

O LÚDICO COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM. O JOGO E O BRINCAR

O lúdico é importante na educação infantil é através dele que a criança vem a desenvolver habilidades para a aprendizagem se efetivar.

A educação lúdica sempre esteve presente em todas as épocas entre os povos e estudiosos, sendo de grande importância no desenvolvimento do ser humano na educação infantil e na sociedade.

Os jogos e brinquedos sempre estiveram presentes no ser humano desde a antiguidade, mas nos dias de hoje a visão sobre o lúdico é diferente. Implicam-se o seu uso e em diferentes estratégias em torno da prática no cotidiano.

Para que o lúdico contribua na construção do conhecimento faz-se necessário que o educador direcione toda a atividade estabelecendo objetivos fazendo com que a brincadeira tenha um caráter pedagógico e não uma mera brincadeira, promovendo assim, interação social e o desenvolvimento de habilidades intelectivas.

Contexto Histórico da Ludicidade

A história da humanidade a partir da Idade Média mostra que os jogos, embora sempre presentes nas atividades sócio educacionais, não eram vistos como um recurso pedagógico capaz de promover aprendizagem, mas tendo como foco as atividades recreativas. Ariès (1981) afirma que:

Na Idade Média, os jogos eram basicamente destinados aos homens, visto que as mulheres e as crianças não eram consideradas cidadãos e, por conseguinte, estando sempre à margem, não participavam de todas as atividades organizadas pela sociedade. Porém, em algumas ocasiões nas quais eram realizadas as festas da comunidade, o jogo funcionava como um grande elemento de união entre as pessoas.

Ariès, relata que apenas os homens tinham o privilégio de participar dos jogos, pois nesse período as mulheres e as crianças não exerciam esse direito, por não serem considerados cidadãos. Na Idade Média as crianças eram vista como adultos em miniaturas e tinham que trabalhar, raramente os meninos eram inseridos nas brincadeiras.

Apesar de todas essas restrições, nos momentos festivos os jogos eram considerados um instrumento de união e integração entre a comunidade.

No Renascimento, inicia-se o período no qual uma nova concepção de infância desponta e tem como características o desenvolvimento da inteligência mediante o brincar, alterando a ideia anterior de que o jogo era somente uma distração.

Sobre isto, Kishimoto (2002, p. 62) afirma que:

O renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Por isso, foi adotada como instrumento de aprendizagem de conteúdos escolares. Para se contrapor aos processos verbalistas de ensino, à palmatória vigente, o pedagogo deveria dar forma lúdica aos conteúdos.

A autora confirma a informação de que durante o Renascimento o jogo serviu para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de áreas como história e geografia, com base de que o lúdico era uma conduta livre que favorecia o desenvolvimento da inteligência, facilitando o estudo. Iniciando um processo de entendimento por parte das sociedades, com relação a algumas especificidades infantis, mudando a concepção de que as crianças eram adultas em miniatura.

No Romantismo o jogo aparece como conduta típica e espontânea da criança, que com sua consciência poética do mundo, reconhece a mesma como uma natureza boa, mais que um ser em desenvolvimento com características próprias, embora passageiras, a criança é vista como um ser que imita e brinca dotada de espontaneidade e liberdade, semelhante à alma do poeta.

Froebel 1913, foi influenciado pelo grande movimento de seu tempo em favor do jogo. Ao elaborar sua teoria da lei da conexão interna, percebe que o jogo resulta em benefícios intelectuais, morais e físicos e o constitui como elemento importante no desenvolvimento integral da criança.

Nesse contexto, o lúdico torna-se uma das formas adequadas para a aprendizagem dos conteúdos escolares, em que o professor deverá usá-lo como uma ferramenta fundamental na prática pedagógica.

O lúdico no contexto histórico do Brasil surgiu por meio de raízes folclóricas nos quais diversos estudos clássicos apontam que as origens brasileiras são provenientes da mistura de três raças, negros, índios e portugueses durante o processo de sua colonização.

Em virtude da ampla miscigenação étnica a partir do primeiro grupo de colonização, fica difícil precisar a contribuição específica de brancos, negros e índios nos jogos tradicionais infantis atuais no Brasil.

É bastante conhecida a influencia portuguesa através de versos, adivinhas e parlendas.

Sobre isso Kishimoto (2002, p.22), afirma que:

Desde os primórdios da colonização a criança brasileira vem sendo criada com cantigas de origem portuguesas. E grande parte dos jogos tradicionais popularizados no mundo inteiro como, jogo de saquinho (ossinho), amarelinha, bolinha de gude, jogo de bô, pião e outros, chegou ao Brasil, sem dúvida por intermédio dos primeiros portugueses. Posteriormente, no Brasil receberam novas influências aglutinando-se com outros elementos folclóricos como, o do povo negro e do índio.

Kishimoto relata que as brincadeiras e as cantigas que fazem parte da cultura brasileira, receberam fortes influências dos portugueses, não descartando a contribuição de outras culturas de povos, como a do negro e do índio.

Muitos pesquisadores denominam o século XXI como o século da ludicidade. Período que a diversão, lazer e entretenimento, apresentam-se como condições muito pesquisadas pela sociedade. E por tornar-se a dimensão lúdica alvo de tantas atenções e desejos, faz-se necessário e fundamental resgatar sua essência, dedicando estudos e pesquisas no sentido de evocar seu real significado.

Dalla Valle, (2010, p.22) relata que: *independente do tempo histórico; o ato de brincar possibilita uma ordenação da realidade, uma oportunidade de lidar com regras e manifestações culturais, além de lidar com o outro, seus anseios, experimentando sensações de perda e vitória.*

Dalla Valle, considera que a importância do brincar não depende do espaço e nem do tempo o qual está inserido, em qualquer contexto desempenha muito bem seu papel de oportunizar a criança à compreensão de regras, de estar em grupo e poder absorver para sua vida manifestações culturais e emoções novas por meio das brincadeiras infantis.

É por isso que a proposta de incluir as atividades lúdicas na educação infantil vem sendo discutida por muitos pensadores e educadores, que a formação do educador seja de total responsabilidade pela permanência do aluno na escola, para adquirir valores, melhorar os relacionamentos entre os colegas na sociedade que é um direito de todos.

O sentido real, verdadeiro, funcional da educação lúdica estará garantindo se o educador estiver preparado para realizá-lo. Nada será feito se ele não tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais da educação lúdica, condições suficientes para socializar o conhecimento e predisposição para levar isso adiante (ALMEIDA, 2000, p.63)

Encontra-se nos dias de hoje, lugares que ainda não colocaram em seu cotidiano, atividades lúdicas para enriquecer as ferramentas para o processo de ensino e aprendizagem. A educação lúdica sempre esteve presente em todas as épocas, é ainda desvalorizado em algumas instituições. defasando o processo de construção de conhecimento.

Os Vários Olhares Sobre a Ludicidade

Existem muitos olhares, e muitos contares de pessoas que vivem, pensam e escrevem sobre a ludicidade, nos possibilitando ter ideias do papel e da importância deste termo tão discutido e utilizado na educação infantil.

Evoluímos muito no discurso a cerca do brincar e reconhecemos cada vez mais seu significado para a criança e suas possibilidades nas áreas da educação, cultura e lazer. Abordaremos aqui três Teorias: a Sociantropológica, Filosófica e Psicológica, como exemplos desta vastidão de “olhares” sobre a ludicidade”.

Nesses “vários olhares sobre a ludicidade” percebe-se que não há uma concordância entre suas ideias, muito pelo contrário as dissonâncias foram fundamentais para que houvesse diferentes embasamentos teórico-metodológico que sustentaram suas obras.

Nas teorias Socioantropológicas verifica-se o ato de brincar como uma ação psicológico onde o brincar seria oposto a realidade.

Sobre isto Brougère afirma:

Brincar é visto como um mecanismo psicológico que garante ao sujeito manter certa distância em relação ao real, fiel na concepção de Freud, que vê no brincar o modelo do princípio de prazer oposto ao princípio da realidade. Brincar torna-se o arquétipo de toda atividade cultural que, como a arte, não se limita a uma relação simples como o real. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.19)

Essa concepção traduz a psicologização contemporânea do brincar, ou seja, tenta justificar a necessidade de um indivíduo de se isolar das influências do mundo, durante uma brincadeira.

Ainda sobre esta concepção Brougère afirma:

Concepções como essas apresentam o defeito de não levar em conta a dimensão social da atividade humana que o jogo, tanto quanto outros comportamentos não podem descartar. Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessitam de aprendizagem. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.20)

A concepção socioantropológica, também garante que o processo de aprendizagem é que torna possível o ato de brincar, pois afirma que antes que a criança brinque ela tem que aprender a brincar, reconhecendo assim certas características essenciais do jogo como o aspecto fictício que possui alguns deles. A respeito disto, Brougère, afirma:

Há, portanto, estruturas preexistentes que definem a atividade lúdica em geral, e cada brincadeira em particular, e a criança as aprende antes de utilizá-la em novos contextos, sozinha, ou em brincadeiras solitárias, ou então com outras crianças. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.22)

Após essa rápida análise da teoria Socioantropológica percebe-se que para ela o jogo é antes de tudo um lugar de construção de uma cultura lúdica e que para o jogo existir tem que haver uma cultura pré-existente a ele.

É dentro do quadro do Romantismo que o jogo aparece como conduta típica e espontânea da criança. Nasceu neste período as Teorias filosóficas onde podemos citar como um dos maiores contribuintes desta teoria o filósofo Froebel reconhecido como o “psicólogo da infância”, ele acreditou na criança, enalteceu sua perfeição, valorizou sua liberdade e desejou a expressão na natureza infantil por meio de brincadeiras livres e espontâneas.

Sobre isto Kishimoto afirma que Froebel:

Sustenta que a repressão e a ausência de liberdade à criança impedem a ação estimuladora da atividade espontânea, considera o elemento essencial no desenvolvimento físico, intelectual e moral. (O Brincar e suas teorias, p.60)

De acordo com a afirmação acima se percebe o quanto é importante para a criança que esta em fase de desenvolvimento a liberdade de brincar, de experimentar, e de ter a oportunidade de criar e recriar, possibilitando-a desenvolver suas habilidades físicas, intelectuais e morais.

Sobre esta teoria e sobre a prática froebeliana há quem afirme que teria havido uma ruptura da prática à passagem a prática, pós haveria jardineiras comandando a cultura infantil a partir de orientações minuciosas, destinadas à aquisição de conteúdos escolares.

E por fim, as Teorias Psicológicas, essa teoria contempla a concepção de que toda a atividade é lúdica desde que ela exerça por si mesma (pela criança), sem que seja pressionada por outro indivíduo.

Segundo Dantas, Esta teoria é marcada pela dialética Walloniana, que afirma-se simultaneamente um estado atual e uma tendência futura: as atividades surgem liberadas, livres, exercendo-se pelo simples prazer que encontram em fazê-lo. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.113).

Como exemplo de uma ação que esta dentro desta concepção é o ato de andar de um bebê, como afirma Heloysa Dantas: Em certo sentido, pode-se dizer que toda a motricidade infantil é lúdica, marcada por uma expressividade que supera de longe a instrumentalidade. (O Brincar e suas teorias, 2002, p. 114)

O que compreende a revolução do brincar esta teoria afirma que não somente durante a fase de se guando é um bebê que ocorre o mesmo padrão lúdico, mas se repete mais tarde em novos patamares do desenvolvimento. como afirma Heloysa Dantas, O grafismo é um bom exemplo de anterioridade do gesto em relação à intenção: a criança de três a quatro anos dirá que ainda não sabe o que esta desenhando, por que ainda não acabou. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.116)

Esta concepção também busca justificar o porquê de que as crianças têm facilidades em aprender a manusear certos objetos, o qual os adultos encontram dificuldades. De acordo com Dantas, Brincar com palavras, com letras, com o computador: manuseá-los livremente, ludicamente, antes de dar a este manuseio um caráter instrumental.[...] as crianças aprendem informática mais depressa do que os adultos brincam com o computador, antes de tentar “usá-lo para”. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.116)

Nesta teoria reforça-se a ideia de que o brincar aproxima-se de fazer arte, como afirma Heloysa Dantas.

Pela reiteração do termo brincar quero sublinhar o caráter caprichoso e gratuito destas atividades, em que o adulto propõe mas não impõe, convida mas não obriga, mantém a liberdade através da oferta de possibilidades alternativas. (O Brincar e suas teorias, p. 117)

Dentro desta concepção também estão envolvidos relações entre o jogo e o trabalho, sobre isso, Heloysa Dantas afirma que, para Dewey o trabalho aparece como objetivação do pensamento, como aquela atividade que pode adicionar ao prazer do processo o benefício do produto. (O Brincar e suas teorias, p.118)

Esta concepção afirma que o jogo tem o fator decisivo para assegurar o desenvolvimento natural da criança, pós relata que todos os povos em todos os tempos contaram com os jogos como parte importante da educação de crianças, especialmente de crianças pequenas.

Brinquedoteca: Um Espaço de Construção do Lúdico.

As brinquedotecas no Brasil começaram a surgir nos anos 80. Como toda idéia nova, apesar do encantamento que desperta, tem que enfrentar dificuldades não somente para conseguir sobreviver economicamente, mas também para se impor como instituição reconhecida e valorizada a nível educacional.

A incorporação do jogo como recurso para desenvolver e educar a criança, especialmente da faixa pré-escolar, cresce paralelamente à expansão de creches, estimulada por movimentos sociais de reivindicações populares.

Cunha (2009, p.13) afirma que:

Dento do contexto social brasileiro, a oportunidade do brincar assumiu, através da brinquedoteca, características próprias, voltadas para a necessidade de melhor atender as crianças e as famílias brasileiras. Como consequência deste fato, seu papel dentro do campo da educação cresceu e hoje podemos afirmar, com segurança, que ela é um agente de mudança do ponto de vista educacional.

Cunha relata que, no Brasil as Brinquedotecas vêm ganhando espaço no contexto educacional melhorando significativamente o aprendizado, com características específicas, como o brincar livremente com finalidade educativa, atendendo as necessidades da comunidade escolar.

A mesma tem como objetivo proporcionar estímulos para que a criança possa brincar livremente e por ser um local onde as crianças permanecem por algumas horas, é um espaço onde acontece uma interação educacional. E as pessoas que trabalham na brinquedoteca são educadores preocupados com a felicidade e com o desenvolvimento emocional, social e intelectual das crianças.

FROEBEL (1912, p.) concebe o brincar como “atividade livre e espontânea, responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo. E os dons e brinquedos como objetos que subsidiam as atividades infantis.”

De acordo com Froebel, por meio da atividade livre, que as brinquedotecas podem proporcionar, a criança desenvolve sua estrutura física e psíquica, permitindo que a mesma cresça livremente. Já os brinquedos irão ajudar na realização das atividades que serão aplicadas. E assim a criança aprende com aquilo que lhe é natural, o brincar.

Segundo Nylse Helena da Silva Cunha, Presidente da Associação Brasileira de Brinquedotecas (ABB):

a Brinquedoteca é um espaço preparado para estimular a criança a brincar, possibilitando o acesso a uma grande variedade de brinquedos, dentro de um ambiente especialmente lúdico. É um lugar onde tudo convida a explorar, a sentir, a experimentar.

De acordo com Cunha a brinquedoteca proporciona a criança estímulos para que ela possa desenvolver suas capacidades, permitindo que mesma tenha acesso a brinquedos diversificados em um ambiente apropriado e cheio de atrativos, onde ela possa explorar e se desenvolver cognitivamente.

Ressalta-se então, a importância da brinquedoteca no meio educacional como espaço que propicia diversos estímulos num momento tão decisivo como a infância, pois é nesta fase que ocorre o desenvolvimento harmonioso e consciente do educando, o que permite ampliar suas habilidades e capacidades de forma global.

Pode-se dizer que a Brinquedoteca é um espaço que permite na contemporaneidade, o resgate em vivenciar o lúdico esquecido pelas pessoas, e negado às crianças. Mas, acima de tudo como destaca CUNHA (2001, p. 16), ela tem a função de «fazer as crianças felizes, este é o objetivo mais importante».

Cunha afirma que, a Brinquedoteca proporciona à criança a felicidade do brincar de forma livre e muito significativa para o desenvolvimento físico e cognitivo da criança.

A principal implicação educacional da brinquedoteca é a valorização da atividade lúdica, que tem como consequência o respeito às necessidades afetivas da criança. Promovendo o respeito à criança, contribui para diminuir a opressão dos sistemas educacionais extremamente rígidos.

Além de resgatar o direito à infância, a brinquedoteca tenta salvar a criatividade e a espontaneidade da criança tão ameaçada pela tecnologia educacional de massa. Nos últimos anos, a tecnologia e a ciência obtiveram avanços significativos sob todos os âmbitos, refletidos na sociedade atual. Mas, no que tange à infância e o desenvolvimento da criança, houve progressos e regressos.

