



CÓD: OP-002JH-23
7908403537228

PIRENÓPOLIS – GO

PREFEITURA DE PIRENÓPOLIS – GOIÁS

Administrativo Educacional III-
Educação Infantil

EDITAL Nº 01/2023



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,
- 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**.



Português

1. Compreensão e interpretação de textos. Gêneros e tipos de texto. Articulação textual: operadores sequenciais, expressões referenciais	7
2. Coesão e coerência textual	15
3. Identificação, definição, classificação, flexão e emprego das classes de palavras; formação de palavras. Verbos: flexão, conjugação, vozes, correlação entre tempos e modos verbais.....	16
4. Concordância verbal e nominal	23
5. Regência verbal e nominal.....	25
6. Crase	25
7. Colocação pronominal	26
8. Estrutura da oração e do período: aspectos sintáticos e semânticos	26
9. Acentuação gráfica.....	29
10. Ortografia.....	29
11. Pontuação.....	30
12. Variação linguística	31

Raciocínio Lógico

1. Noções básicas da lógica matemática: proposições, conectivos, equivalência e implicação lógica, argumentos válidos, problemas com tabelas e argumentação. Verdades e Mentiras: resolução de problemas.....	41
2. Linguagem dos conjuntos: Notação e representação de conjuntos; Elementos de um conjunto e relação de pertinência; Igualdade de conjuntos; Relação de inclusão; Subconjuntos; Conjunto unitário; Conjunto vazio; Conjuntos das partes; Formas e representações de conjuntos; Conjunto finito e infinito; Conjunto universo; Operações com conjuntos; União. Operações de adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação. Números decimais. Valor absoluto. Propriedades no conjunto dos números naturais. Decomposição de um número natural em fatores primos. Múltiplos e divisores, máximo divisor comum e mínimo múltiplo comum de dois números naturais	63
3. Sequências (com números, com figuras, de palavras)	72
4. Análise combinatória e probabilidade	73
5. Problemas envolvendo raciocínio lógico.....	78

Informática

1. Sistemas de Backup: Tipos de backup. Planos de contingência. Meios de armazenamento para backups.....	79
2. Sistemas operacionais: conhecimentos do ambiente Windows. Windows 10: operações com janelas, menus, barra de tarefas, área de trabalho; trabalho com pastas e arquivos: localização de arquivos e pastas; movimentação e cópia de arquivos e pastas; tipos de arquivos e extensões; criação, renomeação e exclusão de arquivos e pastas; configurações básicas do Windows: resolução da tela, cores, fontes, impressoras, aparência, segundo plano, protetor de tela; Windows Explorer	79
3. Editor de texto Microsoft Word 2016 e superior: criação, edição, formatação e impressão; criação e manipulação de tabelas; inserção e formatação de gráficos e figuras; geração de mala direta	82
4. Planilha eletrônica Microsoft Excel 2016 e superior: criação, edição, formatação e impressão; utilização de fórmulas; geração de gráficos; classificação e organização de dados.....	89
5. Software de Apresentações PowerPoint 2016 e superior: criação, edição, formatação e impressão das apresentações.....	95
6. Conhecimentos de internet: noções básicas; navegadores (Internet Explorer, Google Chrome, Mozilla Firefox e Microsoft Edge). Noções de rede de computadores: conceitos e serviços relacionados à Internet, tecnologias e protocolos da internet, ferramentas, aplicativos e procedimentos associados à internet/intranet. E ainda todos os conteúdos tratados nas referências definidas no programa desse conteúdoO	101

ÍNDICE

7. correio eletrônico (receber e enviar mensagens; anexos; catálogos de endereço; organização das mensagens)	106
8. Hardware e Software: Fundamentos de computação: Conceitos de hardware e software. Organização e arquitetura de computadores. Componentes de um computador (hardware e software)	109
9. Conceitos de segurança da informação, noções básicas de segurança da informação. Políticas de Segurança da Informação. Classificação da informação, segurança física e segurança lógica. Análise e gerenciamento de riscos. Ameaça, tipos de ataques e vulnerabilidade. Ataques e proteções relativos a hardware, sistemas operacionais, aplicações.....	109
10. bancos de dados e redes.....	112
11. Rede Sociais: conceitos e características, vantagens e desvantagens.....	114

Conhecimentos Gerais

1. Cultura Geral: Fatos Políticos econômicos e sociais do Brasil e do Mundo ocorridos nos anos de 2018 a 2023 divulgados na mídia nacional e internacional. Atualidades nos assuntos relacionados com economia, ecologia, história, política, meio ambiente, justiça, segurança pública, saúde, cultura, religião, qualidade de vida, esportes, turismo, georreferenciamento, inovações tecnológicas e científicas, do Município, do Estado, do Brasil e do mundo. Notícias em geral da atualidade	119
2. Conhecimentos Gerais e Atualidades: aspectos geográficos, históricos, físicos, econômicos, sociais, políticos e estatísticos do Brasil, do Estado e do Município.....	119
3. Noções de cidadania	188
4. Símbolos nacionais, estaduais e municipais	189
5. Ética: conceito, ética na sociedade e ética no trabalho	190

Legislação (Educação)

1. Constituição Federal	203
2. Conhecimento da legislação federal, estadual e municipal de ensino.....	223
3. do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA	223
4. das Diretrizes Curriculares. Lei Federal nº 9394/1996, e atualizações	263
5. Legislação de Inclusão de Pessoa com Deficiência	279
6. Base Nacional Comum	296
7. Plano Nacional de Educação.	336
8. Planejamento de ensino: componentes básicos, importância, conteúdos: conceituais, procedimentais e atitudinais	351
9. Lei Federal nº 11.738/2008 - Piso Educacional, e atualizações. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).....	355
10. Estatuto do Servidor do Magistério do Município	355
11. Lei Orgânica do Município	356
12. Legislações Municipais. E ainda todos os conteúdos tratados nas referências definidas desse programa	381
13. REFERÊNCIAS: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, e atualizações. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.....	381
14. BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. Resolução nº 7, de 26 de abril de 2012, e atualizações. Fixa a parcela da complementação da União ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, prevista no caput do art. 7º da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007	389
15. BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação.....	389
16. BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, e atualizações. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Artigos 1º ao 33º	389

ÍNDICE

17. BRASIL. Presidência da República. Decreto Federal nº 10.024, de 20 de setembro de 2019, e atualizações. Regulamenta a licitação, na modalidade pregão, na forma eletrônica, para a aquisição de bens e a contratação de serviços comuns, incluídos os serviços comuns de engenharia, e dispõe sobre o uso da dispensa eletrônica, no âmbito da administração pública federal .	389
18. BRASIL. Presidência da República. Decreto Federal nº 10.929, de 7 de janeiro de 2022, e atualizações. Estabelece procedimento especial para consultas públicas de decretos destinados a regulamentar dispositivo da Lei nº 14.133, de 1º de abril de 2021 - Lei de Licitações e Contratos Administrativos.....	397
19. BRASIL. Presidência da República. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e atualizações. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 16 jul. 1990	398
20. BRASIL. Presidência da República. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e atualizações. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. E suas alterações. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.....	398
21. BRASIL. Presidência da República. Lei Federal nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e atualizações. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica	398
22. BRASIL. Presidência da República. Lei Federal nº 13.146 de 06 de julho de 2015, e atualizações. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)	398
23. BRASIL. Presidência da República. Lei Federal nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, e atualizações. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências.....	398
24. BRASIL. Presidência da República. Lei Federal nº 14.276, de 27 de dezembro de 2021, e atualizações. Altera a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)	411
25. PIRENÓPOLIS. Câmara Municipal de Pirenópolis. Lei Complementar nº 154, de 05 de abril de 1990. Dispõe sobre o Estatuto do Servidor Público do Município de Pirenópolis, das Autarquias e Fundações	413
26. PIRENÓPOLIS. Câmara Municipal de Pirenópolis. Lei Complementar nº 571, de 09 de maio de 2007. Dispõe sobre o Estatuto e Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Pública do Município de Pirenópolis, e dá outras providências	430
27. PIRENÓPOLIS. Câmara Municipal de Pirenópolis. Lei Complementar nº 945, de 27 de dezembro de 2021. Cria Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social e o Fundo Municipal para gestão da movimentação dos recursos destinados a manutenção e desenvolvimento da educação básica e valorização dos profissionais da educação	431

Conhecimentos Específicos

Administrativo Educacional III - Educação Infantil

1. Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil.....	437
2. Educação Especial	437
3. Práticas disciplinares	441
4. Noções sobre primeiros socorros	441
5. Educação inclusiva	458
6. Jogos e brincadeiras infantis	467
7. Higiene pessoal, saúde e educação	478
8. Interação escola-família	478
9. Práticas de alimentação saudável	482
10. Medicação da criança em ambiente escolar.....	491
11. E ainda todos os conteúdos tratados nas referências definidas no programa para esse cargo. REFERÊNCIAS: BRASIL. Ministério da Educação. Higiene e Segurança nas Escolas. Módulo 12: higiene, segurança e educação. Ivan Dutra Faria, João Antônio Cabral Monlevade. – Brasília: Universidade de Brasília, 2008	491
12. BRASIL. Ministério de Educação. Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil	508

ÍNDICE

13. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Módulo 12: higiene, segurança e educação. Brasília: Universidade de Brasília, 2008	529
14. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância. Livro de estudo: Módulo III. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. (Coleção PROINFANTIL).....	529
15. BRASIL. Ministério da Saúde. Dez passos para uma alimentação saudável para crianças menores de 2 anos	551
16. BRASIL. Presidência da República. Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, e atualizações. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 18 nov. 2011	555
17. BRASIL. Presidência da República. Decreto Federal nº 7.612, de 17 de novembro de 2011, e atualizações. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite	556
18. BRASIL. Presidência da República. Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, e atualizações. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990	557
19. BRASIL. Presidência da República. Lei Federal nº 13.722, de 04 de outubro de 2018, e atualizações. Torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil.....	559
20. FAVERO, I.; RAMALHO, P. Incluir brincando: guia do brincar inclusivo. Sesame Workshop/Unicef, 2012	559
21. MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006	560
22. PARANÁ. Guia de Primeiros Socorros	573
23. RIO DE JANEIRO. Orientações para profissionais da educação infantil	584
24. SANTA CATARINA. Orientações para Auxiliar Educacional da Educação Infantil	591
25. SÃO PAULO. Secretaria da Saúde Manual de prevenção de acidentes e primeiros socorros nas escolas. Secretaria da Saúde. Coordenação de Desenvolvimento de Programas e Políticas de Saúde. CODEPPS. São Paulo: SMS, 2007. 129p	602
26. SÃO PAULO. Secretaria da Saúde. Manual de higiene, limpeza, desinfecção e esterilização.....	603
27. SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Mediar alunos na escola: recomendações para pais e gestores.....	613
28. SIAUIYS, M. O. de C. Brincar para todos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005	615

PORTUGUÊS

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS. GÊNEROS E TIPOS DE TEXTO. ARTICULAÇÃO TEXTUAL: OPERADORES SEQUENCIAIS, EXPRESSÕES REFERENCIAIS

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 B.

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 barrapésada, 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 apressadas 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.

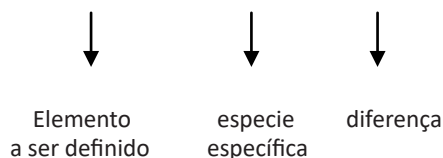
A definição tem por objetivo a exatidão no emprego da linguagem e consiste na enumeração das qualidades próprias de uma ideia, palavra ou objeto. Definir é classificar o elemento conforme a espécie a que pertence, demonstra: a característica que o diferencia dos outros elementos dessa mesma espécie.

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:



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;
- 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, julgamentos, 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.

Intertextualidade é o nome dado à relação que se estabelece entre dois textos, quando um texto já criado exerce influência na criação de um novo texto. Pode-se definir, então, a intertextualidade como sendo a criação de um texto a partir de outro texto já existente. Dependendo da situação, a intertextualidade tem funções diferentes que dependem muito dos textos/contextos em que ela é inserida.

O diálogo pode ocorrer em diversas áreas do conhecimento, não se restringindo única e exclusivamente a textos literários.

Em alguns casos pode-se dizer que a intertextualidade assume a função de não só persuadir o leitor como também de difundir a cultura, uma vez que se trata de uma relação com a arte (pintura, escultura, literatura etc). Intertextualidade é a relação entre dois textos caracterizada por um citar o outro.

A intertextualidade é o diálogo entre textos. Ocorre quando um texto (oral, escrito, verbal ou não verbal), de alguma maneira, se utiliza de outro na elaboração de sua mensagem. Os dois textos – a fonte e o que dialoga com ela – podem ser do mesmo gênero ou de gêneros distintos, terem a mesma finalidade ou propósitos diferentes. Assim, como você constatou, uma história em quadrinhos pode utilizar algo de um texto científico, assim como

um poema pode valer-se de uma letra de música ou um artigo de opinião pode mencionar um provérbio conhecido.

Há várias maneiras de um texto manter intertextualidade com outro, entre elas, ao citá-lo, ao resumi-lo, ao reproduzi-lo com outras palavras, ao traduzi-lo para outro idioma, ao ampliá-lo, ao tomá-lo como ponto de partida, ao defendê-lo, ao criticá-lo, ao ironizá-lo ou ao compará-lo com outros.

Os estudiosos afirmam que em todos os textos ocorre algum grau de intertextualidade, pois quando falamos, escrevemos, desenhamos, pintamos, moldamos, ou seja, sempre que nos expressamos, estamos nos valendo de ideias e conceitos que já foram formulados por outros para reafirmá-los, ampliá-los ou mesmo contradizê-los. Em outras palavras, não há textos absolutamente originais, pois eles sempre – de maneira explícita ou implícita – mantêm alguma relação com algo que foi visto, ouvido ou lido.

Tipos de Intertextualidade

A intertextualidade acontece quando há uma referência explícita ou implícita de um texto em outro. Também pode ocorrer com outras formas além do texto, música, pintura, filme, novela etc. Toda vez que uma obra fizer alusão à outra ocorre a intertextualidade.

Por isso é importante para o leitor o conhecimento de mundo, um saber prévio, para reconhecer e identificar quando há um diálogo entre os textos. A intertextualidade pode ocorrer afirmando as mesmas ideias da obra citada ou contestando-as.

Na **paráfrase** as palavras são mudadas, porém a ideia do texto é confirmada pelo novo texto, a alusão ocorre para atualizar, reafirmar os sentidos ou alguns sentidos do texto citado. É dizer com outras palavras o que já foi dito.

A **paródia** é uma forma de contestar ou ridicularizar outros textos, há uma ruptura com as ideologias impostas e por isso é objeto de interesse para os estudiosos da língua e das artes. Ocorre, aqui, um choque de interpretação, a voz do texto original é retomada para transformar seu sentido, leva o leitor a uma reflexão crítica de suas verdades incontestadas anteriormente, com esse processo há uma indagação sobre os dogmas estabelecidos e uma busca pela verdade real, concebida através do raciocínio e da crítica. Os programas humorísticos fazem uso contínuo dessa arte, frequentemente os discursos de políticos são abordados de maneira cômica e contestadora, provocando risos e também reflexão a respeito da demagogia praticada pela classe dominante.

A **Epígrafe** é um recurso bastante utilizado em obras, textos científicos, desde artigos, resenhas, monografias, uma vez que consiste no acréscimo de uma frase ou parágrafo que tenha alguma relação com o que será discutido no texto. Do grego, o termo “*epígrafhe*” é formado pelos vocábulos “*epi*” (posição superior) e “*graphé*” (escrita). Como exemplo podemos citar um artigo sobre Patrimônio Cultural e a epígrafe do filósofo Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.): “*A cultura é o melhor conforto para a velhice*”.

A **Citação** é o Acréscimo de partes de outras obras numa produção textual, de forma que dialoga com ele; geralmente vem expressa entre aspas e itálico, já que se trata da enunciação de outro autor. Esse recurso é importante haja vista que sua apresentação sem relacionar a fonte utilizada é considerado “plágio”. Do Latim, o termo “*citação*” (*citare*) significa convocar.

A **Alusão** faz referência aos elementos presentes em outros textos. Do Latim, o vocábulo “*alusão*” (*alludere*) é formado por dois termos: “*ad*” (a, para) e “*ludere*” (brincar).

Pastiche é uma recorrência a um gênero.

A **Tradução** está no campo da intertextualidade porque implica a recriação de um texto.

Evidentemente, a intertextualidade está ligada ao “conhecimento de mundo”, que deve ser compartilhado, ou seja, comum ao produtor e ao receptor de textos.

A intertextualidade pressupõe um universo cultural muito amplo e complexo, pois implica a identificação / o reconhecimento de remissões a obras ou a textos / trechos mais, ou menos conhecidos, além de exigir do interlocutor a capacidade de interpretar a função daquela citação ou alusão em questão.

Intertextualidade explícita e intertextualidade implícita

A intertextualidade pode ser caracterizada como explícita ou implícita, de acordo com a relação estabelecida com o texto fonte, ou seja, se mais direta ou se mais subentendida.

A intertextualidade explícita:

- é facilmente identificada pelos leitores;
- estabelece uma relação direta com o texto fonte;
- apresenta elementos que identificam o texto fonte;
- não exige que haja dedução por parte do leitor;
- apenas apela à compreensão do conteúdos.

A intertextualidade implícita:

- não é facilmente identificada pelos leitores;
- não estabelece uma relação direta com o texto fonte;
- não apresenta elementos que identificam o texto fonte;
- exige que haja dedução, inferência, atenção e análise por parte dos leitores;
- exige que os leitores recorram a conhecimentos prévios para a compreensão do conteúdo.

PONTO DE VISTA

O modo como o autor narra suas histórias provoca diferentes sentidos ao leitor em relação à uma obra. Existem três pontos de vista diferentes. É considerado o elemento da narração que compreende a perspectiva através da qual se conta a história. Trata-se da posição da qual o narrador articula a narrativa. Apesar de existir diferentes possibilidades de Ponto de Vista em uma narrativa, considera-se dois pontos de vista como fundamentais: O narrador-observador e o narrador-personagem.

Primeira pessoa

Um personagem narra a história a partir de seu próprio ponto de vista, ou seja, o escritor usa a primeira pessoa. Nesse caso, lemos o livro com a sensação de termos a visão do personagem podendo também saber quais são seus pensamentos, o que causa uma leitura mais íntima. Da mesma maneira que acontece nas nossas vidas, existem algumas coisas das quais não temos conhecimento e só descobrimos ao decorrer da história.

Segunda pessoa

O autor costuma falar diretamente com o leitor, como um diálogo. Trata-se de um caso mais raro e faz com que o leitor se sinta quase como outro personagem que participa da história.

Terceira pessoa

Coloca o leitor numa posição externa, como se apenas observasse a ação acontecer. Os diálogos não são como na narrativa em primeira pessoa, já que nesse caso o autor relata as frases como alguém que estivesse apenas contando o que cada personagem

disse.

Sendo assim, o autor deve definir se sua narrativa será transmitida ao leitor por um ou vários personagens. Se a história é contada por mais de um ser fictício, a transição do ponto de vista de um para outro deve ser bem clara, para que quem estiver acompanhando a leitura não fique confuso.

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 discorridas 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.

COESÃO E COERÊNCIA TEXTUAL

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 aos</i> outros...
SUBSTITUIÇÃO	Substituição de um termo por outro, para evitar repetição	Maria está triste. <i>A 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.

IDENTIFICAÇÃO, DEFINIÇÃO, CLASSIFICAÇÃO, FLEXÃO E EMPREGO DAS CLASSES DE PALAVRAS; FORMAÇÃO DE PALAVRAS. VERBOS: FLEXÃO, CONJUGAÇÃO, VOZES, CORRELAÇÃO ENTRE TEMPOS E MODOS VERBAIS

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 ôni-bus.

PORTUGUÊS

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	Ah! 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 seis.
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</i> é 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 rio. 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 é 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), **sobrecomum** (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 *intelligentíssima*.

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 (subjativa). 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.

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

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

Tipo de verbo: irregular

Particípio passado: imposto

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

Infinitivo: impor

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* que tu imponhas* que ele imponha* que nós imponhemos* que vós imponhais* que eles imponham*	se eu impusesse* se tu impusesse* se ele impusesse* se nós impuséssemos* se vós impusésseis* se eles impusessem*	quando eu impuser* quando tu impuseres* quando ele impuser* quando nós impusermos* quando vós impuserdes* quando eles impuserem*

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

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:** *boteco* (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*.

CONCORDÂNCIA VERBAL E NOMINAL

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 “ <i>obrigada</i> ” Homens dizem “ <i>obrigado</i> ”.
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 “ <i>menas</i> ” 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 limpam 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. 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. Seguem anexas as informações adicionais As professoras estão inclusas na greve. 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 VERBAL E NOMINAL

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.*

CRASE

Crase é o nome dado à contração de duas letras “A” em uma só: **preposição “a” + artigo “a” em palavras femininas**. Ela é demarcada com o uso do acento grave (à), de modo que crase não é considerada um acento em si, mas sim o fenômeno dessa fusão.

Veja, abaixo, as principais situações em que será **correto o emprego da crase**:

- Palavras femininas: *Peça o material emprestado àquela aluna.*
- Indicação de horas, em casos de horas definidas e especificadas: *Chegaremos em Belo Horizonte às 7 horas.*
- Locuções prepositivas: *A aluna foi aprovada à custa de muito estresse.*

- Locuções conjuntivas: *À medida que crescemos vamos deixando de lado a capacidade de imaginar.*
- Locuções adverbiais de tempo, modo e lugar: *Vire na próxima à esquerda.*

Veja, agora, as principais situações em que **não se aplica a crase**:

- Palavras masculinas: *Ela prefere passear a pé.*
- Palavras repetidas (mesmo quando no feminino): *Melhor temos uma reunião frente a frente.*
- Antes de verbo: *Gostaria de aprender a pintar.*
- Expressões que sugerem distância ou futuro: *A médica vai te atender daqui a pouco.*
 - Dia de semana (a menos que seja um dia definido): *De terça a sexta. / Fecharemos às segundas-feiras.*
 - Antes de numeral (exceto horas definidas): *A casa da vizinha fica a 50 metros da esquina.*

Há, ainda, situações em que o uso da crase é facultativo

- Pronomes possessivos femininos: *Dei um picolé a minha filha. / Dei um picolé à minha filha.*
- Depois da palavra “até”: *Levei minha avó até a feira. / Levei minha avó até à feira.*
- Nomes próprios femininos (desde que não seja especificado): *Enviei o convite a Ana. / Enviei o convite à Ana. / Enviei o convite à Ana da faculdade.*

DICA: Como a crase só ocorre em palavras no feminino, em caso de dúvida, basta substituir por uma palavra equivalente no masculino. Se aparecer “ao”, deve-se usar a crase: *Amanhã iremos à escola / Amanhã iremos ao colégio.*

COLOCAÇÃO PRONOMINAL

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

ESTRUTURA DA ORAÇÃO E DO PERÍODO: ASPECTOS SINTÁTICOS E SEMÂNTICOS

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 adver-

biais, 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** (modifica 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 particípio, 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>

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 **polissemicas** 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.*

ACENTUAÇÃO GRÁFICA

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)
 - **PROPÁROXÍTONA**: 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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, comprometé-los
PAROXÍTONAS	<ul style="list-style-type: none"> • 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 <p>(OBS: Os ditongos “EI” e “OI” perderam o acento com o Novo Acordo Ortográfico)</p>	táxi, lápis, vírus, fórum, cadáver, tórax, bíceps, ímã, órfão, órgãos, água, mágoa, pônei, ideia, geleia, paranoico, heroico
PROPÁROXÍTONAS	<ul style="list-style-type: none"> • todas são acentuadas 	cólica, analítico, jurídico, hipérbole, último, álbi

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

ORTOGRAFIA

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)

PORTUGUÊS

- 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).

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”.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Variações linguísticas reúnem as variantes da língua que foram criadas pelos homens e são reinventadas a cada dia.

Dessas reinvenções surgem as variações que envolvem diversos aspectos históricos, sociais, culturais e geográficos.

No Brasil, é possível encontrar muitas variações linguísticas, por exemplo, na linguagem regional. Todas as pessoas que falam uma determinada língua conhecem as estruturas gerais, básicas, de funcionamento podem sofrer variações devido à influência de inúmeros fatores.

Nenhuma língua é usada de maneira uniforme por todos os seus falantes em todos os lugares e em qualquer situação. Sabe-se que, numa mesma língua, há formas distintas para traduzir o mesmo significado dentro de um mesmo contexto.

As variações que distinguem uma variante de outra se manifestam em quatro planos distintos, a saber: fônico, morfológico, sintático e lexical.

Variações Fônicas

Ocorrem no modo de pronunciar os sons constituintes da palavra. Os exemplos de variação fônica são abundantes e, ao lado do vocabulário, constituem os domínios em que se percebe com mais nitidez a diferença entre uma variante e outra.

Variações Morfológicas

São as que ocorrem nas formas constituintes da palavra. Nesse domínio, as diferenças entre as variantes não são tão numerosas quanto as de natureza fônica, mas não são desprezíveis.

Variações Sintáticas

Dizem respeito às correlações entre as palavras da frase. No domínio da sintaxe, como no da morfologia, não são tantas as diferenças

entre uma variante e outra.

Variações Léxicas

É o conjunto de palavras de uma língua. As variantes do plano do léxico, como as do plano fônico, são muito numerosas e caracterizam com nitidez uma variante em confronto com outra.

Tipos de Variação

Não tem sido fácil para os estudiosos encontrar para as variantes linguísticas um sistema de classificação que seja simples e, ao mesmo tempo, capaz de dar conta de todas as diferenças que caracterizam os múltiplos modos de falar dentro de uma comunidade linguística. O principal problema é que os critérios adotados, muitas vezes, se superpõem, em vez de atuarem isoladamente.

As variações mais importantes, para o interesse do concurso público, são os seguintes:

Existem diferentes variações ocorridas na língua, entre elas estão:

Variação Histórica - Aquela que sofre transformações ao longo do tempo. Como por exemplo, a palavra “Você”, que antes era vosmecê e que agora, diante da linguagem reduzida no meio eletrônico, é apenas VC. O mesmo acontece com as palavras escritas com PH, como era o caso de *pharmácia*, agora, *farmácia*.

Variação Regional (os chamados dialetos) - São as variações ocorridas de acordo com a cultura de uma determinada região, tomamos como exemplo a palavra *mandioca*, que em certas regiões é tratada por *macaxeira*; e *abóbora*, que é conhecida como *jerimum*.

Destaca-se também o caso do dialeto caipira, o qual pertence àquelas pessoas que não tiveram a oportunidade de ter uma educação formal, e em função disso, não conhecem a linguagem “cultura”.

Variação Social - É aquela pertencente a um grupo específico de pessoas. Neste caso, podemos destacar as gírias, as quais pertencem a grupos de surfistas, tatuadores, entre outros; a linguagem coloquial, usada no dia a dia das pessoas; e a linguagem formal, que é aquela utilizada pelas pessoas de maior prestígio social.

Fazendo parte deste grupo estão os jargões, que pertencem a uma classe profissional mais específica, como é o caso dos médicos, profissionais da informática, dentre outros.

Variação Situacional: ocorre de acordo com o contexto o qual está inserido, por exemplo, as situações formais e informais.

Preconceito Linguístico

Está intimamente relacionado com as variações linguísticas, uma vez que ele surge para julgar as manifestações linguísticas ditas “superiores”.

Para pensarmos nele não precisamos ir muito longe, pois em nosso país, embora o mesmo idioma seja falado em todas as regiões, cada uma possui suas peculiaridades que envolvem diversos aspectos históricos e culturais.

A maneira de falar do norte é muito diferente da falada no sul do país. Isso ocorre porque nos atos comunicativos, os falantes da língua vão determinando expressões, sotaques e entonações de acordo com as necessidades linguísticas.

O preconceito linguístico surge no tom de deboche, sendo a variação apontada de maneira pejorativa e estigmatizada.

É importante ressaltar que todas as variações são aceitas e nenhuma delas é superior, ou considerada a mais correta.

NORMA CULTA

A norma culta é um conjunto de padrões que definem quando um idioma está sendo empregado corretamente pelos seus falantes. Trata-se de uma expressão empregada pelos linguistas brasileiros para designar o conjunto de variedades linguísticas produzidas pelos falantes classificado como cidadãos nascidos e criados em zona urbana e com nível de escolaridade elevado. Assim, a norma

culta define o uso correto da Língua Portuguesa com base no que está escrito nos livros de gramática.

A aprendizagem da língua inicia-se em casa, no contexto familiar, que é o primeiro círculo social para uma criança. A criança imita o que ouve e aprende, aos poucos, o vocabulário e as leis combinatórias da língua. Um falante ao entrar em contato com outras pessoas em diferentes ambientes sociais como a rua, a escola e etc., começa a perceber que nem todos falam da mesma forma. Há pessoas que falam de forma diferente por pertencerem a outras cidades ou regiões do país, ou por fazerem parte de outro grupo ou classe social. Essas diferenças no uso da língua constituem as variedades linguísticas.

Certas palavras e construções que empregamos acabam denunciando quem somos socialmente, ou seja, em que região do país nascemos, qual nosso nível social e escolar, nossa formação e, às vezes, até nossos valores, círculo de amizades e hobbies.

O uso da língua também pode informar nossa timidez, sobre nossa capacidade de nos adaptarmos às situações novas e nossa insegurança.

A norma culta é a variedade linguística ensinada nas escolas, contida na maior parte dos livros, registros escritos, nas mídias televisivas, entre outros. Como variantes da norma padrão aparecem: a linguagem regional, a gíria, a linguagem específica de grupos ou profissões. O ensino da língua culta na escola não tem a finalidade de condenar ou eliminar a língua que falamos em nossa família ou em nossa comunidade. O domínio da língua culta, somado ao domínio de outras variedades linguísticas, torna-nos mais preparados para nos comunicarmos nos diferentes contextos lingüísticos, já que a linguagem utilizada em reuniões de trabalho não deve ser a mesma utilizada em uma reunião de amigos no final de semana.

Portanto, saber usar bem uma língua equivale a saber empregá-la de modo adequado às mais diferentes situações sociais de que participamos.

Norma culta, norma padrão e norma popular

Norma Culta: é uma expressão empregada pelos linguistas brasileiros para designar o conjunto de variantes linguísticas efetivamente faladas, na vida cotidiana pelos falantes cultos, sendo assim classificando os cidadãos nascidos e criados em zonas urbanas e com grau de instrução superior completo. É a variante de maior prestígio social na comunidade, sendo realizada com certa uniformidade pelos membros do grupo social de padrão cultural mais elevado

De modo geral, um falante culto, em situação comunicativa formal, buscará seguir as regras da norma explícita de sua língua e ainda procurará seguir, no que diz respeito ao léxico, um repertório que, se não for erudito, também não será vulgar.