O brincar, por exemplo, faz parte e interfere no desenvolvimento das crianças, e progressivamente, estudiosos da área da Psicologia, da Pedagogia e outras ciências, reconheceram a relevância do brincar para o desenvolvimento global das crianças.

Todavia, ocorreram regressos quanto ao espaço, tempo, objetos, condições de segurança, de liberdade e o convívio social que comprometeram as brincadeiras na fase infantil devido ao surgimento da modernidade e avanços tecnológicos.

Santos (2009, p.55) relata que: brinquedo industrializado é projetado pelo adulto para a criança, conforme concepção que o adulto possui, não cabendo a criança criar ou acrescentar nada e, em muitos momentos, devido ao alto custo do objeto, nem mesmo brincar com liberdade. Quando o brinquedo é oferecido como prova de status, para satisfazer a vaidade do adulto, as recomendações quanto ao uso são tantas, que restringem a atividade lúdica.

Segundo Santos muitos brinquedos tecnológicos, que geralmente vem com muitas funções que só um adulto consegue manipular, inibindo o desenvolvimento da criança, pois limitam a criatividade e a liberdade da mesma. E pelo fato de muitas vezes este brinquedo ter um alto custo, o adulto acaba fazendo muitas recomendações restringindo o ato de brincar.

As Brincadeiras e as Novas Tecnologias

As brincadeiras despertam nas crianças várias ações ao concretizar as regras do jogo, seja ela qual for, as mesmas procuram se envolver nessa brincadeira, e em relação ao lúdico os brinquedos e as brincadeiras relacionam-se diretamente com a criança, porém, não se confundem com o jogo, que aparece com significações opostas e contraditórias, visto que a brincadeira se destaca como uma ação livre e sendo supervisionada pelo adulto.

Diante disto Pinto (2003, p.27) afirma que:

Brinquedos e brincadeiras aparecem com significações opostas e contraditórias: a brincadeira é vista como uma ação livre, já o brinquedo expressa qualquer objeto que serve de suporte para as brincadeiras livre ou fica atrelado ao ensino de conteúdos escolares.

Para a autora esse elementos que constituem o brinquedo e a brincadeira são definidas como regras preestabelecidas que exigem certas habilidades das crianças. Entretanto, a brincadeira é uma ação que não exige um objeto-brinquedo para acontecer, é jogando que a elas constroem conhecimentos que ajudará no seu desempenho escolar. Ao brincar a criança faz uma releitura do seu contexto sociocultural, em que a mesma amplia, modifica, cria e recria por meio dos papéis que irão representar.

Portanto, é fundamental a importância no que diz respeito a utilização das brincadeiras e dos jogos no processo ensino pedagógico, diante dos conteúdos que podem ser ensinados por intermédio de atividades lúdicas em que a criança fica em contato com em diferentes atividades manipulando vários materiais, tais como jogos educativos, os didáticos, os jogos de construção e os apoios de expressão.

Considerando esses fatores, o desenvolvimento da diversidade demateriais obriga a necessidade de adequar os mesmos, quanto ao espaço da brincadeira contribui para o desenvolvimento cognitivo, físico, emocional, social e moral, sem que se perca a característica do brincar como ação livre, iniciada e mantida pela criança.

A importância do espaço lúdico na construção do conhecimento é oportunizar a criança observar o mundo imaginado por ela, e quando ela vê esta realidade de maneira muito distorcida, procuramos conversar com a mesma, esclarecendo as coisas, fazendo com que a criança fique mais perto da nossa realidade.

Esta é uma das formas de brincar mais saudáveis para o desenvolvimento da criança, razão pelo qual o “faz-de-conta” infantil deve ser tratado e subsidiado com seriedade, atribuindo o papel relevante no ato de brincar e na constituição do pensamento infantil. É brincando e jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo.

Para melhor compreensão é interessante o que Pinto (2003, p.65) nos diz:

O espaço lúdico não precisa ficar restrito a quatro paredes, ao contrario, deve fluir por todo o ambiente, dentro e fora das classes. Um dos objetivos desse espaço é favorecer o encontro de crianças, para brincar, jogar, fazer amigos, propiciar a convivência alegre e descontraída dos frequentadores.

Seguindo o pensamento da autora, esse espaço a criança integra com o meio físico, com outras crianças e com adultos, construindo assim, regras de convivência e competência, treina suas habilidades e capacidades de ganhar ou perder, saber respeitar suas diferenças dos outros, aprender a lutar por seus direitos, defender seu espaço, mas respeitar o do amigo. Parecem coisas tão simples e tão óbvias, mas são muito difíceis de fazer na prática.

Essas atividades lúdicas têm objetivos diversos, usadas para divertir, outras vezes para socializar, promover a união de grupos e, num enfoque pedagógico serve como instrumento para transmitir conhecimentos. É fato que nossa cultura e, talvez, mais ainda a das crianças, absorveu a mídia e, de um modo privilegiado, a televisão. A televisão transformou a vida e a cultura da criança. Ela influenciou particularmente na cultura ludicidade.

Essa cultura lúdica não está fechada em torno de si mesma; ela integra elementos externos que influenciam a brincadeira: atitudes e capacidades, cultura e meio social. Ela está imersa na cultura geral à qual a criança pertence. A cultura retira elementos do repertório de imagens que representa a sociedade no seu conjunto, é preciso que se pense na importância da imitação na brincadeira. A mesma incorpora, também, elementos presentes na televisão, fornecedora generosa de imagens variadas.

Pelas ficções, pelas diversas imagens que mostra, a televisão fornece às crianças conteúdo para suas brincadeiras. Elas se transformam, por meio das brincadeiras, em personagens vistos na televisão. De qualquer modo, a televisão tornou-se uma fornecedora essencial, senão exclusiva, dos suportes de brincadeira, o que só pode reforçar sua presença junto à criança.

Numa sociedade que fragmenta os contextos culturais, a televisão oferece uma referência comum, um suporte de comunicação. A mesma não se opõe à brincadeira, mas alimenta-a, influencia-a, estrutura-a na medida em que a brincadeira não nasceu do nada, mas sim daquilo com o que a criança é confrontada, reciprocamente, a brincadeira permite à criança apropriar-se de certos conteúdos da televisão.

A televisão tem influência sobre a imagem do brinquedo e sobre seu uso e, é claro, estimula o consumo de alguns deles. Seja diretamente por intermédio das emissões dos programas ou indiretamente através dos brinquedos que se adaptaram à sua lógica, a televisão intervém muito profundamente na brincadeira da criança, na sua cultura lúdica.

Quando o aluno se volta para a sociedade atual, por meio da informática, não está apenas frente a um novo instrumento de consumo ou brinquedo. O computador estrutura um novo recorte da realidade. Um recorte que possibilita ao usuário recriar uma parte da realidade. Este fato nunca antes tinha acontecido nas dimensões atuais.

Pesquisas apontam que computador, videogames, filme e programa de TV com conteúdo adequado estimulam a seleção de informação, a capacidade de dedução e a lógica.

Entretanto, com o desenvolvimento das sociedades e das transformações tecnológicas tudo isso se altera. As produções gradativamente se tornaram mais sofisticadas intelectualmente. O capitalismo criou um novo modelo de saber, onde a tecnologia assume uma dinâmica cada vez maior.

Com a criação da rede de computadores, e principalmente da internet, não basta apenas o sujeito aprender a lidar com as informações mais gerais. É preciso aprofundá-las, decodificando-as em toda a sua complexidade. Isto porque agora o sujeito está sozinho frente ao processo de transmissão e produção/reprodução das informações.

A base de informações maiores não virá dos professores, mas dos próprios computadores que poderão ser acionados nos lares, nas bibliotecas ou na própria escola. O professor se tornará então um orientador de formas de estudo mais adaptadas às necessidades dos alunos. (Santos, Santa Marli. p.80.)

Cabe aos professores, se quiserem participar deste processo de transformação social e uma constante reciclagem. Um professor atualizado é aquele que tem olhos no futuro e a ação no presente, para não perder as possibilidades que o momento atual continuamente lhe apresenta. (Santos, Santa Marli. p.80.)

As Contribuições do Lúdico na Construção do Conhecimento

O brincar é uma atividade constante na vida de toda criança, algo que lhe é natural e muito importante para o seu desenvolvimento. As brincadeiras, para a criança, constituem atividades primárias que trazem grandes benefícios do ponto de vista físico, intelectual e social e a maneira como a mesma brinca reflete sua forma de pensar e agir.

Negrine (1994, p.19) afirma que: *as contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança.*

Negrine relata que o lúdico é uma atividade de grande eficácia na construção do desenvolvimento infantil, pois o brincar gera um espaço para pensar, e que por meio deste a criança avança no raciocínio, desenvolve o pensamento, estabelece contatos sociais, compreende o meio, satisfaz desejos, desenvolve habilidades, conhecimentos e criatividade. As interações que o brincar e o jogo oportunizam favorecem a superação do egocentrismo, que é natural em toda criança, desenvolvendo a solidariedade e a socialização.

A capacidade de brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que as rodeiam. A criança, por meio da brincadeira, reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento.

De acordo com Vigotsky (1984, p.97):

a brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Vigotsky afirma que, por meio do brincar origina-se na criança a zona de desenvolvimento proximal que se define por funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que estão presente nas crianças em estado embrionário.

Por meio das atividades lúdicas, a criança reproduz muitas situações vividas em seu cotidiano, as quais, pela imaginação e pelo faz-de-conta, são reelaboradas.

Esta representação do cotidiano se dá por meio da combinação entre experiências passadas e novas possibilidades de interpretações e reproduções do real, de acordo com suas afeições, necessidades, desejos e paixões. Estas ações são fundamentais para a atividade criadora do homem.

Negrine (1994), em estudos realizados sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil, afirma que “quando a criança chega à escola, traz consigo toda uma pré-história, construída a partir de suas vivências, grande parte delas através da atividade lúdica”. De acordo com Negrine é fundamental que os professores tenham conhecimento do saber que a criança construiu na interação com o ambiente familiar e sociocultural, para formular sua proposta pedagógica. E por meio de investigações, brincadeiras o educador consegue conhecer a realidade e o conhecimento prévio que cada criança traz consigo.

A criança por muito tempo foi considerada um adulto em miniatura. Ela tem características próprias e para se tornar um adulto, ela precisa percorrer todas as etapas de seu desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional. Seu primeiro apoio nesse desenvolvimento é a família, posteriormente, esse grupo se amplia com os colegas de brincadeiras e a escola.

A brincadeira lúdica vem ampliando sua importância, deixando de ser um simples divertimento e tornando-se uma ponte entre a infância e a vida adulta.

A Brincadeira Despertando a Criatividade

O jogo simbólico ou de faz-de-conta, particularmente, é ferramenta para a criação da fantasia, necessária a leituras não convencionais do mundo. Abre caminho para autonomia, a criatividade, a exploração de significados e sentidos. Atua também sobre a capacidade da criança de imaginar e representar outras formas de expressão..

Trata-se de oferecer à criança os brinquedos que, por sua forma, sentido e manipulação, criam possibilidades de desenvolver o raciocínio através do jogo.

A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexa de relacionamentos com o mundo. Isso ocorre em virtude das características da brincadeira.

Os objetos manipulados na brincadeira, especialmente, são usados de modo simbólico, como um substituto para os outros, por intermédio de gestos imitativos reprodutores das posturas, expressões e verbalizações que ocorrem no ambiente da criança. Na verdade, só o fato de colocarmos o material a disposição da criança permite que ela desenvolva sua atividade real. Com o material a criança age, e nessa idade toda a aprendizagem ocorre por meio da ação.

É através da percepção criativa, mais do qualquer outra coisa, que o indivíduo sente que a vida é digna de ser vivida.

Muitos indivíduos experimentaram suficientemente o viver criativo para reconhecer, de maneira tantalizante, a forma não criativa pela qual estão vivendo, como se estivessem presos à criatividade de outrem, ou de uma máquina.

Viver de maneira criativa ou viver de maneira não criativa constituem alternativas que podem ser nitidamente contrastadas.

A criatividade que estamos estudando relaciona-se com abordagem do indivíduo a realidade externa. Supondo-se uma capacidade cerebral razoável, inteligência suficiente para capacitar o indivíduo a tornar-se uma pessoa ativa e a tomar parte na vida da comunidade, tudo o que acontece é criativo.

Segundo Marzollo e Lloyd (1972, p.162): “a criatividade é basicamente uma atitude, que ocorrem facilmente entre as crianças pequenas, mas que precisa ser mantida e reforçada para não ser sacrificada no nosso mundo excessivamente lógico”. Assim, brincando, a criança vai, pouco a pouco, organizando suas relações emocionais; isso vai dando a ela condições para desenvolver relações sociais, aprendendo a se conhecer melhor e a conhecer e a aceitar a existência dos outros.

A criatividade também está situada no domínio cognitivo, mas exerce uma influência mais forte sobre o domínio afetivo, e tem relação com a expressão pessoal e a interpretação de emoções, pensamentos e ideias: Moyles, 2002, p.82) considera que “é um processo mais importante do que qualquer produto específico para a criança pequena, como podemos constatar”. As crianças criam e recriam constantemente ideias e imagens que lhes permitem representar e entender a si mesmas e suas ideias sobre a realidade. As atividades expressivas das crianças de quatro anos inicialmente vão representar aquilo que as impressionou em situações de vida real, mas dentro de um ano ou dois as crianças rapidamente se tornam mais imaginativas e criativas, na medida em que sua capacidade de simbolizar aumenta.

Meek, (1985, p. 41) afirma que:

A criatividade e a imaginação estão enraizadas no brincar de todas as crianças pequenas e, portanto, são partes do repertório de todas as crianças, não de minorias talentosas. Ela diz enfaticamente que elas constituem a base da verdadeira educação.

Poderíamos dizer que o brincar leva naturalmente à criatividade, porque em todos os níveis do brincar as crianças precisam usar habilidades e processos que proporcionam oportunidades de ser criativo.

Para ser criativo é preciso ousar ser diferente, requer tempo e imaginação, o que está disponível para a maioria das crianças, requer autoconfiança, algum conhecimento, receptividade, senso de absurdo e a capacidade de brincar. Tudo isso faz parte da infância e, muito disso precisa ser estimulado com mais vigor no contexto da escola e da educação.

A Função do Brinquedo para o Desenvolvimento Integral do Ser Humano

Através do brinquedo, a criança inicia sua integração social; aprende a conviver com os outros, a situar-se frente ao mundo que a cerca, pois brincar não é perda de tempo, nem simplesmente uma maneira de preencher o tempo, pois a criança que não tem a oportunidade para brincar é como um peixe fora da água. Portanto, o brinquedo possibilita o desenvolvimento integral da criança, já que se envolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente, tudo de uma maneira envolvente, em que ela desprende energia, imagina, constrói suas normas e cria alternativas para resolver imprevistos que surgem no ato de brincar.

Por essa razão, Callois apud Ferreira (1997) afirma que:

O brinquedo não se constitui numa aprendizagem do trabalho. Ele não prepara um ofício definido, mas admite que pode introduzir na vida em seu conjunto geral fazendo crescer as capacidades de superar os obstáculos ou de enfrentar dificuldades.

Portanto, o brinquedo facilita a compreensão da realidade, é muito mais um processo do que um produto, não é o fim de uma atividade ou o resultado de uma experiência, por ser essencialmente dinâmico. O brinquedo possibilita a emergência de comportamentos espontâneos e improvisados, exigindo movimentação física, emocional, além de provocar desafio mental. E neste contexto, a criança só ou com companheiros integra-se ou volta-se contra o ambiente em que está.

Por outro lado, o padrão do desempenho e normas cabe aos participantes criar; há liberdade para tomar decisões. A direção que o brinquedo segue é determinada pelas variáveis de personalidade da criança, do grupo e do contexto social em que as mesmas vivem. O brinquedo é a essência da infância; é o veículo do crescimento, o caminho que dá à criança condições para explorar o mundo, tanto quanto o adulto, possibilitando descobrir e entender seus sentimentos, as suas ideias e sua forma de reagir. Assim, uma criança, ao se apropriar de uma boneca, poderá denominá-la de mãe ou de qualquer outra pessoa, dependendo do momento em que se passar a brincadeira. Nesse instante, é liberada a criatividade, a imaginação, o significado, a especificidade.

Ao término desse estudo conclui-se que o lúdico é uma forma facilitadora de aprendizado. Com ele a criança desenvolve aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais, podendo assim interagir com o meio em que vive de forma dinâmica e prazerosa. O jogo, a brincadeira e o brinquedo não podem ser ignorados nas fases iniciais da vida da criança e, infelizmente, é o que acontece quando muitos professores, em função de não terem acesso a informações mais precisas sobre o lúdico, acabam agindo de maneira tradicional, deixando de utilizar esse elemento facilitador no processo de formação de um cidadão crítico e reflexivo.

Precisamos incentivar os professores para trabalharem de forma dinamizadora, criando atividades que possam chamar a atenção da criança no ambiente escolar, possibilitando a construção de ideias e conceitos que contribuam na sua vida como seres que vivem, lutam e participam em uma sociedade que precisa lutar pelos direitos humanos. O bom êxito de toda atividade lúdica pedagógica depende exclusivamente do adequado preparo e liderança do professor.

Brougère (2000) tem razão em afirmar que: Encontramo-nos frente a uma brincadeira que sujeita a conteúdos definidos socialmente, não é mais brincadeira, transformou-se em uma atividade controlada pela mestra que se utiliza na educação para manter os alunos interessados em sua proposta.

Portanto, a realidade observada dessa prática na pesquisa mostra que, com o passar do tempo, esta dificuldade também estará superada. Mas, na educação, o agora é mais importante que o ontem, devendo servir de base para as decisões do amanhã e um estudo detalhado de todas as questões permitirá mudanças gradativas que não devem servir apenas para a escola em questão, mas também para professores e administradores escolares que, assim, oferecerão melhores condições de crescimento e aproveitamento na escola. Ao estabelecermos uma proposta de relações educativas democráticas, voltadas para a participação societária, engajamo-nos nas distintas estruturas de apresentação para o exercício da cidadania. Afinal, educar o ser humano é prepará-lo para a vida, independente dos desafios que possamos encontrar.³⁴

Recreação e Lazer.

Embora, atualmente, a importância do brincar para o desenvolvimento infantil seja amplamente reconhecida, é comum observarmos crianças, por vezes muito pequenas, com uma rotina bastante atribulada, tomada por diversas atividades e compromissos. Muitas vezes, fica difícil encontrarmos alguma brecha, na correria do dia a dia dessas crianças, na qual elas possam, simplesmente, ter espaço e tempo para brincar. Mas, afinal, por que o brincar é considerado algo tão importante para o desenvolvimento das crianças?

34 Fonte: www.webartigos.com – Por Ângela da Conceição Pena/Maria Augusta Lima das Neves

Segundo Vygotsky (1989) - o brincar cria a chamada *zona de desenvolvimento proximal*, impulsionando a criança para além do estágio de desenvolvimento que ela já atingiu. Ao brincar, a criança se apresenta além do esperado para a sua idade e mais além do seu comportamento habitual. Para Vygotsky, o brincar também libera a criança das limitações do mundo real, permitindo que ela crie situações imaginárias. Ao mesmo tempo é uma ação simbólica essencialmente social, que depende das expectativas e convenções presentes na cultura. Quando duas crianças brincam de ser um bebê e uma mãe, por exemplo, elas fazem uso da imaginação, mas, ao mesmo tempo, não podem se comportar de qualquer forma; devem, sim, obedecer às regras do comportamento esperado para um bebê e uma mãe, dentro de sua cultura. Caso não o façam, correm o risco de não serem compreendidas pelo companheiro de brincadeira.

Brincar com outras crianças é muito diferente de brincar somente com adultos. O brinquedo entre pares possui maior variedade de estratégias de improviso, envolve mais negociações e é mais criativo (Sawyer, 1997). Assim, ao brincar com seus companheiros, a criança aprende sobre a cultura em que vive, ao mesmo tempo em que traz novidades para a brincadeira e ressignifica esses elementos culturais. Aprende, também, a negociar e a compartilhar objetos e significados com as outras crianças.

O brincar também permite que a criança tome certa distância daquilo que a faz sofrer, possibilitando-lhe explorar, reviver e elaborar situações que muitas vezes são difíceis de enfrentar. Autores clássicos da psicanálise, como Freud (1908) e Melanie Klein (1932, 1955), ressaltam a importância do brincar como um meio de expressão da criança, contexto no qual ela elabora seus conflitos e demonstra seus sentimentos, ansiedades, desejos e fantasias.

Já Winnicott (1975), pediatra e psicanalista inglês, faz referência à dimensão de criação presente no brincar. Segundo esse autor, é muito mais importante o uso que se faz de um objeto e o tipo de relação que se estabelece com ele do que propriamente o objeto usado. A ênfase está no significado da experiência para a criança. Brincando, ela aprende a transformar e a usar os objetos, ao mesmo tempo em que os investe e os “colore” conforme sua subjetividade e suas fantasias. Isso explica por que, muitas vezes, um urso de pelúcia velho e esfarrapado tem mais importância para uma criança do que um brinquedo novo e repleto de recursos, como luzes, cores, sons e movimento.

Dessa forma, percebe-se como o brincar é algo essencial para o desenvolvimento infantil. Uma criança que não consegue brincar deve ser objeto de preocupação. Disponibilizar espaço e tempo para brincadeiras, portanto, significa contribuir para um desenvolvimento saudável. É importante também que os adultos resgatem sua capacidade de brincar, tornando-se, assim, mais disponíveis para as crianças enquanto parceiros e incentivadores de brincadeiras.³⁵

A importância das brincadeiras na educação.

Hoje, as questões referentes à infância têm sido objeto de notícias e debates porém, entre nós, parece ainda não estar claro o significado do termo.

Apesar da dificuldade em conhecer as diferentes infâncias e como viviam as crianças nos distintos povos, o pouco que se sabe sobre elas deve-se aos objetos que utilizavam e às atividades que mais praticaram em suas vidas, ou seja, seus brinquedos e suas brincadeiras.

Deve-se ressaltar, porém, que grande parte das brincadeiras teve origem nos costumes populares cujas práticas eram mais realizadas pelos adultos do que pelas próprias crianças, mostrando assim o desconhecimento da infância.

Com o Concílio de Trento, os jogos e brincadeiras foram considerados pecaminosos pela Igreja Católica e banidos da cultura popular, permanecendo sua realização entre os pequenos. No entanto, dadas as transformações pelas quais vêm passando a sociedade, eles tendem a desaparecer se nós educadores não fizermos um movimento de resgate das atividades lúdicas ressaltando sua importância para o desenvolvimento da criança.

É importante salientar, que as brincadeiras infantis que ainda persistem em todo o mundo são quase sempre jogos muito simples e divertidos. Não demandam objetos, desenvolvem muitas habilidades e, historicamente, se originaram de práticas culturais e religiosas realizadas pelos adultos ao longo dos tempos.

Quanto aos brinquedos, objetos feitos para brincar, muitos constituem o único registro da vida dos pequenos em algumas épocas, sabendo-se que, em sua grande maioria, chegaram até nós após terem sido encontrados junto aos túmulos das crianças ou de seus mestres.

Evidentemente que muitos desses objetos pertenceram aos pequenos das classes mais abastadas da população, ou seja, da nobreza ou da aristocracia, sendo poucos registros daqueles pertencentes às camadas populares ou aos filhos de escravos, até mesmo porque viver a infância, do ponto de vista da importância dos pequenos em várias sociedades, pode ter sido um privilégio de poucos.

De qualquer forma, as crianças, em diferentes momentos históricos e em diversos povos, deixaram-nos um legado importante, seus brinquedos e brincadeiras, dando pistas aos estudiosos da maneira como viviam.

Sabe-se, portanto, que muitos jogos e brincadeiras não se originaram entre as crianças, mas entre os adultos que nem sempre os utilizavam enquanto divertimento, mas como ritos religiosos carregados de conteúdos simbólicos.

Dentre eles podemos lembrar, por exemplo, do jogo Real de Ur encontrado na Mesopotâmia, com peças de madrepérola e lápis lazuli e o Senet, muito comum entre os egípcios cujo tabuleiro era de ébano e as peças, os bailarinos, eram de ouro.

Este jogo tinha um significado religioso simbolizando a passagem do mundo terrestre para a outra vida.

Muitos jogos de percurso que existem ainda hoje tiveram sua origem no Senet e foram se modificando.

Além do Senet, que parece ter sido um jogo de adultos, sabe-se que na Antiguidade, também as crianças egípcias tinham vários brinquedos. Era comum entre elas o uso de bolas coloridas de argila com pedras dentro para atrair a atenção. Possuíam, também, animais de madeira com a cabeça articulada e os olhos de vidro, além de bonecas confeccionadas com diversos materiais, inclusive ouro.

Embora a presença de bonecas entre diversos grupos humanos parece estar mais ligada à religião, com o tempo elas acabaram por representar a figura feminina, quer através da maternagem, quer como mensageiras da moda.

Os gregos tiveram grandes contribuições no universo lúdico infantil. Entre eles, as crianças comumente se divertiam com brinquedos de cerâmica e com o aro, um arco que rolava pelo chão. Em 400 a. C., Hipócrates, o “Pai da Medicina”, como era conhecido, já recomendava sua prática como um excelente exercício para as pessoas de fraca constituição física. Sua popularização, entretanto, acabou ocorrendo somente no século XIX.

³⁵ Texto adaptado de Fernanda Martins Marques e Helenise Lopes Ebersol

Dada a sua forma cúbica, os astrágalos dos carneiros (ossos do joelho), parecem ter sido os ancestrais dos dados. Na Grécia eram usados como uma forma de consulta aos deuses, por essa razão, uma vez lançados ao ar e dependendo da posição em que caíam tinham um significado.

Naquele país os dados confeccionados com ossos, conchas e varetas parecem ter sido usados pelo herói Palamedes para distrair suas tropas durante a guerra de Tróia. Também na Odisséia de Homero há uma passagem em que os pretendentes da rainha Penélope jogavam dados sobre peles de boi, diante do palácio real de Ítaca.

Mas não só os mesopotâmios, egípcios e gregos nos deixaram algumas brincadeiras como herança, os romanos, os chineses, os indígenas mesoamericanos e brasileiros também.

Os romanos, graças a algumas ruínas encontradas em várias partes da Europa, tiveram importantes contribuições na área lúdica. As ruínas de Conímbriga, em Portugal, ou de Tarragona, na Espanha, guardam importantes testemunhos da infância de nossos antepassados.

No que diz respeito a Conímbriga, segundo Namora (2000) encontramos nas suas coleções até o presente momento, um interessante e precioso conjunto de jogos e brinquedos que chegaram até nós cuja origem remonta à antiguidade clássica. Dentre eles está o Labirinto de Creta, conhecido também como Labirinto do Minotauro, usado para decorar os pisos dos quartos das crianças.

Flautas e apitos de ossos, dados e objetos miniaturizados do mundo adulto faziam parte da cultura infantil romana.

No Museu de Tarragona pode-se observar a existência de uma boneca de marfim, com braços e pernas articulados, que testemunha o papel que tal objeto representou na vida das crianças romanas.

Historicamente é possível perceber que, entre os romanos, não apenas as crianças possuíam atividades lúdicas, mas os jovens e adultos também. Assim, os labirintos, o jogo de damas, o jogo do soldado e inúmeras outras atividades eram praticadas por aquele povo.

Tais exemplos mostram que algumas atividades lúdicas eram comuns a todas as pessoas, não sendo, portanto reservadas apenas às crianças.

Conta-se que a amarelinha pode ter sido criada pelos soldados romanos como forma de entreter as crianças pelos locais por onde passavam. Como as estradas eram pavimentadas com pedras, a superfície tornava-se ideal para a prática da atividade, difundindo-se, posteriormente, por toda a Europa.

Sabe-se, ainda, que as crianças romanas jogavam bolinhas de gude, cuja origem não se pode precisar. Inicialmente, usavam nozes, pedras e grãos de cereais.

É interessante notar, por exemplo, que no Líbano hoje, o jogo de bolinhas de gude é realizado na época da Páscoa, quando são utilizados ovos no lugar das bolinhas sendo posteriormente ingeridos pelas crianças e adultos.

É importante salientar que embora, à primeira vista os romanos parecem ter criado muitas atividades lúdicas, a história mostrou que a maioria delas não passou de atividades já conhecidas e praticadas pelos egípcios e gregos.

Além dos romanos, os chineses também tiveram importantes contribuições do ponto de vista lúdico. Da China parece ter vindo o jogo de palitos ou de varetas de bambu, cuja prática era comum especialmente entre os adultos. Através dele os oráculos consultavam as divindades.

As pipas ou papagaios, como são chamados entre nós, também tiveram sua origem no Oriente e os registros de seu uso antecedem ao nascimento de Cristo, quando um general chinês utilizou-os para enviar mensagens às tropas sitiadas.

Mas não foram só os antigos que deixaram suas heranças culturais mantidas através das práticas lúdicas infantis. Também os indígenas Mesoamericanos e brasileiros tiveram importantes contribuições nessa área.

Entre os indígenas mexicanos (olmecas, astecas e maias) o jogo era mais do que uma diversão. Tinha um caráter religioso. O mais conhecido e praticado era o jogo da pelota (bola). A bola feita de látex, pesava entre 3 e 4 quilos. A quadra em forma de I representava o universo, a bola o sol em sua viagem diária pelo céu e as regras do jogo indicavam a luta do bem contra o mal.

As crianças dessas civilizações aprendiam no convívio com os adultos, o que nos leva a deduzir que as atividades dos pequenos confundiam-se com as dos mais velhos, uma vez que meninos e meninas tinham os pais como modelos a serem seguidos.

Apesar da violência de algumas práticas lúdicas, sabe-se que, entre aqueles indígenas, os pais tinham muito afeto e consideração pelas suas crianças.

Os indígenas brasileiros também nos deixaram um importante legado no plano dos brinquedos e brincadeiras. Ao tratar do assunto, Altmann (1999) mostrou que a princípio a criança é seu próprio brinquedo. A exploração do seu corpo e do corpo materno tornaram-se interessantes brincadeiras. A observação da natureza e a utilização de folhas, troncos e sementes, acabam transformando-se em objetos-brinquedos dando asas à imaginação infantil.

Folhas e cascas de árvores servem como forma para os objetos de barro, utilizados durante as brincadeiras.

O barro, colhido pelas mães na beira dos rios, triturado, modelado e seco, recebe inúmeros adornos de sementes ou penas, dando origem às mais diferentes figuras.

Assim, mesmo que as bonecas indígenas não tenham sido transmitidas à cultura brasileira pela cultura europeia, elas surgem como a representação da maternagem e são geralmente de barro, apresentando seios fartos, nádegas grandes, tentando imitar mulher grávida.

Também é com o barro que as crianças xavantes, por exemplo, ainda hoje constroem suas casas. Primeiro espetam os paus no chão e como essa atividade é mais difícil de fazer, costumam a reaproveitar casas construídas pelas maiores que já as abandonaram. Usam, ainda para a decoração os materiais encontrados na natureza.

Além do barro, as crianças indígenas usam a madeira para confeccionar seus brinquedos. É com os troncos de árvores que elas constroem o bodoque _ arma manejada por elas _ para abater caças, aves e lagartixas.

É, ainda, com madeira e barro que os indígenas confeccionam piões que fazem girar eximamente, num movimento ágil das mãos.

Das cabaças surgem os chocalhos utilizados para espantar os maus espíritos, transformando-se, também, em instrumentos de festividades ou cerimônias religiosas. Com fios entrelaçados entre os dedos das mãos, constroem inúmeras figuras dando asas à imaginação, que é o caso da cama-de-gato.

Espetam penas no sabugo do milho, que atiram ao ar. Confeccionam petecas com base de palha de milho ou de couro. Divertem-se em atividades lúdicas coletivas imitando os animais. Garantem sua cultura.

Muitas das brincadeiras realizadas pelas crianças, ainda hoje, são produtos de diferentes culturas e deveriam ser preservadas.

Em sua pesquisa, a estudiosa Renata Meirelles (2007) investigou os brinquedos e brincadeiras que ainda persistem entre as crianças brasileiras. Estão entre elas as brincadeiras de roda, o pião feito com diferentes materiais, inclusive com tampas dos frascos de detergente, a amarelinha também chamada de macaca, o caracol, as brincadeiras de mão, os currupios, os brinquedos que reproduzem o meio adulto feitos de materiais naturais ou de sucata, as cinco marias, a cama de gato, as pernas de pau, o cavalo de pau, a casinha, a bolinha de gude e o elástico.

No entanto, as transformações que vimos sofrendo produto de um mundo globalizado, caracterizado pelo crescimento da urbanização, da industrialização e aumento no consumo, têm ameaçado a infância, sua cultura e seu direito à brincadeira. A infância está desaparecendo, porque as crianças estão se transformando em adultas antes do tempo. A cultura, porque uma vez distantes do repertório infantil, muitas brincadeiras desaparecerão carregando consigo saberes milenares. Quanto ao direito à brincadeira, ele só parece existir no papel, pois, na prática a realidade é bem outra.

Diante desse quadro surgem algumas questões que merecem ser analisadas. Do que brincam, hoje, as crianças brasileiras? Como e onde realizam suas brincadeiras, quais os seus parceiros? Até que ponto elas ainda possuem o direito à infância?

Uma investigação realizada por Dodge e Carneiro (2007) com pais, de crianças entre 6 e 12 anos, dos diversos segmentos sociais, em 77 municípios brasileiros das diversas regiões do país, observou-se que além de se modificarem, as atividades lúdicas realizadas antigamente estão desaparecendo. As brincadeiras mais comuns, ou seja, realizadas por seus filhos pelo menos três vezes na semana eram **assistir TV, vídeos e DVDs**, brincar com animal de estimação, cantar e ouvir música, desenhar, andar de bicicleta, patins, patinetes, carrinhos de rolimã, jogar bola, brincar de pega-pega, **polícia-e-ladrão**, esconde-esconde, brincar de boneca, brincar com coleções e **ficar no computador**.