Norma Padrão: está vinculada a uma língua modelo. Segue prescrições representadas na gramática, mas é marcada pela língua produzida em certo momento da história e em uma determinada sociedade. Como a língua está em constante mudança, diferentes formas de linguagem que hoje não são consideradas pela Norma Padrão, com o tempo podem vir a se legitimar.

Norma Popular: teria menos prestígio opondo-se à Norma Culta mais prestigiada, e a Norma Padrão se eleva sobre as duas anteriores. A Norma Popular é aquela linguagem que não é formal, ou seja, não segue padrões rígidos, é a linguagem popular, falada no cotidiano.

O nível popular está associado à simplicidade da utilização linguística em termos lexicais, fonéticos, sintáticos e semânticos. É utilizado em contextos informais.

Dúvidas mais comuns da norma culta

- Obrigada ou Obrigado?

O indivíduo do sexo masculino, ao agradecer por algo, deve dizer obrigado;

O indivíduo do sexo feminino, ao agradecer por algo, deve dizer obrigada.

- Encima ou em cima?

A palavra em questão pode ser utilizada em ambos os formatos, porém, “encima”, escrita de modo junto, é um formato de verbo unicamente utilizado na linguagem formal, na 3ª pessoa do singular do indicativo ou na segunda pessoa do imperativo, com o significado de coroar ou colocar alguma coisa no alto.

Exemplo: “Uma coroa amarela encima ao cabelo daquele homem”.

Já a palavra ‘em cima’, em seu formato separado, é muito mais comum – tanto na linguagem coloquial como formal. O objetivo dela é dizer que algo está em uma posição mais alta e/ou elevada do que outra.

Exemplo: “Coloquei suas chaves de casa em cima da escrivaninha”.

- Mau ou mal?

“Mau” é um adjetivo que significa algo contrário ao que é bom. Sendo assim, ele é comumente utilizado em frases que indicam uma pessoa com atitudes ruins ou como um sinônimo de palavras como: difícil, indelicado, indecente, incapaz.

Exemplo: “Eu acho ele um mau aluno”.

A palavra ‘mal’ é caracterizada como um advérbio utilizado como um antônimo do que é de bem. Sendo assim, ele indica algo sendo feito errônea ou incorretamente.

Exemplo: “Ele mal sabe como lidar com essa situação”.

Além disso, a palavra ‘mal’ também pode ser utilizada – neste caso, como substantivo – para significar uma angústia, doença ou desgosto, retratando algo que aparentemente é nocivo ou perigoso. Neste sentido.

Exemplo: “Você precisa colocar o seu sono em dia, pois está dormindo muito mal”.

- Mas ou mais

‘Mas’ é uma palavra que pode ser utilizada como sinônimo de todavia ou porém, transmitindo a ideia de oposto.

Exemplo: “Quería comprar roupas, mas não tenho dinheiro”.

A palavra ‘mais’ é um advérbio que tem como principal objetivo o de transmitir noções de acréscimo ou intensidade, sendo também um oposto a palavra ‘menos’.

Exemplo: Ela é a mais chata do curso.

QUESTÕES

1. (FMPA – MG)

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

- (A) Trouxeram-me um ramalhete 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 recomeçaram 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 neutralida-

de.

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 tranquilo 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 faltem 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 salafário.
- (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 – EBSEH) Assinale a alternativa em que todas as palavras estão adequadamente grafadas.

(A) Silhueta, entretenimento, autoestima.

(B) Ritmo, 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 consôlo de Fadinha foi ver que Remígio queria desposar-la apesar de sua beleza ter ido embora depois da doença.
 (C) Com a saúde de Fadinha comprometida, Remígio não conseguia se recompôr e viver tranquilo.
 (D) Com o triúnfo do bem sobre o mal, Fadinha se recuperou, Remígio resolveu pedí-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 “também” e “porém”.

(B) As palavras “saíra”, “destruída” e “aí” acentuam-se pela mesma razão.

(C) O nome “Luiz” deveria ser acentuado graficamente, pela mesma razão que a palavra “país”.

(D) Os vocábulos “é”, “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 às 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 produtores 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, 2que 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

PORTUGUÊS

- (D) advérbio
- (E) preposição

50. (PUC-SP) “É uma espécie... nova... completamente nova! (Mas já) tem nome... Batizei-(a) logo... Vou-(l)he 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

ANOTAÇÕES

RACIOCÍNIO LÓGICO

**NOÇÕES BÁSICAS DA LÓGICA MATEMÁTICA:
PROPOSIÇÕES, CONECTIVOS, EQUIVALÊNCIA E
IMPLICAÇÃO LÓGICA, ARGUMENTOS VÁLIDOS,
PROBLEMAS COM TABELAS E ARGUMENTAÇÃO.
VERDADES E MENTIRAS: RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS**

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, \dots , 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, \dots , 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:

RACIOCÍNIO LÓGICO

OPERAÇÃO	CONECTIVO	ESTRUTURA LÓGICA	TABELA VERDADE															
Negação	\sim	Não p	<table border="1"> <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 border="1"> <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 border="1"> <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 border="1"> <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 border="1"> <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																
Bicondicional	\leftrightarrow	p se e somente se q	<table border="1"> <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																

Em síntese temos a tabela verdade das proposições que facilitará na resolução de diversas questões

RACIOCÍNIO LÓGICO

		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 subsecutivo.

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
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, R..., 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).

RACIOCÍNIO LÓGICO

(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	\sim	Não p	<table border="1"> <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 border="1"> <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 border="1"> <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 border="1"> <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 border="1"> <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																
Bicondicional	\leftrightarrow	p se e somente se q	<table border="1"> <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																

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 compõem. 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 2ⁿ 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, ...) 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, ...) 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.

Após 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

$$(F \rightarrow F) \leftrightarrow ((V) \rightarrow (V))$$

$$(V) \leftrightarrow (V) = V$$

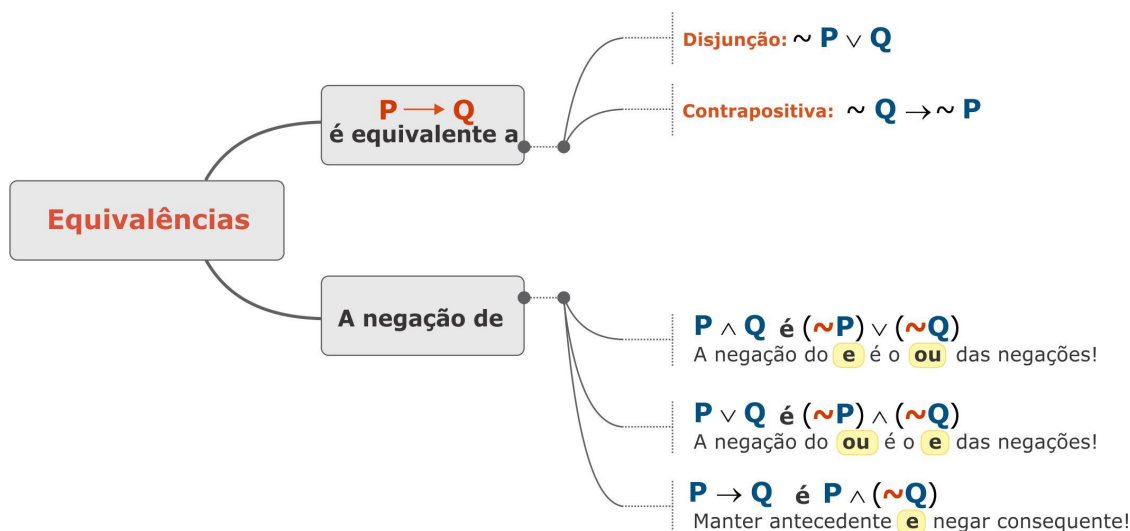
Então concluímos que a afirmação é verdadeira.

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.



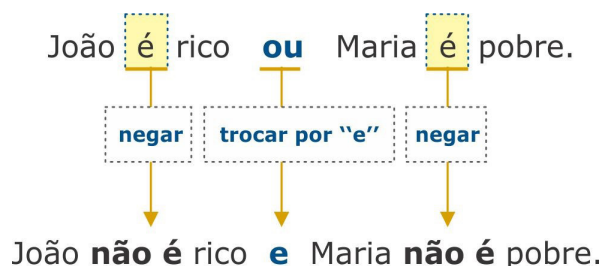
Exemplo:

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

RACIOCÍNIO LÓGICO

– 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

CONNECTIVOS

Para compôr novas proposições, definidas como composta, a partir de outras proposições simples, usam-se os conectivos.

OPERAÇÃO	CONNECTIVO	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 $p \wedge q$ será chamada de conjunção. Para a conjunção, tem-se a seguinte tabela-verdade:

p	q	$p \wedge q$
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” (v)

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” (∨)

Este exclusivo: Elisabete é paulista ou Elisabete é carioca. (Se Elisabete é paulista, não será carioca e vice-versa).

RACIOCÍNIO LÓGICO

p	q	$p \vee q$
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 verdadeiro

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:

RACIOCÍNIO LÓGICO

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	$p \wedge q$	$p \vee q$	$p \underline{\vee} q$	$p \rightarrow q$	$p \leftrightarrow q$
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	~p	~p ^ 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,...) implica logicamente a proposição Q(p,q,r,...) quando Q é verdadeira todas as vezes que P é verdadeira. Representamos a implicação com o símbolo "⇒", simbolicamente temos:

$$P(p,q,r,...) \Rightarrow Q(p,q,r,...).$$

ATENÇÃO: Os símbolos "→" e "⇒" são completamente distintos. O primeiro ("→") representa a condicional, que é um conectivo. O segundo ("⇒") representa a relação de implicação lógica que pode ou não existir entre duas proposições.

Exemplo:

p	q	p ^ q	p v q	p ↔ 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 v ~p
V	V
F	V

$$p \Rightarrow p \vee \sim p$$

- Somente uma contradição implica uma contradição:

p	~p	p ^ ~p	p v ~p → p ^ ~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,...) ⇒ P(p,q,r,...)

- Uma proposição complexa implica ela mesma.

• **Transitiva:**

- Se P(p,q,r,...) ⇒ Q(p,q,r,...) e

Q(p,q,r,...) ⇒ R(p,q,r,...), então

$$P(p,q,r,...) \Rightarrow R(p,q,r,...)$$

- Se P ⇒ Q e Q ⇒ R, então P ⇒ 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:**

$$p \Rightarrow p \vee q \quad \text{e} \quad q \Rightarrow p \vee q$$

p	q	p ^ q	p v q	p ↔ q
V	V	V	V	V
V	F	F	V	F
F	V	F	V	F
F	F	F	F	V

- **Simplificação:**

$$p \wedge q \Rightarrow q \quad \text{e} \quad p \wedge q \Rightarrow p.$$

• **Silogismo Disjuntivo**

$$(p \vee q) \wedge \sim p \Rightarrow q$$

$$(p \vee q) \wedge \sim q \Rightarrow p$$

p	q	p v q	~p	(p v q) v ~p
V	V	V	F	F
V	F	V	F	F
F	V	V	V	V
F	F	F	V	F

$(p \vee q), \sim p$	$(p \vee q), \sim q$
q	p

• **Modus Ponens**

$$(p \rightarrow q) \wedge p \Rightarrow q$$

$(p \rightarrow q), p$
q

p	q	p → q	(p → q) ^ p
V	V	V	V
V	F	F	F
F	V	V	F
F	F	V	F

• **Modus Tollens**

$$(p \rightarrow q) \wedge \sim q \Rightarrow \sim p$$

$(p \rightarrow q), \sim q$
~p

p	q	p → q	~q	(p → q) ^ ~q	~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,...) ⇒ Q(p,q,r,...) se e somente se P(p,q,r,...) → Q(p,q,r,...)

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:

→ indica uma operação lógica entre as proposições. Ex.: das proposições p e q, dá-se a nova proposição $p \rightarrow q$.

⇒ indica uma relação. Ex.: estabelece que a condicional $P \rightarrow Q$ é tautológica.

Inferências

• **Regra do Silogismo Hipotético**

$$(p \rightarrow q) \wedge (q \rightarrow r) \Rightarrow p \rightarrow r \quad \frac{p \rightarrow q, q \rightarrow r}{p \rightarrow r}$$

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.

Vejam 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.

$$\text{Universais} \begin{cases} \text{universal afirmativa: } \text{TODO A é B.} \\ \text{universal negativa: } \text{NENHUM A é B.} \end{cases}$$

$$\text{Particulares} \begin{cases} \text{particular afirmativa: } \text{ALGUM A é B.} \\ \text{particular negativa: } \text{ALGUM A NÃO é B.} \end{cases}$$

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.

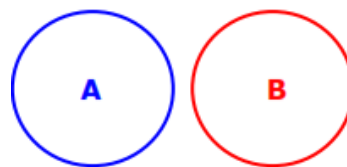


Tais proposições afirmam que o conjunto “A” está contido no conjunto “B”, ou seja, que todo e qualquer elemento de “A” é também elemento de “B”. Observe que “Toda A é B” é diferente de “Todo B é A”.

• **Universal negativa (Tipo E) – “NENHUM A é B”**

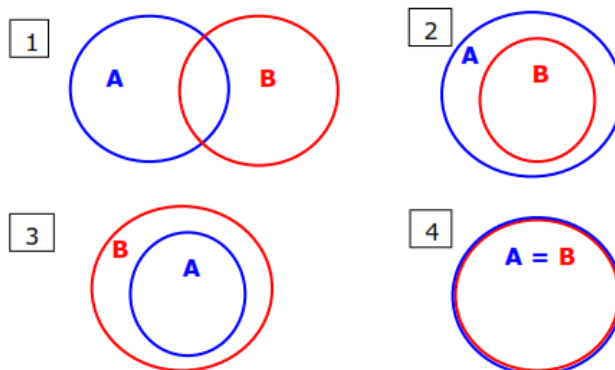
Tais proposições afirmam que não há elementos em comum entre os conjuntos “A” e “B”. Observe que “nenhum A é B” é o mesmo que dizer “nenhum B é A”.

Podemos representar esta universal negativa pelo seguinte diagrama ($A \cap B = \emptyset$):



• **Particular afirmativa (Tipo I) – “ALGUM A é B”**

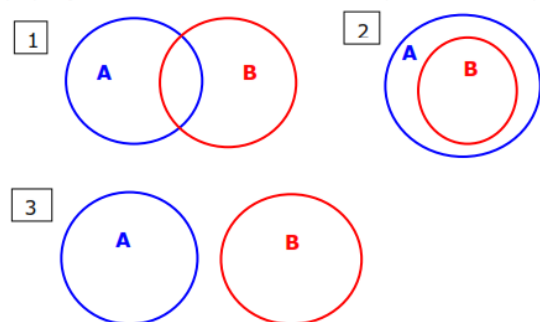
Podemos ter 4 diferentes situações para representar esta proposição:



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:



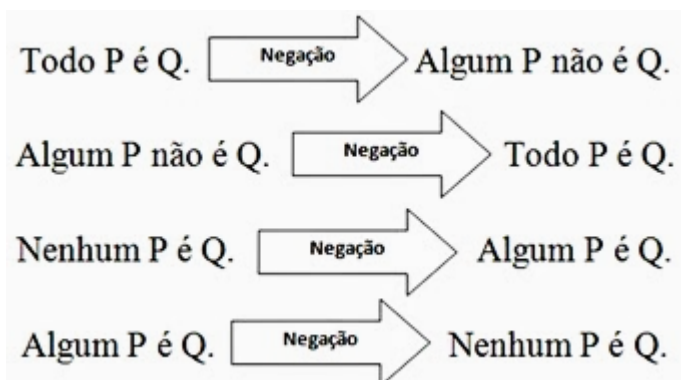
Proposições nessa forma: Algum A não é B estabelecem que o conjunto "A" tem pelo menos um elemento que não pertence ao conjunto "B". Observe que: Algum A não é B não significa o mesmo que Algum B não é A.

• 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 trocaremos 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.

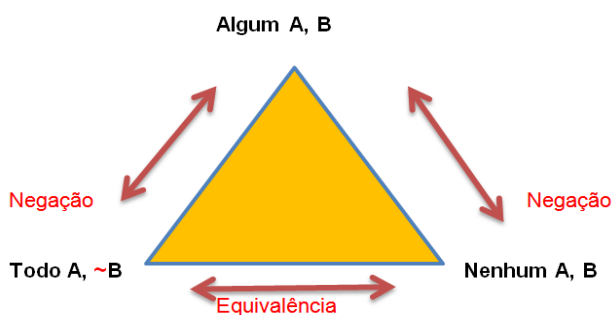
Resolução:

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:

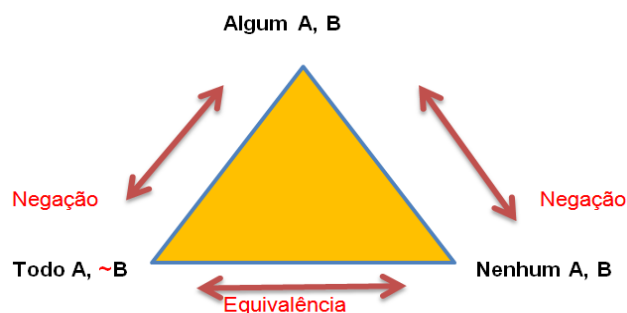
(PC/PI - ESCRIVÃO DE POLÍCIA CIVIL - UESPI) Qual a negação lógica da sentença "Todo número natural é maior do que ou igual a cinco"?

- (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	TUDO A é B	<p>Se um elemento pertence ao conjunto A, então pertence também a B.</p>
E	NENHUM A é B	<p>Existe pelo menos um elemento que pertence a A, então não pertence a B, e vice-versa.</p>

I	ALGUM A é B	<p>Existe pelo menos um elemento comum aos conjuntos A e B. Podemos ainda representar das seguintes formas:</p>
---	-------------	---

O	ALGUM A NÃO é B	<p>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</p>
---	-----------------	--

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:

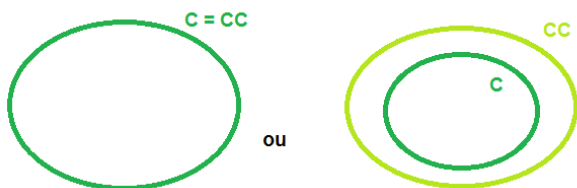
Cinema = C

Casa de Cultura = CC

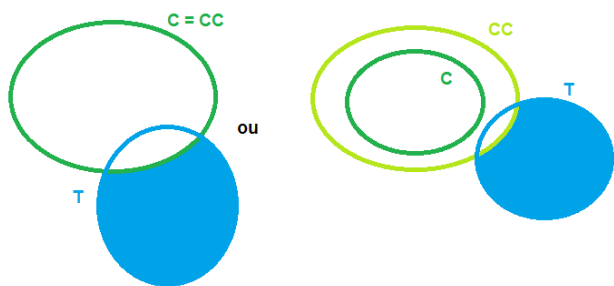
Teatro = T

Analisando as proposições temos:

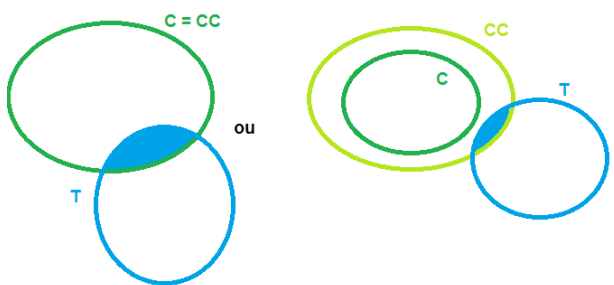
- Todo cinema é uma casa de cultura



- Existem teatros que não são cinemas

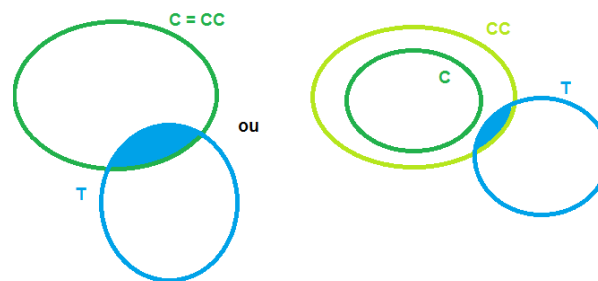


- Algum teatro é casa de cultura



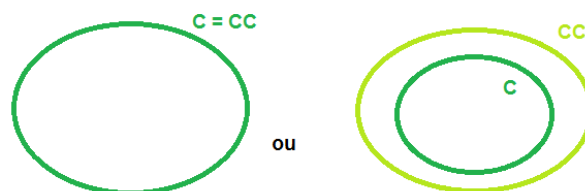
Visto que na primeira chegamos à conclusão que $C = CC$
 Segundo as afirmativas temos:

(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.



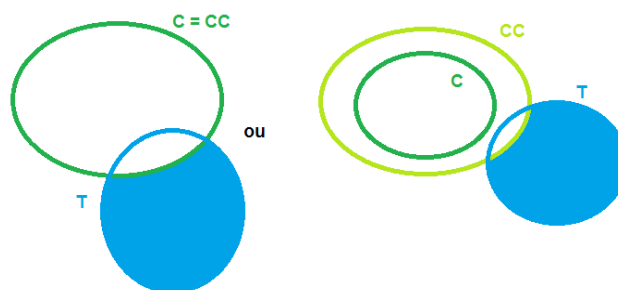
(B) existe teatro que não é casa de cultura. – Errado, pelo mesmo princípio acima.

(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.

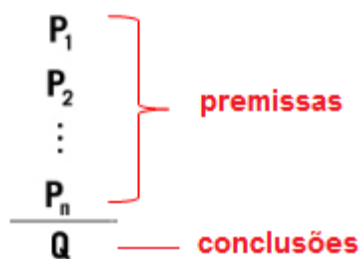
(E) todo teatro que não é casa de cultura não é cinema. – Correta, que podemos observar no diagrama abaixo, uma vez que todo cinema é casa de cultura. Se o teatro não é casa de cultura também não é cinema.



Resposta: E

LÓGICA DE ARGUMENTAÇÃO

Chama-se **argumento** a afirmação de que um grupo de proposições iniciais redundam 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:

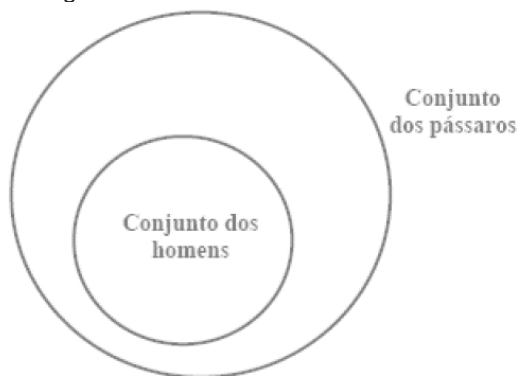
- O silogismo...
- P1: Todos os homens são pássaros.
- P2: Nenhum pássaro é animal.
- Q: Portanto, nenhum homem é animal.

... 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!

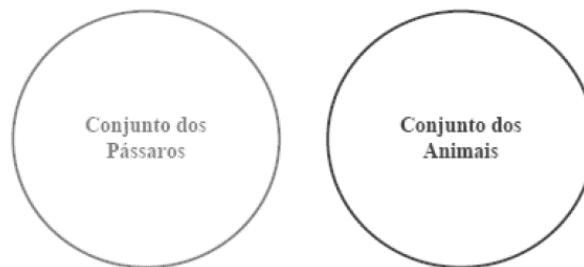
• Como saber se um determinado argumento é mesmo válido?

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:



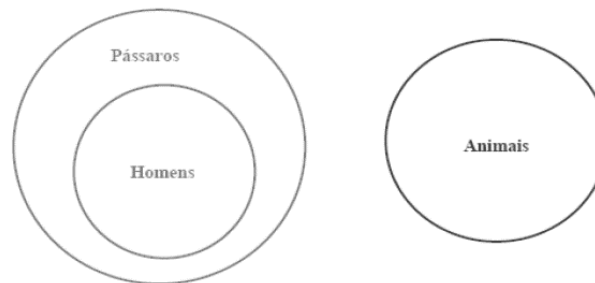
Observem que todos os elementos do conjunto menor (homens) estão incluídos, ou seja, pertencem ao conjunto maior (dos pássaros). E será sempre essa a representação gráfica da frase “Todo A é B”. Dois círculos, um dentro do outro, estando o círculo menor a representar o grupo de quem se segue à palavra 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. Começemos pela primeira premissa: “Todas as crianças gostam de chocolate”.

RACIOCÍNIO LÓGICO



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”, “ \rightarrow ” 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:

RACIOCÍNIO LÓGICO

		Deve ser usado quando...	Não deve ser usado quando...
1º Método	Utilização dos Diagramas (circunferências)	O argumento apresentar as palavras <i>todo</i> , <i>nenhum</i> , ou <i>algum</i>	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:

$$\frac{(p \wedge q) \rightarrow r}{\sim r} \\ \hline \sim p \vee \sim q$$

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 subsecutivo.

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:

4º - 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.

3º - 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.

2º - 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.

5º - 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.

1º- 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 Trizeza 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.

RACIOCÍNIO LÓGICO

- 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:** preenchemos com um "N" na tabela principal a célula comum a Carlos e "médico".

	Medicina	Engenharia	Advocacia	Lúcia	Patrícia	Maria
Carlos	N		N			
Luís	S	N	N			
Paulo	N	N	S		N	
Lúcia	N					

RACIOCÍNIO LÓGICO

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

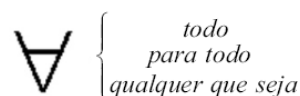
É um termo utilizado para quantificar uma expressão. Os quantificadores são utilizados para transformar uma sentença aberta ou proposição aberta em uma proposição lógica.

QUANTIFICADOR + SENTENÇA ABERTA = SENTENÇA FECHADA

Tipos de quantificadores

• **Quantificador universal (∀)**

O símbolo ∀ pode ser lido das seguintes formas:



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 $(\forall x) (x \in N / x + 2 = 5)$ (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.

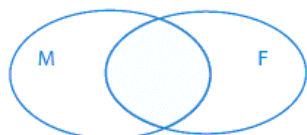
• **Quantificador existencial (∃)**

O símbolo ∃ 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

- Todo 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:

- Todo 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! $y = 0$.

$X + 0 = X$.

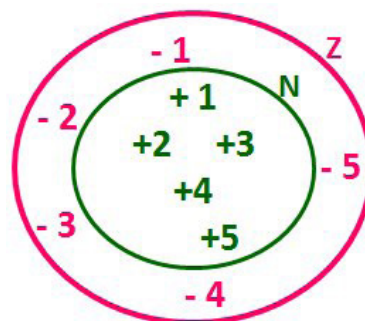
Como existe pelo menos um valor para y e qualquer valor de x somado a 0 será igual a x, podemos concluir que o item está correto.

Resposta: CERTO

LINGUAGEM DOS CONJUNTOS: NOTAÇÃO E REPRESENTAÇÃO DE CONJUNTOS; ELEMENTOS DE UM CONJUNTO E RELAÇÃO DE PERTINÊNCIA; IGUALDADE DE CONJUNTOS; RELAÇÃO DE INCLUSÃO; SUBCONJUNTOS; CONJUNTO UNITÁRIO; CONJUNTO VAZIO; CONJUNTOS DAS PARTES; FORMAS E REPRESENTAÇÕES DE CONJUNTOS; CONJUNTO FINITO E INFINITO; CONJUNTO UNIVERSO; OPERAÇÕES COM CONJUNTOS; UNIÃO. OPERAÇÕES DE ADIÇÃO, SUBTRAÇÃO, MULTIPLICAÇÃO, DIVISÃO, POTENCIAÇÃO E RADICIAÇÃO. NÚMEROS DECIMAIS. VALOR ABSOLUTO. PROPRIEDADES NO CONJUNTO DOS NÚMEROS NATURAIS. DECOMPOSIÇÃO DE UM NÚMERO NATURAL EM FATORES PRIMOS. MÚLTIPLOS E DIVISORES, MÁXIMO DIVISOR COMUM E MÍNIMO MÚLTIPLO COMUM DE DOIS NÚMEROS NATURAIS

Conjunto dos números inteiros - z

O conjunto dos números inteiros é a reunião do conjunto dos números naturais $N = \{0, 1, 2, 3, 4, \dots, n, \dots\}$; $(N \subset Z)$; o conjunto dos opostos dos números naturais e o zero. Representamos pela letra Z.



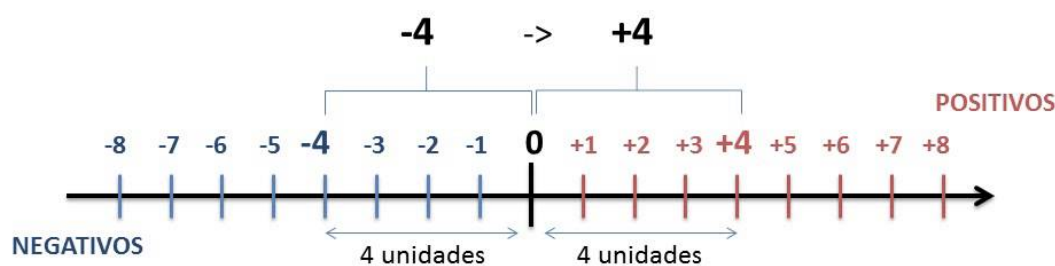
N \subset Z (N está contido em Z)

Subconjuntos:

SÍMBOLO	REPRESENTAÇÃO	DESCRIÇÃO
*	Z^*	Conjunto dos números inteiros não nulos
+	Z_+	Conjunto dos números inteiros não negativos
* e +	Z^*_+	Conjunto dos números inteiros positivos
-	Z_-	Conjunto dos números inteiros não positivos
* e -	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 $| |$. 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:

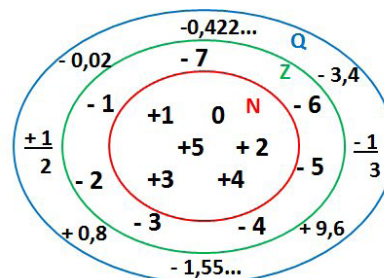
- Toda potência de **base positiva** é um número **inteiro positivo**.
- Toda potência de **base negativa e expoente par** é um número **inteiro positivo**.
- Toda potência de **base negativa e expoente ímpar** é um número **inteiro negativo**.

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:

$$\frac{1}{3} = 0,333\dots$$

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.:

$$0,035 = 35/1000$$

RACIOCÍNIO LÓGICO

2) Através da fração geratriz. Aí temos o caso das dízimas periódicas que podem ser simples ou compostas.