A TV e os demais equipamentos tecnológicos, vídeo-games, jogos de internet, vêm crescendo assustadoramente entre os pequenos. Enquanto os últimos ainda, constituem o universo de uma pequena camada da população, a primeira tem sido um movimento universal. Isso não significa negar a sua existência, mas analisá-la de forma mais criteriosa de modo que não traga tantas consequências funestas às nossas crianças.

Quanto ao computador e os vídeos embora se constituam em equipamentos reservados, no Brasil, ainda, a uma classe social mais privilegiada, são aspirados pelas crianças e pais com condições econômicas inferiores. E isso nos parece uma viagem sem volta.

Tais alterações, contudo, não ocorreram somente no plano das escolhas das brincadeiras, mas puderam ser observadas também no que tange aos companheiros, aos espaços e aos tempos de brincar.

A atividade lúdica para ser aprendida necessita de parceiros, pais, amigos, irmãos, professores... Eis a grande dificuldade.

Por um lado, a falta de disponibilidade de tempo dos pais e das gerações mais velhas de estarem com seus filhos, facilita o desconhecimento de repertórios de brincadeiras. O brincar se aprende num processo de imitação, portanto os pequenos só podem aprender com seus pares, sejam eles adultos ou crianças.

Por outro, como as famílias atualmente estão menores, há um grande número de crianças que brincam sozinhas e, por vezes, apenas com um animal de estimação. Logo, a falta de relacionamento com os outros tanto dificulta a construção de um repertório de brincadeiras quanto favorece ao empobrecimento cultural.

Outro obstáculo para o desenvolvimento do brincar e a preservação da cultura da infância é questão do espaço físico. Por todas as partes vive-se o problema da insegurança e isso tem afetado particularmente as crianças.

Embora a maior parte dos pais entrevistados tivesse colocado que o local onde os pequenos mais brincam ainda é o quintal, sobretudo em cidades do Norte, Nordeste e Centro Oeste, o espaço comum, mencionado pelos pais das diferentes regiões brasileiras para a prática das atividades lúdicas é a escola.

Tal escolha não está associada à garantia da cultura, mas à existência de uma segurança maior, a grande preocupação das famílias atualmente. Outro entrave em relação à brincadeira é a falta de tempo das próprias crianças. O trabalho infantil e as atividades domésticas por um lado e o excesso de atividades extracurriculares, por outro, têm se constituído em grandes impedimentos à realização do brincar. Especialmente as atividades extracurriculares têm sido impostas às crianças dada a grande ansiedade dos pais por conta de fornecer elementos para que os filhos entrem rapidamente no mercado de trabalho. Embora participar de atividades extracurriculares seja um privilégio das crianças de classes mais altas, os pais das classes baixas têm as mesmas preocupações, mas como dependem muitas vezes da mão de obra infantil para aumentar o orçamento familiar, não têm condições de oferecer outras atividades aos filhos.

De qualquer forma as crianças estão privadas do brincar, da cultura lúdica e de viver a sua infância.

Aí vem a última questão. Como ficam os profissionais da educação diante desta nova realidade?

Recentemente vem sendo manchete dos jornais o fato de que as mazelas da educação são consequências do despreparo dos seus profissionais. Evidentemente que não será possível esgotar o debate à questão.

Penso que nós profissionais da educação temos que engrossar cada vez mais, a luta pelo direito ao brincar na infância, o direito de a criança viver essa etapa tão importante da sua vida e a escola foi apontada como o locus onde a brincadeira pode se realizar com segurança e também onde os pequenos dispõem de parceiros para isso.

Falta a nós, professores, nos apropriarmos desse tipo de conhecimento, aumentarmos nossos repertórios, observarmos e registrarmos os avanços proporcionados pelo brincar, utilizando-o não apenas como uma metodologia de trabalho, mas como uma forma de possibilitar à criança a descoberta do mundo que a cerca e resgatar a cultura.

Os países desenvolvidos estão atentos para isso. Por que o Brasil não pode perseguir esta meta?

Diante de todas as reflexões concordo com a educadora britânica Catty Nutbrown para quem “Parar para ouvir um avião no céu, agachar-se para observar uma joaninha numa folha, sentar numa rocha para ver as ondas se espatifarem contra o cais – as crianças têm sua própria agenda e noção de tempo. Conforme descobrem mais sobre o mundo e seu lugar nele, esforçam-se para não ser apressadas pelos adultos. Precisamos ouvir suas vozes”. (Relatório Global:2007,p.1)³⁶

O brincar, o jogo e o desenvolvimento social

Nos tempos atuais, as propostas de educação infantil dividem-se entre as que reproduzem a escola elementar com ênfase na alfabetização e números (escolarização) e as que introduzem a brincadeira valorizando a socialização e a re-criação de experiências. No Brasil, grande parte dos sistemas pré-escolares tende para o ensino de letras e números excluindo elementos folclóricos da cultura brasileira como conteúdos de seu projeto pedagógico. As raras propostas de socialização que surgem desde a implantação dos primeiros jardins de infância acabam incorporando ideologias hegemônicas presentes no contexto histórico-cultural. (OLIVEIRA, 2000)

36 Por Maria Ângela Barbato Carneiro

Pretende-se analisar o papel da cultura como elemento determinante do modelo de escola que prevalece, na perspectiva da nova sociologia da educação. Fatores de ordem social, econômica, cultural e política são responsáveis pelo tipo de escola predominante. Desde tempos passados, a educação reflete a transmissão da cultura, o acervo de conhecimentos, competências, valores e símbolos. Não se pode dizer que a escola transmite o patrimônio simbólico unitário da cultura entendido na acepção de sociólogos e etnólogos, como o conjunto de modos de vida característicos de cada grupo humano, em certo período histórico (BORJAS, 1992, 45).

O repertório cultural de um país, repleto de contradições, constitui a base sob a qual a cultura escolar é selecionada. Ideologias hegemônicas, fruto de condições sociais, culturais e econômicas tendem a pressionar a escola pela reprodução de valores nela incluídas moldando o tipo de instituição. Os conteúdos e atividades escolares que daí decorrem resultam no perfil da escola e, no caso brasileiro, geram especialmente pré-escolas destinadas à clientela de 4 a 6 anos dentro do modelo escolarizado. As raízes desse processo encontram-se no longo período de colonização portuguesa, preservadas pelo irrisório investimento no campo da educação básica.

“Entretanto, sugere que, no início, a educação deve ser “somente protetora, guardadora e não prescritiva, categórica, interferidora” e que o desenvolvimento da humanidade requer a liberdade de ação do ser humano, “a livre e espontânea representação do divino no homem”, “objeto de toda educação bem como o destino do homem”. Entende que é destino da criança “viver de acordo com sua natureza, tratada corretamente, e deixada livre, para que use todo seu poder”. A criança precisa aprender cedo como encontrar por si mesmo o centro de todos os seus poderes e membros, para agarrar e pegar com suas próprias mãos, andar com seus próprios pés, encontrar e observar com seus próprios olhos. Ao elevar o homem à imagem de Deus, criador de todas as coisas, postula que a criança deve possuir as mesmas qualidades e “ser produtiva e criativa”. Dessa forma, para que o ser humano expresse a espiritualidade de Deus, seria necessária “a liberdade para auto-atividade e autodeterminação da parte do homem, criado para ser livre à imagem de Deus.” (FROEBEL, 1912, p.11)

Para Froebel (1912) As concepções de homem e sociedade envolvendo a liberdade do ser humano de autodeterminar-se, buscar o conhecimento para a humanidade desenvolver-se, definem a função da educação infantil que se reflete no brincar, considerado “a fase mais importante da infância” do desenvolvimento humano neste período por ser a auto-ativa representação do interno a representação de necessidades e impulsos internos, “a atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um todo - da vida natural interna no homem e de todas as coisas”. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo... A criança que brinca sempre, com determinação auto-ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção do seu bem e de outros. Como sempre falamos o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação.

Considerado por Blow (1911), psicólogo da infância, Froebel introduz o brincar para educar e desenvolver a criança. Sua teoria metafísica pressupõe que o brincar permite o estabelecimento de relações entre objetos culturais e a natureza, unificados pelo mundo espiritual. Froebel concebe o brincar como atividade livre e espontânea, responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, e os dons ou brinquedos, objetos que subsidiam atividades infantis. Entende, também, que a criança necessita de orientação

para seu desenvolvimento. A perspicácia do educador leva-o a compreender que a educação é ato intencional, que requer orientação, materializados na função da jardineira usar materiais para facilitar a construção do conhecimento de pré-escolares. Entretanto, a aquisição do conhecimento, requer a auto-atividade, capaz de gerar auto-determinação que se processa especialmente pelo brincar.

O jogo e a educação infantil

Tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, adivinhas, contar estórias, brincar de “mamãe e filhinha”, futebol, dominó, quebra-cabeça, construir barquinho, brincar na areia e uma infinidade de outros.

Tais jogos, embora recebam a mesma denominação, tem suas especificidades. Por exemplo, no faz-de-conta, há padronizadas permitem a movimentação das peças. Brincar na areia, sentir o prazer de fazê-la escorrer pelas mãos, encher e esvaziar copinhos com areia requer a satisfação da manipulação do objeto. Já a construção de um barquinho exige não só a representação mental do objeto a ser construído, mas também a habilidade manual para operacionalizá-lo.

O papel do professor

Apesar do jogo ser uma atividade espontânea nas crianças, isso não significa que o professor não necessite ter uma atitude ativa sobre ela, inclusive, uma atitude de observação que lhe permitirá conhecer muito sobre as crianças com que trabalha.

A criação de espaços e tempos para os jogos é uma das tarefas mais importantes do professor, principalmente na escola de educação infantil. Cabe-lhe organizar os espaços de modo a permitir as diferentes formas de jogos, de forma, por exemplo, que as crianças que estejam realizando um jogo mais sedentário não sejam atrapalhadas por aquelas que realizam uma atividade que exige mais mobilidade e expansão de movimentos.

O professor precisa estar atento à idade e às capacidades de seus alunos para selecionar e deixar à disposição materiais adequados. O material deve ser suficiente tanto quanto à quantidade, como pela diversidade, pelo interesse que despertam pelo material de que são feitos. Lembrando sempre da importância de respeitar e propiciar elementos que favoreçam a criatividade das crianças. A sucata é um exemplo de material que preenche vários destes requisitos.

Uma observação atenta pode indicar o professor que sua participação seria interessante para enriquecer a atividade desenvolvida, introduzindo novos personagens ou novas situações que tornem o jogo mais rico e interessante para as crianças, interessante para as crianças, aumentando suas possibilidades de aprendizagem.

Valorizar as atividades das crianças, interessando-se por elas, animando-as pelo esforço, evitando a competição, pois em jogos não competitivos não existem ganhadores ou perdedores. Outro modo de estimular a imaginação das crianças é servir de modelo, brincar junto ou contar como brincava quando tinha a idade delas. Muitas vezes o professor, que não percebe a seriedade e a importância dessa atividade para o desenvolvimento da criança, ocupa-se com outras tarefas, deixando de observar atentamente para poder refletir sobre o que as crianças estão fazendo e perceber seu desenvolvimento, acompanhar sua evolução, suas novas aquisições, as relações com as outras crianças, com os adultos.

Concepções de Piaget e Vygotsky sobre o jogo

Com relação ao jogo, Piaget (1998) acredita que ele é essencial na vida da criança. De início tem-se o jogo de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer,

por ter apreciado seus efeitos. Em torno dos 2-3e 5-6 anos nota-se a ocorrência dos jogos simbólicos, que satisfazem a necessidade da criança de não somente lembrar o mentalmente o acontecido, mas de executar a representação.

Em período posterior surgem os jogos de regras, que são transmitidos socialmente de criança para criança e por consequência vão aumentando de importância de acordo com o progresso de seu desenvolvimento social. Para Piaget (1998), o jogo constitui-se em expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que as crianças quando jogam assimilam e podem transformar a realidade.

Já Vygotsky (1989), diferentemente de Piaget, considera que o desenvolvimento ocorre ao longo da vida e que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo dela. Ele não estabelece fases para explicar o desenvolvimento como Piaget e para ele o sujeito não é ativo nem passivo: é interativo. Segundo ele, a criança usa as interações sociais como formas privilegiadas de acesso a informações: aprendem à regra do jogo, por exemplo, através dos outros e não como o resultado de um engajamento individual na solução de problemas. Desta maneira, aprende a regular seu comportamento pelas reações, quer elas pareçam agradáveis ou não.

Enquanto Vygotsky fala do faz-de-conta, Piaget fala do jogo simbólico, e pode-se dizer segundo Oliveira (1990), que são correspondentes. “O brinquedo cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal na criança”. (Oliveira, 1990), lembrando que ele afirma que a aquisição do conhecimento se dá através das zonas de desenvolvimento: a real e a proximal. A zona de desenvolvimento real é a do conhecimento já adquirido, é o que a pessoa traz consigo, já a proximal, só é atingida, de início, com o auxílio de outras pessoas mais “capazes”, que já tenham adquirido esse conhecimento.

As maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade. (Vygotsky, 1989). Piaget (1998) diz que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa.

NEGRINE (1994), em estudos realizados sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil, afirma que “quando a criança chega à escola, traz consigo toda uma pré-história, construída a partir de suas vivências, grande parte delas através da atividade lúdica”. Segundo esse autor, é fundamental que os professores tenham conhecimento do saber que a criança construiu na interação com o ambiente familiar e sociocultural, para formular sua proposta pedagógica.

Porque é importante brincar?

Para CUNHA (1994), o brincar é uma característica primordial na vida das crianças. Segundo a autora o brincar para a criança é importante:

- Porque é bom, é gostoso e dá felicidade, e ser feliz é estar mais predisposto a ser bondoso, a amar o próximo e a partilhar fraternalmente;
- Porque é brincando que a criança se desenvolve, exercitando suas potencialidades;
- Porque, brincando, a criança aprende com toda riqueza do aprender fazendo, espontaneamente, sem pressão ou medo de errar, mas com prazer pela aquisição do conhecimento;
- Porque, brincando, a criança desenvolve a sociabilidade, faz amigos e aprende a conviver respeitando o direito dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo;
- Porque, brincando, aprende a participar das atividades, gratuitamente, pelo prazer de brincar, sem visar recompensa ou temor castigo, mas adquirindo o hábito de estar ocupada, fazendo alguma coisa inteligente e criativa;
- Porque, brincando, prepara-se para o futuro, experimentando o mundo ao seu redor dentro dos limites que a sua condição atual permite;

- Porque, brincando, a criança está nutrindo sua vida interior, descobrindo sua vocação e buscando um sentido para sua vida. (CUNHA, 1994)

- Sendo assim fica claro que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

Papel do educador na educação lúdica

Para se ter dentro de instituições infantis o desenvolvimento de atividades lúdicas educativas, é de fundamental importância garantir a formação do professor e condições de atuação. Somente assim será possível o resgate do espaço de brincar da criança no dia-a-dia da escola ou creche.

“A esperança de uma criança, ao caminhar para a escola é encontrar um amigo, um guia, um animador, um líder - alguém muito consciente e que se preocupe com ela e que a faça pensar, tomar consciência de si de do mundo e que seja capaz de dar-lhe as mãos para construir com ela uma nova história e uma sociedade melhor”. (ALMEIDA, 1987, p.195)

A decisão de se permitir envolver no mundo mágico infantil seria o primeiro passo que o professor deveria dar. Explorar o universo infantil exige do educador conhecimento teórico, prático, capacidade de observação, amor e vontade de ser parceiro da criança neste processo. Nós professores podemos através das experiências lúdicas infantis obtermos informações importantes no brincar espontâneo ou no brincar orientado.

A aplicação de jogos, brincadeiras e brinquedos em diferentes situações educacionais podem ser um meio para estimular, analisar e avaliar aprendizagens específicas, competências e potencialidades das crianças envolvidas.

No brincar espontâneo podemos registrar as ações lúdicas a partir da: observação, registro, análise e tratamento. Com isso, podemos criar para cada ação lúdica um banco de dados sobre o mesmo, subsidiando de forma mais eficiente e científica os resultados das ações. É possível também fazer o mapeamento da criança em sua trajetória lúdica durante sua vivência dentro de um jogo ou de uma brincadeira, buscando dessa forma entender e compreender melhor suas ações e fazer intervenções e diagnósticos mais seguros ajudando o indivíduo ou o coletivo.

Com isso podemos definir, a partir de uma escolha criteriosa, as ações lúdicas mais adequadas para cada criança envolvida, respeitando assim o princípio básico de individualidade de cada ser humano.

Já no brincar dirigido pode-se propor desafios a partir da escolha de jogos, brinquedos ou brincadeiras determinadas por um adulto ou responsável. Estes jogos orientados podem ser feitos com propósitos claros de promover o acesso a aprendizagens de conhecimentos específicos como: matemáticos, lingüísticos, científicos, históricos, físicos, estéticos, culturais, naturais, morais etc. E um outro propósito é ajudar no desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, motor, lingüístico e na construção da moralidade (nos valores).