– *Simple*s: o seu período é composto por um mesmo número ou conjunto de números que se repete infinitamente. Exemplos:

<p>* 0,444... Período: 4 (1 algarismo)</p> $0,444... = \frac{4}{9}$	<p>* 0,313131... Período: 31 (2 algarismos)</p> $0,313131... = \frac{31}{99}$	<p>* 0,278278278... Período: 278 (3 algarismos)</p> $0,278278278... = \frac{278}{999}$
---	---	--

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.

$$0,58333... = \frac{583 - 58}{900} = \frac{525}{900} \xrightarrow{\text{Simplificando}} \frac{525 : 75}{900 : 75} = \frac{7}{12}$$

Parte não periódica com 2 algarismos → 583
 Período com 1 algarismo → 333
 2 algarismos zeros → 900
 1 algarismo 9 → 900

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)

Números que não se repetem e período
Números que não se repetem

$$6,37777... = \frac{637 - 63}{90} = \frac{574}{90}$$

Período igual a 7
1 algarismo -> 1 nove
1 algarismo que não se repete depois da vírgula -> 1 zero

$$6 \frac{34}{90} \rightarrow \text{temos uma fração mista, transformando } -a \rightarrow (6 \cdot 90 + 34) = 574, \text{ logo: } \frac{574}{90}$$

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) ½
- (B) 1
- (C) 3/2
- (D) 2
- (E) 3

Resolução:

$$\begin{aligned} 1,3333... &= 12/9 = 4/3 \\ 1,5 &= 15/10 = 3/2 \\ \frac{4}{3} + \frac{3}{2} &= \frac{17}{6} \\ \frac{4}{3} + \frac{3}{2} &= \frac{17}{6} = 1 \end{aligned}$$

Resposta: B

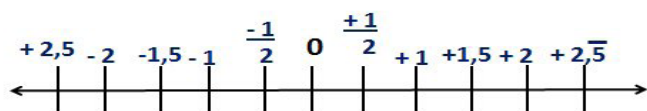
Caraterísticas dos números racionais

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)⁻¹, é a fração onde o numerador vira denominador e o denominador numerador (b/a)¹.

$$\left(\frac{a}{b}\right)^{-n}, a \neq 0 = \left(\frac{b}{a}\right)^n, b \neq 0$$

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, ¼ dos alunos tem a língua portuguesa como disciplina favorita, 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) 1/4
- (B) 3/10
- (C) 2/9
- (D) 4/5
- (E) 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 3ªCLASSE – FUNCAB) Numa operação policial de rotina, que abordou 800 pessoas, verificou-se que 3/4 dessas pessoas eram homens e 1/5 deles foram detidos. Já entre as mulheres abordadas, 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.

$$A = \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} + \frac{1}{16} + \frac{1}{32} \text{ e}$$

$$B = \frac{1}{3} + \frac{1}{9} + \frac{1}{27} + \frac{1}{81} + \frac{1}{243}$$

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:



(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:

$$\begin{array}{r|l} 144 & 2 \\ \hline 72 & 2 \\ 36 & 2 \\ 18 & 2 \\ 9 & 3 \\ 3 & 3 \\ 1 & \end{array} = 2^4 \times 3^2$$

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.

$$\begin{array}{r|l} 12 & 1 \\ \hline 0 & 12 \\ \hline 12 & 2 \\ \hline 0 & 6 \\ \hline 12 & 3 \\ \hline 0 & 4 \\ \hline 12 & 4 \\ \hline 0 & 3 \\ \hline 12 & 6 \\ \hline 0 & 2 \\ \hline 12 & 12 \\ \hline 0 & 1 \end{array}$$

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.

$$\begin{aligned} 12 &= 2^2 \cdot 3^1 = \\ 2^2 &= 2^0, 2^1 \text{ e } 2^2; 3^1 = 3^0 \text{ e } 3^1, \text{ teremos:} \\ 2^0 \cdot 3^0 &= 1 \\ 2^0 \cdot 3^1 &= 3 \\ 2^1 \cdot 3^0 &= 2 \\ 2^1 \cdot 3^1 &= 2 \cdot 3 = 6 \\ 2^2 \cdot 3^1 &= 4 \cdot 3 = 12 \\ 2^2 \cdot 3^0 &= 4 \end{aligned}$$

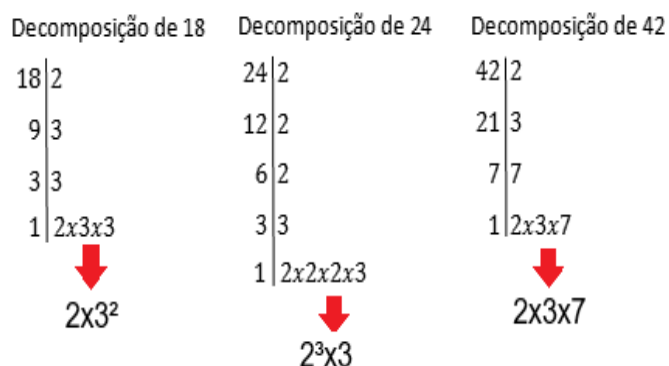
O conjunto de divisores de 12 são: $D(12) = \{1, 2, 3, 4, 6, 12\}$
A soma dos divisores é dada por: $1 + 2 + 3 + 4 + 6 + 12 = 28$

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 **FA-TORES COMUNS** obtidos, cada um deles elevado ao seu **MENOR EXPOENTE**.

Exemplo:
MDC (18,24,42) =



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:

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: **MDC (A,B) . MMC (A,B) = A.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:

$C = M + 0,05$ (I)

$C = A - 0,10$ (II)

$A = D + 0,03$ (III)

D não é mais baixa que C

Se $D = 1,70$, então:

(III) $A = 1,70 + 0,03 = 1,73$

(II) $C = 1,73 - 0,10 = 1,63$

(I) $1,63 = M + 0,05$

$M = 1,63 - 0,05 = 1,58$ 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 = $x + 126 - 48 = x + 78$

Total = $x + x + 126 + x + 78 = 1176$

$3.x = 1176 - 204$

$x = 972 / 3$

$x = R\$ 324,00$ (1º mês)

* No 2º mês: $324 + 126 = R\$ 450,00$

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:

$B + Q = 360$, ou seja, $B = 360 - Q$ (I)

$\frac{Q}{B} = \frac{2}{7}$, ou seja, $7 \cdot Q = 2 \cdot B$ (II)

Substituindo a equação (I) na equação (II), temos:

$7 \cdot Q = 2 \cdot (360 - Q)$

$7 \cdot Q = 720 - 2 \cdot Q$

$7 \cdot Q + 2 \cdot Q = 720$

$9 \cdot Q = 720$

$Q = 720 / 9$

$Q = 80$ (queimadas)

Como 10 lâmpadas boas quebraram, temos:

$Q' = 80 + 10 = 90$ e $B' = 360 - 90 = 270$

$\frac{Q'}{B'} = \frac{90}{270} = \frac{1}{3}$ (: 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.

$\frac{9}{3} - \frac{5}{2} = \frac{18 - 15}{6} = \frac{3}{6} = \frac{1}{2}$

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.

RACIOCÍNIO LÓGICO

(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:

$$\frac{3 \cdot x}{5} = \frac{3}{5}x$$

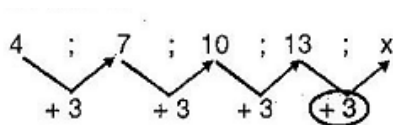
Onde x é litros de suco, assim a fração que cada um recebeu de suco é de 3/5 de suco da garrafa.

Resposta: B

SEQÜÊNCIAS (COM NÚMEROS, COM FIGURAS, DE PALAVRAS)

As seqüências podem ser formadas por números, letras, pessoas, 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.



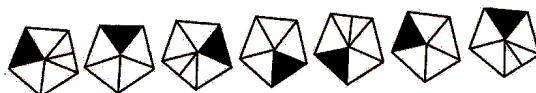
Progressão Geométrica: Multiplica-se constantemente um mesmo número.



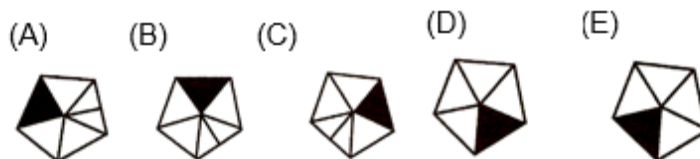
Seqüência de Figuras: Esse tipo de seqüência pode seguir o mesmo padrão visto na seqüência de pessoas ou simplesmente sofrer rotações, como nos exemplos a seguir. Exemplos:

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:



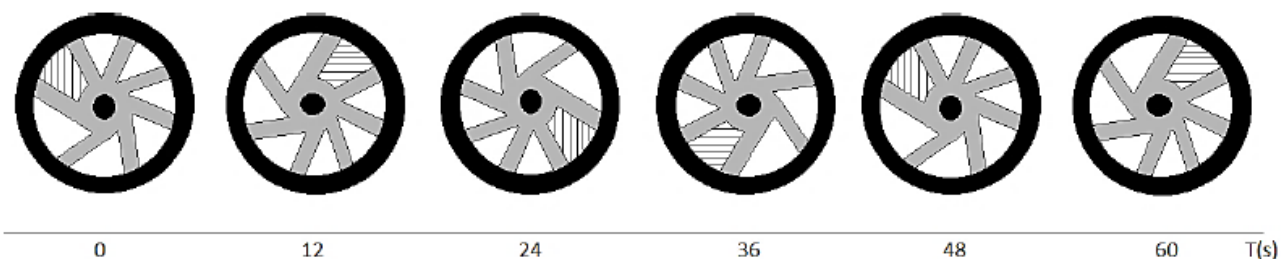
¹ <https://centraldefavoritos.com.br/2017/07/21/sequencias-com-numeros-com-figuras-de-palavras/>

Resolução:

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:

$25 \text{ minutos} = 1500 \text{ segundos } (60 \times 25)$

$1500 + 48 \text{ (25m e 48s)} = 1548$

Agora é só dividir por 48 segundos (que é o tempo que levou para roda voltar à posição inicial)

$1548 / 48 = \text{vai ter o resto "12"}$.

Portanto, após 25 minutos e 48 segundos, a roda vai estar na posição dos 12 segundos.

Resposta: B

ANÁLISE COMBINATÓRIA E PROBABILIDADE

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:** $P_1 \cdot P_2 \cdot P_3 \cdot \dots \cdot P_n$. (regra do "e"). É um princípio utilizado em sucessão de escolha, como ordem.
- **Princípio aditivo:** $P_1 + P_2 + P_3 + \dots + P_n$. (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 passam 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:

$$6 \times 4 \times 4 \times 5 = 480 \text{ maneiras.}$$

Resposta: B.

Fatorial

Sendo n um número natural, chama-se de n! (lê-se: n fatorial) a expressão:

$$n! = n (n - 1) (n - 2) (n - 3) \dots \cdot 2 \cdot 1, \text{ como } n \geq 2.$$

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 . 1 = 2. E 3! Não é igual a 3, pois 3 . 2 . 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

$$\frac{6 \cdot 5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1}{2} = 720$$

Anagramas de JORGE

$$\frac{720}{120} = 6$$

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.

$$P_7^{3,3} = \frac{7!}{3! 3!} = \frac{7 \cdot 6 \cdot 5 \cdot 4 \cdot 3!}{3! \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1} = \frac{7 \cdot 6 \cdot 5 \cdot 4}{6} = \frac{840}{6} = 140.$$

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 – FUNDEP) 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.

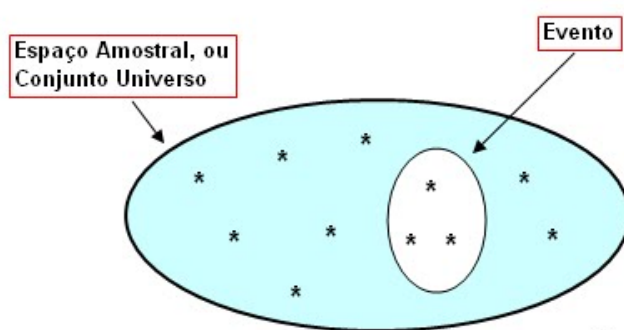


Fig.01

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:

$p(\emptyset) = 0$ ou $p(\emptyset) = 0\%$

$p(U) = 1$ 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: $14 + 4 = 18$

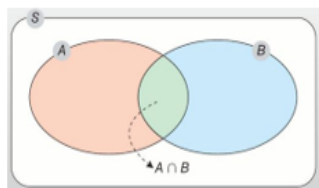
Logo a probabilidade é:

$$P(E) = \frac{18}{40} = 0,45 = 45\%$$

Resposta: D

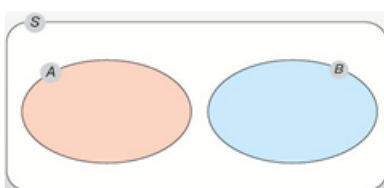
Probabilidade da união de eventos

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 $\Rightarrow q = 1 - p \Rightarrow q = 5/6$

PROBLEMAS ENVOLVENDO RACIOCÍNIO LÓGICO

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

INFORMÁTICA

SISTEMAS DE BACKUP: TIPOS DE BACKUP. PLANOS DE CONTINGÊNCIA. MEIOS DE ARMAZENAMENTO PARA BACKUPS

Procedimentos de backup

Backup é uma cópia dos dados para segurança e proteção. É uma forma de proteger e recuperar os dados na ocorrência de algum incidente. Desta forma os dados são protegidos contra corrupção, perda, desastres naturais ou causados pelo homem.

Nesse contexto, temos quatro modelos mais comumente adotados: o backup completo, o incremental, o diferencial e o espelho. Geralmente fazemos um backup completo na nuvem (Através da Internet) e depois um backup incremental para atualizar somente o que mudou, mas vamos detalhar abaixo os tipos para um entendimento mais completo.

• Backup completo

Como o próprio nome diz, é uma cópia de tudo, geralmente para um disco e fita, mas agora podemos copiar para a Nuvem, visto que hoje temos acesso a computadores através da internet. Apesar de ser uma cópia simples e direta, é demorada, nesse sentido não é feito frequentemente. O ideal é fazer um plano de backup combinado entre completo, incremental e diferencial.

• Backup incremental

Nesse modelo apenas os dados alterados desde a execução do último backup serão copiados. Geralmente as empresas usam a data e a hora armazenada para comparar e assim atualizar somente os arquivos alterados. Geralmente é uma boa opção por demorar menos tempo, afinal só as alterações são copiadas, inclusive tem um tamanho menor por conta destes fatores.

• Backup diferencial

Este modelo é semelhante ao modelo incremental. A primeira vez ele copia somente o que mudou do backup completo anterior. Nas próximas vezes, porém, ele continua fazendo a cópia do que mudou do backup anterior, isto é, engloba as novas alterações. Os backups diferenciais são maiores que os incrementais e menores que os backups completos.

• Backup Espelho

Como o próprio nome diz, é uma cópia fiel dos dados, mas requer uma estrutura complexa para ser mantido. Imaginem dois lugares para gravar dados ao mesmo tempo, daí o nome de espelho. Este backup entra em ação rápido na falha do principal, nesse sentido este modelo é bom, mas ele não guarda versões anteriores. Se for necessária uma recuperação de uma hora específica, ele não atende, se os dados no principal estiverem corrompidos, com certeza o espelho também estará.

SEQÜÊNCIA DE BACKUP	BACKUP COMPLETO	BACKUP ESPELHO	BACKUP INCREMENTAL	BACKUP DIFERENCIAL
Backup 1	Copia tudo	Seleciona tudo e copia	-	-
Backup 2	Copia tudo	Seleciona tudo e copia	Copia as mudanças do backup 1	Copia as mudanças do backup 1
Backup 3	Copia tudo	Seleciona tudo e copia	Copia as mudanças do backup 2	Copia as mudanças do backup 1
Backup 4	Copia tudo	Seleciona tudo e copia	Copia as mudanças do backup 3	Copia as mudanças do backup 1

SISTEMAS OPERACIONAIS: CONHECIMENTOS DO AMBIENTE WINDOWS. WINDOWS 10: OPERAÇÕES COM JANELAS, MENUS, BARRA DE TAREFAS, ÁREA DE TRABALHO; TRABALHO COM PASTAS E ARQUIVOS: LOCALIZAÇÃO DE ARQUIVOS E PASTAS; MOVIMENTAÇÃO E CÓPIA DE ARQUIVOS E PASTAS; TIPOS DE ARQUIVOS E EXTENSÕES; CRIAÇÃO, RENOMEAÇÃO E EXCLUSÃO DE ARQUIVOS E PASTAS; CONFIGURAÇÕES BÁSICAS DO WINDOWS: RESOLUÇÃO DA TELA, CORES, FONTES, IMPRESSORAS, APARÊNCIA, SEGUNDO PLANO, PROTETOR DE TELA; WINDOWS EXPLORER

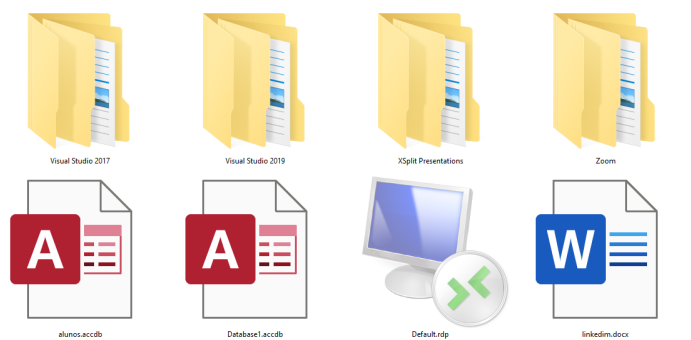
WINDOWS 10

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.



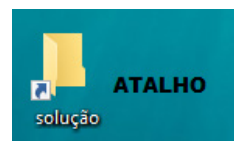
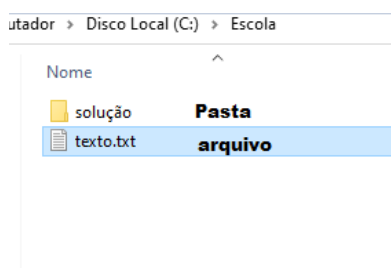
No caso da figura acima temos quatro pastas e quatro arquivos.

Arquivos e atalhos

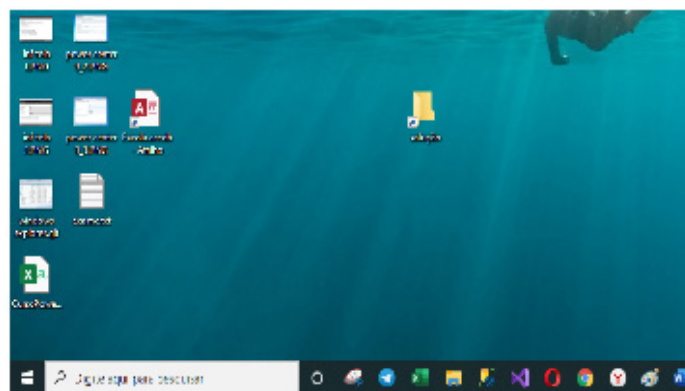
Como vimos anteriormente: pastas servem para organização, vimos que uma pasta pode conter outras pastas, arquivos e atalhos.

- 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

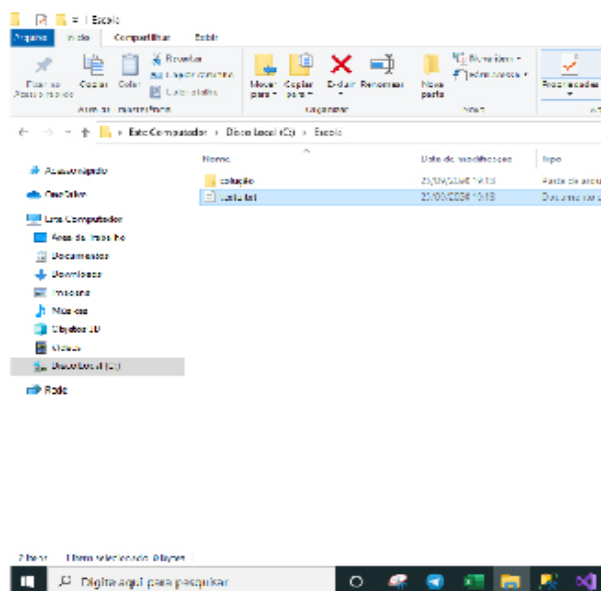
A área de transferência é muito importante e funciona em segundo plano. Ela funciona de forma temporária guardando vários tipos de itens, tais como arquivos, informações etc.

- Quando executamos comandos como “Copiar” ou “Ctrl + C”, estamos copiando dados para esta área intermediária.

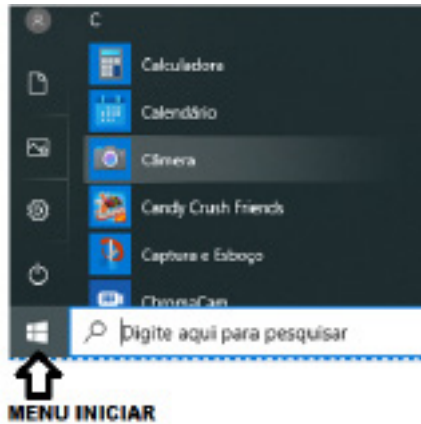
- Quando executamos comandos como “Colar” ou “Ctrl + V”, estamos colando, isto é, estamos pegando o que está gravado na área de transferência.

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.



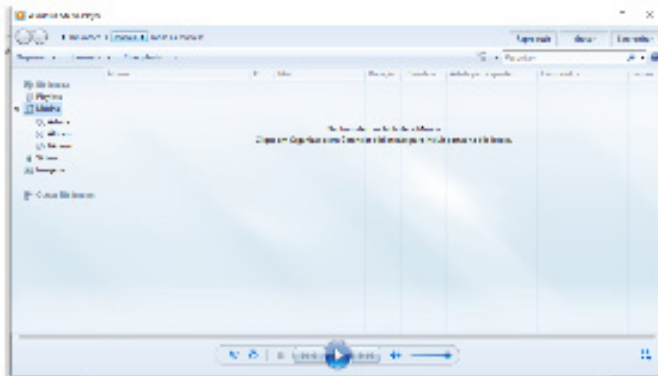
Uso dos menus



Programas e aplicativos e interação com o usuário

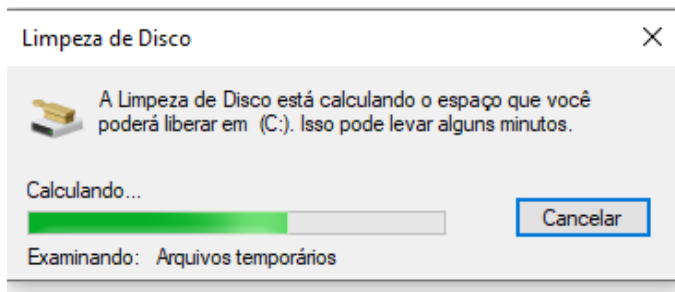
Vamos separar esta interação do usuário por categoria para entendermos melhor as funções categorizadas.

– **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.

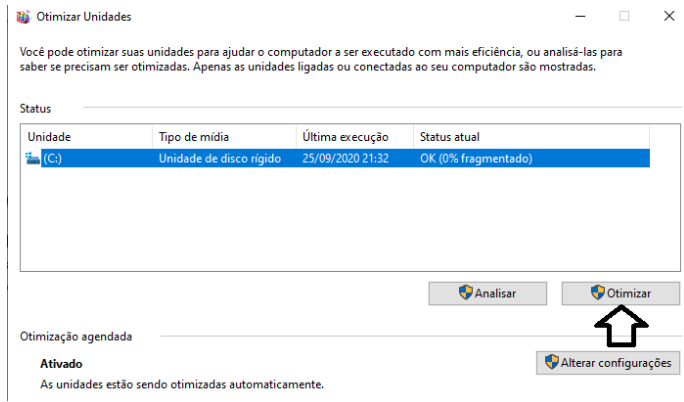


– Ferramentas do sistema

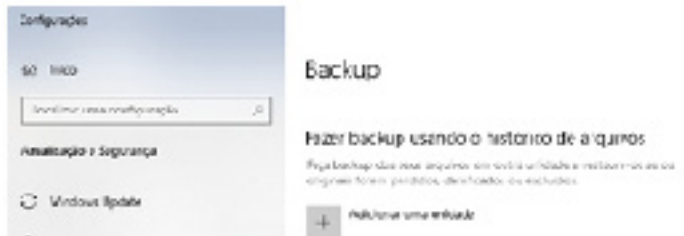
• A limpeza de disco é uma ferramenta importante, pois o próprio Windows sugere arquivos inúteis e podemos simplesmente confirmar sua exclusão.



• 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.

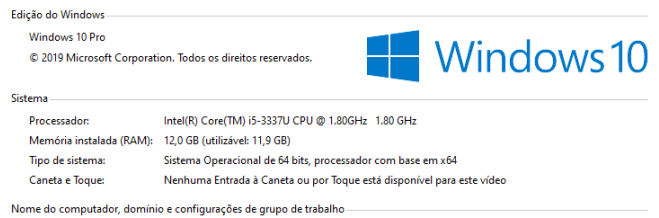



• O recurso de backup e restauração do Windows é muito importante pois pode ajudar na recuperação do sistema, ou até mesmo escolher seus arquivos para serem salvos, tendo assim uma cópia de segurança.

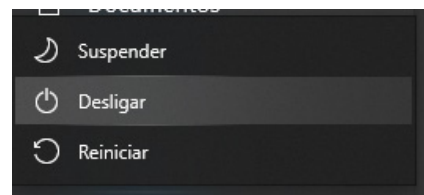


Inicialização e finalização

Exibir informações básicas sobre o computador



Quando fizermos login no sistema, entraremos direto no Windows, porém para desligá-lo devemos recorrer ao  e:



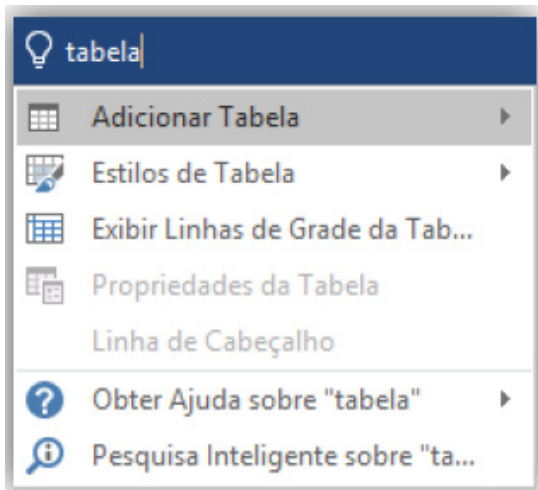
EDITOR DE TEXTO MICROSOFT WORD 2016 E SUPERIOR: CRIAÇÃO, EDIÇÃO, FORMATAÇÃO E IMPRESSÃO; CRIAÇÃO E MANIPULAÇÃO DE TABELAS; INSERÇÃO E FORMATAÇÃO DE GRÁFICOS E FIGURAS; GERAÇÃO DE MALA DIRETA

Essa versão de edição de textos vem com novas ferramentas e novos recursos para que o usuário crie, edite e compartilhe documentos de maneira fácil e prática¹.

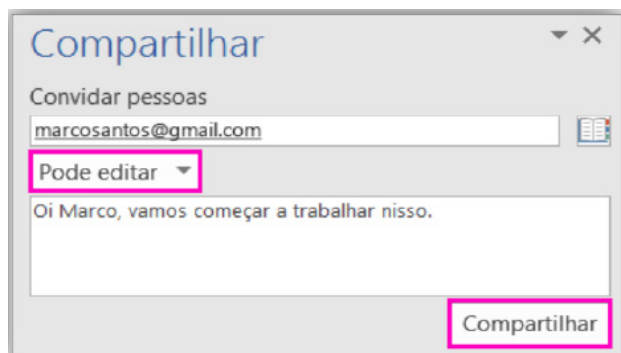
O Word 2016 está com um visual moderno, mas ao mesmo tempo simples e prático, possui muitas melhorias, modelos de documentos e estilos de formatações predefinidos para agilizar e dar um toque de requinte aos trabalhos desenvolvidos. Trouxe poucas novidades, seguiu as tendências atuais da computação, permitindo o compartilhamento de documentos e possuindo integração direta com vários outros serviços da web, como Facebook, Flickr, Youtube, Onedrive, Twitter, entre outros.

Novidades no Word 2016

– **Diga-me o que você deseja fazer:** facilita a localização e a realização das tarefas de forma intuitiva, essa nova versão possui a caixa Diga-me o que deseja fazer, onde é possível digitar um termo ou palavra correspondente a ferramenta ou configurações que procurar.

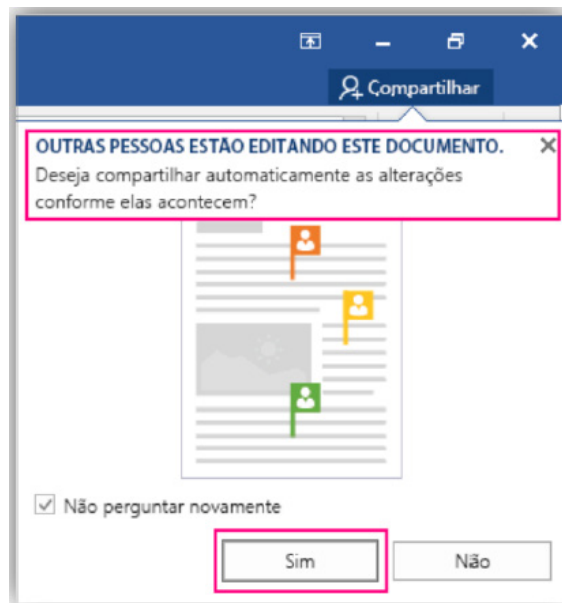


– **Trabalhando em grupo, em tempo real:** permite que vários usuários trabalhem no mesmo documento de forma simultânea.



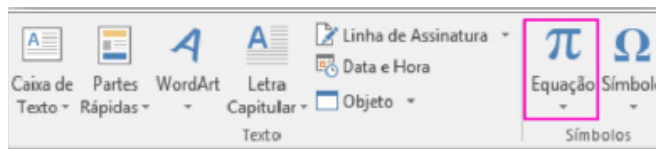
¹ <http://www.popescolas.com.br/eb/info/word.pdf>

Ao armazenar um documento on-line no OneDrive ou no SharePoint e compartilhá-lo com colegas que usam o Word 2016 ou Word On-line, vocês podem ver as alterações uns dos outros no documento durante a edição. Após salvar o documento on-line, clique em Compartilhar para gerar um link ou enviar um convite por e-mail. Quando seus colegas abrem o documento e concordam em compartilhar automaticamente as alterações, você vê o trabalho em tempo real.