O educador tem como papel ser um facilitador das brincadeiras, sendo necessário mesclar momentos onde orienta e dirige o processo, com outros momentos onde as crianças são responsáveis pelas suas próprias brincadeiras.

É papel do educador observar e coletar informações sobre as brincadeiras das crianças para enriquecê-las em futuras oportunidades. Sempre que possível o educador deve participar das brincadeiras e aproveitar para questionar com as crianças sobre as mesmas. É importante organizar e estruturar o espaço de forma a estimular na criança a necessidade de brincar, também visando facilitar a escolha das brincadeiras.

Nos jogos de regras o professor não precisa estimular os valores competitivos, e sim tentar desenvolver atitudes cooperativas entre as crianças. Que o mais importante no brincar é participar das brincadeiras e dos jogos.

Estimular a imaginação infantil, para isso o professor deve oferecer materiais dos mais simples aos mais complexos, podendo estes brinquedos ou jogos serem estruturados (fabricados) ou serem brinquedos e jogos confeccionados com material reciclado (material descartado como lixo), por exemplo: pedaço de madeira; papel; folha seca; tampa de garrafa; latas secas e limpas; garrafa plástica; pedaço de pano etc. Todo e qualquer material cria para a criança uma possibilidade de fantasiar e brincar.

Segurança dos brinquedos: alguns cuidados e sugestões

As crianças, acostumadas que estão a passarem grande parte do tempo em frente à TV, são vítimas ingênuas dos apelos da publicidade e desorientam os pais com exigências sutis, declaradas e até abusadas. Como nenhum pai aguenta a cantilena e até as pirraças comuns aos baixinhos contrariados, acabam cedendo aos seus apelos. Mas é necessário que estejam atentos para comprarem produtos que tenham alguma utilidade para as crianças, e mais, que não tragam danos imediatos ou futuros. Vamos a alguns conselhos:

Brinquedo é um tipo de treinamento divertido para a criança, através dele é que ela começa a aprender, conhecer e compreender o mundo que a rodeia.

Existem brinquedos para todas as faixas etárias. Não adianta forçar a natureza. Quanto mais adequado à idade da criança, mais útil ele é. Se o brinquedo puder ser utilizado em várias idades acompanhando o desenvolvimento, melhor ainda.

Brinquedos que servem para adultos brincarem e crianças assistirem não são estimulantes. Pelo contrário: habitua a criança a ser um mero espectador.

Bom brinquedo estimula a imaginação e desenvolve a criatividade. Brinquedos que ensinam apenas a repetir mecanicamente o que os outros fazem são prejudiciais, irritantes e monótonos.

Criança gosta de brinquedos que possibilitem ação e movimento, com isso, aprende a coordenar olhos, mãos e o corpo, garantindo com naturalidade e prazer uma maior saúde física e mental no futuro.

Brinquedo sério é aquele que educa a criança para uma vida saudável, livre, solidária, onde o companheirismo e a amizade sejam os pilares básicos.

Evite tudo o que condiciona a padrões discutíveis como a discriminação sexual, racial, religiosa e social. Afaste brincadeiras que incentivam a vitória a qualquer custo, a esperteza fora das regras, à conquista de lucro ilegal, a compra ou venda através de meios desonestos.

Apresentei de forma resumida algumas ideias sobre o brincar. Agora cabe a cada leitor fazer uma reflexão mais profunda sobre este tema tão maravilhoso e ao mesmo tempo misterioso. Esperamos que as informações contidas neste trabalho possam ajudar ao educador infantil, na organização e planejamento de suas atividades. É importante colocar que o educador que trabalha diretamente com crianças pequenas deve sempre que possível ler artigos, textos e livros que falem sobre jogos, brincadeiras, brinquedos, e ainda sobre a criança e o seu desenvolvimento. Por isso esperamos que os conteúdos abordados acima venham colaborar de forma objetiva e concreta para uma melhor compreensão do universo lúdico infantil. E principalmente para uma melhor qualidade educativa na formação lúdica do educador infantil. Caro educador não esqueça que existem várias formas de brincar e nem sempre é preciso dinheiro para isso, só precisa de imaginação, ser criativo e acreditar em sonhos.³⁷

A criatividade e o brincar

Em todos os países, independente de seu grau de desenvolvimento, as brincadeiras tradicionais estão sendo deixadas de lado para o uso da informatização, com isso muitas das vezes não se utiliza brincadeiras no processo de formação da criança, por acreditar que é algo dispensável e sem funcionalidade. Diante de tal contexto questiona-se: qual a contribuição que o brinquedo empregado nas brincadeiras infantis pode proporcionar para a formação de um indivíduo?

O lúdico é uma necessidade do ser humano em qualquer idade, as técnicas lúdicas fazem com que a criança aprenda com prazer, alegria e entretenimento. É importante destacar que a educação lúdica está distante da concepção ingênua de passatempo e diversão superficial. NEGRINE (2000) afirma: “que a capacidade lúdica está diretamente relacionada a sua pré-história de vida. Acredita ser, antes de mais nada, um estado de espírito e um saber que progressivamente vai se instalando na conduta do ser devido ao seu modo de vida”.

O lúdico é a forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, raciocínio de uma criança através de jogos, música, dança, mímica. O intuito é educar e ensinar se divertindo e interagindo com os outros. O brincar é considerado uma importante fonte de desenvolvimento e aprendizado.

Caracterizando-se por ser espontâneo funcional e satisfatório.

Independente de época, cultura social, os jogos e os brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem num mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos, onde realidade e faz-de-conta se confundem (KISHIMOTO, 2000).

Está pesquisa relatará uma importante análise sobre as transformações acontecidas na infância para vida adulta, mostrando e abordando diferentes formas de inclusão, de orientação para profissão, formação de caráter e conduta de um adulto, visando à integração de todos para um mesmo meio.

A inserção de atividades lúdicas é hoje uma exigência na sociedade, que entende estes como um dos possíveis caminhos, para uma boa escola, integrando seus alunos em uma sociedade mais democrática. Como Kishimoto (1995, p. 5) afirma:

“A concepção de brincar como forma de desenvolver a autonomia das crianças requer um uso livre de brinquedos e materiais, que permita a expressão dos projetos criados pelas crianças. Só assim, o brincar estará contribuindo para a construção da autonomia”.

Criança, lazer, escola. Quando usadas separadamente, são cercadas de uma polêmica que cresce ainda mais, à medida que se procura relacioná-las, transformando-se em obstáculo difícil de transpor. Uma série de equívocos está presente nas discussões que procuram relacionar o lúdico e o processo educativo, principalmente quando envolvem tentativas de viabilização de propostas de intervenção.

Alguns filósofos garantem que brincar é essencial para uma boa base da cultura de um povo.

Segundo Emerson Capaz, no prefácio da obra “História do Brinquedo: Para as crianças conhecerem e os adultos se lembrarem” (ATZINGEM, 2001, p. XVIII).

“Conhecer a fundo, portanto, esse poderoso instrumento, irá nos ajudar a educar melhor nossos filhos, a melhor prepará-los para uma vida mais saudável.”

Crianças que passam a sua infância utilizando brinquedos e brincadeiras que exercitam a sua criatividade, em vez de simplesmente apertarem botões, serão adultos diferenciados.”

37 Fonte: www.webartigos.com – Por Edson Alves Bezerra

Estudos e pesquisas afirmam cada vez mais a contribuição positiva das atividades lúdicas empregadas na educação infantil, estão proporcionando condições adequadas emocional, motora, social e cognitiva. Pois segundo MALUF (2008) “mais importante do que o tipo de atividade lúdica é a forma como é dirigida e como é vivenciada, e o porquê de estar sendo realizada. Toda criança que participa de atividades lúdicas, adquire novos conhecimentos e desenvolve habilidades de forma natural e agradável, que gera um forte interesse em aprender e garante o prazer”. Quando se fala do brincar para a vida adulta cada vez mais está se perdendo esse lúdico, pela falta de tempo, a vida agitada. Em mundo globalizado cada vez mais necessita-se de praticidade, então progressivamente os indivíduos estão se afastando do convívio lúdico. Como afirma NEGRINE (2000) “como consequências, o adulto de hoje vive uma oscilação constante da autoimagem e da autoestima. À medida que a idade avança necessitamos cada vez mais vivenciar atividades compartilhadas.” O brinquedo, tem história, as vezes muito antigas. Como diz o ditado, “uma viagem que nos permite percorrer culturas, estilos, modos de vida, regras sociais, uso de materiais, ferramentas, relações pessoais.” Afirmo dessa forma Atzingen (2001) “ao conhecer esse universo mágico, descobrimos que o brinquedo é muito mais que entretenimento. É, acima de tudo, um processo cultural que forma, amplia e estabelece valores.”

Entendemos que é possível aprender brincando, pois com as brincadeiras será possível aprendermos a ganhar ou perder, a esperar, a ter autonomia, liderança e conseguirmos lidar melhor com as dificuldades e frustrações ocorridas ao longo do desenvolvimento da vida. Desenvolvimento esse que ocorre de maneira diferente em cada criança, por isso as atividades lúdicas devem ser elaboradas de acordo com os interesses das crianças de uma forma lúdica e participativa.

BRANDÃO (2004, p. 10) afirma que: “A recreação (lúdico) é uma ocorrência de todos os tempos, é parte integrante da vida de todo o ser humano, mas também é um problema que surge e deve ser estudado e orientado como um dos aspectos fundamentais da estrutura social”.

ATZINGEN (2001) afirma que: “Não podemos perder de vista que nossas crianças são, em grande parte de suas vidas, educadas e se relacionam com o mundo adulto pelo brincar, e que fazem usando o brinquedo como instrumento.”

Então o brincar deve ser cada vez mais estudado, pesquisado e aplicado na educação infantil, para que assim possa se ter seres humanos cada vez mais bem preparados para a vida adulta e que possam assim lidar com suas possíveis frustrações. Como para Rubem Alves:

“Que a leitura seja um Brinquedo...”

Que a Alma voe, deslocando-se do texto, para fazer suas próprias aventuras...

Que haja coragem para pensar o insólito...

Que o pensamento seja capaz de contemplar os fundamentos...”

Os estudos iniciais apontam que a sociedade de hoje espera ter uma escola que busque qualidade, e para isso vem tentando desenvolver metodologias que auxiliem na formação da criança trazendo para sua estrutura a participação mais ativa da comunidade, novas formas de aprendizado como as próprios brinquedos e brincadeiras, e o lúdico empregado na educação em busca de melhorias para a própria estrutura escolar e do indivíduo em formação. Constatou-se que um adulto que viveu uma infância lúdica e com brinquedos e brincadeiras orientadas ou livres, jogos de raciocínio e de coordenação tiveram uma melhor formação para vida.³⁸

O potencial criativo, a saúde e o desenvolvimento infantil

Para Winnicott (1975), o potencial criativo é inato e torna-se presente no relacionamento do indivíduo com o mundo, sendo o principal responsável pelo sentimento de “valor do viver”, isto é, o sentimento de que a vida é significativa e vale a pena ser vivida. Para o autor, o desenvolvimento humano está associado ao desenvolvimento do potencial criativo e a criatividade desenvolve-se em paralelo ao desenvolvimento emocional do indivíduo.

Em sua Teoria da Brincadeira, Winnicott (1975) apresenta uma relação direta entre o desenvolvimento do potencial criativo e da afetividade. Menciona um “clima” afetivo que envolve a experiência criativa e que evidencia o sentimento de confiança presente no acontecimento criador. A autoconfiança ou “estado de segurança” segundo o autor, deriva da experiência satisfatória de relacionamento no início da vida, período no qual o ser humano é duplamente dependente – é dependente e desconhece que o seja. As experiências de que a pessoa da mãe e o relacionamento com ela mantido são “dignas de confiança”, permitem ao bebê o estabelecimento do “espaço potencial” e o desenvolvimento da subjetividade. Com a confiança, o indivíduo pode experimentar o estado de “relaxamento” no qual o impulso criativo manifesta-se, afirma Winnicott. É no estado de relaxamento, conclui o autor, que a experiência humana pode desfrutar de uma qualidade “não-intencional” que a transforma efetivamente em uma experiência criadora.

O estado de relaxamento ou “repouso”, para Winnicott (1989), remete o indivíduo à experiência primordial do “estado não-integrado” da personalidade que antecede o estado integrado. *O estado não-integrado da personalidade (...) é o estado primordial do vir-a-ser ou estado emocional criativo que veicula e atualiza a realidade potencial das infinitas possibilidades inerentes à vida humana* (Sakamoto, 2002, p.125). Sendo inevitável, o estado não-integrado pode gerar no indivíduo uma ansiedade perturbadora, mobilizando defesas rígidas e impedindo que o impulso criativo apresente-se. Neste caso, podemos considerar que as condições de relacionamento precoce não foram suficientemente satisfatórias, capazes de gerar um grau de segurança necessário ao indivíduo, para o enfrentamento do novo ou a experiência espontânea de desenvolvimento do Eu.

A segurança nas próprias capacidades, juntamente com a aceitação de aspectos não-integrados do Eu e de dimensões desconhecidas da realidade, pode lançar o indivíduo a experiências inesperadas de imensuráveis significações criativas. Nesta óptica, a infância pode ser entendida como um período intensamente produtivo enquanto o momento em que o ser humano realiza as efetivas definições na construção de sua individualidade, meta atingida com uma disposição saudável em que a criança lança-se a experiências com liberdade e desprendimento frente ao desconhecido.

O ser humano, durante a infância, além de utilizar o potencial criativo para atingir uma adaptação ao mundo, como fará durante toda sua existência, está comprometido com a constituição de uma identidade pessoal, que pode ser considerada a obra criativa mais importante de sua vida, visto que todas as demais realizações derivarão desta primeira. É na infância que o ser humano saudável, mais exaustivamente, explorará as experiências reveladoras de aspectos subjetivos que lhe são próprios e que lhe permitirão uma escalada de definições pessoais que deverão configurar um perfil individual ou um estilo próprio de ser e fazer. Mais tarde, depois de alicerçada a obra do empreendimento do Eu, passará a desvendar o refinamento de certas peculiaridades, a ampliar habilidades ou adquirir outras novas *performances*, aprimorar capacidades e aprofundar a afetividade, enriquecendo a ampliação de sua subjetividade, de modo contínuo e inesgotável.

38 Fonte: www.propi.iftto.edu.br – Por Suelen Suerda Moraes da Silva

A criança, o adolescente, o adulto e o idoso, todos são criativos, pois cada fase do desenvolvimento humano apresenta particularidades que apontam aspectos criativos específicos; a criatividade está na raiz da vida e a manutenção da existência depende da utilização do potencial criador. Contudo, na infância mais que no período de vida do adolescente, do adulto ou o idoso, vemos uma urgência criadora cujo investimento do indivíduo justifica a adoção de cuidados especiais por parte do ambiente que serão determinantes para a criatividade e saúde futuras, já que estão sendo construídos os alicerces de toda a criatividade futura nas definições fundamentais do Eu.

Lesner e Hillman (1983) corroboram esta visão quando afirmam que o desenvolvimento da Criatividade apresenta três estágios. O primeiro, que denominaram “Estágio do Enriquecimento Criativo Interno”, cujo período é determinado da infância à adolescência, no qual há aquisição de habilidades básicas e desenvolvimento de um senso de identidade; nesta fase concluem que o instinto criativo está direcionado para o Eu. O segundo, denominado “Estágio do Enriquecimento Criativo Externo” que se estende da adolescência à idade madura e é definido como o período em que o indivíduo utiliza o seu sentimento de identidade para enriquecer tanto o outro como a si mesmo e os valores de seus produtos criativos vão além de seu próprio Eu. Finalmente, o terceiro ou “Estágio da AutoAvaliação Criadora” que se inicia na velhice e vai até a morte, é o período em que segundo os autores, a criatividade retorna para uma característica mais narcisista, mostrando-se mais voltada para o enriquecimento interno ou autoavaliação; o objetivo deste período é a aceitação e satisfação com o próprio ciclo da vida e consequentemente, a aceitação da morte.

Na medida em que se considera que a criatividade está na base da saúde do ser humano, como afirma Winnicott (1975) e verifica-se que durante a infância o indivíduo empreende a construção das raízes de sua individualidade, pode-se averiguar os aspectos essenciais do desenvolvimento infantil que asseguram o ponto de partida mais promissor de um processo bem sucedido.