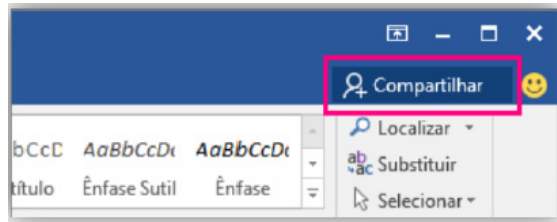
– **Pesquisa inteligente:** integra o Bing, serviço de buscas da Microsoft, ao Word 2016. Ao clicar com o botão do mouse sobre qualquer palavra do texto e no menu exibido, clique sobre a função Pesquisa Inteligente, um painel é exibido ao lado esquerdo da tela do programa e lista todas as entradas na internet relacionadas com a palavra digitada.

– **Equações à tinta:** se utilizar um dispositivo com tela sensível ao toque é possível desenhar equações matemáticas, utilizando o dedo ou uma caneta de toque, e o programa será capaz de reconhecer e incluir a fórmula ou equação ao documento.



– **Histórico de versões melhorado:** vá até Arquivo > Histórico para conferir uma lista completa de alterações feitas a um documento e para acessar versões anteriores.

– **Compartilhamento mais simples:** clique em Compartilhar para compartilhar seu documento com outras pessoas no SharePoint, no OneDrive ou no OneDrive for Business ou para enviar um PDF ou uma cópia como um anexo de e-mail diretamente do Word.

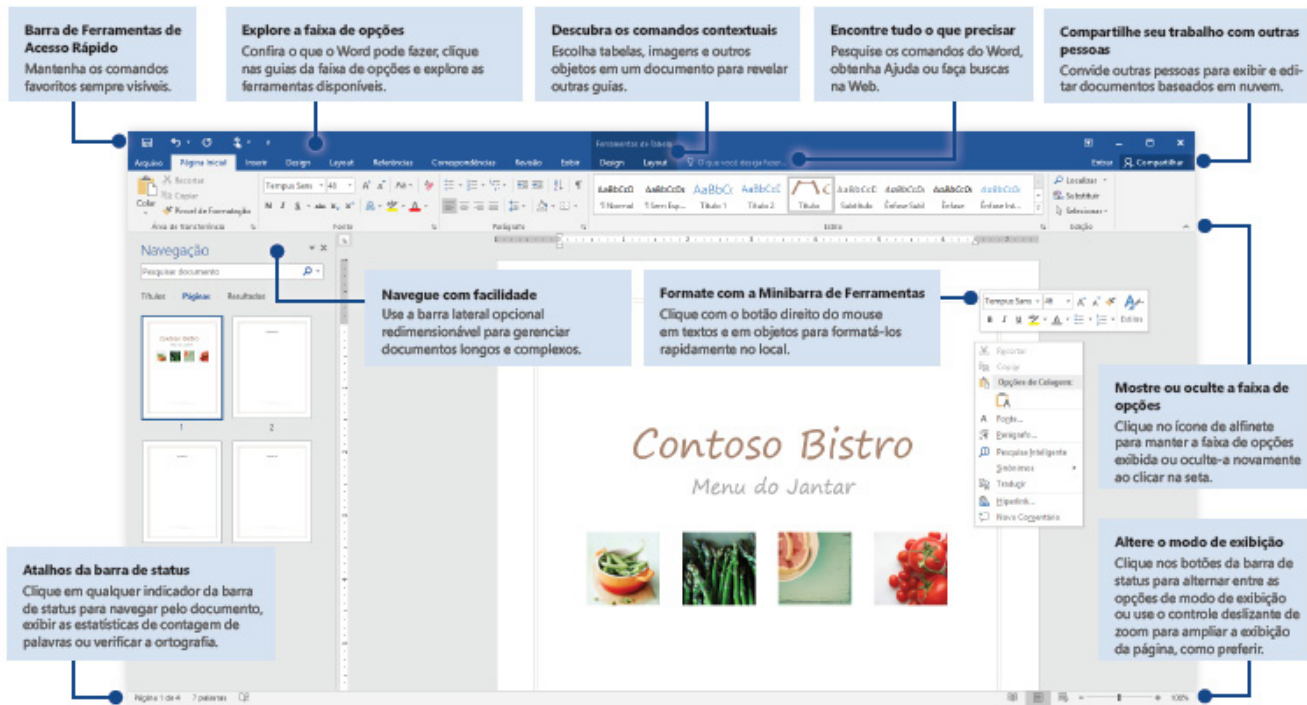


– **Formatação de formas mais rápida:** quando você insere formas da Galeria de Formas, é possível escolher entre uma coleção de preenchimentos predefinidos e cores de tema para aplicar rapidamente o visual desejado.

– **Guia Layout:** o nome da Guia Layout da Página na versão 2010/2013 do Microsoft Word mudou para apenas Layout².



Interface Gráfica



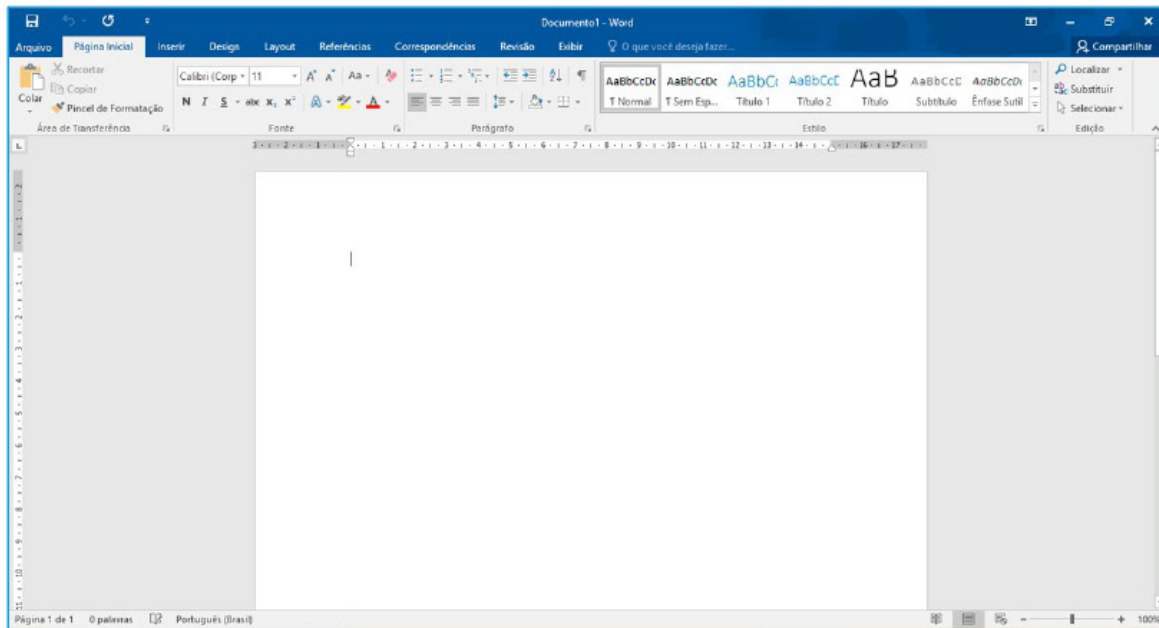
Guia de Início Rápido.³

Ao clicar em Documento em branco surgirá a tela principal do Word 2016⁴.

² CARVALHO, D. e COSTA, Renato. Livro Eletrônico.

³ https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/5297/Guia_de_Inicio_Rapido__Word_2016_14952206861576.pdf

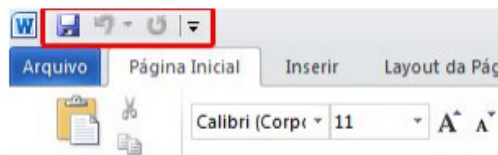
⁴ Melo, F. INFORMÁTICA. MS-Word 2016.



Área de trabalho do Word 2016.

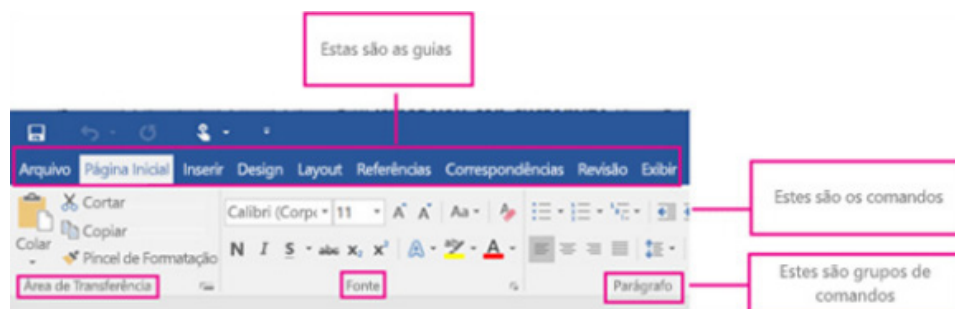
Barra de Ferramentas de Acesso Rápido

Permite adicionar atalhos, de funções comumente utilizadas no trabalho com documentos que podem ser personalizados de acordo com a necessidade do usuário.



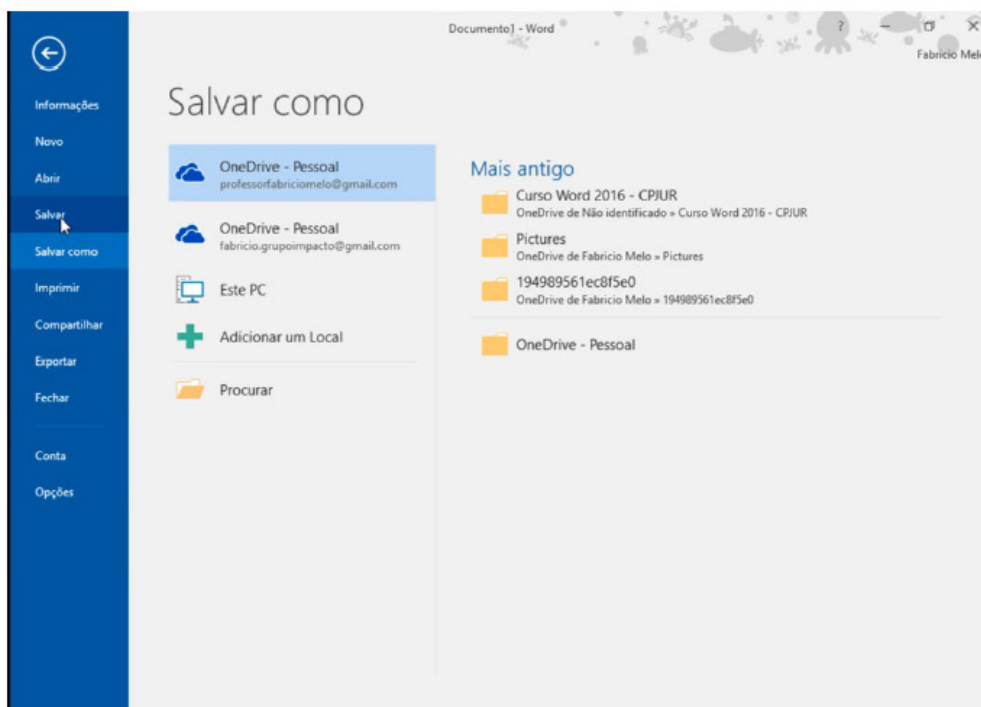
Faixa de Opções

Faixa de Opções é o local onde estão os principais comandos do Word, todas organizadas em grupos e distribuídas por meio de guias, que permitem fácil localização e acesso. As faixas de Opções são separadas por nove guias: Arquivos; Página Inicial, Inserir, Design, Layout, Referências, Correspondências, Revisão e Exibir.



- **Arquivos:** possui diversas funcionalidades, dentre algumas:
- **Novo:** abrir um Novo documento ou um modelo (.dotx) pré-formatado.
- **Abriu:** opções para abrir documentos já salvos tanto no computador como no sistema de armazenamento em nuvem da Microsoft, One Drive. Além de exibir um histórico dos últimos arquivos abertos.
- **Salvar/Salvar como:** a primeira vez que irá salvar o documento as duas opções levam ao mesmo lugar. Apenas a partir da segunda vez em diante que o Salvar apenas atualiza o documento e o Salvar como exibe a janela abaixo. Contém os locais onde serão armazenados os arquivos. Opções locais como na nuvem (OneDrive).

– **Imprimir:** opções de impressão do documento em edição. Desde a opção da impressora até as páginas desejadas. O usuário tanto pode imprimir páginas sequenciais como páginas alternadas.



– **Página Inicial:** possui ferramentas básicas para formatação de texto, como tamanho e cor da fonte, estilos de marcador, alinhamento de texto, entre outras.



Grupo Área de Transferência

Para acessá-la basta clicar no pequeno ícone de uma setinha para baixo no canto inferior direito, logo à frente de Área de Transferência.

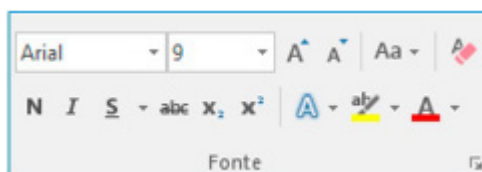
Colar (CTRL + V): cola um item (pode ser uma letra, palavra, imagem) copiado ou recortado.











Recortar (CTRL + X): recorta um item (pode ser uma letra, palavra, imagem) armazenando-o temporariamente na Área de Transferência para em seguida ser colado no local desejado.

Copiar (CTRL+C): copia o item selecionado (cria uma cópia na Área de Transferência).

Pincel de Formatação (CTRL+SHIFT+C / CTRL+SHIFT+V): esse recurso (principalmente o ícone) cai em vários concursos. Ele permite copiar a formatação de um item e aplicar em outro.

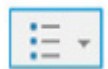





Grupo Fonte











	Fonte: permite que selecionar uma fonte, ou seja, um tipo de letra a ser exibido em seu texto. Em cada texto pode haver mais de um tipo de fontes diferentes.
	Tamanho da fonte: é o tamanho da letra do texto. Permite escolher entre diferentes tamanhos de fonte na lista ou que digite um tamanho manualmente.
	Negrito: aplica o formato negrito (escuro) ao texto selecionado. Se o cursor estiver sobre uma palavra, ela ficará toda em negrito. Se a seleção ou a palavra já estiver em negrito, a formatação será removida.
	Itálico: aplica o formato itálico (deitado) ao texto selecionado. Se o cursor estiver sobre uma palavra, ela ficará toda em itálico. Se a seleção ou palavra já estiver em itálico, a formatação será removida.
	Sublinhado: sublinha, ou seja, insere ou remove uma linha embaixo do texto selecionado. Se o cursor não está em uma palavra, o novo texto inserido será sublinhado.
	Tachado: risca uma linha, uma palavra ou apenas uma letra no texto selecionado ou, se o cursor somente estiver sobre uma palavra, esta palavra ficará riscada.
	Subscrito: coloca a palavra abaixo das demais.
	Sobrescrito: coloca a palavra acima das demais.
	Cor do realce do texto: aplica um destaque colorido sobre a palavra, assim como uma caneta marca texto.
	Cor da fonte: permite alterar a cor da fonte (letra).

Grupo Parágrafo

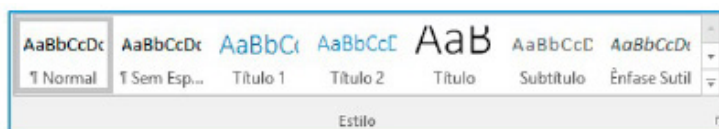


	Marcadores: permite criar uma lista com diferentes marcadores.
	Numeração: permite criar uma lista numerada.
	Lista de vários itens: permite criar uma lista numerada em níveis.
	Diminuir Recuo: diminui o recuo do parágrafo em relação à margem esquerda.
	Aumentar Recuo: aumenta o recuo do parágrafo em relação à margem esquerda.
	Classificar: organiza a seleção atual em ordem alfabética ou numérica.


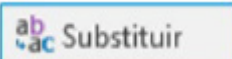
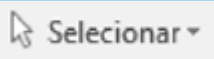
	Mostrar tudo: mostra marcas de parágrafos e outros símbolos de formatação ocultos.
	Alinhar a esquerda: alinha o conteúdo com a margem esquerda.
	Centralizar: centraliza seu conteúdo na página.
	Alinhar à direita: alinha o conteúdo à margem direita.
	Justificar: distribui o texto uniformemente entre as margens esquerda e direita.
	Espaçamento de linha e parágrafo: escolhe o espaçamento entre as linhas do texto ou entre parágrafos.
	Sombreamento: aplica uma cor de fundo no parágrafo onde o cursor está posicionado.
	Bordas: permite aplicar ou retirar bordas no trecho selecionado.

Grupo Estilo

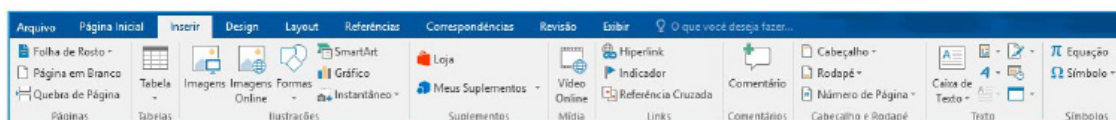
Possui vários estilos pré-definidos que permite salvar configurações relativas ao tamanho e cor da fonte, espaçamento entre linhas do parágrafo.







Grupo Edição

	CTRL+L: ao clicar nesse ícone é aberta a janela lateral, denominada navegação, onde é possível localizar um uma palavra ou trecho dentro do texto.
	CTRL+U: pesquisa no documento a palavra ou parte do texto que você quer mudar e o substitui por outro de seu desejo.
	Seleciona o texto ou objetos no documento.

Inserir: a guia inserir permite a inclusão de elementos ao texto, como: imagens, gráficos, formas, configurações de quebra de página, equações, entre outras.



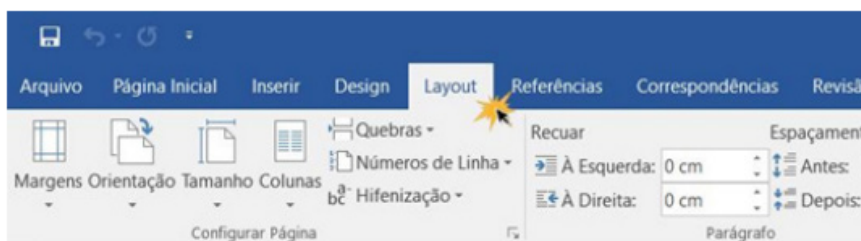
 Folha de Rosto	Adiciona uma folha inicial em seu documento, parecido como uma capa.
 Página em Branco	Adiciona uma página em branco em qualquer lugar de seu documento.
 Quebra de Página	Uma seção divide um documento em partes determinadas pelo usuário para que sejam aplicados diferentes estilos de formatação na mesma ou facilitar a numeração das páginas dentro dela.

 Tabela	Permite inserir uma tabela, uma planilha do Excel, desenhar uma tabela, tabelas rápidas ou converter o texto em tabela e vice-versa.
---	--

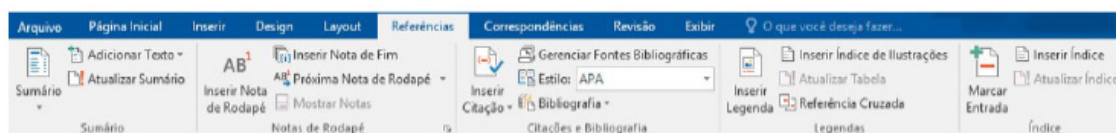
Design: esta guia agrupa todos os estilos e formatações disponíveis para aplicar ao layout do documento.



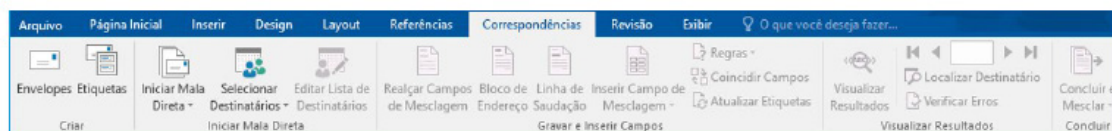
Layout: a guia layout define configurações características ao formato da página, como tamanho, orientação, recuo, entre outras.



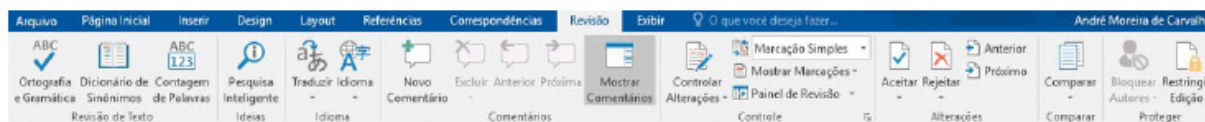
Referências: é utilizada para configurações de itens como sumário, notas de rodapé, legendas entre outros itens relacionados a identificação de conteúdo.



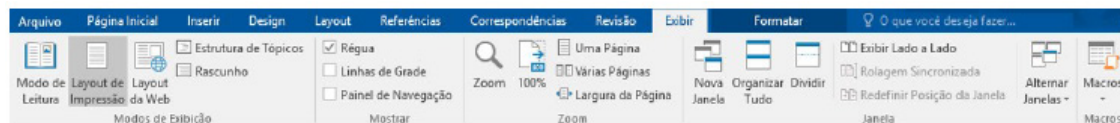
Correspondências: possui configuração para edição de cartas, mala direta, envelopes e etiquetas.



Revisão: agrupa ferramentas úteis para realização de revisão de conteúdo do texto, como ortografia e gramática, dicionário de sinônimos, entre outras.



Exibir: altera as configurações de exibição do documento.



Formatos de arquivos

Veja abaixo alguns formatos de arquivos suportados pelo Word 2016:

- .docx:** formato xml.
- .doc:** formato da versão 2003 e anteriores.
- .docm:** formato que contém macro (vba).
- .dot:** formato de modelo (carta, currículo...) de documento da versão 2003 e anteriores.
- .dotx:** formato de modelo (carta, currículo...) com o padrão xml.
- .odt:** formato de arquivo do Libre Office Writer.
- .rtf:** formato de arquivos do WordPad.
- .xml:** formato de arquivos para Web.
- .html:** formato de arquivos para Web.
- .pdf:** arquivos portáteis.

PLANILHA ELETRÔNICA MICROSOFT EXCEL 2016 E SUPERIOR: CRIAÇÃO, EDIÇÃO, FORMATAÇÃO E IMPRESSÃO; UTILIZAÇÃO DE FÓRMULAS; GERAÇÃO DE GRÁFICOS; CLASSIFICAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DE DADOS

O Microsoft Excel 2016 é um software para criação e manutenção de Planilhas Eletrônicas.

A grande mudança de interface do aplicativo ocorreu a partir do Excel 2007 (e de todos os aplicativos do Office 2007 em relação as versões anteriores). A interface do Excel, a partir da versão 2007, é muito diferente em relação as versões anteriores (até o Excel 2003). O Excel 2016 introduziu novas mudanças, para corrigir problemas e inconsistências relatadas pelos usuários do Excel 2010 e 2013.

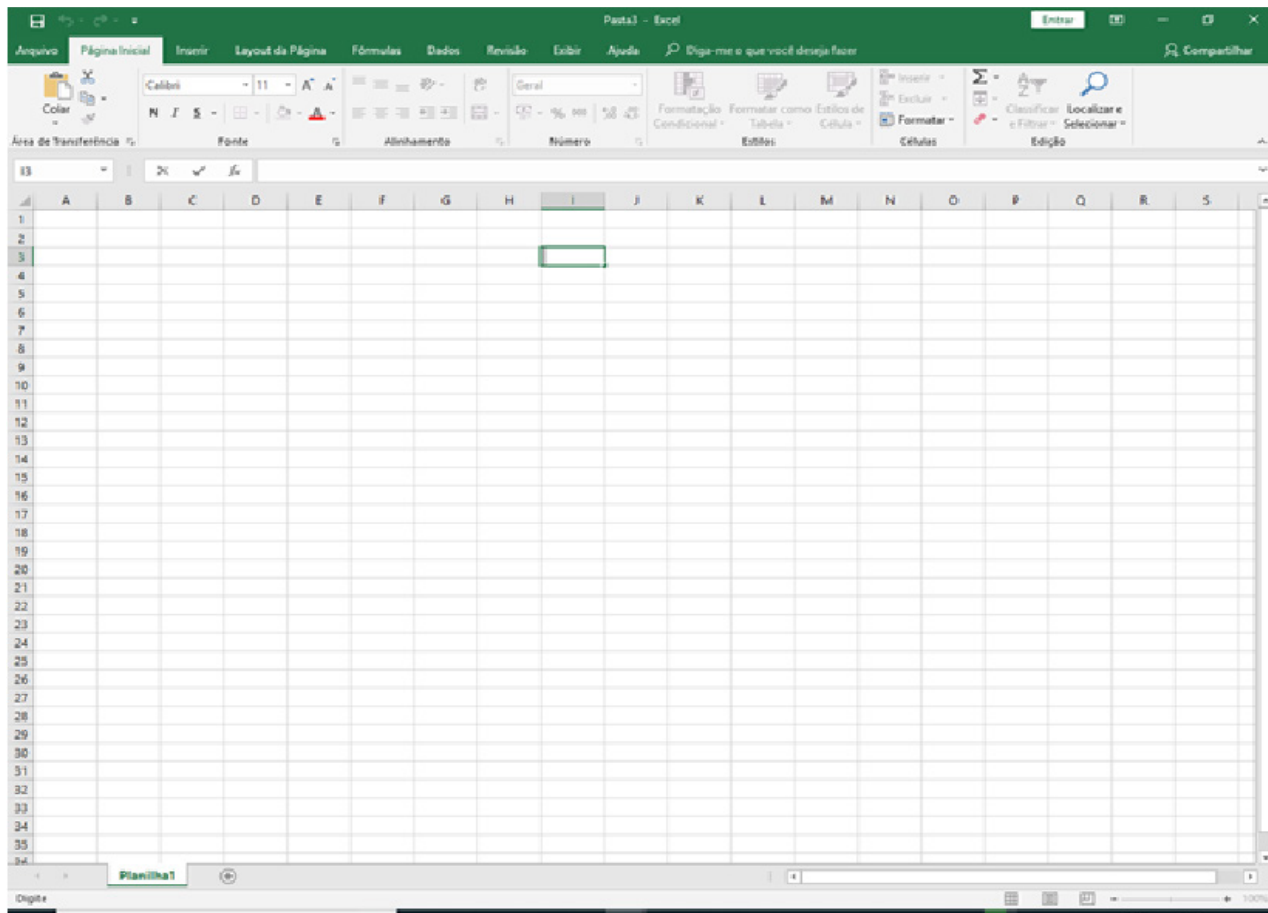
Na versão 2016, temos uma maior quantidade de linhas e colunas, sendo um total de 1.048.576 linhas por 16.384 colunas.

O Excel 2016 manteve as funcionalidades e recursos que já estamos acostumados, além de implementar alguns novos, como⁵:

- 6 tipos novos de gráficos: Cascata, Gráfico Estatístico, Histograma, Pareto e Caixa e Caixa Estreita.
- Pesquise, encontra e reúna os dados necessários em um único local utilizando "Obter e Transformar Dados" (nas versões anteriores era Power Query disponível como suplemento).
- Utilize Mapas 3D (em versões anteriores com Power Map disponível como suplemento) para mostrar histórias junto com seus dados.

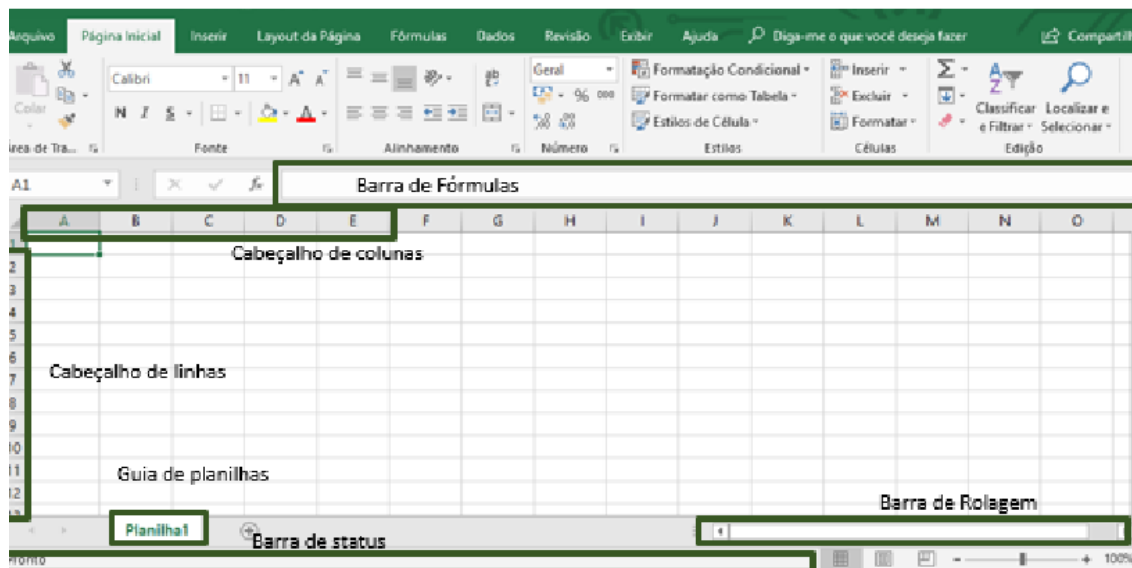
Especificamente sobre o Excel 2016, seu diferencial é a criação e edição de planilhas a partir de dispositivos móveis de forma mais fácil e intuitivo, vendo que atualmente, os usuários ainda não utilizam de forma intensa o Excel em dispositivos móveis.

⁵ <https://ninjadoexcel.com.br/microsoft-excel-2016/>



Tela Inicial do Excel 2016.

Ao abrir uma planilha em branco ou uma planilha, é exibida a área de trabalho do Excel 2016 com todas as ferramentas necessárias para criar e editar planilhas⁶.



⁶ https://juliobattisti.com.br/downloads/livros/excel_2016_basint_degusta.pdf

As cinco principais funções do Excel são⁷:

– **Planilhas:** Você pode armazenar, manipular, calcular e analisar dados tais como números, textos e fórmulas. Pode acrescentar gráfico diretamente em sua planilha, elementos gráficos, tais como retângulos, linhas, caixas de texto e botões. É possível utilizar formatos pré-definidos em tabelas.