A criança, quando inicia a fala, brinca com sua voz, experimenta toda sorte dos sons por ela produzidos, até que desenvolve a linguagem e o tom emocional da comunicação oral. Ao adquirir a marcha, brinca com o corpo, experimenta toda sorte de movimentos, desafiando a manutenção do equilíbrio físico e o enfrentamento de quedas bruscas voluntárias, até que se torna capaz de realizar sofisticados desempenhos de agilidade e destreza motora. A criança que exercita o jogo do relacionamento social experimenta o ato de tomar a iniciativa do convite ao envolvimento afetivo e arrisca a recusa do contato interpessoal, investe nas identificações subjetivas das diversificadas relações que estabelece com os outros e, às vezes brinca com a imitação dos papéis sociais. A criança que desenvolve as mais diversas habilidades, entre elas a da escrita e leitura, experimenta ora a exibição social em busca de aprovação, ora a omissão consciente de suas conquistas. Experimenta os poderes e limites de seu corpo, imagina seus encantos e descobre seus desejos, põe à prova hipóteses sobre o seu entendimento do mundo, duvida da veracidade dos fatos, e ao mesmo tempo vai construindo crenças de si mesma, crenças sobre as pessoas com quem convive e sobre outras que ocasionalmente encontra, sobre como é o mundo social, sobre como é o universo concreto. A criança explora e descobre a si e ao mundo, criando uma maneira própria de compreender sua experiência e relacionar-se, que serão aprimoradas com o desenvolvimento da capacidade de abstração. A criança desenvolve-se em direção à vida adulta, somando experiências determinantes que irão compor a arquitetura de seu futuro. Neste sentido, a atenção à infância mostra-se um fator de grande interesse na prevenção da saúde mental de indivíduos e grupos, e para o conjunto e o equilíbrio social.

O amparo à infância por parte do ambiente “suficientemente bom” deve seguir duas marcadas tendências: de suporte afetivo que garante a liberdade de expressão e experimentação no qual se origina o fluir criativo, e de suporte cognitivo que garante a segurança da situação de experimentação demarcada pelo conhecimento de parâmetros da realidade, no qual limites e/ou regras geram um ponto de partida para a experiência de novas descobertas.

Na experiência clínica, casos de atendimento preventivo passam a ser mais usuais com famílias cujos pais possuem acesso amplo à informação e buscam esclarecimentos sobre o desenvolvimento infantil. Nestas famílias, a atenção à criança e ao adolescente e a preocupação com o desenvolvimento saudável, permite ao psicólogo orientar a tomada de decisões sobre os fatores decisivos que permeiam o bem-estar e a adequada construção da pessoa humana.

No atendimento clínico de uma família, cujos filhos gêmeos – Bruno e Clara (nomes fictícios), foram acompanhados da idade de dois aos sete anos, pode-se contemplar um exemplo claro das possibilidades preventivas de assistência ao desenvolvimento infantil, conjugada com o brincar.

O acompanhamento das crianças ocorreu em desdobramento à psicoterapia individual da mãe que frequentemente trazia questões relativas à maternidade e cuidado de seus filhos. Nestas ocasiões havia a oportunidade de trabalhar-se inúmeros aspectos envolvidos no cotidiano da família, especialmente acerca das características e necessidades das crianças em função de cada momento evolutivo. O relacionamento da mãe com as crianças era muito construtivo e apresentava vantagens para o atendimento de necessidades e o desenvolvimento de peculiaridades de cada filho. Clara e Bruno, apesar de gêmeos, cresciam cada um a seu modo.

Na idade de três anos e meio, a pedido da genitora foram realizadas consultas clínicas com cada um dos filhos com o objetivo de verificar as impressões trazidas por ela sobre prováveis dificuldades no desenvolvimento. Foram realizadas sessões de Observação Lúdica, individuais e conjuntas, esta última a pedido das crianças. A consulta clínica com a presença de ambos foi realizada conforme solicitada por Bruno e Clara, porque entende-se que o pedido poderia estar vinculado a uma busca de comunicar elementos importantes que pudessem expressar fatores ou questões relacionados à experiência de serem gêmeos. Considera-se que estarem juntos poderia determinar a emergência de fatores afetivos e de convivência que fossem relevantes para eles. A realização da sessão conjunta foi interessante porque pôde-se verificar a forma de relacionamento de ambos, já observada na situação individual, além de constatar o modo genuíno de ser de cada um frente ao outro, ora pareciam muito sincronizados como parceiros bastante conhecidos e ora agiam de maneira destacadamente individualizada.

Na ocasião deste atendimento diagnóstico inicial, nada foi observado como preocupante ou incompatível com as expectativas de desenvolvimento daquele momento evolutivo. Sendo assim, a orientação oferecida sobre as crianças foi no sentido de que ambos pareceram adequados frente ao desenvolvimento psicológico e que a mãe poder-se-ia tranquilizar em relação às dúvidas apresentadas. Foi colocado ainda, que em virtude de sua atenção ao desenvolvimento psicológico dos filhos, uma reavaliação seria oportuna depois de um ou dois anos.

Na idade de cinco anos, a mãe pediu novamente uma consulta aos filhos, já que Bruno mostrava-se “agressivo” (sic) e Clara, por sua vez, muito cordata em todas as situações.

Neste atendimento clínico, foi realizado o Jogo dos Rabiscos proposto por Winnicott (1984), recurso que permitiu uma observação lúdica abrangente sobre o modo particular de cada um relacionar-se com a realidade e que permitiu identificar algumas das fantasias presentes na situação clínica. Bruno demonstrou mais insegurança no contato inicial, mas a partir do momento em que se assegurou de que a mãe o aguardaria na sala de espera, colocou-se na situação de modo espontâneo e adequado para sua idade. Trouxe, na expressão de suas fantasias, conteúdos de rivalidade edípica pertinentes ao desenvolvimento psicológico para sua idade. Clara, por outro lado, mostrou-se prontamente acessível e participou com muito interesse do Jogo, mantendo durante toda a consulta uma preocupação em agradar. Seus desenhos expressavam situações formais isentas de conflito e que muitas vezes, reproduziam conteúdos pedagógicos que provavelmente havia aprendido na escola. A partir das consultas clínicas esclareceu-se à família o que pôde ser percebido nas crianças, isto é, que tanto Bruno quanto Clara mostravam-se adequados intelectualmente, com bom repertório de comportamentos sociais e que Bruno demonstrava conflitos afetivos próprios de sua idade, mas Clara mostrava-se mais distante afetivamente, parecendo valorizar demasiadamente os aspectos intelectuais em detrimento dos emocionais. Recomendou-se um trabalho de orientação psicológica à família para que os pais pudessem acompanhar os aspectos observados em relação à dificuldade afetiva de Clara. A mãe passou a estimular o contato mais afetivo com a filha e auxiliá-la nas situações em que a criança demonstrava dificuldade de expressar suas verdadeiras emoções e pensamentos – insistia para que a criança mencionasse suas preferências e escolhesse o que de fato desejasse. Foi indicado ainda à mãe que oferecesse, à Clara, várias oportunidades para que ela experimentasse situações emocionais e de relacionamentos interpessoais que pudessem lhe estimular a envolver-se afetivamente. A escolha de brinquedos e brincadeiras que incentivassem o relacionamento afetivo era um assunto de discussão na orientação psicológica oferecida à mãe. Esta relatava progressos na atitude de Clara que, por exemplo, organizou, com ajuda de sua mãe, um chá de bonecas com as amigas, no qual ela própria escolheu o cardápio e arrumou a mesa do chá. Clara também mudou na escola, segundo o relato da mãe. Passou a ser uma das alunas mais sociáveis de sua classe e segundo a professora, uma ótima assistente para intervir em situações de conflito interpessoal apresentados em sua classe. Em relação ao irmão, ela também passou a referir o que de fato queria e deixou sua conduta anterior de ser dominada por ele.

Aos sete anos de idade, Clara pediu à mãe para ser levada ao consultório, referindo estar com “saudades de jogar um jogo de desenhar” que lá havia jogado. Entende-se que ela havia compreendido adequadamente a natureza do trabalho clínico e que estava pedindo para ser atendida em consulta. Os pais pediram o atendimento de Clara e também o de Bruno, argumentando que gostariam de um parecer psicológico frente à maturidade ou adequação para o ingresso na primeira série do Ensino Fundamental. Foi combinada a realização de um atendimento psicodiagnóstico e que apresentou um desfecho inesperado para as duas crianças. Bruno, que estava demonstrando grande dificuldade em lidar com situações de fracasso e que no relato dos pais apresentava acentuada desobediência para com a mãe, recebeu um encaminhamento para psicoterapia que foi prontamente iniciada. Clara estava bastante mudada e mostrava-se comunicativa e afetiva, parecia adequada em suas observações práticas, como por exemplo: “minha amiga estava com medo e não queria ir, aí eu disse pra ela que ela ia se arrepender” (sic). Por outro lado, mostrava-se um pouco ressentida em relação ao pai, que ela considerava que gostava mais da irmãzinha de três anos.

Na medida em que esta situação afetiva relacionada ao pai poderia estar vinculada à elaboração edípica, foi sugerida uma observação por parte dos pais em relação às suas queixas e foi indicada uma nova avaliação psicológica após o período de um ano.

Pode-se apreciar neste atendimento clínico, a importância de uma intervenção precoce e a inquestionável influência que uma família “suficientemente boa” pode oferecer ao desenvolvimento saudável de seus filhos. Clara pôde receber intenso amparo da família em suas dificuldades afetivas e modificar a atitude de distanciamento e desenvolver recursos para lidar com situações emocionais a ponto de poder colaborar com seus coleguinhas de classe. Bruno pôde receber uma indicação terapêutica no momento mais favorável ao atendimento de suas angústias. O ambiente suficientemente bom pode nutrir as necessidades e expectativas de desenvolvimento da criança, oferecendo atenção a peculiaridades do indivíduo, proteção para amparar a fragilidade egóica, cuidados para ancorar os processos de experimentação do viver e de construção da subjetividade, incentivo ao enfrentamento das dificuldades pessoais e circunstanciais e auxílio que possa representar elementos definidos e necessários aos indivíduos em momentos críticos das diversas etapas do desenvolvimento humano.

O “ambiente suficientemente bom” deve assegurar a continuidade do processo de desenvolvimento pessoal e inseri-lo no conjunto da realidade sociocultural em que toma parte o indivíduo; o ambiente suficientemente bom deve cumprir a missão de trazer o mundo à percepção da pessoa ao mesmo tempo em que deve nele integrar-se de modo que ela encontre e estabeleça o seu lugar ou estilo, no espaço de convivência humana.

Contempla-se hoje uma realidade mundial crítica com seus índices de violência ou estatísticas do elevado número de casos de depressão nas mais diferentes idades, desde a infância, que leva a refletir sobre a necessidade urgente de assistência preventiva da saúde mental.

Esta preocupante paisagem social remete a reflexões sobre o desenvolvimento saudável da criança como fator fundamental da edificação do futuro da humanidade, pois ele torna possível efetivamente a construção de uma sociedade mais compatível com as necessidades humanas e suas possibilidades saudáveis criativas. A saúde da criança pode ser entendida como o alicerce de uma adaptação satisfatória futura do indivíduo que pode traduzir uma produtividade criativa e uma vivência de bem-estar pessoal e social, o que significa que o brincar tem um papel significativo.

Na atualidade, a valorização da qualidade de vida, que segundo a OMS (Organização Mundial de Saúde) pressupõe a percepção do indivíduo sobre sua vida no contexto sociocultural e em relação aos seus valores e padrões, objetivos e expectativas, demonstra a importância e necessidade do ser humano desfrutar de um sentimento de que a vida tem um sentido para si e que a existência é uma experiência reveladora de capacidades e contentamento.

O indivíduo adaptado e satisfeito em relação a sua vida proporciona ao grupo social um relacionamento afetivo construtivo além de oferecer outras contribuições pessoais para o bom convívio interpessoal. Pessoas psicologicamente saudáveis, socialmente adaptadas, consequentemente mostram-se produtivas e criativas. Por sua vez, grupos saudáveis consequentemente comprometidos com princípios e objetivos definidos mostram-se agentes importantes para traçar rumos favoráveis ao desenvolvimento da humanidade.

Neste horizonte de reflexões, considera-se que a visão da trajetória da existência humana começa com o desenvolvimento na infância. Nesta direção de entendimento, é oportuno considerar relevante o estudo das implicações dos fatores ambientais sobre o desenvolvimento infantil para o destino de grupos humanos e

do próprio conjunto maior da humanidade. Diante da possibilidade de identificarmos elementos fundamentais ao desenvolvimento humano na infância, pode-se propor mudanças favoráveis nas condições de cuidado às crianças que representem no futuro uma humanidade transformada nos padrões atuais, na qual os seres humanos possam mostrar-se psiquicamente mais saudáveis, portanto mais felizes e engajados em projetos de vida mais coerentes com suas subjetividades, em que a sociedade humana possa constituir uma vida comunitária mais democrática e fraterna. Na história da evolução da humanidade já se venceram muitos desafios. Hoje, os limites da distância geográfica no mundo foram ultrapassados com a realidade da globalização e a comunicação imediata. Pode-se, certamente, vencer outros obstáculos na experiência de viver, resta saber se deseja-se buscar uma vida mais digna para todos, apoiada em valores humanos mais compatíveis com os objetivos de uma sociedade justa e feliz. A valorização do brincar vem a ser importante estratégia para impulsionar a criatividade e a saúde psíquica do ser humano.³⁹

SEXUALIDADE

O corpo da criança é a matriz da sua sexualidade, na medida em que, por seu intermédio, sente o mundo desde o nascimento. Pela proximidade física e mental dos pais ou de quem desempenha esse papel, o bebê percebe a sensação de segurança e também de amor. Estes bebês desenvolvem-se interagindo com suas culturas num processo de construir e viver seus corpos segundo rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos e convenções, transformando o corpo biológico num corpo histórico e com sentido social.

Contata-se que as manifestações sexuais são muito importantes para o desenvolvimento em geral da criança, surge daí a preocupação para com a forma em que o assunto é abordado principalmente no âmbito escolar. Bona Junior (2011, p. 24) destaca que: “A descoberta da importância das manifestações sexuais da infância na construção da personalidade adulta é, sem dúvida, o fundamento das preocupações com a educação da sexualidade, desde a mais tenra idade”.

Na infância, a sexualidade pode-se manifestar através das brincadeiras, nos momentos de descontração da criança, seja na escola com os amigos ou em casa com irmãos, primos ou na rua com os vizinhos. Neste sentido, acredita-se que a sexualidade da criança, no seu contexto infantil, é revelada a partir da experiência de prazeres com registros profundos de sensações que a memória do corpo não esquece daí a importância do bom estímulo e cuidado ao se trabalhar com as crianças sob a temática, uma vez que irá gerar experiências muito significativas, experiências estas que a criança irá carregar para toda a vida. Diante desta perspectiva, corrobora-se com Louro (1999, p. 15) quando evidencia que “treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas de como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam”.

A criança e a sexualidade são criações sociais ligadas às práticas relacionais e modos de educação, que caminham e convivem juntas sob influências do meio cultural, neste âmbito procura-se expor nossa preocupação quanto ao papel do professor como o facilitador no processo do desenvolvimento da sexualidade infantil, trabalho que deverá ser realizado em conjunto com a família, instituição social que também vivência muita dificuldade em se trabalhar o assunto, isso devido à educação que os pais receberam, tendo a sexualidade como um tabu. Nunes (1987, p. 40) destaca que: “[...] se

entendermos o sexo como a marca biológica, só poderemos entender a sexualidade como a marca humana, a significação existencial e social que podemos criar dentro e sobre a possibilidade biológica [...]”. Sob o mesmo enfoque Oliveira (2011, p. 117) explana que:

é necessária a compreensão que a sexualidade não pode ser considerada somente biológica, pois será uma construção de acordo com o meio sociocultural, que não acontece de forma paralela, tampouco é alheia à formação do indivíduo, ao contrário, ela se constitui no âmbito das relações sociais, ao mesmo tempo em que influencia a qualidade dessas relações.

Neste tocante, percebe-se que a sexualidade, quando relacionada à infância, ainda hoje, é pouco falada e explicada e, por isso, permanece como uma terra incógnita para os adultos que a vivenciam como uma temática assustadora e, muitas vezes, proibida. Uma educação voltada para a sexualidade, nas escolas é fundamental para auxiliar no desenvolvimento global da criança. Concorde-se com Nunes e Silva (2006, p. 13) quando afirmam que:

é certo que ainda temos sérias divergências sobre a natureza, identidade e limitações do que seja propriamente a educação sexual; divergências que estão presentes no campo das ciências da educação e das iniciativas institucionais de entendimentos e de conceituações sobre esta questão ou tema, mas não deixamos de entender que por esta expressão quer-se representar o conjunto de processos simbólico-significativos e comportamentais, psicos-subjetivos e socioinstitucionais de representação e vivências das identidades e potencialidades sexuais.

Busca-se pesquisar quais são os saberes e fazeres dos educadores sobre a sexualidade infantil, sobre o que são ensinados para as crianças, por meio de instâncias e práticas oriundas das pedagogias escolares. Segundo Sayão (1997, p.101), “são os professores que terão que contribuir para que seus alunos tenham uma visão positiva e responsável da sexualidade, isto devido a proximidade entre professor e aluno no contexto escolar”.

A educação para a sexualidade deve acontecer no espaço escolar com o auxílio da família e da comunidade, visando sempre o bem comum, a boa formação da criança para a vida, com seu desenvolvimento completo, sendo respeitadas suas dúvidas, anseios, para que futuramente, possa se tornar um adulto seguro e bem decidido na vida. Neste quesito Oliveira (2011, p. 118) explica que:

as relações do indivíduo com o meio social refletem e são refletidores da formação familiar e escolar e é nesse sentido que uma educação para a sexualidade no âmbito escolar contribui para a construção de uma sociedade sadia, na qual as relações sociais aconteçam de forma livre, autônoma e responsável, permitindo que os indivíduos vivam plenamente sua sexualidade e, conseqüentemente, sintam-se mais seguros em todas as suas escolhas e funções sociais.

Entende-se que para que seja possível o professor ensinar e/ou trabalhar algum tema em sala de aula, ele precisa ter o mínimo de conhecimentos sob a temática a ser abordada. Percebe-se que atualmente nossos educadores ainda enfrentam dificuldade para trabalhar a sexualidade em sala de aula, ainda mais no ambiente da educação infantil, isto se deve as falhas de sua formação, ao preconceito, ao medo e a falta de entendimento para com o assunto. Ratusniak (2011, p. 42-43) explicita que:

para que o professor possa trabalhar com essa dimensão do desenvolvimento humano, é necessário construir um espaço de reflexão, fundamentado pela produção científica que permite que ele compreenda as manifestações contemporâneas da sexualidade. [...] Isso significa criar um espaço de formação continuada, onde seja possível que ele vivencie discussões sobre a sexualidade, permitindo que ele reveja seus conceitos, compreenda a origem dos seus preconceitos, produza saberes sobre as manifestações de afetividade/sexualidade.

Continuando as reflexões a partir das dificuldades do trabalho docente para com o tema da sexualidade, entendendo que este deve procurar alternativas, buscar auxílio, ajuda, e estudar por conta própria quando não há uma preocupação dos órgãos responsáveis pela educação assim como pela formação continuada dos professores. Sob este viés busca-se respaldo em Oliveira (2011, p.113-114):

preocupados principalmente em buscar alternativas à educação sexual [...] professores e gestores têm cada vez mais buscado compreender a sexualidade humana e levar os problemas constatados no ambiente escolar em espaços de discussões sobre o tema. Percebe-se que existe uma lacuna em sua formação e que se faz necessária uma abordagem da sexualidade, que seja integral e que contribua com a superação do principal desafio escolar na atualidade, que é formar cidadãos autônomos e emancipados.

No contexto da educação procura-se entender qual é o papel da escola na construção de modelos, pensamentos, uma vez que esta se apresenta como um dos espaços onde a educação acontece. Concorda-se com Louro (2011, p. 61):

quando expõe que: diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende isso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela na tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada da sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.

Aí surge um questionamento: quem é esta escola supracitada senão os educadores e alunos que dela fazem parte? Neste tocante vale salientar que a formação docente é de suma importância no aprimoramento de conhecimentos voltados a educação sexual para que possibilite os educandos a desenvolverem uma visão livre de preconceitos no que diz respeito à identidade sexual de cada indivíduo. Nesse sentido Louro (2011, p. 85) versa que “a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se ‘despir’”.

A partir dos estudos realizados, busca-se o entendimento de qual é a função da escola na atuação frente a temática da sexualidade de seus educandos. Busca-se respaldo em Nunes (1987, p. 17) quando explana que: “A escola é o espaço também da crítica sobre a sexualidade estabelecida e o laboratório das novas significações e vivências. Não de uma maneira superficial como vem sendo feita, empirista, biologistas, informativa e outra vez diretiva [...]”.

Para se entender o que é de fato a educação sexual, como ela acontece, quais são os fatores que dela fazem parte, quais são suas influências na vida da criança e por consequência na vida do adulto, busca-se respaldo em Ratusniak (2011, p. 41) quando nos explica que:

a educação sexual existe desde que a criança nasce, pois a sexualidade faz parte do sujeito e a educação é um processo intrínseco às relações sociais. Muitas vezes, a escola fica paralisada perante as manifestações da sexualidade, [...] muitas vezes, culpa-se o aluno ou a família por atitudes inadequadas ou concepções preconceituosas, sem considerar que a escola também produz o preconceito, pois também é permeada por juízos de valores. [...].

Entende-se que a prática docente na educação infantil lida, no dia-a-dia, com experiências problemáticas que levam os educadores a decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores relativos ao sexual, quando se deparam com situações oriundas das crianças regidas por uma vontade de saber. Nunes (1987, p.19) explica que:

só é possível uma educação sexual nesta perspectiva dupla: de um lado, crítica de todas as construções, significações e modelos históricos e sociais, que envolvem as proibições, os interditos e as permissões; e de outro, o pessoal, o afetivo, o existencial, que a educação tecnicista tende a sufocar num discurso objetivo e distante. Ao educador que se ocupar dessa questão está o desafio de encontrar o justo meio de transmitir essa contradição de maneira honesta e significativa.

Compreende-se que a educação da sexualidade na escola deve permear todas as etapas. Ela tem seu início na educação infantil, onde a criança esta conhecendo a si próprio, seu corpo, suas possibilidades, sua ocupação no espaço, sua influencia na dinâmica da relação para com seus colegas. Passa para o ensino fundamental, na adolescência onde as questões que envolvem a sexualidade são outras, bastante ligadas a questões hormonais e ao sexo propriamente dito. No ensino médio, também é necessário abordar temática, visto que a sexualidade esta presente em todas as fases de desenvolvimento do ser humano. Neste tocante Egypso (2009, p.343) explica que:

a orientação sexual na escola supõe um trabalho contínuo, sistematizado e regular, que acontece ao longo de toda a seriação escolar. Deve começar na Educação Infantil e se estender até o final do Ensino Médio. Pressupõe a capacitação, a reciclagem e o acompanhamento do trabalho dos educadores, caracterizando um espírito de formação permanente.

Diferente do que muito ainda hoje se considera como normal e natural, a sexualidade não é dada pela natureza e, assim como o saber, também é construída social e culturalmente, por isso verifica-se tantas opiniões divergentes quanto ao assunto. Corrobora-se com Nunes (1987, p. 30) quando versa sobre a educação sexual: “A educação sexual é um fenômeno da sociedade. Não é uma tarefa primordial da escola, embora encontre nela um reforço institucional de suas bases sociais”.

Diante disso pode-se afirmar que a sexualidade tem um caráter dinâmico e mutável não apenas pelas particularidades de cada cultura, mas também pelo modo singular com que cada pessoa assimila a tradição social por meio dos seus rituais, suas linguagens, suas fantasias, suas representações, seus símbolos e suas convenções. Coaduna-se com Nunes (1987, p. 17-18) quando afirma:

não se pode reduzir a sexualidade a um substrato único, imitável, eterno. A sexualidade, isto é, as qualidades, formas e significações da atividade sexual são históricas, processuais e mutáveis. Isto significa que a sexualidade está sempre aberta a novas significações, novas experiências de sentido.

Compreendemos a importância da sexualidade na formação da criança, por consequência do adulto, da sociedade em geral. Uma criança onde sua sexualidade foi bem trabalhada e bem desenvolvida será um adulto feliz, realizado, e muito bem decidido no aspecto pessoal e profissional. Neste tocante Nunes e Silva (2006, p. 52) explicam que:

a sexualidade infantil é muito mais autêntica porque as crianças em geral não precisam provar nada a ninguém e também não estão preocupadas com os padrões de ‘normalidade’ que a sociedade impõe aos adultos. Reprimir a sexualidade da criança é reprimir seu corpo, que se constitui na base real de seu próprio ser, sua relação consigo mesma e sua personalidade. Porque, afinal, não existe

uma separação entre a sexualidade infantil e a sexualidade adulta. Existe sim uma ligação única e uma continuidade entre elas, ou seja, são inseparáveis e consequentes.

A partir do explanado, compreende-se que a sexualidade permeia a todas as fases do desenvolvimento do ser humano desde seu nascimento até sua fase adulta. De acordo como for trabalhada a sexualidade na infância irá repercutir na sexualidade do adulto.

É notável que a formação docente, pode apresentar algumas falhas no quesito da educação para a sexualidade, visto que os professores enfrentam grande dificuldade para abordar esta temática. Os educadores sentem-se despreparados e até assustados, com medo de errar, e preferem evitar falar e/ou trabalhar a sexualidade de seus alunos, principalmente na educação infantil. Alguns dos motivos desta aversão ao assunto são os preconceitos e os tabus ainda presentes em nossa sociedade.

Destaca-se a importância da informação e da sensibilidade necessárias para que o trabalho de educação aconteça sem traumas, visando à construção de uma sociedade humana e de natureza realmente transformadora.

Compreende-se que a sexualidade está presente em toda a vida do indivíduo, sendo um dos fatores que complementam a formação global do sujeito como pessoa. Assim como não há um modelo, receita de como trabalhar o assunto, visto que, a sexualidade é o reflexo da realidade psico-socioeconômica da criança, e mutável de acordo com os estímulos recebido do meio externo, da sociedade em que se está inserido.⁴⁰

FAMÍLIA

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

CONTEÚDOS RELACIONADOS COM AS ATRIBUIÇÕES DO CARGO INDEPENDENTE DE REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

INTEGRALIDADE DAS LEIS E OBRAS DIDÁTICAS MENCIONADAS NAS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Prezado, para estudo do tópico em questão, separamos todo o material de Legislação como material digital em sua Área do Cliente, a fim de que possa ser atualizado em caso de alteração de leis.

No que diz respeito às Obras Didáticas indicamos o estudo na íntegra de cada livro indicado, tal como solicita o edital. A leitura será importante para te preparar junto com os conhecimentos específicos apresentados nesta apostila!

⁴⁰ Fonte: www.educere.br/uc.com.br

EXERCÍCIOS

1. (MOURA MELO/2015) Com relação à Educação para a Cidadania, podemos afirmar, exceto:

- (A) Estimula o desenvolvimento de competência.
- (B) Não se atém à abordagem de temas transversais.
- (C) Valoriza o desenvolvimento do espírito crítico.
- (D) Preocupa-se com o apreço pelos valores democráticos.

2. (MOURA MELO/2015) Para que o conhecimento seja pertinente, a educação deverá tornar certos fatores evidentes. São eles, exceto:

- (A) O global.
- (B) O complexo.
- (C) O contexto.
- (D) O unidimensional.

3. (MOURA MELO/2015) O acesso ao ensino fundamental é direito:

- (A) Privado objetivo.
- (B) Privado subjetivo.
- (C) Público objetivo.
- (D) Público subjetivo.

4. Alfabetização é um processo complexo que envolve não apenas habilidades de codificar e decodificar, mas se caracteriza como um processo ativo por meio do qual a criança constrói e reconstrói hipóteses. Dessa forma, assinale a opção CORRETA que expressa o conceito de alfabetização numa perspectiva mais ampla.

- (A) Domínio da relação grafemas/ fonemas, ou seja, decodificação e codificação.
- (B) Decodificação dos sinais gráficos, transformando as letras em sons.
- (C) Desenvolvimento da capacidade de codificar os sons da fala em sinais gráficos.
- (D) Aprendizado da leitura e escrita, natureza e funcionamento do sistema de escrita.
- (E) Apropriação de hipóteses de codificar e decodificar os sons em sinais gráficos.

5. (CONSULPLAN/2014) O currículo tem um papel tanto de conservação quanto de transformação e construção dos conhecimentos historicamente acumulados. A perspectiva teórica que trata o currículo como um campo de disputa e tensões, pois o vê implicado com questões ideológicas e de poder, denomina-se

- (A) tecnicista.
- (B) crítica.
- (C) tradicional.
- (D) pós-crítica.

6. (SEDUC-AM/2014) A respeito da formação de professores para a Educação Especial, assinale a afirmativa incorreta.

- (A) A proposta inclusiva envolve uma escola cujos professores tenham um perfil compatível com os princípios educacionais humanistas.
- (B) Os professores estão continuamente atualizando-se, para conhecer cada vez mais de perto os seus alunos, promover a interação entre as disciplinas escolares, reunir os pais, a comunidade, a escola em que exercem suas funções, em torno de um projeto educacional que estabeleceram juntos.
- (C) A formação continuada dos professores é, antes de tudo, uma auto formação, pois acontece no interior das escolas e a partir do que eles estão buscando para aprimorar suas práticas.
- (D) As habilitações dos cursos de Pedagogia para formação de professores de alunos com deficiência ainda existem em diversos estados brasileiros.
- (E) A inclusão diz respeito a uma escola cujos professores tenham uma formação que se esgota na graduação ou nos cursos de pós-graduação em que se diplomaram.

7. Sobre a avaliação da aprendizagem, marque V para as afirmativas verdadeiras e F para as afirmativas falsas.

- () Podemos afirmar que prova escrita, portfólio, trabalhos, testes, pesquisas, e relatórios são exemplos de instrumentos de avaliação.
- () A avaliação no contexto atual deve priorizar a nota em detrimento da qualidade do processo de aprendizagem.
- () A avaliação tem diversas funções. Algumas delas são: facilitar o diagnóstico, interpretar os resultados, promover e agrupar os alunos.
- () A avaliação é uma atividade que informa tanto durante o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem (avaliação formativa) quanto no final do processo (avaliação somativa).
- () A avaliação é um ritual a serviço da manutenção da ordem e da disciplina em sala de aula.

Assinale a alternativa correta:

- (A) V, F, V, F, F;
- (B) F, F, V, V, V;
- (C) V, V, F, V, F;
- (D) V, F, V, V, F;
- (E) F, F, V, V, F.

8. (IBFC/2015) A Educação Inclusiva não deve ser confundida como Educação Especial, porém, a segunda esta inclusa na primeira. Em outras palavras, a Educação Inclusiva é a forma de:

- (A) Promover a aprendizagem e o desenvolvimento de todos.
- (B) Inclusão de jovens e adultos no ensino médio.
- (C) Promover a aprendizagem de crianças somente na educação infantil.
- (D) Inclusão de crianças no ensino fundamental.

9.(FEPESE/ Prefeitura de Brusque/SC) Assinale a alternativa que completacorretementea frase abaixo:

“A Pedagogia da Infância admite como pressuposto básico a criança como um (...)”

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Pedagogia da Infância.

- (A) vir a ser.
- (B) sujeito de direitos (à provisão, à proteção e à participação social, com base na Convenção dos Direitos das Crianças (1989).
- (C) adulto em miniatura, tendo todas as habilidades já prontas, faltando apenas o seu desabrochar, independentemente de classe social, sexo ou cultura.
- (D) ser que ainda não é adulto. A infância neste caso é a incubação para que ela se torne alguém.
- (E) ser a-histórico, que depende do adulto para construir cultura.

10. ACAFE/2017 – SED/SC) Nos dias atuais, em que as sociedades estão centradas cada vez mais na escrita, saber codificar e decodificar, por meio do código linguístico, tem-se constituído condição insuficiente para responder de forma adequada às exigências do mundo contemporâneo. É necessário ir além da simples apropriação do código escrito; é preciso exercer as práticas sociais de leitura e escrita demandadas nas diferentes esferas da sociedade.

Fonte: Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos. Florianópolis: IOESC, 2005, p. 23-25.

Em relação aos conceitos de alfabetização e letramento, marque com **V** as afirmações **verdadeiras** e com **F** as **falsas**, e assinale a alternativa com a sequência **correta**.

- () Em sentido amplo, a alfabetização é entendida como processo de apropriação do sistema de escrita, do domínio do sistema alfabético-ortográfico.
- () A alfabetização é elemento essencial do letramento que orienta o indivíduo para que se aproprie do código escrito, aprenda a ler e escrever e ao mesmo tempo conviva e participe de práticas reais de leitura e escrita.
- () O letramento refere-se ao processo de inclusão e participação na cultura escrita, envolvendo o uso da língua em situações reais, ou seja, constitui um conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades indispensáveis para o uso da língua em práticas sociais que requerem habilidades mais complexas.
- () A difusão e o emprego do termo letramento passou a ter relevância no meio educacional, a partir da década de 1970. Traduz-se nas ações pedagógicas que priorizam a memorização dos diferentes elementos que compõem a língua.
- () “...letramento significa experienciar situações que envolvam as diferentes linguagens de forma crítica e dialógica, sendo os professores os mediadores.”