– **Bancos de dados:** você pode classificar, pesquisar e administrar facilmente uma grande quantidade de informações utilizando operações de bancos de dados padronizadas.

– **Gráficos:** você pode rapidamente apresentar de forma visual seus dados. Além de escolher tipos pré-definidos de gráficos, você pode personalizar qualquer gráfico da maneira desejada.

– **Apresentações:** Você pode usar estilos de células, ferramentas de desenho, galeria de gráficos e formatos de tabela para criar apresentações de alta qualidade.

– **Macros:** as tarefas que são frequentemente utilizadas podem ser automatizadas pela criação e armazenamento de suas próprias macros.

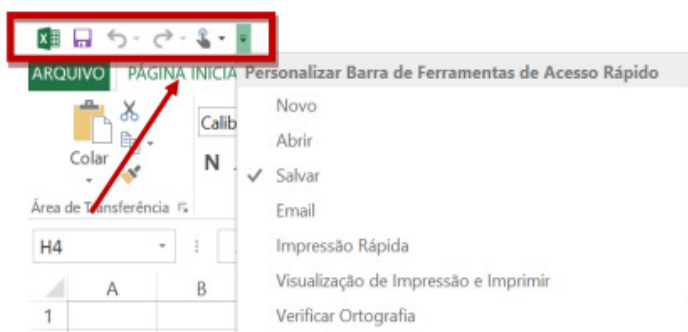
Planilha Eletrônica

A Planilha Eletrônica é uma folha de cálculo disposta em forma de tabela, na qual poderão ser efetuados rapidamente vários tipos de cálculos matemáticos, simples ou complexos.

Além disso, a planilha eletrônica permite criar tabelas que calculam automaticamente os totais de valores numéricos inseridos, imprimir tabelas em layouts organizados e criar gráficos simples.

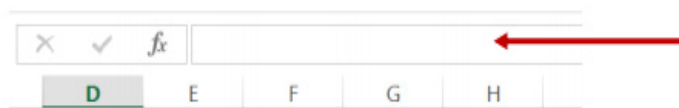
Barra de ferramentas de acesso rápido

Essa barra localizada na parte superior esquerdo, ajuda a deixar mais perto os comandos mais utilizados, sendo que ela pode ser personalizada. Um bom exemplo é o comando de visualização de impressão que podemos inserir nesta barra de acesso rápido.



Barra de ferramentas de acesso rápido.

Barra de Fórmulas

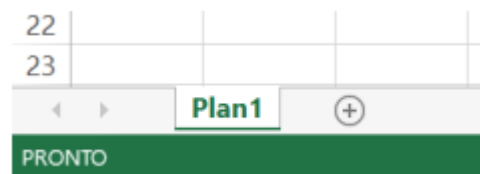


Barra de Fórmulas.

Guia de Planilhas

Quando abrirmos um arquivo do Excel, na verdade estamos abrindo uma pasta de trabalho onde pode conter planilhas, gráficos, tabelas dinâmicas, então essas abas são identificadoras de cada item contido na pasta de trabalho, onde consta o nome de cada um.

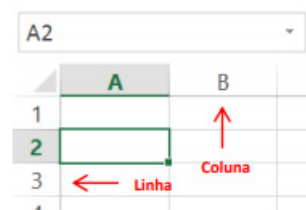
Nesta versão quando abrimos uma pasta de trabalho, por padrão encontramos apenas uma planilha.



Guia de Planilhas.

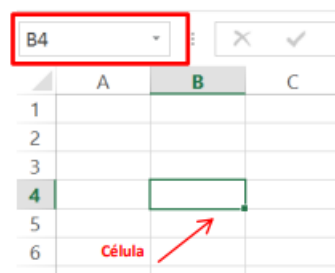
– **Coluna:** é o espaçamento entre dois traços na vertical. As colunas do Excel são representadas em letras de acordo com a ordem alfabética crescente sendo que a ordem vai de "A" até "XFD", e tem no total de 16.384 colunas em cada planilha.

– **Linha:** é o espaçamento entre dois traços na horizontal. As linhas de uma planilha são representadas em números, formam um total de 1.048.576 linhas e estão localizadas na parte vertical esquerda da planilha.



Linhas e colunas.

Célula: é o cruzamento de uma linha com uma coluna. Na figura abaixo podemos notar que a célula selecionada possui um endereço que é o resultado do cruzamento da linha 4 e a coluna B, então a célula será chamada B4, como mostra na caixa de nome logo acima da planilha.



Células.

Faixa de opções do Excel (Antigo Menu)

Como na versão anterior o MS Excel 2013 a faixa de opções está organizada em guias/grupos e comandos. Nas versões anteriores ao MS Excel 2007 a faixa de opções era conhecida como menu.

Guias: existem sete guias na parte superior. Cada uma representa tarefas principais executadas no Excel.

⁷ <http://www.prolinfo.com.br>

Grupos: cada guia tem grupos que mostram itens relacionados reunidos.

Comandos: um comando é um botão, uma caixa para inserir informações ou um menu.

Pasta de trabalho

É denominada pasta todo arquivo que for criado no MS Excel. Tudo que for criado será um arquivo com extensão: xls,xlsx, xlsx, xltm, xltx ou xlsb.

Fórmulas

Fórmulas são equações que executam cálculos sobre valores na planilha. Uma fórmula sempre inicia com um sinal de igual (=). Uma fórmula também pode conter os seguintes itens: funções, referências, operadores e constantes.



– **Referências:** uma referência identifica uma célula ou um intervalo de células em uma planilha e informa ao Microsoft Excel onde procurar os valores ou dados a serem usados em uma fórmula.

– **Operadores:** um sinal ou símbolo que especifica o tipo de cálculo a ser executado dentro de uma expressão. Existem operadores matemáticos, de comparação, lógicos e de referência.

OPERADOR ARITMÉTICO	SIGNIFICADO	EXEMPLO
+ (Sinal de Adição)	Adição	3+3
- (Sinal de Subtração)	Subtração	3-1
* (Sinal de Multiplicação)	Multiplicação	3*3
/ (Sinal de Divisão)	Divisão	10/2
% (Símbolo de Percentagem)	Percentagem	15%
^ (Sinal de Exponenciação)	Exponenciação	3^4

OPERADOR DE COMPARAÇÃO	SIGNIFICADO	EXEMPLO
> (Sinal de Maior que)	Maior do que	B2 > V2
< (Sinal de Menor que)	Menor do que	C8 < G7
>= (Sinal de Maior ou igual a)	Maior ou igual a	B2 >= V2
<= (Sinal de Menor ou igual a)	Menor ou igual a	C8 <= G7
<> (Sinal de Diferente)	Diferente	J10 <> W7

OPERADOR DE REFERÊNCIA	SIGNIFICADO	EXEMPLO
: (Dois pontos)	Operador de intervalo sem exceção	B5 : J6
; (Ponto e Vírgula)	Operador de intervalo intercalado	B8; B7 ; G4

– **Constantes:** é um valor que não é calculado, e que, portanto, não é alterado. Por exemplo: =C3+5.

O número 5 é uma constante. Uma expressão ou um valor resultante de uma expressão não é considerado uma constante.

Níveis de Prioridade de Cálculo

Quando o Excel cria fórmulas múltiplas, ou seja, misturar mais de uma operação matemática diferente dentro de uma mesma fórmula, ele obedece a níveis de prioridade.

Os Níveis de Prioridade de Cálculo são os seguintes:

Prioridade 1: Exponenciação e Radiciação (vice-versa).

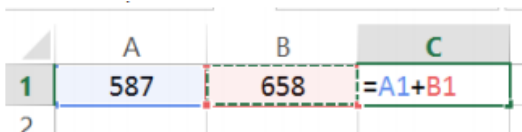
Prioridade 2: Multiplicação e Divisão (vice-versa).

Prioridade 3: Adição e Subtração (vice-versa).

Os cálculos são executados de acordo com a prioridade matemática, conforme esta sequência mostrada, podendo ser utilizados parênteses “ () ” para definir uma nova prioridade de cálculo.

Criando uma fórmula

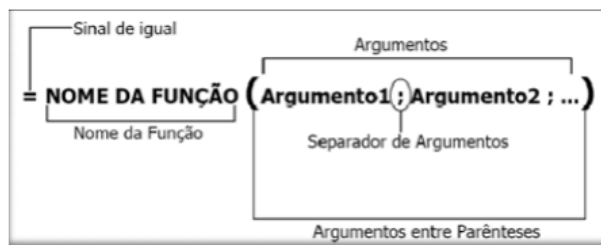
Para criar uma fórmula simples como uma soma, tendo como referência os conteúdos que estão em duas células da planilha, digite o seguinte:



Funções

Funções são fórmulas predefinidas que efetuam cálculos usando valores específicos, denominados argumentos, em uma determinada ordem ou estrutura. As funções podem ser usadas para executar cálculos simples ou complexos.

Assim como as fórmulas, as funções também possuem uma estrutura (sintaxe), conforme ilustrado abaixo:



Estrutura da função.

NOME DA FUNÇÃO: todas as funções que o Excel permite usar em suas células tem um nome exclusivo.

Para obter uma lista das funções disponíveis, clique em uma célula e pressione SHIFT+F3.

ARGUMENTOS: os argumentos podem ser números, texto, valores lógicos, como VERDADEIRO ou FALSO, matrizes, valores de erro como #N/D ou referências de célula. O argumento que você atribuir deve produzir um valor válido para esse argumento. Os argumentos também podem ser constantes, fórmulas ou outras funções.

Função SOMA

Esta função soma todos os números que você especifica como argumentos. Cada argumento pode ser um intervalo, uma referência de célula, uma matriz, uma constante, uma fórmula ou o resultado de outra função. Por exemplo, SOMA (A1:A5) soma todos os números contidos nas células de A1 a A5. Outro exemplo: SOMA (A1;A3; A5) soma os números contidos nas células A1, A3 e A5.

	A
1	Dados
2	-5
3	15
4	30
5	5
6	VERDADEIRO

Fórmula	Descrição	Resultado
=SOMA (3;2)	Soma 3 e 2.	5
=SOMA ("5";15; VERDADEIRO)	Soma 5, 15 e 1. O valor "5" é traduzido primeiro no número 1 e o valor lógico VERDADEIRO é traduzido no número 1.	21
=SOMA (A2:A4)	Soma os valores entre os intervalos A2 e A4.	40
=SOMA (A2:A4;15)	Soma os valores entre os intervalos A2 e A4 e, em seguida, acrescenta 15 a este resultado.	55

Função MÉDIA

Esta função calcula a média aritmética de uma determinada faixa de células contendo números. Para tal, efetua o cálculo somando os conteúdos dessas células e dividindo pela quantidade de células que foram somadas.

	A	B	C
1	Dados		
2	10	14	64
3	7		
4	9		
5	27		
6	2		
7			

Fórmula	Descrição	Resultado
=MÉDIA (A2:A6)	Média dos números nas células de A2 a A6	11
=MÉDIA (A2:A6;5)	Média dos números nas células A2 a A6 e o número 5	10
=MÉDIA (A2:C2)	Média dos números nas células A2 a C2	19

Função MÁXIMO e MÍNIMO

Essas funções dado um intervalo de células retorna o maior e menor número respectivamente.

	A	B	C
1	Dados		
2	10	14	64
3	7		
4	9		
5	27		
6	2		
7			

Fórmula	Descrição	Resultado
=MÁXIMO (A2:A6)	Maior valor nas células de A2 a A6	27
=MÍNIMO (A2:A6)	Menor valor nas células A2 a A6	2

Função SE

A função SE é uma função do grupo de lógica, onde temos que tomar uma decisão baseada na lógica do problema. A função SE verifica uma condição que pode ser Verdadeira ou Falsa, diante de um teste lógico.

Sintaxe

SE (teste lógico; valor se verdadeiro; valor se falso)

Exemplo:

Na planilha abaixo, como saber se o número é negativo, temos que verificar se ele é menor que zero.

Na célula A2 digitaremos a seguinte formula:

=SE (A2<0; "negativo"; "positivo")

A2<0 → Teste lógico ou Condição

Negativo → Resposta Verdadeira

Positivo → Resposta Falsa

	A	B
1	Numero	Classificação
2	-3	
3	25	
4	0	
5	49	
6	-22	
7	42	

Função SOMASE

A função SOMASE é uma junção de duas funções já estudadas aqui, a função SOMA e SE, onde buscaremos somar valores desde que atenda a uma condição especificada:

Sintaxe

SOMASE (intervalo analisado; critério; intervalo a ser somado)

Onde:

Intervalo analisado (obrigatório): intervalo em que a função vai analisar o critério.

Critério (obrigatório): Valor ou Texto a ser procurado no intervalo a ser analisado.

Intervalo a ser somado (opcional): caso o critério seja atendido é efetuado a soma da referida célula analisada. Não pode conter texto neste intervalo.

	A	B	C
1	Vendedor	Genero	Vendas
2	João Guilherme	M	R\$ 2.435,00
3	Claudia Alves	F	R\$ 3.533,00
4	Firmino Tavares	M	R\$ 1.476,00
5	Maria Eduarda	F	R\$ 543,00
6	Janaina	F	R\$ 768,00
7	Diego Souza	M	R\$ 257,00
8			
9	Vendas Homens	R\$	4.168,00
10	Vendas Mulheres	R\$	4.844,00

Exemplo:

Vamos calcular a somas das vendas dos vendedores por Gênero. Observando a planilha acima, na célula C9 digitaremos a função =SOMASE (B2:B7;"M"; C2:C7) para obter a soma dos vendedores.

Função CONT.SE

Esta função conta quantas células se atender ao critério solicitado. Ela pede apenas dois argumentos, o intervalo a ser analisado e o critério para ser verificado.

Sintaxe

CONT.SE (intervalo analisado; critério)

Onde:

Intervalo analisado (obrigatório): intervalo em que a função vai analisar o critério.

Critério (obrigatório): Valor ou Texto a ser procurado no intervalo a ser analisado.

	A	B	C
1	Vendedor	Genero	Vendas
2	João Guilherme	M	R\$ 2.435,00
3	Claudia Alves	F	R\$ 3.533,00
4	Firmino Tavares	M	R\$ 1.476,00
5	Maria Eduarda	F	R\$ 543,00
6	Janaina	F	R\$ 768,00
7	Diego Souza	M	R\$ 257,00
8			
9	Vendas Homens		3
10	Vendas Mulheres		3

Aproveitando o mesmo exemplo da função anterior, podemos contar a quantidade de homens e mulheres.

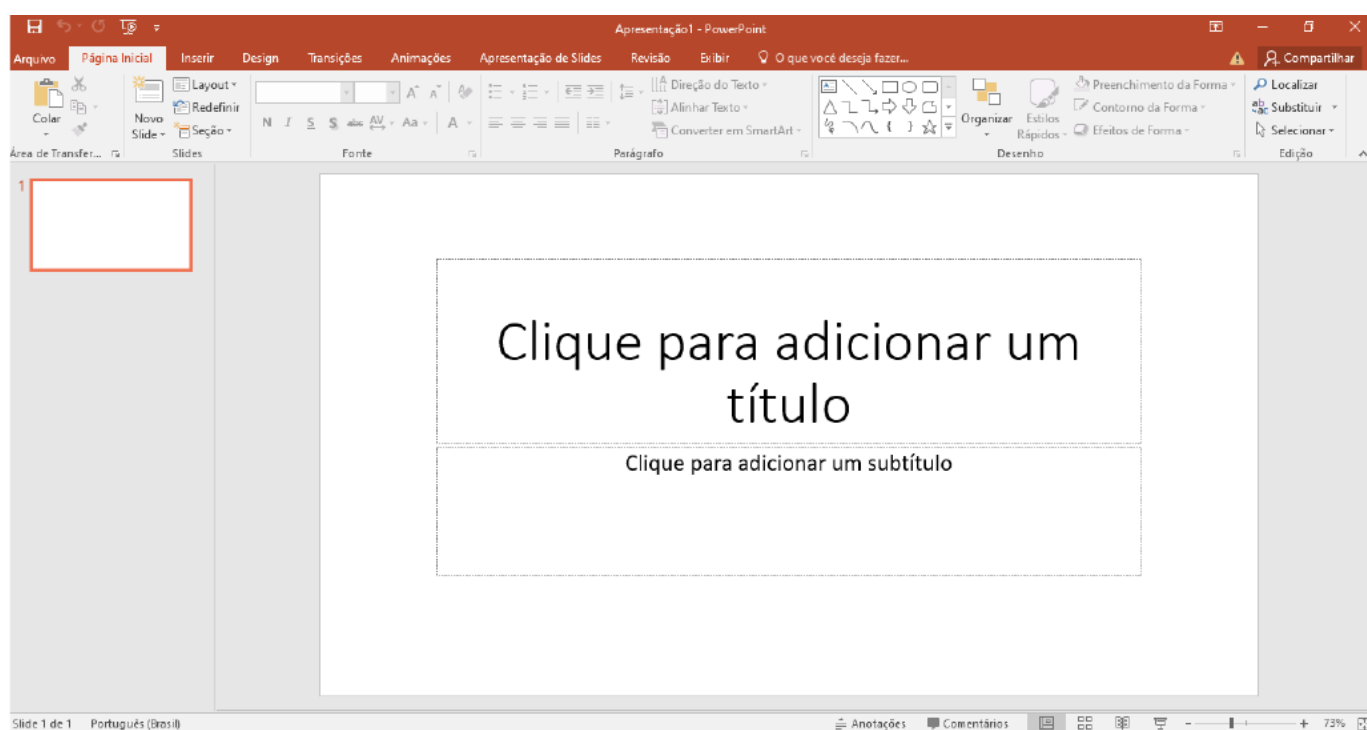
Na planilha acima, na célula C9 digitaremos a função =CONT.SE (B2:B7;"M") para obter a quantidade de vendedores.

SOFTWARE DE APRESENTAÇÕES POWERPOINT 2016 E SUPERIOR: CRIAÇÃO, EDIÇÃO, FORMATAÇÃO E IMPRESSÃO DAS APRESENTAÇÕES

O aplicativo Power Point 2016 é um programa para apresentações eletrônicas de slides. Nele encontramos os mais diversos tipos de formatações e configurações que podemos aplicar aos slides ou apresentação de vários deles. Através desse aplicativo, podemos ainda, desenvolver slides para serem exibidos na web, imprimir em transparência para projeção e melhor: desenvolver apresentações para palestras, cursos, apresentações de projetos e produtos, utilizando recursos de áudio e vídeo.

O MS PowerPoint é um aplicativo de apresentação de slides, porém ele não apenas isso, mas também realiza as seguintes tarefas:

- Edita imagens de forma bem simples;
- Insere e edita áudios mp3, mp4, midi, wav e wma no próprio slide;
- Insere vídeos on-line ou do próprio computador;
- Trabalha com gráficos do MS Excel;
- Grava Macros.



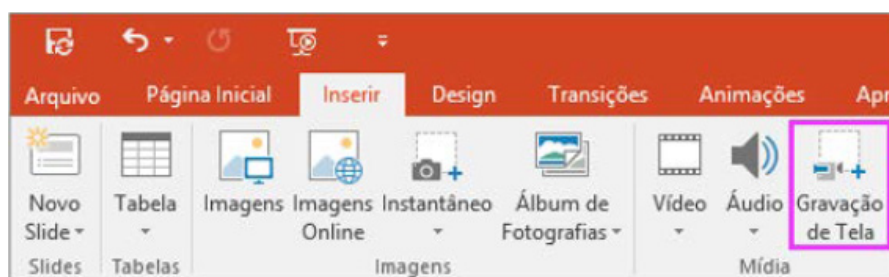
Tela inicial do PowerPoint 2016.

- Ideal para apresentar uma ideia, proposta, empresa, produto ou processo, com design profissional e slides de grande impacto;
- Os seus temas personalizados, estilos e opções de formatação dão ao utilizador uma grande variedade de combinações de cor, tipos de letra e feitos;
- Permite enfatizar as marcas (bullet points), com imagens, formas e textos com estilos especiais;
- Inclui gráficos e tabelas com estilos semelhantes aos dos restantes programas do Microsoft Office (Word e Excel), tornando a apresentação de informação numérica apelativa para o público.
- Com a funcionalidade SmartArt é possível criar diagramas sofisticados, ideais para representar projetos, hierarquias e esquemas personalizados.
- Permite a criação de temas personalizados, ideal para utilizadores ou empresas que pretendam ter o seu próprio layout.
- Pode ser utilizado como ferramenta colaborativa, onde os vários intervenientes (editores da apresentação) podem trocar informações entre si através do documento, através de comentários.

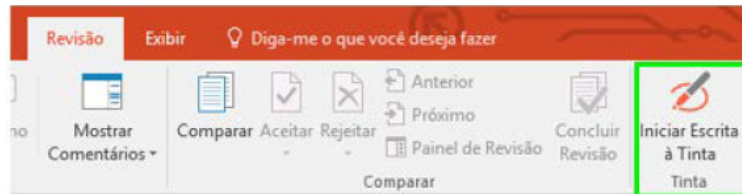
Novos Recursos do MS PowerPoint

Na nova versão do PowerPoint, alguns recursos foram adicionados. Vejamos quais são eles.

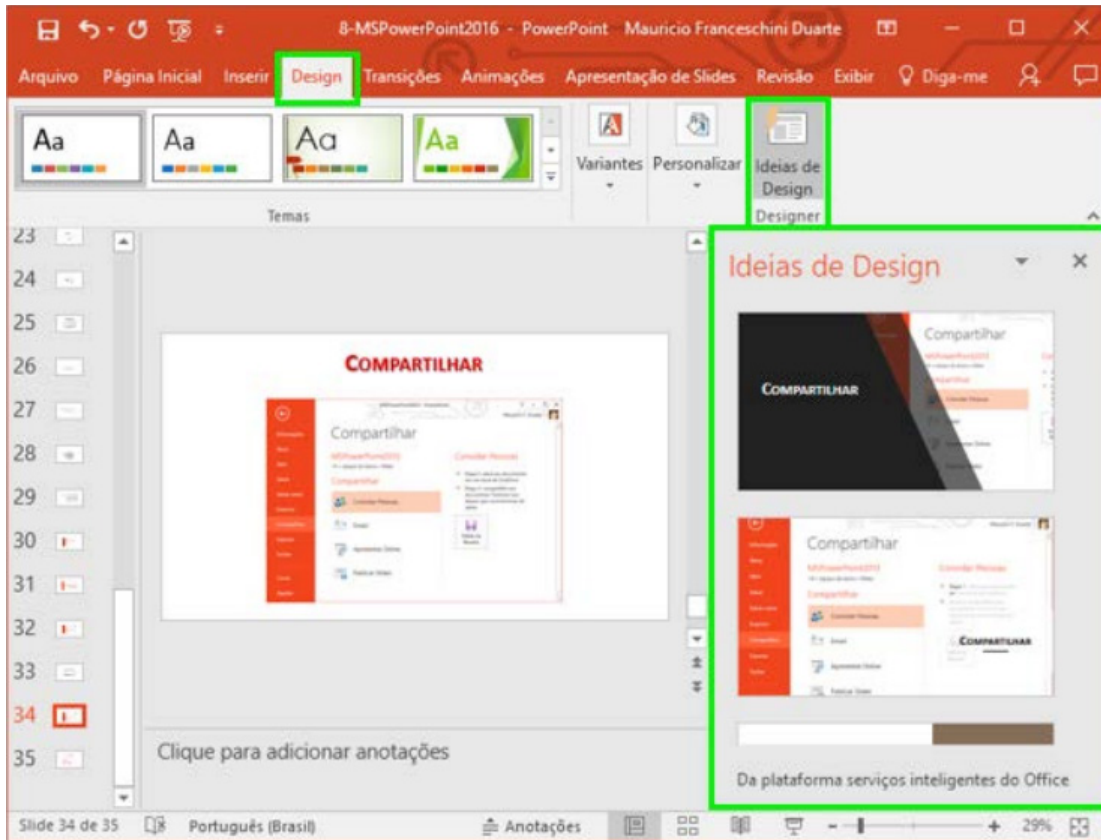
- **Diga-me:** serve para encontrar instantaneamente os recursos do aplicativo.
- **Gravação de Tela:** novo recurso do MS PowerPoint, encontrado na guia Inserir. A Gravação de Tela grava um vídeo com áudio das ações do usuário no computador, podendo acessar todas as janelas do micro e registrando os movimentos do mouse.



- **Compartilhar:** permite compartilhar as apresentações com outros usuários on-line para edição simultânea por meio do OneDrive.
- **Anotações à Tinta:** o usuário pode fazer traços de caneta à mão livre e marca-texto no documento. Esse recurso é acessado por meio da guia Revisão.



- **Ideias de Design:** essa nova funcionalidade da guia Design abre um painel lateral que oferece sugestões de remodelagem do slide atual instantaneamente.



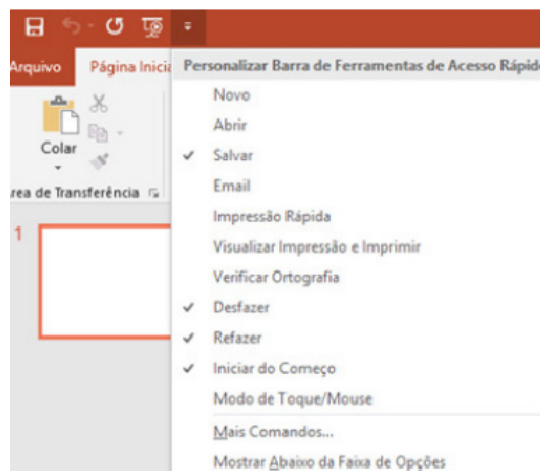
Guia Arquivo

Ao clicar na guia Arquivo, serão exibidos comandos básicos: Novo, Abrir, Salvar, Salvar Como, Imprimir, Preparar, Enviar, Publicar e Fechar⁹.



Barra de Ferramentas de Acesso Rápido¹⁰

Localiza-se no canto superior esquerdo ao lado do Botão do Microsoft Office (local padrão), é personalizável e contém um conjunto de comandos independentes da guia exibida no momento. É possível adicionar botões que representam comandos à barra e mover a barra de um dos dois locais possíveis.



Barra de Título

Exibe o nome do programa (Microsoft PowerPoint) e, também exibe o nome do documento ativo.



⁹ popescolas.com.br/eb/info/power_point.pdf
¹⁰ <http://www.professorcarlosmuniz.com.br>

Botões de Comando da Janela

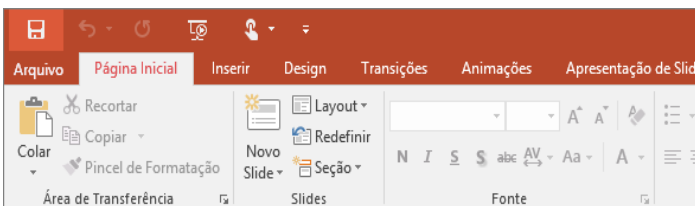


Acionando esses botões, é possível minimizar, maximizar e restaurar a janela do programa PowerPoint.

Faixa de Opções

A Faixa de Opções é usada para localizar rapidamente os comandos necessários para executar uma tarefa. Os comandos são organizados em grupos lógicos, reunidos em guias. Cada guia está relacionada a um tipo de atividade como gravação ou disposição de uma página. Para diminuir a desorganização, algumas guias são exibidas somente quando necessário. Por exemplo, a guia Ferramentas de Imagem somente é exibida quando uma imagem for selecionada.

Grande novidade do Office 2007/2010, a faixa de opções elimina grande parte da navegação por menus e busca aumentar a produtividade por meio do agrupamento de comandos em uma faixa localizada abaixo da barra de títulos¹¹.



Painel de Anotações

Nele é possível digitar as anotações que se deseja incluir em um slide.

Barra de Status

Exibe várias informações úteis na confecção dos slides, entre elas: o número de slides; tema e idioma.



Nível de Zoom

Clicar para ajustar o nível de zoom.



Modos de Exibição do PowerPoint

O menu das versões anteriores, conhecido como menu Exibir, agora é a guia Exibição no Microsoft PowerPoint 2010. O PowerPoint 2010 disponibiliza aos usuários os seguintes modos de exibição:

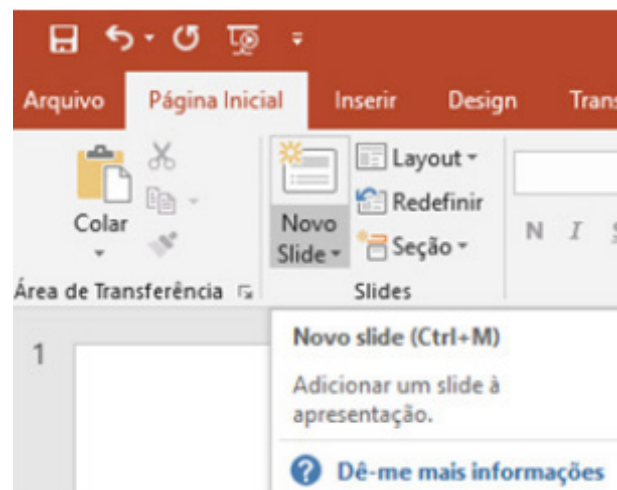


O modo de exibição Normal é o principal modo de edição, onde você escreve e projeta a sua apresentação.

Criar apresentações

Criar uma apresentação no Microsoft PowerPoint 2013 engloba: iniciar com um design básico; adicionar novos slides e conteúdo; escolher layouts; modificar o design do slide, se desejar, alterando o esquema de cores ou aplicando diferentes modelos de estrutura e criar efeitos, como transições de slides animados.

Ao iniciarmos o aplicativo Power Point 2016, automaticamente é exibida uma apresentação em branco, na qual você pode começar a montar a apresentação. Repare que essa apresentação é montada sem slides adicionais ou formatações, contendo apenas uma caixa de texto com título e subtítulo, sem plano de fundo ou efeito de preenchimento. Para dar continuidade ao seu trabalho e criar uma outra apresentação em outro slide, basta clicar em Página Inicial e em seguida Novo Slide.



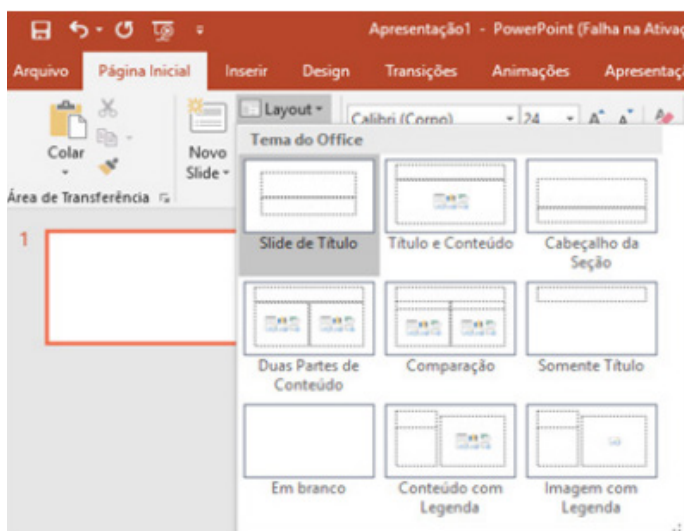
¹¹ LÊNIN, A.; JUNIOR, M. Microsoft Office 2010. Livro Eletrônico.

Layout

O layout é o formato que o slide terá na apresentação como títulos, imagens, tabelas, entre outros. Nesse caso, você pode escolher entre os vários tipos de layout.

Para escolher qual layout você prefere, faça o seguinte procedimento:

1. Clique em Página Inicial;
2. Após clique em Layout;
3. Em seguida, escolha a opção.



Então basta começar a digitar.

Formatar texto

Para alterar um texto, é necessário primeiro selecioná-lo. Para selecionar um texto ou palavra, basta clicar com o botão esquerdo sobre o ponto em que se deseja iniciar a seleção e manter o botão pressionado, arrastar o mouse até o ponto desejado e soltar o botão esquerdo.

Para formatar nossa caixa de texto temos os grupos da guia Página Inicial. O primeiro grupo é a Fonte, podemos através deste grupo aplicar um tipo de letra, um tamanho, efeitos, cor, etc.

Fonte: altera o tipo de fonte.

Tamanho da fonte: altera o tamanho da fonte.

Negrito: aplica negrito ao texto selecionado. Também pode ser acionado através do comando Ctrl+N.

Itálico: aplica Itálico ao texto selecionado. Também pode ser acionado através do comando Ctrl+I.

Sublinhado: sublinha o texto selecionado. Também pode ser acionado através do comando Ctrl+S.

Tachado: desenha uma linha no meio do texto selecionado.

Sombra de Texto: adiciona uma sombra atrás do texto selecionado para destacá-lo no slide.

Espaçamento entre Caracteres: ajusta o espaçamento entre caracteres.

Maiúsculas e Minúsculas: altera todo o texto selecionado para MAIÚSCULAS, minúsculas, ou outros usos comuns de maiúsculas/minúsculas.

Cor da Fonte: altera a cor da fonte.

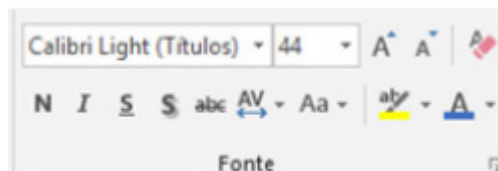
Alinhar Texto à Esquerda: alinha o texto à esquerda. Também pode ser acionado através do comando Ctrl+Q.

Centralizar: centraliza o texto. Também pode ser acionado através do comando Ctrl+E.

Alinhar Texto à Direita: alinha o texto à direita. Também pode ser acionado através do comando Ctrl+G.

Justificar: alinha o texto às margens esquerda e direita, adicionando espaço extra entre as palavras conforme o necessário, promovendo uma aparência organizada nas laterais esquerda e direita da página.

Colunas: divide o texto em duas ou mais colunas.



Excluir slide

Selecione o slide com um clique e tecle Delete no teclado.

Salvar Arquivo

Para salvar o arquivo, acionar a guia Arquivo e sem sequência, salvar como ou pela tecla de atalho Ctrl + B.

Inserir Figuras

Para inserir uma figura no slide clicar na guia Inserir, e clicar em um desses botões:

– **Imagem do Arquivo:** insere uma imagem de um arquivo.

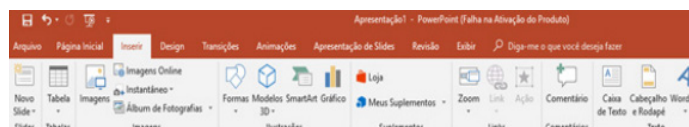
– **Clip-Art:** é possível escolher entre várias figuras que acompanham o Microsoft Office.

– **Formas:** insere formas prontas, como retângulos e círculos, setas, linhas, símbolos de fluxograma e textos explicativos.

– **SmartArt:** insere um elemento gráfico SmartArt para comunicar informações visualmente. Esses elementos gráficos variam desde listas gráficas e diagramas de processos até gráficos mais complexos, como diagramas de Venn e organogramas.

– **Gráfico:** insere um gráfico para ilustrar e comparar dados.

– **WordArt:** insere um texto com efeitos especiais.



Transição de Slides

A Microsoft Office PowerPoint 2016 inclui vários tipos diferentes de transições de slides. Basta clicar no guia transição e escolher a transição de slide desejada.



Exibir apresentação

Para exibir uma apresentação de slides no Power Point.

1. Clique na guia Apresentação de Slides, grupo Iniciar Apresentação de Slides.

2. Clique na opção Do começo ou pressione a tecla F5, para iniciar a apresentação a partir do primeiro slide.

3. Clique na opção Do Slide Atual, ou pressione simultaneamente as teclas SHIFT e F5, para iniciar a apresentação a partir do slide atual.

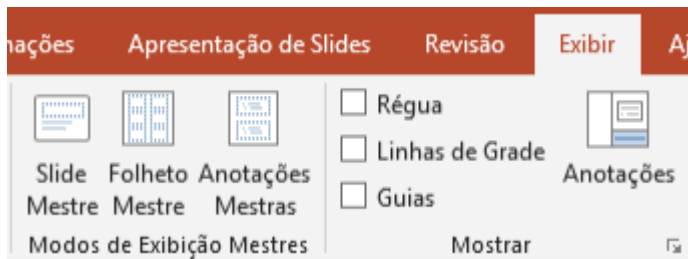


Slide mestre

O slide mestre é um slide padrão que replica todas as suas características para toda a apresentação. Ele armazena informações como plano de fundo, tipos de fonte usadas, cores, efeitos (de transição e animação), bem como o posicionamento desses itens. Por exemplo, na imagem abaixo da nossa apresentação multiuso Power View, temos apenas um item padronizado em todos os slides que é a numeração da página no topo direito superior.

Ao modificar um ou mais dos layouts abaixo de um slide mestre, você modifica essencialmente esse slide mestre. Embora cada layout de slide seja configurado de maneira diferente, todos os layouts que estão associados a um determinado slide mestre contêm o mesmo tema (esquema de cor, fontes e efeitos).

Para criar um slide mestre clique na Guia Exibição e em seguida em Slide Mestre.



CONHECIMENTOS DE INTERNET: NOÇÕES BÁSICAS; NAVEGADORES (INTERNET EXPLORER, GOOGLE CHROME, MOZILLA FIREFOX E MICROSOFT EDGE). NOÇÕES DE REDE DE COMPUTADORES: CONCEITOS E SERVIÇOS RELACIONADOS À INTERNET, TECNOLOGIAS E PROTOCOLOS DA INTERNET, FERRAMENTAS, APLICATIVOS E PROCEDIMENTOS ASSOCIADOS À INTERNET/INTRANET. E AINDA TODOS OS CONTEÚDOS TRATADOS NAS REFERÊNCIAS DEFINIDAS NO PROGRAMA DESSE CONTEÚDO

— Conceitos básicos, ferramentas, aplicativos, procedimentos de Internet e Intranet

As redes podem ser classificadas de acordo com o quadro abaixo:

Conceitos Básicos

TIPO DE REDE DE COMPUTADORES		
	<p>Uma rede Local, abrange somente um local definido. Exemplo: (casa, escritório e etc.)</p>	
	<p>Uma rede Metropolitana, pode abranger uma grande cidade ou inúmeras cidades. As MANS não precisam estar em áreas urbanas. O termo MAN tem relação ao tamanho da rede.</p>	
	<p>É uma rede com uma grande abrangência. É maior que a MAN, abrange uma área global. Podemos usar a INTERNET para estabelecer a conexão.</p>	

— **Internet:** conhecida como a rede mundial de computadores. A internet é uma coleção global de computadores, celulares e outros dispositivos que se comunicam através de um endereço IP para os usuários trocarem informações. Cada máquina conectada possui um IP válido e a comunicação se dá através do protocolo TCP/IP.

— **Intranet:** é um serviço similar a INTERNET, onde somente usuários autorizados acessam as páginas no navegador. As organizações usam a INTRANET para acessar seus dados tanto localmente (Matrix) ou distante (Filiais).

— Aplicativos, procedimentos de Internet e Intranet

— **Navegadores:** Aplicativos usados para navegar na internet, como por exemplo, o Google Chrome, Edge, Firefox, Internet Explorer e etc.).

— **Download:** utilizado para baixar ou receber arquivos.

— **Firewall:** Barreira de segurança.

— **Correio eletrônico:** é a comunicação entre usuários da rede.

— **Roteador:** equipamento para se conectar na rede.

— **Upload:** Utilizado para subir ou enviar arquivos.

- **HTML:** Hyper Text Markup Language (Linguagem de Marcação de Hiper Texto). É uma linguagem utilizada para produzir páginas da Internet.
- **HTTP:** Hyper Text Transfer Protocol (Protocolo de Transferência de Hipertexto): Navegação na internet (links).
- **HTTPS:** Hyper Text Transfer Protocol Secure (Protocolo de Transferência de Hiper Texto Seguro).
- **SMTP e POP:** são os protocolos de serviços da internet responsáveis pelo envio e recepção de mensagens eletrônicas, como por exemplo, o e-mail.
- **Servidor Proxy:** tem a função de mediar as comunicações da rede de uma empresa ou usuário (local) com a Internet (rede externa).
- **Servidor FTP:** (File Transfer Protocol) é um protocolo que tem a função de transferir arquivos entre dois computadores via INTERNET.
- **Servidor WEB:** É o local onde reside as páginas WEB para estabelecer o contato para poder acessar conteúdos, páginas HTML, arquivos de som, imagem, vídeos e etc.

O servidor WEB é um software que verifica a segurança e gera a informação para atender à solicitação.

– **Google Chrome Versão 106.0.5249.119 – Versão Oficial – 64 BITS**

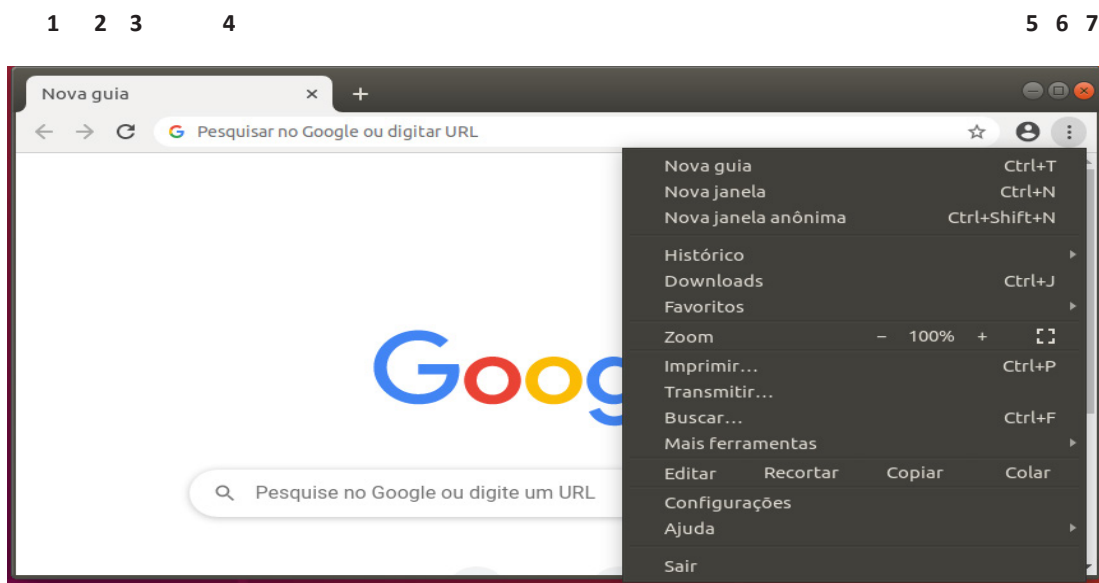
Vamos detalhar agora o funcionamento do CHROME, objeto de nosso estudo:

Atualmente, o Chrome é o navegador mais popular, ele disponibiliza inúmeras funções, sendo consideradas a melhores, suas técnicas são abordadas por concorrentes.

Sobre as abas




No Chrome temos o conceito de abas, conhecidas também como guias, no exemplo abaixo temos uma aba aberta, caso seja necessário abrir outra aba 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 que ao digitar palavras-chave na barra, o mecanismo de busca do Google é acionado e exibe os resultados da busca.



Vejamos de acordo com os símbolos da imagem:

1	←	Botão Voltar uma página
2	→	Botão avançar uma página
3	↻	Botão atualizar a página
4	G	Barra de Endereço.

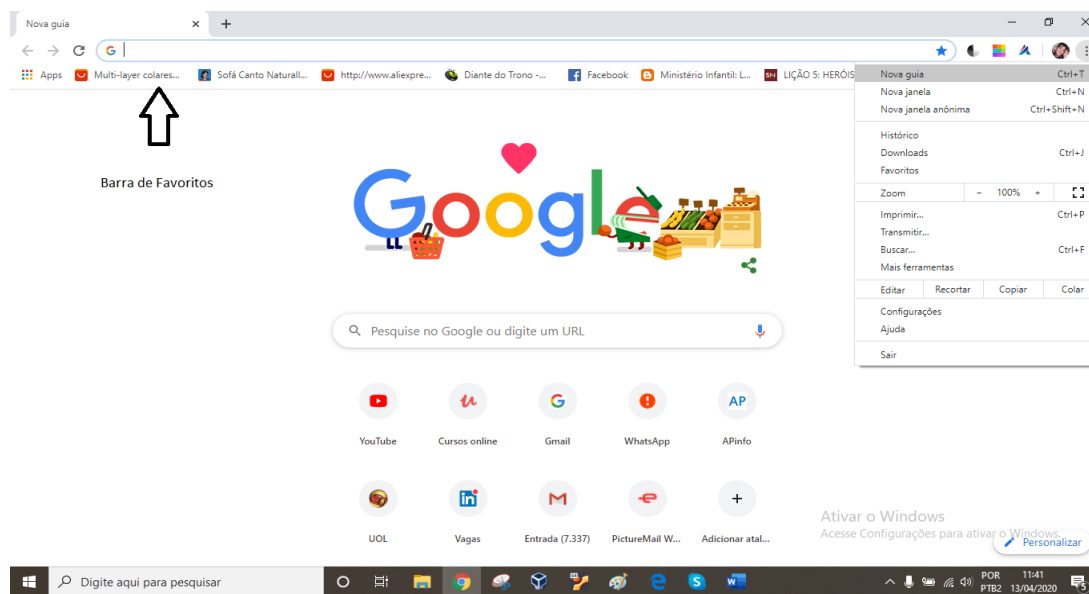
5		Adicionar Favoritos
6		Usuário Atual
7		Exibe um menu de contexto que iremos relatar seguir.

Oberserva-se que 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.

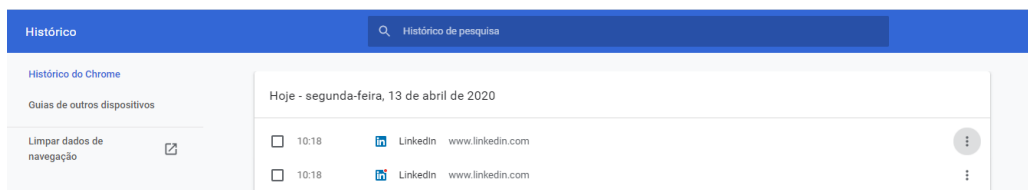
Funcionalidades

– **Favoritos:** no Chrome é possível adicionar sites aos favoritos, caso seja necessário salvar seus endereços. Para adicionar uma página aos favoritos, clique na estrela que está localizada à direita da barra de endereços, digite um nome ou o mantenha sugerido.

Por padrão, o Chrome salva seus sites favoritos na Barra de Favoritos, mas é possível criar pastas para organizá-los de maneira que facilite a procura. Para removê-los, basta clicar em excluir.



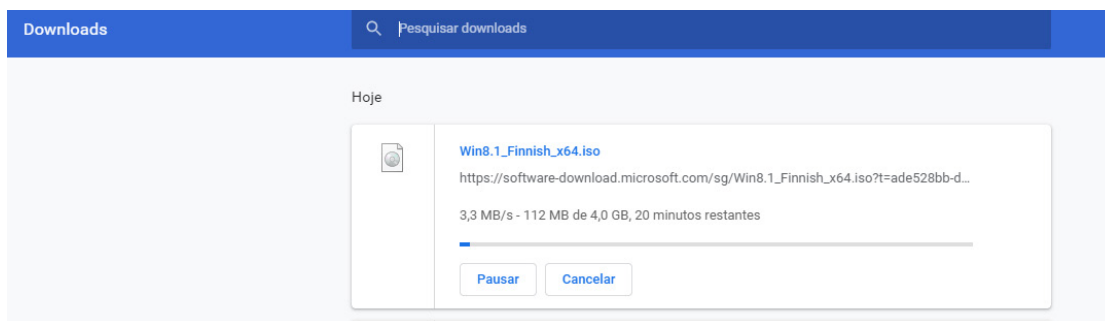
– **Histórico:** o Histórico no Chrome funciona de maneira semelhante ao Firefox. Ele armazena os endereços dos sites visitados. Para acessá-lo podemos clicar em Histórico no menu, ou utilizar atalho do teclado Ctrl H. Neste caso o histórico irá abrir em uma nova aba, onde é possível pesquisá-lo por partes, utilizando o nome do site ou o dia em que foi realizada a pesquisa.



– **Pesquisar palavras:** muitas vezes ao acessar um determinado site, estamos em busca de uma palavra, frase e etc. Neste caso, utilizamos o atalho do teclado Ctrl F, realizando essa tarefa, obteremos uma janela, onde podemos digitar parte daquilo que procuramos, dessa forma, teremos sua localização exata no site.

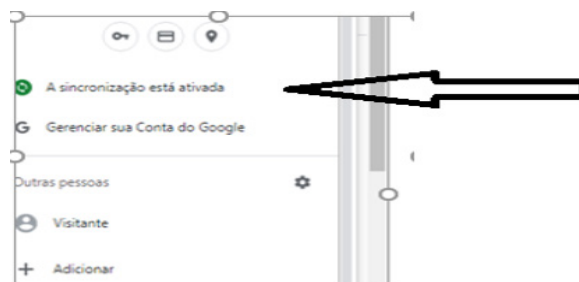
– **Salvando textos e imagens da Internet:** para realizar tal tarefa é necessário localizar a imagem desejada, clicar com o botão direito do mouse e em seguida salvá-la em uma pasta.

– **Downloads:** Fazer um download é copiar um arquivo de um site direto para o seu computador (texto, músicas, filmes e etc.). Neste caso, o CHROME possui um item no menu onde podemos ver o progresso e os downloads concluídos.



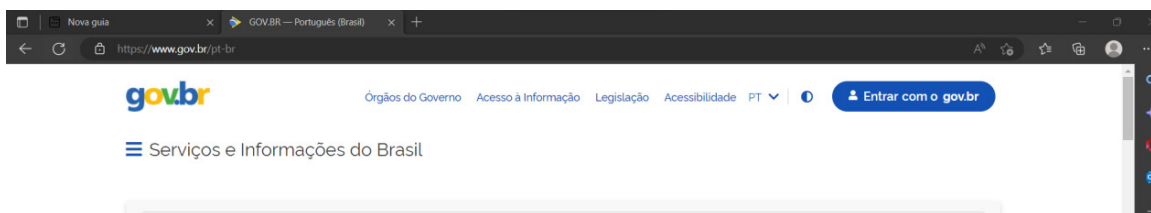
– **Sincronização:** é importante para manter atualizadas nossas operações, se o computador for trocado, os dados continuarão disponíveis na sua conta google. Os favoritos, histórico, senhas e outras configurações ficarão salvos de maneira segura e fácil de ser localizada.

No canto superior direito, onde está a imagem com a foto do usuário, podemos clicar no 1º item para ativar ou desativar.



– Microsoft Edge Versão 91

Identificar o ambiente



O Edge é um navegador desenvolvido pela Microsoft. Nele é possível acessar sites variados. É um navegador simplificado com inúmeros 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 o 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 podemos guardar nossos sites mais usados.
- **Ferramentas:** Permitem realizar diversas funções tais como: imprimir, histórico e etc. Desta forma o EDGE, torna a navegação da internet muito mais agradável, textos, elementos gráficos e vídeos possibilitam ricas experiências para os usuários.

À primeira vista notamos uma grande área disponível para visualização, percebemos que a barra de ferramentas fica automaticamente desativada, possibilitando uma maior área de exibição.

Vamos destacar alguns pontos:

- 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.

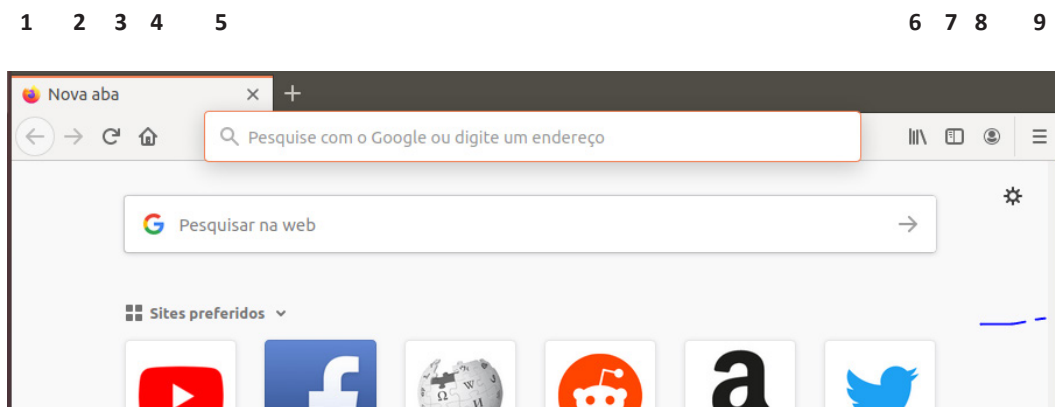
3 – Ícones para manipulação do endereço da URL: estes ícones são pesquisar, atualizar ou fechar, dependendo da situação, as opções “fechar” ou “atualizar” podem ficar disponíveis.

4 – Abas de Conteúdo: são mostradas as abas das páginas carregadas.

5 – Página Inicial, favoritos feeds e histórico.

— **Mozilla Firefox Versão 78ESR**

Vamos detalhar agora o funcionamento do firefox, objeto de nosso estudo:



Vejamos de acordo com os símbolos da imagem:

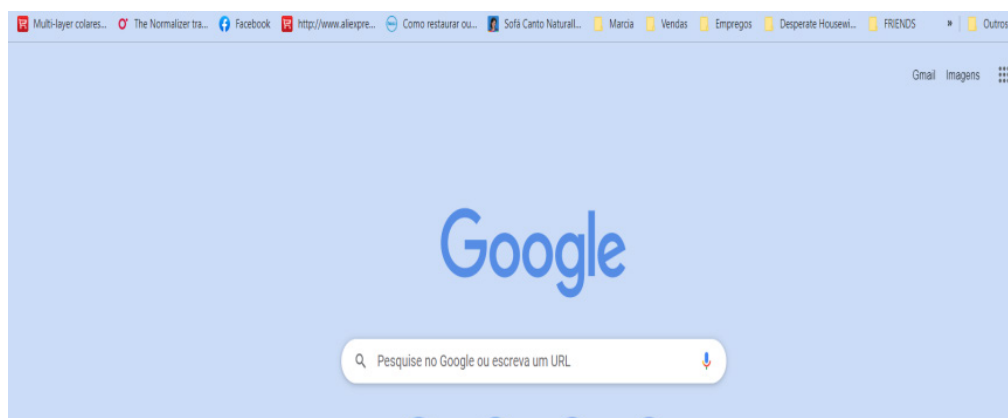
1		Botão Voltar uma página
2		Botão avançar uma página
3		Botão atualizar a página
4		Voltar para a página inicial do firefox
5		Barra de Endereços
6		Ver históricos e favoritos
7		Mostra um painel sobre os favoritos (Barra, Menu e outros)
8		Sincronização com a conta FireFox, vamos detalhar adiante.
9		Mostra menu de contexto com várias opções.

Podemos observar que os navegadores FIREFOX não são muito diferente do CHROME.

— **Busca e Pesquisa na Web**

A **INTERNET** é um território rico para pesquisas. Dentro deste contexto podemos utilizá-la como uma enciclopédia que contém os mais variados temas.

Para realizar as pesquisas podemos utilizar o buscador GOOGLE, BING e ETC.



CORREIO ELETRÔNICO (RECEBER E ENVIAR MENSAGENS; ANEXOS; CATÁLOGOS DE ENDEREÇO; ORGANIZAÇÃO DAS MENSAGENS)

E-mail

O e-mail revolucionou o modo como as pessoas recebem mensagens atualmente¹². Qualquer pessoa que tenha um e-mail pode mandar uma mensagem para outra pessoa que também tenha e-mail, não importando a distância ou a localização.

Um endereço de correio eletrônico obedece à seguinte estrutura: à esquerda do símbolo @ (ou arroba) fica o nome ou apelido do usuário, à direita fica o nome do domínio que fornece o acesso. O resultado é algo como:

maria@apostilassolucao.com.br

Atualmente, existem muitos servidores de webmail – correio eletrônico – na Internet, como o Gmail e o Outlook.

Para possuir uma conta de e-mail nos servidores é necessário preencher uma espécie de cadastro. Geralmente existe um conjunto de regras para o uso desses serviços.

Correio Eletrônico

Este método utiliza, em geral, uma aplicação (programa de correio eletrônico) que permite a manipulação destas mensagens e um protocolo (formato de comunicação) de rede que permite o envio e recebimento de mensagens¹³. Estas mensagens são armazenadas no que chamamos de caixa postal, as quais podem ser manipuladas por diversas operações como ler, apagar, escrever, anexar, arquivos e extração de cópias das mensagens.

Funcionamento básico de correio eletrônico

Essencialmente, um correio eletrônico funciona como dois programas funcionando em uma máquina servidora:

– **Servidor SMTP (Simple Mail Transfer Protocol)**: protocolo de transferência de correio simples, responsável pelo envio de mensagens.

– **Servidor POP3 (Post Office Protocol – protocolo Post Office) ou IMAP (Internet Mail Access Protocol)**: protocolo de acesso de correio internet), ambos protocolos para recebimento de mensagens.

Para enviar um e-mail, o usuário deve possuir um cliente de e-mail que é um programa que permite escrever, enviar e receber e-mails conectando-se com a máquina servidora de e-mail. Inicialmente, um usuário que deseja escrever seu e-mail, deve escrever sua mensagem de forma textual no editor oferecido pelo cliente de e-mail e endereçar este e-mail para um destinatário que possui o formato “nome@dominio.com.br”. Quando clicamos em enviar, nosso cliente de e-mail conecta-se com o servidor de e-mail, comunicando-se com o programa SMTP, entregando a mensagem a ser enviada. A mensagem é dividida em duas partes: o nome do destinatário (nome antes do @) e o domínio, i.e., a máquina servidora de e-mail do destinatário (endereço depois do @). Com o domínio, o servidor SMTP resolve o DNS, obtendo o endereço IP do servidor do e-mail do destinatário e comunicando-se com o programa SMTP deste servidor, perguntando se o nome do destinatário existe naquele servidor. Se existir, a mensagem do remetente é entregue ao servidor POP3 ou IMAP, que armazena a mensagem na caixa de e-mail do destinatário.

¹² <https://cin.ufpe.br/~macm3/Folders/Apostila%20Internet%20-%20Avan%20E7ado.pdf>

¹³ <https://centraldefavoritos.com.br/2016/11/11/correio-eletronico-webmail-e-mozilla-thunderbird/>

Ações no correio eletrônico

Independente da tecnologia e recursos empregados no correio eletrônico, em geral, são implementadas as seguintes funções:

- **Caixa de Entrada:** caixa postal onde ficam todos os e-mails recebidos pelo usuário, lidos e não-lidos.
- **Lixeira:** caixa postal onde ficam todos os e-mails descartados pelo usuário, realizado pela função Apagar ou por um ícone de Lixeira.

Em geral, ao descartar uma mensagem ela permanece na lixeira, mas não é descartada, até que o usuário decida excluir as mensagens definitivamente (este é um processo de segurança para garantir que um usuário possa recuperar e-mails apagados por engano). Para apagar definitivamente um e-mail é necessário entrar, de tempos em tempos, na pasta de lixeira e descartar os e-mails existentes.

- **Nova mensagem:** permite ao usuário compor uma mensagem para envio. Os campos geralmente utilizados são:

– **Para:** designa a pessoa para quem será enviado o e-mail. Em geral, pode-se colocar mais de um destinatário inserindo os e-mails de destino separados por ponto-e-vírgula.

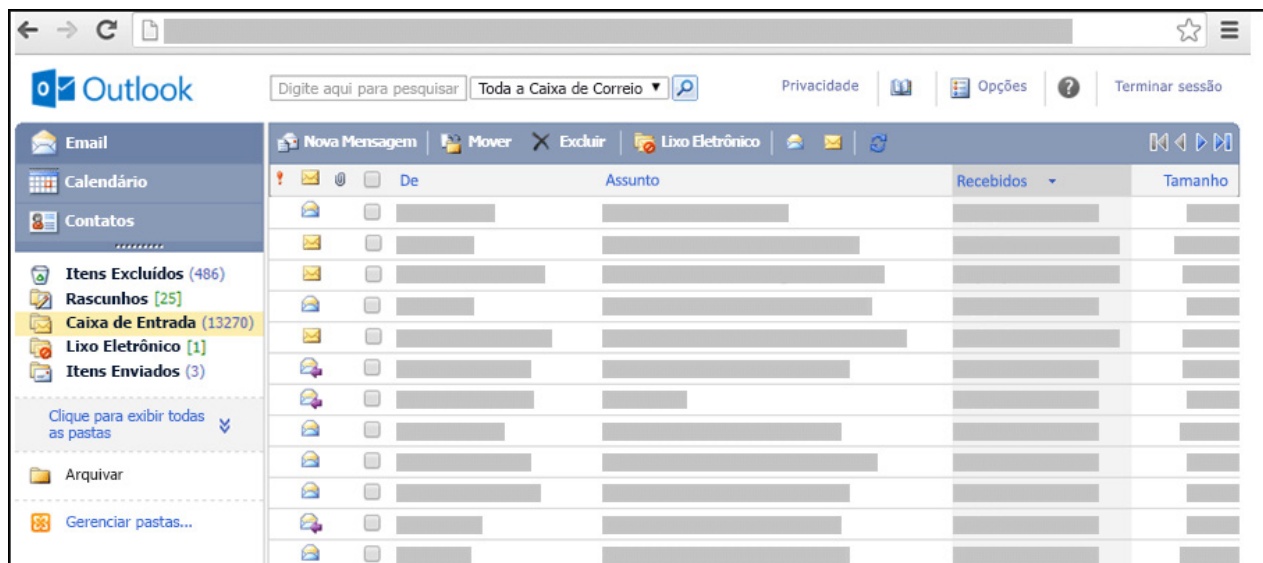
– **CC (cópia carbono):** designa pessoas a quem também repassamos o e-mail, ainda que elas não sejam os destinatários principais da mensagem. Funciona com o mesmo princípio do Para.