- (A) F - V - F - V - F
- (B) V - F - F - F - V
- (C) F - V - V - F - V
- (D) V - F - V - F - V

11. (SELECON/2018 Prefeitura de Cuiabá/MT) Segundo Barbosa (2010), a Pedagogia da Infância “constitui-se de um conjunto de fundamentos e indicações de ação pedagógica que tem como referência as crianças e as múltiplas concepções de infância em diferentes espaços educacionais”. A partir dessa consideração, pode-se dizer que as propostas pedagógicas baseadas nesta perspectiva devem considerar:

- (A) a reprodução de uma pedagogia transmissiva, que prioriza que todas crianças realizem a mesma tarefa e ao mesmo tempo, cabendo ao professor ser o transmissor dos saberes hierarquizados e às crianças meras receptoras
- (B) a observação sistemática dos comportamentos da criança, ignorando os contextos dos quais fazem parte e a participação dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem e desenvolvimento
- (C) a elaboração de experiências significativas e interativas, considerando a criança como um sujeito social e com competências, cabendo ao professor organizar os espaços e o tempo de modo a favorecer a participação ativa e a interatividade dela no processo educativo
- (D) a promoção de um clima de bem-estar na creche e pré-escola, no qual as crianças se sintam à vontade para, espontaneamente, desenvolver propostas interativas com os adultos e demais crianças

12. (VUNESP/2016) Para Vygotsky, o tema do pensamento e da linguagem situa-se entre as questões de psicologia, em que aparece em primeiro plano, a relação entre as diversas funções psicológicas e as diferentes modalidades de atividade da consciência. O ponto central de toda essa questão é

- (A) a relação entre o pensamento e a palavra.
- (B) a relação entre o desenvolvimento e a linguagem.
- (C) a priorização das diversas funções psicológicas.
- (D) os diversos modos de desenvolver a consciência.
- (E) o pensamento e o desenvolvimento ampliado das relações morais.

13. (Prefeitura de Fortaleza /CE – 2016) É necessário considerar que as linguagens se inter-relacionam. Quando se volta para construir conhecimentos sobre diferentes aspectos do seu entorno, a criança elabora suas capacidades linguísticas e cognitivas envolvidas na explicação, argumentação e outras capacidades.

Indique a alternativa que traz um exemplo de atividade que contempla tal concepção de currículo para a Educação Infantil.

- (A) A escrita de um texto coletivo proposto sobre um tema ou assunto indicado pela professora ou professor para explicar o conceito de enchentes.
- (B) A brincadeira cantada, em que a criança explora as possibilidades expressivas de seus movimentos e brinca com as palavras e imita certos personagens.
- (C) A condução de um jogo de regras, no qual o professor ou professora lê as regras para as crianças e cuida para que se obedeça a essas regras.
- (D) A comemoração de datas cívicas e feriados nacionais como forma de trabalhar a compreensão do tempo e do calendário.

14. (VUNESP/2016) O sentido social que se atribui à profissão docente está diretamente relacionado à compreensão política da finalidade do trabalho pedagógico, ou seja, da concepção que se tem sobre a relação entre sociedade e escola. Assim, a escola é o cenário onde alunos e professores, juntos, vão construindo uma história que se modifica, amplia, transforma e interfere em diferentes âmbitos: o da pessoa, o da comunidade na qual está inserida e o da sociedade, numa perspectiva mais ampla. É correto afirmar que a escola

- (A) é suprasocial, não está ligada a nenhuma classe social específica e serve, indistintamente, a todas.
- (B) não é capaz de funcionar como instrumento para mudanças, serve apenas para reproduzir as injustiças.
- (C) não tem, de forma alguma, autonomia, é determinada, de maneira absoluta, pela classe dominante da sociedade.
- (D) é o lugar especialmente estruturado para potencializar a aprendizagem dos alunos.
- (E) tem a tarefa primordial de servir ao poder e não a de atuar no âmbito global da sociedade.

15. (IFRO/ 2014) O Projeto Político pedagógico é por si a própria organização do espaço escolar. Ele organiza as atividades administrativas, pedagógicas, curriculares e os propósitos democráticos. Dizer que o Projeto Político pedagógico abrange a organização do espaço escolar significa dizer que o ambiente escolar é normatizado por ideais comuns a todos que constitui esse espaço, visto que o Projeto Político Pedagógico deve ser resultado dos atributos participativos. Dessa forma, Libâneo (2001) elenca quatro áreas de ação em que a organização do espaço escolar deve abranger.

Qual das alternativas não se refere às áreas elencadas pelo autor?

- (A) A organização da vida escolar, relacionado à organização do trabalho escolar em função de sua especificidade de seus objetivos.
- (B) Organização do processo de ensino e aprendizagem – refere-se basicamente aos aspectos de organização do trabalho do professor e dos alunos na sala de aula.
- (C) Organização das atividades de apoio técnico administrativo – tem a função de fornecer o apoio necessário ao trabalho docente.
- (D) Orientação de atividades que vinculam escola e família – refere-se às relações entre a escola e o ambiente interno: com os alunos, professores e famílias.
- (E) Organização de atividades que vinculam escola e comunidade – refere-se às relações entre a escola e o ambiente externo: com os níveis superiores da gestão de sistemas escolar, com as organizações políticas e comunitárias.

16. (IFRO/ 2014) O Projeto Políticopedagógico é por si a própria organização do espaço escolar. Ele organiza as atividades administrativas, pedagógicas, curriculares e os propósitos democráticos. Dizer que o Projeto Políticopedagógico abrange a organização do espaço escolar significa dizer que o ambiente escolar é normatizado por ideais comuns a todos que constitui esse espaço, visto que o Projeto Político Pedagógico deve ser resultado dos atributos participativos. Dessa forma, Libâneo (2001) elenca quatro áreas de ação em que a organização do espaço escolar deve abranger.

Qual das alternativas não se refere às áreas elencadas pelo autor?

- (A) A organização da vida escolar, relacionado à organização do trabalho escolar em função de sua especificidade de seus objetivos.
- (B) Organização do processo de ensino e aprendizagem – refere-se basicamente aos aspectos de organização do trabalho do professor e dos alunos na sala de aula.
- (C) Organização das atividades de apoio técnico administrativo – tem a função de fornecer o apoio necessário ao trabalho docente.
- (D) Orientação de atividades que vinculam escola e família – refere-se às relações entre a escola e o ambiente interno: com os alunos, professores e famílias.
- (E) Organização de atividades que vinculam escola e comunidade – refere-se às relações entre a escola e o ambiente externo: com os níveis superiores da gestão de sistemas escolar, com as organizações políticas e comunitárias.

17. (IFRO/ 2014) Para Vygotsky (1998), não basta delimitar o nível de desenvolvimento alcançado por um indivíduo. Dessa forma, ele demarca dois níveis de desenvolvimento:

- (A) NDR (Nível de Desenvolvimento Real) onde as funções mentais da criança já estão completadas e NDP (Nível de Desenvolvimento Pessoal) onde a criança consegue realizar tarefas com a ajuda de adultos ou colegas mais próximos.
- (B) NDR (Nível de Desenvolvimento Real) onde as funções mentais da criança ainda já estão completadas e ZDP (Zona de Desenvolvimento Processual) que define funções ainda não amadurecidas, mas em processo de maturação.
- (C) NDR (Nível de Desenvolvimento Real) onde as funções mentais da criança já estão completadas e NDP (Nível de Desenvolvimento Proximal) onde a criança consegue realizar tarefas com a ajuda de adultos ou colegas mais avançados.
- (D) NDR (Nível de Desenvolvimento Real) onde as funções mentais da criança ainda não estão completadas e NDP (Nível de Desenvolvimento Processual) onde a criança não consegue realizar tarefas com a ajuda de adultos ou colegas mais avançados.
- (E) NDR (Nível de Desenvolvimento Real) onde as funções mentais da criança ainda não estão completadas e ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal) que define funções ainda não amadurecidas, mas em processo de maturação.

18. (IFRO/ 2014) Dentro do processo de ensino e aprendizagem, aponte qual o teórico que defende que a criança nasce inserida em um meio social, que é a família, e é nele que estabelece as primeiras relações com a linguagem na interação com os outros. (Nas interações cotidianas, a mediação (necessária intervenção de outro entre duas coisas para que uma relação se estabeleça) com o adulto acontecem espontaneamente no processo de utilização da linguagem, no contexto das situações imediatas.)

- (A) Jean Piaget.
- (B) Henry Wallon.
- (C) Paulo Freire.
- (D) Louis Althusser.
- (E) Lev Vygotsky.

19. (SEE-AC- Professor de Ciências Humanas- FUNCAB/2014) “Organizar os conteúdos é estruturar a sequência lógica em que eles serão apresentados ao aluno.” (MALHEIROS, Bruno T. Didática Geral. Rio de Janeiro: LTC, 2012, p. 97)

Dessa forma, os conteúdos devem ser organizados, considerando-se três critérios. São eles:

- (A) importância do conteúdo; grau de dificuldade; novidade.
- (B) continuidade; grau de dificuldade; importância do conteúdo.
- (C) continuidade; sequência; integração.
- (D) sequência; importância do conteúdo; grau de dificuldade.
- (E) integração; facilidade de ensino; importância do conteúdo.

20. (PREFEITURA DE TERESÓPOLIS/RJ – PEDAGOGIA - BIO-RIO/2016) O brincar fornece à criança a possibilidade de construir uma identidade autônoma e criativa. A criança que brinca entra no mundo do trabalho, da cultura e do afeto pela via da:

- (A) família;
- (B) imaturidade;
- (C) representação e da experimentação;
- (D) coerção.

21. Quanto ao processo de avaliação na educação infantil, analise as assertivas, e em seguida, assinale a alternativa que aponta a(s) correta(s).

I. A expectativa em relação à aprendizagem da criança deve estar sempre vinculada às oportunidades e experiências que foram oferecidas a ela.

II. Deve-se ter em conta que não se trata de avaliar a criança, mas sim as situações de aprendizagem que lhe foram oferecidas.

III. Será necessária uma observação cuidadosa das crianças, buscando compreender as situações e planejar situações que contribuam para superação das dificuldades.

- (A) Apenas I.
- (B) Apenas II e III.
- (C) Apenas I e III.
- (D) I, II e III.

22. Sobre a avaliação na Educação Infantil, podemos afirmar que ela:

- (A) deve ser baseada em julgamentos.
- (B) avalia-se para quantificar o que foi aprendido.
- (C) faz parte do processo de aprendizagem e é essencial conhecer cada criança.
- (D) considera o “erro” como parte do resultado final.

23. (IF-SC/2015 - IF-SC) A avaliação constitui tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. Nessa perspectiva autores como Haydt (2000), Sant'anna (2001), Luckesi (2002) caracterizam três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa. Em relação às modalidades de avaliação associe corretamente a coluna da direita com a coluna da esquerda.

- (1) Diagnóstica
- (2) Formativa
- (3) Somativa

() Provoca o distanciamento dos autores que participam do processo ensino e aprendizagem.

() Identifica as aptidões iniciais, necessidades e interesses dos estudantes com o objetivo de determinar os conteúdos e as estratégias de ensino mais adequadas.

() Constitui uma importante fonte de informações para o atendimento às diferenças culturais, sociais e psicológicas dos alunos.

() Fundamenta-se na verificação do desempenho dos alunos, perante os objetivos de ensino previamente estabelecidos no planejamento.

() Realizada durante o processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de melhorar as aprendizagens em curso, por meio de um processo de regulação permanente.

() Subsidiaria o planejamento e permite estabelecer o nível de necessidades iniciais para a realização de um planejamento adequado.

() Possibilita localizar as dificuldades encontradas no processo de assimilação e produção do conhecimento.

Assinale a alternativa que contém a ordem **CORRETA** de associação, de cima para baixo.

- (A) 3, 2, 1, 1, 1, 3, 2
- (B) 3, 1, 2, 3, 2, 1, 2
- (C) 3, 1, 2, 1, 2, 1, 3, 1
- (D) 1, 3, 2, 3, 1, 2, 2
- (E) 2, 1, 3, 1, 1, 2, 3

24. A Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº. 9394/96, em seu art. 3º enfatiza os princípios norteadores do ensino no Brasil. Analise-os:

I. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.

II. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

III. Respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Está(ão) correto(s) apenas o(s) princípio(s):

- (A) I, II
- (B) II
- (C) III
- (D) I, II, III

25. (IMPARH/2015 - Prefeitura de Fortaleza - CE) A escola contemporânea, caracterizada por ser democrática, está sempre em defesa da humanização, baseada nos princípios de respeito e solidariedade humana, busca assegurar uma aprendizagem significativa. Na perspectiva de atender aos desafios impostos pela sociedade atual, a escola vem se organizando internamente reconhecendo e respeitando as(os):

- (A) políticas públicas, analfabetismos, fisiologias.
- (B) diferenças, gêneros, diferentes tipos de gestão.
- (C) diversidades, diferenças sociais, potencialidades.
- (D) intervenções governamentais, participações, articulações.

26. ((IMA/2017 - Prefeitura de Penápolis/MA) Para a criança ser bem-sucedida na alfabetização necessita antes de tudo:

- (A) dominar a técnica de ler e escrever com muita cópia e treino;
- (B) entender a natureza e as funções do nosso sistema de escrita;
- (C) entrar na escola já diferenciando a escrita do desenho;
- (D) entrar para a escola aos quatro anos pois a escola já começa a alfabetizar.

27. (ACAFE/2017 - SED/SC) “A igualdade de condições para o acesso nem sempre é algo que esteja na esfera de abrangência da escola.” Entretanto, devemos lembrar que a escola pode canalizar as demandas e lutas sociais da comunidade em que está inserida. Nesse sentido é correto afirmar, exceto:

Fonte: Documento do CONSED - Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade? P.37

- (A) A escola deve atender seu limite de vagas, pois assim cumpre seu papel social. As famílias que ficaram sem atendimento devem procurar seus direitos em outras esferas, não sendo responsabilidade da equipe gestora seus destinos.
- (B) Quando se manifesta o problema da falta de vagas, sobretudo no ensino fundamental, o poder público é responsável por ele, tanto no âmbito da rede municipal como da estadual. Nesse sentido, a vaga deve ser assegurada a todas as crianças e adolescentes.
- (C) A luta para que todas as crianças tenham acesso à escola é legítima e deve ser assumida não apenas pelos dirigentes escolares e do sistema de ensino, como também pelos políticos.
- (D) A equipe gestora de uma escola tem responsabilidade sobre isso. Deve articular-se com a Secretaria de Educação para ver o que pode ser feito a esse respeito.

28. (IDHTEC/2016 - Prefeitura de Itaquitinga/PE) Na organização do trabalho pedagógico, o conjunto de atividades ligadas entre si e planejadas para ensinar um conteúdo etapa por etapa, de forma gradual, de acordo com objetivos de aprendizagem é denominado:

- (A) Contrato pedagógico.
- (B) Projetos de intervenção.
- (C) Atividades interativas.
- (D) Sequência didática.
- (E) Transposição didática.

29. (ACAFE/2017 - SED/SC) A linguagem não é um meio neutro através do qual uma mensagem é enviada. As palavras são carregadas de sentido para os falantes. A linguagem é ela própria, criadora de significados e produtora de sentidos e como tal deve ser estudada. Segundo Bakhtin (1990), ela é inseparável do fluxo da interação verbal e, portanto, não é transmitida como um produto acabado, mas como algo que se constitui continuamente nessa corrente.

Fonte: Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos. Florianópolis: IOESC, 2005, p. 21-22.

Considere a “linguagem no processo de alfabetização”, analise as afirmações a seguir e assinale a alternativa que contém todas as corretas.

I. Oralidade e escrita caminham juntas e, portanto, o estudo da linguagem requer que sejam trabalhadas de forma a serem consideradas as suas diferenças e, ao mesmo tempo, suas similaridades, usos e funções.

II.A oralidade é fundamental ao processo de alfabetização. Pela fala as crianças constituem-se sujeitos capacitados para a aprendizagem, bem como para a apropriação de conhecimentos novos ancorados nas suas experiências prévias.

III.O aprendizado da fala e da escrita se dá de forma espontânea e independente, no contexto de convívio entre os pares.

IV.A fala da criança é tão importante quanto às ações dela decorrentes para o alcance dos objetivos educacionais. Na perspectiva histórico-cultural, à fala atribui-se importância tão vital que, se não for permitido seu uso, muitos indivíduos não conseguirão resolver seus intentos.

V.O sistema de escrita implica apenas em codificação de símbolos.

- (A) II - III - V
(B) I - II - IV
(C) III - IV
(D) IV - V

30. (IF/GO – 2019 – IF/Goiano) A inclusão implica um esforço de modernização e reestruturação das condições de funcionamento e organização da maioria das escolas brasileiras, em especial as de educação básica. No entanto, mudar a escola é enfrentar, de acordo com Mantoan, estudiosa da questão da inclusão, muitas frentes de trabalho, cuja tarefa fundamental é:

- (A) recriar o modelo educativo da escola, tendo como eixo o ensino para todos.
(B) reorganizar administrativamente as escolas, tendo como princípio a normalização.
(C) reestruturar a prática pedagógica dos professores, tendo como eixo o ensino especializado.
(D) aprimorar os sistemas educacionais, tendo como princípio a integração.

GABARITO

1	B
2	D
3	D
4	D
5	B
6	E
7	D
8	A
9	B
10	C
11	C
12	A
13	B
14	D
15	D
16	E
17	C
18	E

19	C
20	C
21	D
22	C
23	B
24	D
25	C
26	B
27	A
28	D
29	B
30	A

ANOTAÇÕES

This image shows a full page of blank, white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no text or other markings on the paper.