– **CCo (cópia carbono oculta):** designa pessoas a quem repassamos o e-mail, mas diferente da cópia carbono, quando os destinatários principais abrirem o e-mail não saberão que o e-mail também foi repassado para os e-mails determinados na cópia oculta.

- **Assunto:** título da mensagem.

– **Anexos:** nome dado a qualquer arquivo que não faça parte da mensagem principal e que seja vinculada a um e-mail para envio ao usuário. Anexos, comumente, são o maior canal de propagação de vírus e malwares, pois ao abrirmos um anexo, obrigatoriamente ele será “baixado” para nosso computador e executado. Por isso, recomenda-se a abertura de anexos apenas de remetentes confiáveis e, em geral, é possível restringir os tipos de anexos que podem ser recebidos através de um e-mail para evitar propagação de vírus e pragas. Alguns antivírus permitem analisar anexos de e-mails antes que sejam executados: alguns serviços de webmail, como por exemplo, o Gmail, permitem analisar preliminarmente se um anexo contém arquivos com malware.

– **Filtros:** clientes de e-mail e webmails comumente fornecem a função de filtro. Filtros são regras que escrevemos que permitem que, automaticamente, uma ação seja executada quando um e-mail cumpre esta regra. Filtros servem assim para realizar ações simples e padronizadas para tornar mais rápida a manipulação de e-mails. Por exemplo, imagine que queremos que ao receber um e-mail de “joao@blabla.com”, este e-mail seja diretamente descartado, sem aparecer para nós. Podemos escrever uma regra que toda vez que um e-mail com remetente “joao@blabla.com” chegar em nossa caixa de entrada, ele seja diretamente excluído.



Respondendo uma mensagem

Os ícones disponíveis para responder uma mensagem são:

- **Responder ao remetente:** responde à mensagem selecionada para o autor dela (remetente).
- **Responde a todos:** a mensagem é enviada tanto para o autor como para as outras pessoas que estavam na lista de cópias.
- **Encaminhar:** envia a mensagem selecionada para outra pessoa.

Clientes de E-mail

Um cliente de e-mail é essencialmente um programa de computador que permite compor, enviar e receber e-mails a partir de um servidor de e-mail, o que exige cadastrar uma conta de e-mail e uma senha para seu correto funcionamento. Há diversos clientes de e-mails no mercado que, além de manipular e-mails, podem oferecer recursos diversos.

14 <https://support.microsoft.com/pt-br/office/ler-e-enviar-emails-na-vers%C3%A3o-light-do-outlook-582a8fdc-152c-4b61-85fa-ba5dddf07050b>

– **Outlook:** cliente de e-mails nativo do sistema operacional Microsoft Windows. A versão Express é uma versão mais simplificada e que, em geral, vem por padrão no sistema operacional Windows. Já a versão Microsoft Outlook é uma versão que vem no pacote Microsoft Office possui mais recursos, incluindo, além de funções de e-mail, recursos de calendário.

– **Mozilla Thunderbird:** é um cliente de e-mails e notícias Open Source e gratuito criado pela Mozilla Foundation (mesma criadora do Mozilla Firefox).

Webmails

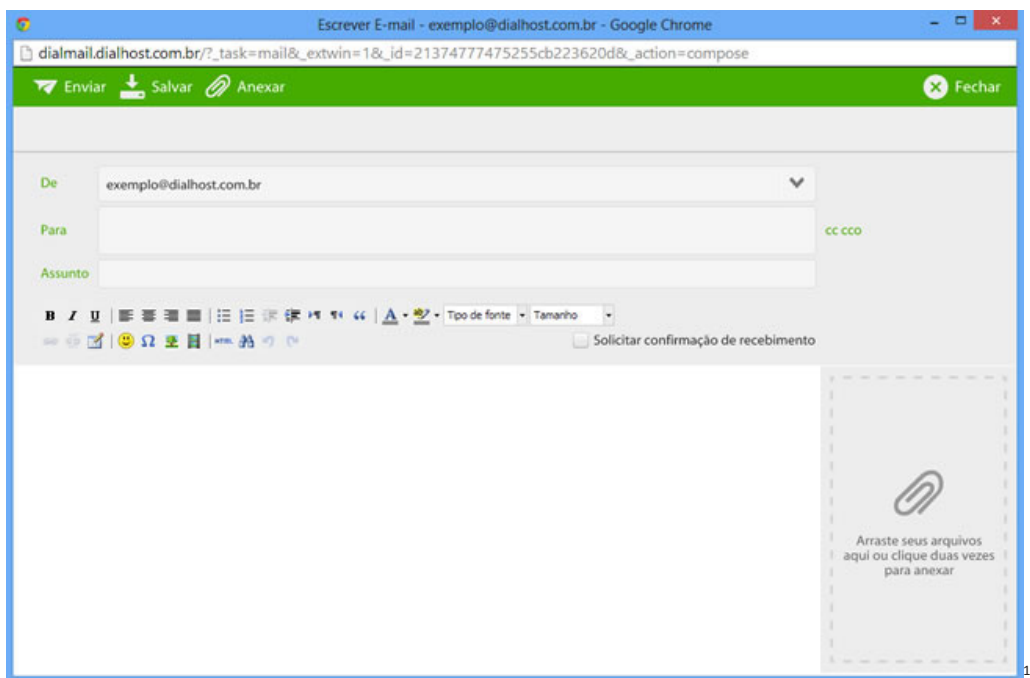
Webmail é o nome dado a um cliente de e-mail que não necessita de instalação no computador do usuário, já que funciona como uma página de internet, bastando o usuário acessar a página do seu provedor de e-mail com seu login e senha. Desta forma, o usuário ganha mobilidade já que não necessita estar na máquina em que um cliente de e-mail está instalado para acessar seu e-mail. A desvantagem da utilização de webmails em comparação aos clientes de e-mail é o fato de necessitarem de conexão de Internet para leitura dos e-mails, enquanto nos clientes de e-mail basta a conexão para “baixar” os e-mails, sendo que a posterior leitura pode ser realizada desconectada da Internet.

Exemplos de servidores de webmail do mercado são:

– Gmail

– Yahoo!Mail

– Microsoft Outlook: versão on-line do Outlook. Anteriormente era conhecido como Hotmail, porém mudou de nome quando a Microsoft integrou suas diversas tecnologias.



Diferença entre webmail e correio eletrônico

O webmail (Yahoo ou Gmail) você acessa através de seu navegador (Firefox ou Google Chrome) e só pode ler conectado na internet. Já o correio eletrônico (Thunderbird ou Outlook) você acessa com uma conexão de internet e pode baixar seus e-mails, mas depois pode ler na hora que quiser sem precisar estar conectado na internet.

HARDWARE E SOFTWARE: FUNDAMENTOS DE COMPUTAÇÃO: CONCEITOS DE HARDWARE E SOFTWARE. ORGANIZAÇÃO E ARQUITETURA DE COMPUTADORES. COMPONENTES DE UM COMPUTADOR (HARDWARE E SOFTWARE)

Hardware

Hardware refere-se a parte física do computador, isto é, são os dispositivos eletrônicos que necessitamos para usarmos o computador. Exemplos de hardware são: CPU, teclado, mouse, disco rígido, monitor, scanner, etc.

Software

Software, na verdade, **são os programas usados para fazer tarefas e para fazer o hardware funcionar.** As instruções de software são programadas em uma linguagem de computador, traduzidas em linguagem de máquina e executadas por computador.

O software pode ser categorizado em dois tipos:

- Software de sistema operacional
- Software de aplicativos em geral

• **Software de sistema operacional**

O software de sistema é o responsável pelo funcionamento do computador, é a plataforma de execução do usuário. Exemplos de software do sistema incluem sistemas operacionais como Windows, Linux, Unix, Solaris etc.

• **Software de aplicação**

O software de aplicação é aquele utilizado pelos usuários para execução de tarefas específicas. Exemplos de software de aplicativos incluem Microsoft Word, Excel, PowerPoint, Access, etc.

Para não esquecer:

HARDWARE	É a parte física do computador
SOFTWARE	São os programas no computador (de funcionamento e tarefas)

Periféricos

Periféricos são os dispositivos externos para serem utilizados no computador, ou mesmo para aprimora-lo nas suas funcionalidades. Os dispositivos podem ser essenciais, como o teclado, ou aqueles que podem melhorar a experiência do usuário e até mesmo melhorar o desempenho do computador, tais como design, qualidade de som, alto falantes, etc.

Tipos:

PERIFÉRICOS DE ENTRADA	Utilizados para a entrada de dados;
PERIFÉRICOS DE SAÍDA	Utilizados para saída/visualização de dados

• **Periféricos de entrada mais comuns.**

- O teclado é o dispositivo de entrada mais popular e é um item essencial. Hoje em dia temos vários tipos de teclados ergonômicos para ajudar na digitação e evitar problemas de saúde muscular;
- Na mesma categoria temos o scanner, que digitaliza dados para uso no computador;
- O mouse também é um dispositivo importante, pois com ele podemos apontar para um item desejado, facilitando o uso do computador.

• **Periféricos de saída populares mais comuns**

- Monitores, que mostra dados e informações ao usuário;
- Impressoras, que permite a impressão de dados para material físico;
- Alto-falantes, que permitem a saída de áudio do computador;
- Fones de ouvido.

Sistema Operacional

O software de sistema operacional é o responsável pelo funcionamento do computador. É a plataforma de execução do usuário. Exemplos de software do sistema incluem sistemas operacionais como Windows, Linux, Unix, Solaris etc.

• **Aplicativos e Ferramentas**

São softwares utilizados pelos usuários para execução de tarefas específicas. Exemplos: Microsoft Word, Excel, PowerPoint, Access, além de ferramentas construídas para fins específicos.

CONCEITOS DE SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO, NOÇÕES BÁSICAS DE SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO. POLÍTICAS DE SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO. CLASSIFICAÇÃO DA INFORMAÇÃO, SEGURANÇA FÍSICA E SEGURANÇA LÓGICA. ANÁLISE E GERENCIAMENTO DE RISCOS. AMEAÇA, TIPOS DE ATAQUES E VULNERABILIDADE. ATAQUES E PROTEÇÕES RELATIVOS A HARDWARE, SISTEMAS OPERACIONAIS, APLICAÇÕES

SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO

Segurança da informação é o conjunto de ações para proteção de um grupo de dados, protegendo o valor que ele possui, seja para um indivíduo específico no âmbito pessoal, seja para uma organização¹⁶.

É essencial para a proteção do conjunto de dados de uma corporação, sendo também fundamentais para as atividades do negócio.

Quando bem aplicada, é capaz de blindar a empresa de ataques digitais, desastres tecnológicos ou falhas humanas. Porém, qualquer tipo de falha, por menor que seja, abre brecha para problemas.

A segurança da informação se baseia nos seguintes pilares¹⁷:

- **Confidencialidade:** o conteúdo protegido deve estar disponível somente a pessoas autorizadas.
- **Disponibilidade:** é preciso garantir que os dados estejam acessíveis para uso por tais pessoas quando for necessário, ou seja, de modo permanente a elas.

¹⁶ <https://ecoit.com.br/seguranca-da-informacao/>

¹⁷ <https://bit.ly/2E5beRr>

– **Integridade:** a informação protegida deve ser íntegra, ou seja, sem sofrer qualquer alteração indevida, não importa por quem e nem em qual etapa, se no processamento ou no envio.

– **Autenticidade:** a ideia aqui é assegurar que a origem e autoria do conteúdo seja mesmo a anunciada.

Existem outros termos importantes com os quais um profissional da área trabalha no dia a dia.

Podemos citar a legalidade, que diz respeito à adequação do conteúdo protegido à legislação vigente; a privacidade, que se refere ao controle sobre quem acessa as informações; e a auditoria, que permite examinar o histórico de um evento de segurança da informação, rastreando as suas etapas e os responsáveis por cada uma delas.

Alguns conceitos relacionados à aplicação dos pilares

– **Vulnerabilidade:** pontos fracos existentes no conteúdo protegido, com potencial de prejudicar alguns dos pilares de segurança da informação, ainda que sem intenção

– **Ameaça:** elemento externo que pode se aproveitar da vulnerabilidade existente para atacar a informação sensível ao negócio.

– **Probabilidade:** se refere à chance de uma vulnerabilidade ser explorada por uma ameaça.

– **Impacto:** diz respeito às consequências esperadas caso o conteúdo protegido seja exposto de forma não autorizada.

– **Risco:** estabelece a relação entre probabilidade e impacto, ajudando a determinar onde concentrar investimentos em segurança da informação.

Tipos de ataques

Cada tipo de ataque tem um objetivo específico, que são eles¹⁸:

– **Passivo:** envolve ouvir as trocas de comunicações ou gravar de forma passiva as atividades do computador. Por si só, o ataque passivo não é prejudicial, mas a informação coletada durante a sessão pode ser extremamente prejudicial quando utilizada (adulteração, fraude, reprodução, bloqueio).

– **Ativos:** neste momento, faz-se a utilização dos dados coletados no ataque passivo para, por exemplo, derrubar um sistema, infectar o sistema com malwares, realizar novos ataques a partir da máquina-alvo ou até mesmo destruir o equipamento (Ex.: interceptação, monitoramento, análise de pacotes).

Política de Segurança da Informação

Este documento irá auxiliar no gerenciamento da segurança da organização através de regras de alto nível que representam os princípios básicos que a entidade resolveu adotar de acordo com a visão estratégica da mesma, assim como normas (no nível tático) e procedimentos (nível operacional). Seu objetivo será manter a segurança da informação. Todos os detalhes definidos nelas serão para informar sobre o que pode e o que é proibido, incluindo:

• **Política de senhas:** define as regras sobre o uso de senhas nos recursos computacionais, como tamanho mínimo e máximo, regra de formação e periodicidade de troca.

• **Política de backup:** define as regras sobre a realização de cópias de segurança, como tipo de mídia utilizada, período de retenção e frequência de execução.

• **Política de privacidade:** define como são tratadas as informações pessoais, sejam elas de clientes, usuários ou funcionários.

¹⁸ <https://www.diegomacedo.com.br/modelos-e-mecanismos-de-seguranca-da-informacao/>

• **Política de confidencialidade:** define como são tratadas as informações institucionais, ou seja, se elas podem ser repassadas a terceiros.

Mecanismos de segurança

Um mecanismo de segurança da informação é uma ação, técnica, método ou ferramenta estabelecida com o objetivo de preservar o conteúdo sigiloso e crítico para uma empresa.

Ele pode ser aplicado de duas formas:

– **Controle físico:** é a tradicional fechadura, tranca, porta e qualquer outro meio que impeça o contato ou acesso direto à informação ou infraestrutura que dá suporte a ela

– **Controle lógico:** nesse caso, estamos falando de barreiras eletrônicas, nos mais variados formatos existentes, desde um anti-vírus, firewall ou filtro anti-spam, o que é de grande valia para evitar infecções por e-mail ou ao navegar na internet, passa por métodos de encriptação, que transformam as informações em códigos que terceiros sem autorização não conseguem decifrar e, há ainda, a certificação e assinatura digital, sobre as quais falamos rapidamente no exemplo antes apresentado da emissão da nota fiscal eletrônica.

Todos são tipos de mecanismos de segurança, escolhidos por profissional habilitado conforme o plano de segurança da informação da empresa e de acordo com a natureza do conteúdo sigiloso.

Criptografia

É uma maneira de codificar uma informação para que somente o emissor e receptor da informação possa decifrá-la através de uma chave que é usada tanto para criptografar e descriptografar a informação¹⁹.

Tem duas maneiras de criptografar informações:

• **Criptografia simétrica (chave secreta):** utiliza-se uma chave secreta, que pode ser um número, uma palavra ou apenas uma sequência de letras aleatórias, é aplicada ao texto de uma mensagem para alterar o conteúdo de uma determinada maneira. Tanto o emissor quanto o receptor da mensagem devem saber qual é a chave secreta para poder ler a mensagem.

• **Criptografia assimétrica (chave pública):** tem duas chaves relacionadas. Uma chave pública é disponibilizada para qualquer pessoa que queira enviar uma mensagem. Uma segunda chave privada é mantida em segredo, para que somente você saiba.

Qualquer mensagem que foi usada a chave pública só poderá ser descriptografada pela chave privada.

Se a mensagem foi criptografada com a chave privada, ela só poderá ser descriptografada pela chave pública correspondente.

A criptografia assimétrica é mais lenta o processamento para criptografar e descriptografar o conteúdo da mensagem.

Um exemplo de criptografia assimétrica é a assinatura digital.

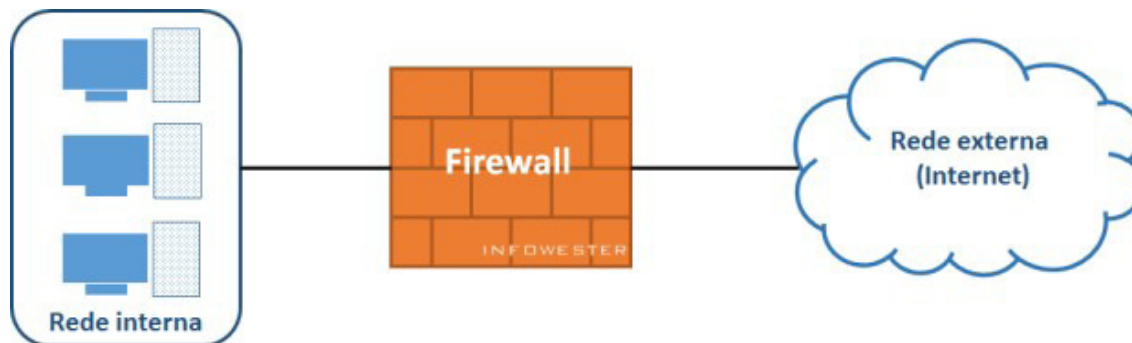
• **Assinatura Digital:** é muito usado com chaves públicas e permitem ao destinatário verificar a autenticidade e a integridade da informação recebida. Além disso, uma assinatura digital não permite o repúdio, isto é, o emitente não pode alegar que não realizou a ação. A chave é integrada ao documento, com isso se houver alguma alteração de informação invalida o documento.

• **Sistemas biométricos:** utilizam características físicas da pessoa como os olhos, retina, dedos, digitais, palma da mão ou voz.

¹⁹ <https://centraldefavoritos.com.br/2016/11/19/conceitos-de-protecao-e-seguranca-da-informacao-parte-2/>

Firewall

Firewall ou “parede de fogo” é uma solução de segurança baseada em hardware ou software (mais comum) que, a partir de um conjunto de regras ou instruções, analisa o tráfego de rede para determinar quais operações de transmissão ou recepção de dados podem ser executadas. O firewall se enquadra em uma espécie de barreira de defesa. A sua missão, por assim dizer, consiste basicamente em bloquear tráfego de dados indesejado e liberar acessos bem-vindos.



Representação de um firewall.²⁰

Formas de segurança e proteção

- Controles de acesso através de senhas para quem acessa, com autenticação, ou seja, é a comprovação de que uma pessoa que está acessando o sistema é quem ela diz ser²¹.
- Se for empresa e os dados a serem protegidos são extremamente importantes, pode-se colocar uma identificação biométrica como os olhos ou digital.
- Evitar colocar senhas com dados conhecidos como data de nascimento ou placa do seu carro.
- As senhas ideais devem conter letras minúsculas e maiúsculas, números e caracteres especiais como @ # \$ % & *.
- Instalação de antivírus com atualizações constantes.
- Todos os softwares do computador devem sempre estar atualizados, principalmente os softwares de segurança e sistema operacional. No Windows, a opção recomendada é instalar atualizações automaticamente.
- Entre as opções disponíveis de configuração qual opção é a recomendada.
- Sempre estar com o firewall ativo.
- Anti-spam instalados.
- Manter um backup para caso de pane ou ataque.
- Evite sites duvidosos.
- Não abrir e-mails de desconhecidos e principalmente se tiver anexos (link).
- Evite ofertas tentadoras por e-mail ou em publicidades.
- Tenha cuidado quando solicitado dados pessoais. Caso seja necessário, fornecer somente em sites seguros.
- Cuidado com informações em redes sociais.
- Instalar um anti-spyware.
- Para se manter bem protegido, além dos procedimentos anteriores, deve-se ter um antivírus instalado e sempre atualizado.

NOÇÕES DE VÍRUS, ANTIVÍRUS

Noções de vírus, worms e pragas virtuais (Malwares)

- **Malwares (Pragas):** São programas mal intencionados, isto é, programas maliciosos que servem pra danificar seu sistema e diminuir o desempenho do computador;
- **Vírus:** São programas maliciosos que, para serem iniciados, é necessária uma ação (por exemplo um click por parte do usuário);
- **Worms:** São programas que diminuem o desempenho do sistema, isto é, eles exploram a vulnerabilidade do computador se instalam e se replicam, não precisam de clique do mouse por parte do usuário ou ação automática do sistema.

²⁰ Fonte: <https://helpdigitalti.com.br/o-que-e-firewall-conceito-tipos-e-arquiteturas/#:~:text=Firewall%20%C3%A9%20uma%20solu%C3%A7%C3%A3o%20de,de%20dados%20podem%20ser%20executadas.>

²¹ <https://centraldefavoritos.com.br/2016/11/19/conceitos-de-protecao-e-seguranca-da-informacao-parte-3/>

Aplicativos para segurança (antivírus, firewall, antispyware etc.)

• **Antivírus**

O antivírus é um software que encontra arquivos e programas maléficos no computador. Nesse sentido o antivírus exerce um papel fundamental protegendo o computador. O antivírus evita que o vírus explore alguma vulnerabilidade do sistema ou até mesmo de uma ação inesperada em que o usuário aciona um executável que contém um vírus. Ele pode executar algumas medidas como quarentena, remoção definitiva e reparos.

O antivírus também realiza varreduras procurando arquivos potencialmente nocivos advindos da Internet ou de e-mails e toma as medidas de segurança.

• **Firewall**

Firewall, no caso, funciona como um filtro na rede. Ele determina o que deve passar em uma rede, seja ela local ou corporativa, bloqueando entradas indesejáveis e protegendo assim o computador. Pode ter regras simples ou complexas, dependendo da implementação, isso pode ser limitado a combinações simples de IP / porta ou fazer verificações completas.

• **Antispyware**

Spyware é um software espião, que rouba as informações, em contrário, o antispyware protege o computador funcionando como o antivírus em todos os sentidos, conforme relatado acima. Muitos antivírus inclusive já englobam tais funções em sua especificação.

BANCOS DE DADOS E REDES.

Banco de Dados ou Base de Dados é a organização de um determinado assunto, isto é, a separação das entidades e seus relacionamentos. Dentro deste conceito temos os SGBD (Sistema de Gerenciamento de Banco de Dados), que permitem o controle total do Banco (Segurança, armazenamento, gestão, etc.)

Vejamos um exemplo do banco de dados NorthWind, que foi disponibilizado pela Microsoft para fins de estudo. Este banco de dados trata de uma loja comercial.

De acordo com a análise do banco, foram separadas as tabelas (entidades) abaixo:

Tabelas

- + [grid icon] dbo.Categories
- + [grid icon] dbo.Contacts
- + [grid icon] dbo.CustomerCustomerDemo
- + [grid icon] dbo.CustomerDemographics
- + [grid icon] dbo.Customers
- + [grid icon] dbo.Employees
- + [grid icon] dbo.EmployeeTerritories
- + [grid icon] dbo.Empresas
- + [grid icon] dbo.Filiais
- + [grid icon] dbo.Order Details
- + [grid icon] dbo.Orders
- + [grid icon] dbo.Products
- + [grid icon] dbo.Region
- + [grid icon] dbo.Shippers
- + [grid icon] dbo.Suppliers
- + [grid icon] dbo.Territories

Essas entidades são chamadas “tabelas” (Categorias, Clientes, Produtos, Pedidos, etc.)

Perceba que este banco de dados é focado na gestão de vendas, portanto através de ferramentas de análise podemos extrair informações operacionais e gerenciais.

Vejamos um exemplo da tabela de produtos:

	ProductID	ProductName	SupplierID	CategoryID	QuantityPerUnit	UnitPrice	UnitsInStock	UnitsOnOrder	ReorderLevel	Discontinued
1	1	Chai	1	1	10 boxes x 20 bags	18,00	39	0	10	0
2	2	Chang	1	1	24 - 12 oz bottles	19,00	17	40	25	0
3	3	Aniseed Syrup	1	2	12 - 550 ml bottles	10,00	13	70	25	0
4	4	Chef Anton's Cajun Seasoning	2	2	48 - 6 oz jars	22,00	53	0	0	0
5	5	Chef Anton's Gumbo Mix	2	2	36 boxes	21,35	0	0	0	1
6	6	Grandma's Boysenberry Spread	3	2	12 - 8 oz jars	25,00	120	0	25	0
7	7	Uncle Bob's Organic Dried Pears	3	7	12 - 1 lb pkgs.	30,00	15	0	10	0
8	8	Northwoods Cranberry Sauce	3	2	12 - 12 oz jars	40,00	6	0	0	0
9	9	Mishi Kobe Niku	4	6	18 - 500 g pkgs.	97,00	29	0	0	1
10	10	Ikura	4	8	12 - 200 ml jars	31,00	31	0	0	0
11	11	Queso Cabrales	5	4	1 kg pkg.	21,00	22	30	30	0
12	12	Queso Manchego La Pastora	5	4	10 - 500 g pkgs.	38,00	86	0	0	0
13	13	Konbu	6	8	2 kg box	6,00	24	0	5	0
14	14	Tofu	6	7	40 - 100 g pkgs.	23,25	35	0	0	0
15	15	Genen Shouyu	6	2	24 - 250 ml bottles	15,50	39	0	5	0
16	16	Pavlova	7	3	32 - 500 g boxes	17,45	29	0	10	0
17	17	Alice Mutton	7	6	20 - 1 kg tins	39,00	0	0	0	1
18	18	Camaron Tigers	7	8	16 kg pkg.	62,50	42	0	0	0
19	19	Teatime Chocolate Biscuits	8	3	10 boxes x 12 pie...	9,20	25	0	5	0

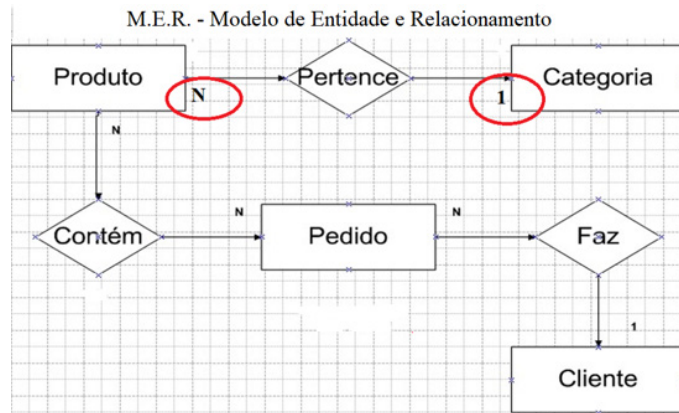
Perceba que dentro desta tabela temos várias colunas (campos), isso nos indica que podemos aplicar a mesma analogia do EXCEL para montagem das tabelas de um banco de dados.

Diagrama MER

O diagrama MER (Modelo entidade relacionamento) nada mais é que a relação entre as entidades. Por exemplo: Percebemos que N produtos podem pertencer a 1 categoria, segundo a figura do modelo "MER" abaixo:

Exemplo:

COMPUTADOR	INFORMÁTICA
Mouse	Informática
Teclado Dell	Informática



Neste contexto foi feita uma análise funcional e administrativa para a construção deste modelo (MER).

Dados estruturados e não estruturados

Vimos acima que a diagramação "ER" depende dos dados estruturados. Por exemplo: A tabela de produtos foi definida de acordo com a documentação prévia.

- No caso dos bancos de dados **estruturados**, temos a tabela e suas colunas definidas conforme a documentação.
- Agora, no caso do banco de dados **não estruturados**, existe uma certa flexibilidade, visto que não sabemos o teor dos dados, pois eles são obtidos de fontes distintas.

Atualmente é muito comum empresas que coletam dados da internet de vários entes. Elas trabalham com banco de dados não estruturados (MONGODB, CASSANDRA), desta forma dados de fontes diversas são armazenados.

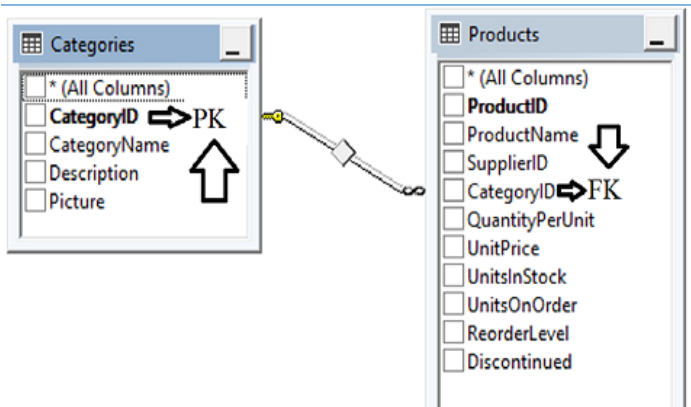
Banco de dados relacionais

Bancos de dados Relacionais são bancos de dados estruturados conforme planejamento prévio. O banco de dados relacional é projetado seguindo o modelo conceitual estabelecido.

Desta forma percebemos que teremos a tabela produto, a tabela categoria e seu relacionamento. Estas tabelas terão colunas, índices e regras para a sua implementação.

Através do diagrama “DER” (diagrama de entidade relacionamento), podemos visualizar o relacionamento entre as tabelas:

D.E.R. Diagrama de Entidade e Relacionamento



Chaves e relacionamentos

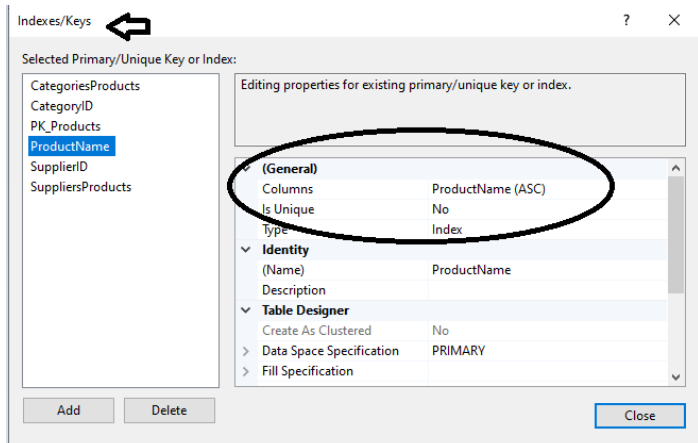
Como vimos acima, existe um relacionamento entre a tabela “produto” e a tabela “categoria”, isto se dá por meio de uma “Primary Key” (PK) e uma Foreign key (FK) segundo a figura acima.

- Primary Key (FK) é chamada chave primária.
- Foreign Key (PK) é chamada chave estrangeira

Esta Primary key (PK) deverá ser única para a linha (Registro). Ela é um identificador único e não pode ser nula.

CPF	NOME
90980980808080	José
90897979799999	João

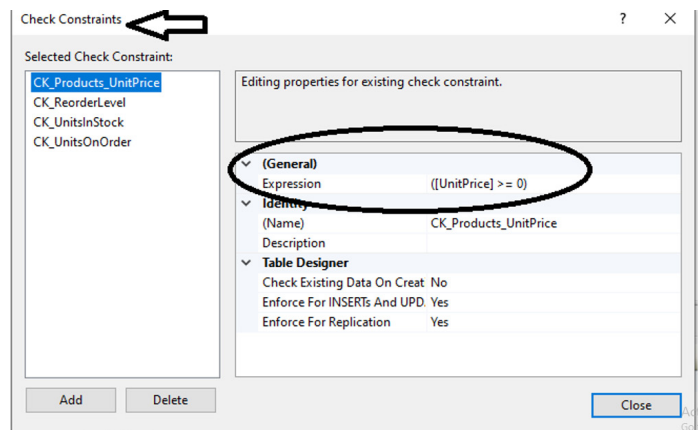
Além disso uma tabela pode conter mais regras e outros índices, vamos olhar as figuras abaixo:



No Caso na figura acima, temos um índice pelo nome do produto.

A finalidade de um índice é agilizar a busca da informação. Igualmente um índice de um livro; desta forma ele busca rapidamente uma informação específica.

No caso das regras, temos uma regra (Constraint) quanto a coluna “Preço Unitário”, a mesma tem que ser maior ou igual a zero, conforme a figura abaixo:



Podemos nos referir as regras como “Constraint” ou “Restrições”.

REDE SOCIAIS: CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS, VANTAGENS E DESVANTAGENS

Redes sociais são estruturas formadas dentro ou fora da internet, por pessoas e organizações que se conectam a partir de interesses ou valores comuns²². Muitos confundem com mídias sociais, porém as mídias são apenas mais uma forma de criar redes sociais, inclusive na internet.

²² <https://resultadosdigitais.com.br/especiais/tudo-sobre-redes-sociais/>

O propósito principal das redes sociais é o de conectar pessoas. Você preenche seu perfil em canais de mídias sociais e interage com as pessoas com base nos detalhes que elas leem sobre você. Pode-se dizer que redes sociais são uma categoria das mídias sociais.

Mídia social, por sua vez, é um termo amplo, que abrange diferentes mídias, como vídeos, blogs e as já mencionadas redes sociais. Para entender o conceito, pode-se olhar para o que compreendíamos como mídia antes da existência da internet: rádio, TV, jornais, revistas. Quando a mídia se tornou disponível na internet, ela deixou de ser estática, passando a oferecer a possibilidade de interagir com outras pessoas.

No coração das mídias sociais estão os relacionamentos, que são comuns nas redes sociais — talvez por isso a confusão. Mídias sociais são lugares em que se pode transmitir informações para outras pessoas.

Estas redes podem ser de relacionamento, como o Facebook, profissionais, como o LinkedIn ou mesmo de assuntos específicos como o Youtube que compartilha vídeos.

As principais são: Facebook, WhatsApp, Youtube, Instagram, Twitter, LinkedIn, Pinterest, Snapchat, Skype e agora mais recentemente, o Tik Tok.

Facebook

Seu foco principal é o compartilhamento de assuntos pessoais de seus membros.



O Facebook é uma rede social versátil e abrangente, que reúne muitas funcionalidades no mesmo lugar. Serve tanto para gerar negócios quanto para conhecer pessoas, relacionar-se com amigos e família, informar-se, dentre outros²³.

WhatsApp

É uma rede para mensagens instantânea. Faz também ligações telefônicas através da internet gratuitamente.



A maioria das pessoas que têm um smartphone também o têm instalado. Por aqui, aliás, o aplicativo ganhou até o apelido de “zap zap”.

Para muitos brasileiros, o WhatsApp é “a internet”. Algumas operadoras permitem o uso ilimitado do aplicativo, sem debitar do consumo do pacote de dados. Por isso, muita gente se informa através dele.

YouTube

Rede que pertence ao Google e é especializada em vídeos.



O YouTube é a principal rede social de vídeos on-line da atualidade, com mais de 1 bilhão de usuários ativos e mais de 1 bilhão de horas de vídeos visualizados diariamente.

Instagram

Rede para compartilhamento de fotos e vídeos.



O Instagram foi uma das primeiras redes sociais exclusivas para acesso por meio do celular. E, embora hoje seja possível visualizar publicações no desktop, seu formato continua sendo voltado para dispositivos móveis.

É possível postar fotos com proporções diferentes, além de outros formatos, como vídeos, stories e mais.

Os stories são os principais pontos de inovação do aplicativo. Já são diversos formatos de post por ali, como perguntas, enquetes, vídeos em sequência e o uso de GIFs.

Em 2018, foi lançado o IGTV. E em 2019 o Instagram Cenas, uma espécie de imitação do TikTok: o usuário pode produzir vídeos de 15 segundos, adicionando música ou áudios retirados de outro clipezinho. Há ainda efeitos de corte, legendas e sobreposição para transições mais limpas – lembrando que esta é mais uma das funcionalidades que atuam dentro dos stories.

Twitter

Rede social que funciona como um microblog onde você pode seguir ou ser seguido, ou seja, você pode ver em tempo real as atualizações que seus contatos fazem e eles as suas.



O Twitter atingiu seu auge em meados de 2009 e de lá para cá está em declínio, mas isso não quer dizer todos os públicos pararam de usar a rede social.

A rede social é usada principalmente como segunda tela em que os usuários comentam e debatem o que estão assistindo na TV, postando comentários sobre noticiários, reality shows, jogos de futebol e outros programas.

²³ <https://bit.ly/32MhiJ0>

Nos últimos anos, a rede social acabou voltando a ser mais utilizada por causa de seu uso por políticos, que divulgam informações em primeira mão por ali.

LinkedIn

Voltada para negócios. A pessoa que participa desta rede quer manter contatos para ter ganhos profissionais no futuro, como um emprego por exemplo.



A maior rede social voltada para profissionais tem se tornado cada vez mais parecida com outros sites do mesmo tipo, como o Facebook.

A diferença é que o foco são contatos profissionais, ou seja: no lugar de amigos, temos conexões, e em vez de páginas, temos companhias. Outro grande diferencial são as comunidades, que reúnem interessados em algum tema, profissão ou mercado específicos.

É usado por muitas empresas para recrutamento de profissionais, para troca de experiências profissionais em comunidades e outras atividades relacionadas ao mundo corporativo

Pinterest

Rede social focada em compartilhamento de fotos, mas também compartilha vídeos.



O Pinterest é uma rede social de fotos que traz o conceito de “mural de referências”. Lá você cria pastas para guardar suas inspirações e também pode fazer upload de imagens assim como colocar links para URLs externas.

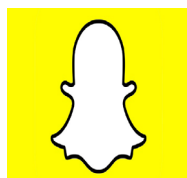
Os temas mais populares são:

- Moda;
- Maquiagem;
- Casamento;
- Gastronomia;
- Arquitetura;
- Faça você mesmo;
- Gadgets;
- Viagem e design.

Seu público é majoritariamente feminino em todo o mundo.

Snapchat

Rede para mensagens baseado em imagens.



O Snapchat é um aplicativo de compartilhamento de fotos, vídeos e texto para mobile. Foi considerado o símbolo da pós-modernidade pela sua proposta de conteúdos efêmeros conhecidos como snaps, que desaparecem algumas horas após a publicação.

A rede lançou o conceito de “stories”, despertando o interesse de Mark Zuckerberg, CEO do Facebook, que diversas vezes tentou adquirir a empresa, mas não obteve sucesso. Assim, o CEO lançou a funcionalidade nas redes que já haviam sido absorvidas, criando os concorrentes WhatsApp Status, Facebook Stories e Instagram Stories.

Apesar de não ser uma rede social de nicho, tem um público bem específico, formado por jovens hiperconectados.

Skype

O Skype é um software da Microsoft com funções de videoconferência, chat, transferência de arquivos e ligações de voz. O serviço também opera na modalidade de VoIP, em que é possível efetuar uma chamada para um telefone comum, fixo ou celular, por um aparelho conectado à internet



O Skype é uma versão renovada e mais tecnológica do extinto MSN Messenger.

Contudo, o usuário também pode contratar mais opções de uso – de forma pré-paga ou por meio de uma assinatura – para realizar chamadas para telefones fixos e chamadas com vídeo em grupo ou até mesmo enviar SMS.

É possível, no caso, obter um número de telefone por meio próprio do Skype, seja ele local ou de outra região/país, e fazer ligações a taxas reduzidas.

Tudo isso torna o Skype uma ferramenta válida para o mundo corporativo, sendo muito utilizado por empresas de diversos nichos e tamanhos.

Tik Tok

O TikTok, aplicativo de vídeos e dublagens disponível para iOS e Android, possui recursos que podem tornar criações de seus usuários mais divertidas e, além disso, aumentar seu número de seguidores²⁴.



Além de vídeos simples, é possível usar o TikTok para postar duetos com cantores famosos, criar GIFs, slideshow animado e sincronizar o áudio de suas dublagens preferidas para que pareça que é você mesmo falando.

O TikTok cresceu graças ao seu apelo para a viralização. Os usuários fazem desafios, reproduzem coreografias, imitam pessoas famosas, fazem sátiras que instigam o usuário a querer participar da brincadeira — o que atrai muito o público jovem.

²⁴ <https://canaltech.com.br/redes-sociais/tiktok-dicas-e-truques/>

QUESTÕES

1. (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

- (A) joystick.
- (B) plotter.
- (C) scanner.
- (D) webcam.
- (E) pendrive.

2. (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.

- (A) Placa de som
- (B) Placa de fax modem
- (C) Placa usb
- (D) Placa de captura
- (E) 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 – PEFOCE) 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.

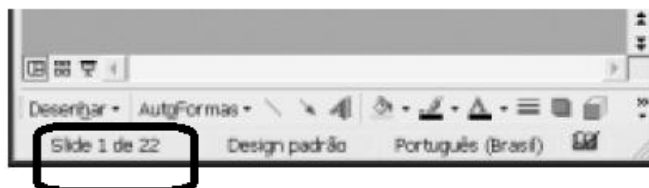
18. (FUNDEP – UFVJM-MG) Assinale a alternativa que apresenta uma ação que não pode ser realizada pelas opções da aba “Página Inicial” do Word 2010.

- (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

CONHECIMENTOS GERAIS

CULTURA GERAL: FATOS POLÍTICOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DO BRASIL E DO MUNDO OCORRIDOS NOS ANOS DE 2018 A 2023 DIVULGADOS NA MÍDIA NACIONAL E INTERNACIONAL. ATUALIDADES NOS ASSUNTOS RELACIONADOS COM ECONOMIA, ECOLOGIA, HISTÓRIA, POLÍTICA, MEIO AMBIENTE, JUSTIÇA, SEGURANÇA PÚBLICA, SAÚDE, CULTURA, RELIGIÃO, QUALIDADE DE VIDA, ESPORTES, TURISMO, GEORREFERENCIAMENTO, INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS E CIENTÍFICAS, DO MUNICÍPIO, DO ESTADO, DO BRASIL E DO MUNDO. NOTÍCIAS EM GERAL DA ATUALIDADE

A importância do estudo de atualidades

Dentre todas as disciplinas com as quais concurseiros e estudantes de todo o país se preocupam, a de atualidades tem se tornado cada vez mais relevante. Quando pensamos em matemática, língua portuguesa, biologia, entre outras disciplinas, inevitavelmente as colocamos em um patamar mais elevado que outras que nos parecem menos importantes, pois de algum modo nos é ensinado a hierarquizar a relevância de certos conhecimentos desde os tempos de escola.

No, entanto, atualidades é o único tema que insere o indivíduo no estudo do momento presente, seus acontecimentos, eventos e transformações. O conhecimento do mundo em que se vive de modo algum deve ser visto como irrelevante no estudo para concursos, pois permite que o indivíduo vá além do conhecimento técnico e explore novas perspectivas quanto à conhecimento de mundo.

Em sua grande maioria, as questões de atualidades em concursos são sobre fatos e acontecimentos de interesse público, mas podem também apresentar conhecimentos específicos do meio político, social ou econômico, sejam eles sobre música, arte, política, economia, figuras públicas, leis etc. Seja qual for a área, as questões de atualidades auxiliam as bancas a peneirarem os candidatos e selecionarem os melhores preparados não apenas de modo técnico.

Sendo assim, estudar atualidades é o ato de se manter constantemente informado. Os temas de atualidades em concursos são sempre relevantes. É certo que nem todas as notícias que você vê na televisão ou ouve no rádio aparecem nas questões, manter-se informado, porém, sobre as principais notícias de relevância nacional e internacional em pauta é o caminho, pois são debates de extrema recorrência na mídia.

O grande desafio, nos tempos atuais, é separar o joio do trigo. Com o grande fluxo de informações que recebemos diariamente, é preciso filtrar com sabedoria o que de fato se está consumindo. Por diversas vezes, os meios de comunicação (TV, internet, rádio etc.) adaptam o formato jornalístico ou informacional para transmitirem outros tipos de informação, como fofocas, vidas de celebridades, futebol, acontecimentos de novelas, que não devem de modo algum serem inseridos como parte do estudo de atualidades. Os interesses pessoais em assuntos deste cunho não são condenáveis de modo algum, mas são triviais quanto ao estudo.

Ainda assim, mesmo que tentemos nos manter atualizados através de revistas e telejornais, o fluxo interminável e ininterrupto de informações veiculados impede que saibamos de fato como estudar. Apostilas e livros de concursos impressos também se tornam rapidamente desatualizados e obsoletos, pois atualidades é uma disciplina que se renova a cada instante.

O mundo da informação está cada vez mais virtual e tecnológico, as sociedades se informam pela internet e as compartilham em velocidades incalculáveis. Pensando nisso, a editora prepara mensalmente o material de atualidades de mais diversos campos do conhecimento (tecnologia, Brasil, política, ética, meio ambiente, jurisdição etc.) na “Área do Cliente”.

Lá, o concurseiro encontrará um material completo de aula preparado com muito carinho para seu melhor aproveitamento. Com o material disponibilizado online, você poderá conferir e checar os fatos e fontes de imediato através dos veículos de comunicação virtuais, tornando a ponte entre o estudo desta disciplina tão fluida e a veracidade das informações um caminho certo.

CONHECIMENTOS GERAIS E ATUALIDADES: ASPECTOS GEOGRÁFICOS, HISTÓRICOS, FÍSICOS, ECONÔMICOS, SOCIAIS, POLÍTICOS E ESTATÍSTICOS DO BRASIL, DO ESTADO E DO MUNICÍPIO

BRASIL

HISTÓRIA DO BRASIL

Na História do Brasil, estão relacionados todos os assuntos referentes à história do país. Sendo assim, o estudo e o ensino de História do Brasil abordam acontecimentos que se passaram no espaço geográfico brasileiro ou que interferiram diretamente em nosso país.

Portanto, os povos pré-colombianos que habitavam o território que hoje corresponde ao Brasil antes da chegada dos portugueses fazem parte da história de nosso país. Isso é importante de ser mencionado porque muitas pessoas consideram que a história brasileira iniciou-se com a chegada dos portugueses, em 1500.

Nossa história é marcada pela diversidade em sua formação, decorrente dos muitos povos que aqui chegaram para desbravar e conquistar nossas terras.

Esse processo de colonização e formação de uma nova sociedade se deu através de muitos movimentos e manifestações, sempre envolvendo interesses e aspectos sociais, políticos e econômicos.

Movimentos esses que estão entrelaçados entre si, em função dos fatores que os originavam e dos interesses que por traz deles se apresentavam.

Diante disso, faremos uma abordagem sobre nossa história, desde o tempo da colonização portuguesa, até os dias de hoje, abordando os movimentos que ao longo do tempo foram tecendo as condições para que nosso Brasil apresente hoje essas características políticas-sócio-econômicas.

Embora os portugueses tenham chegado ao Brasil em 1500, o processo de colonização do nosso país teve início somente em

1530. Nestes trinta primeiros anos, os portugueses enviaram para as terras brasileiras algumas expedições com objetivos de reconhecimento territorial e construção de feitorais para a exploração do pau-brasil. Estes primeiros portugueses que vieram para cá circularam apenas em territórios litorâneos. Ficavam alguns dias ou meses e logo retornavam para Portugal. Como não construíram residências, ou seja, não se fixaram no território, não houve colonização nesta época.

Neste período também ocorreram os primeiros contatos com os indígenas que habitavam o território brasileiro. Os portugueses começaram a usar a mão-de-obra indígena na exploração do pau-brasil. Em troca, ofereciam objetos de pequeno valor que fascinavam os nativos como, por exemplo, espelhos, apitos, chocalhos, etc.

O início da colonização

Preocupado com a possibilidade real de invasão do Brasil por outras nações (holandeses, ingleses e franceses), o rei de Portugal Dom João III, que ficou conhecido como “o Colonizador”, resolveu enviar ao Brasil, em 1530, a primeira expedição com o objetivo de colonizar o litoral brasileiro. Povoando, protegendo e desenvolvendo a colônia, seria mais difícil de perdê-la para outros países. Assim, chegou ao Brasil a expedição chefiada por Martim Afonso de Souza com as funções de estabelecer núcleos de povoamento no litoral, explorar metais preciosos e proteger o território de invasores. Teve início assim a efetiva colonização do Brasil.

Nomeado capitão-mor pelo rei, cabia também à Martim Afonso de Souza nomear funcionários e distribuir sesmarias (lotes de terras) à portugueses que quisessem participar deste novo empreendimento português.

A colonização do Brasil teve início em 1530 e passou por fases (ciclos) relacionadas à exploração, produção e comercialização de um determinado produto.

Vale ressaltar que a colonização do Brasil não foi pacífica, pois teve como características principais a exploração territorial, uso de mão-de-obra escrava (indígena e africana), utilização de violência para conter movimentos sociais e apropriação de terras indígenas.

O conceito mais sintético que podemos explorar é o que define como Regime Colonial, uma estrutura econômica mercantilista que concentra um conjunto de relações entre metrópoles e colônias. O fim último deste sistema consistia em proporcionar às metrópoles um fluxo econômico favorável que adviesse das atividades desenvolvidas na colônia.

Neste sentido a economia colonial surgia como complementar da economia metropolitana europeia, de forma que permitisse à metrópole enriquecer cada vez mais para fazer frente às demais nações europeias.

De forma simplificada, o Pacto ou Sistema Colonial definia uma série de considerações que prevaleceriam sobre quaisquer outras vigentes. A colônia só podia comercializar com a metrópole, fornecer-lhe o que necessitasse e dela comprar os produtos manufaturados. Era proibido na colônia o estabelecimento de qualquer tipo de manufatura que pudesse vir a concorrer com a produção da metrópole. Qualquer transação comercial fora dessa norma era considerada contrabando, sendo reprimido de acordo com a lei portuguesa. A economia colonial era organizada com o objetivo de permitir a acumulação primitiva de capitais na metrópole. O mecanismo que tornava isso possível era o exclusivismo nas relações comerciais ou monopólio, gerador de lucros adicionais (sobre-lucro).

As relações comerciais estabelecidas eram: a metrópole venderia seus produtos o mais caro possível para a colônia e deveria comprar pelos mais baixos preços possíveis a produção colonial, gerando assim o sobre-lucro.

Fernando Novais em seu livro Portugal e Brasil na crise do Antigo Sistema Colonial resalta o papel fundamental do comércio para

a existência dos impérios ultramarinos:

O comércio foi de fato o nervo da colonização do Antigo Regime, isto é, para incrementar as atividades mercantis processava-se a ocupação, povoamento e valorização das novas áreas. E aqui ressalta de novo o sentido que indicamos antes da colonização da época Moderna; indo em curso na Europa a expansão da economia de mercado, com a mercantilização crescente dos vários setores produtivos antes à margem da circulação de mercadorias – a produção colonial, isto é, a produção de núcleos criados na periferia de centros dinâmicos europeus para estimulá-los, era uma produção mercantil, ligada às grandes linhas do tráfico internacional. Só isso já indicaria o sentido da colonização como peça estimuladora do capitalismo mercantil, mas o comércio colonial era mais o comércio exclusivo da metrópole, gerador de super-lucros, o que completa aquela caracterização.

Para que este sistema pudesse funcionar era necessário que existissem formas de exploração do trabalho que permitissem a concentração de renda nas mãos da classe dominante colonial, a estrutura escravista permitia esta acumulação de renda em alto grau: quando a maior parte do excedente seguia rumo à metrópole, uma parte do excedente gerado permanecia na colônia permitindo a continuidade do processo.

Importante ressaltar que as colônias encontravam-se inteiramente à mercê de impulsos provenientes da metrópole, e não podiam auto estimular-se economicamente. A economia agro-exportadora de açúcar brasileira atendeu aos estímulos do centro econômico dominante. Este sistema colonial mercantilista ao funcionar plenamente acabou criando as condições de sua própria crise e de sua superação.

Neste ponto é interessante registrar a opinião de Ciro Flamarion Cardoso e Héctor P. Buiquióli:

O processo de acumulação prévia de capitais de fato não se limita à exploração colonial em todas as suas formas; seus aspectos decisivos de expropriação e proletarianização se dão na própria Europa, em um ambiente histórico global ao qual por certo não é indiferente à presença dos impérios ultramarinos. A superação histórica da fase da acumulação prévia de capitais foi, justamente o surgimento do capitalismo como modo de produção.

A relação Brasil-África na época do Sistema Colonial Português.

A princípio parece fácil descrever as relações econômicas entre metrópole e colônia, mas devemos entender que o Sistema Colonial se trata de uma teia de relações comerciais bem mais complexa e nem sempre fácil de identificar.

Os portugueses detinham o controle do tráfico de escravos entre a África e o Brasil, estabelecia-se uma estrutura de comércio que fuge um pouco ao modelo apresentado anteriormente.

Traficantes portugueses aportavam no Brasil onde adquiriam fumo e aguardente (geribita), daí partiam para Angola e Luanda onde negociariam estes produtos em troca de cativos. A cachaça era produzida principalmente em Pernambuco, na Bahia e no Rio de Janeiro; o fumo era produzido principalmente na Bahia. A importância destes produtos se dá em torno do seu papel central nas estratégias de negociação para a transação de escravos nos sertões africanos.

A geribita tinha diversos atributos que a tornavam imbatível em relação aos outros produtos trocados por escravos. A cachaça é considerada um subproduto da produção açucareira e por isso apresentava uma grande vantagem devido ao baixíssimo custo de produção, lucravam os donos de engenho que produziam a cachaça e os traficantes portugueses que fariam a troca por cativos na África, além é claro do elevado teor alcoólico da bebida (em torno de 60%) que a tornava altamente popular entre seus consumidores.

O interessante de se observar é que do ponto de vista do controle do tráfico, o efeito mais importante das geribitas foi transferi-lo para os comerciantes brasileiros. Os brasileiros acabaram usando a cachaça para quebrar o monopólio dos comerciantes metropolitanos que em sua maioria preferia comercializar usando o vinho português como elemento de troca por cativos.

Pode-se perceber que o Pacto Colonial acabou envolvendo teias de relações bem mais complexas que a dicotomia Metrôpole-Colônia, o comércio intercolonial também existiu, talvez de forma mais frequente do que se imagina. Na questão das manufaturas as coisas se complicavam um pouco, mas não podemos esquecer do intenso contrabando que ocorria no período.

Despotismo esclarecido em Portugal.

Na esfera política, a formação do Estado absolutista correspondeu a uma necessidade de centralização do poder nas mãos dos reis, para controlar a grande massa de camponeses e adequar-se ao surgimento da burguesia.

O despotismo esclarecido foi uma forma de Estado Absolutista que predominou em alguns países europeus no século XVIII. Filósofos iluministas, como Voltaire, defendiam a ideia de um regime monárquico no qual o soberano, esclarecido pelos filósofos, governaria apoiando-se no povo contra os aristocratas. Esse monarca acabaria com os privilégios injustos da nobreza e do clero e, defendendo o direito natural, tornaria todos os habitantes do país iguais perante a lei. Em países onde, o desenvolvimento econômico capitalista estava atrasado, essa teoria inspirou o despotismo esclarecido.

Os déspotas procuravam adequar seus países aos novos tempos e às novas ideias que se desenvolviam na Europa. Embora tenham feito uma leitura um pouco diferenciada dos ideais iluministas, com certeza diminuíram os privilégios considerados mais odiosos da nobreza e do clero, mas ao invés de um governo apoiado no “povo” vimos um governo apoiado na classe burguesa que crescia e se afirmava.

Em Portugal, o jovem rei D. José I “entregou” a árdua tarefa de modernizar o país nas mãos de seu principal ministro, o Marquês de Pombal. Sendo um leitor ávido dos filósofos iluministas e dos economistas ingleses, o marquês estabeleceu algumas metas que ele acreditava serem capazes de levar Portugal a alinhar-se com os países modernos e superar sua crise econômica.

A primeira atitude foi fortalecer o poder do rei, combatendo os privilégios jurídicos da nobreza e econômicos do clero (principalmente da Companhia de Jesus). Na tentativa de modernizar o país, o marquês teve de acabar com a intolerância religiosa e o poder da inquisição a fim de desenvolver a educação e o pensamento literário e científico.

Economicamente houve um aumento da exploração colonial visando libertar Portugal da dependência econômica inglesa. O Marquês de Pombal aumentou a vigilância nas colônias e combateu ainda mais o contrabando. Houve a instalação de uma maior centralização política na colônia, com a extinção das Capitânicas hereditárias que acabou diminuindo a excessiva autonomia local.

Capitânicas Hereditárias

As Capitânicas hereditárias foi um sistema de administração territorial criado pelo rei de Portugal, D. João III, em 1534. Este sistema consistia em dividir o território brasileiro em grandes faixas e entregar a administração para particulares (principalmente nobres com relações com a Coroa Portuguesa).

Este sistema foi criado pelo rei de Portugal com o objetivo de colonizar o Brasil, evitando assim invasões estrangeiras. Ganharam o nome de Capitânicas Hereditárias, pois eram transmitidas de pai para filho (de forma hereditária).

Estas pessoas que recebiam a concessão de uma capitania

eram conhecidas como donatários. Tinham como missão colonizar, proteger e administrar o território. Por outro lado, tinham o direito de explorar os recursos naturais (madeira, animais, minérios).

O sistema não funcionou muito bem. Apenas as capitânicas de São Vicente e Pernambuco deram certo. Podemos citar como motivos do fracasso: a grande extensão territorial para administrar (e suas obrigações), falta de recursos econômicos e os constantes ataques indígenas.

O sistema de Capitânicas Hereditárias vigorou até o ano de 1759, quando foi extinto pelo Marquês de Pombal.

Capitânicas Hereditárias criadas no século XVI:

- Capitania do Maranhão
- Capitania do Ceará
- Capitania do Rio Grande
- Capitania de Itamaracá
- Capitania de Pernambuco
- Capitania da Baía de Todos os Santos
- Capitania de Ilhéus
- Capitania de Porto Seguro
- Capitania do Espírito Santo
- Capitania de São Tomé
- Capitania de São Vicente
- Capitania de Santo Amaro
- Capitania de Santana

Governo Geral

Respondendo ao fracasso do sistema das capitânicas hereditárias, o governo português realizou a centralização da administração colonial com a criação do governo-geral, em 1548. Entre as justificativas mais comuns para que esse primeiro sistema viesse a entrar em colapso, podemos destacar o isolamento entre as capitânicas, a falta de interesse ou experiência administrativa e a própria resistência contra a ocupação territorial oferecida pelos índios.

Em vias gerais, o governador-geral deveria viabilizar a criação de novos engenhos, a integração dos indígenas com os centros de colonização, o combate do comércio ilegal, construir embarcações, defender os colonos e realizar a busca por metais preciosos. Mesmo que centralizadora, essa experiência não determinou que o governador cumprisse todas essas tarefas por si só. De tal modo, o governo-geral trouxe a criação de novos cargos administrativos.

O ouvidor-mor era o funcionário responsável pela resolução de todos os problemas de natureza judiciária e o cumprimento das leis vigentes. O chamado provedor-mor estabelecia os seus trabalhos na organização dos gastos administrativos e na arrecadação dos impostos cobrados. Além destas duas autoridades, o capitão-mor desenvolvia ações militares de defesa que estavam, principalmente, ligadas ao combate dos invasores estrangeiros e ao ataque dos nativos.

Na maioria dos casos, as ações a serem desenvolvidas pelo governo-geral estavam subordinadas a um tipo de documento oficial da Coroa Portuguesa, conhecido como regimento. A metrópole expedia ordens comprometidas com o aprimoramento das atividades fiscais e o estímulo da economia colonial. Mesmo com a forte preocupação com o lucro e o desenvolvimento, a Coroa foi alvo de ações ilegais em que funcionários da administração subvertiam as leis em benefício próprio.

Entre os anos de 1572 e 1578, o rei D. Sebastião buscou aprimorar o sistema de Governo Geral realizando a divisão do mesmo em duas partes. Um ao norte, com capital na cidade de Salvador, e outro ao sul, com uma sede no Rio de Janeiro. Nesse tempo, os resultados pouco satisfatórios acabaram promovendo a reunificação administrativa com o retorno da sede a Salvador. No ano de 1621, um novo tipo de divisão foi organizado com a criação do Estado do

Brasil e do Estado do Maranhão.

Ao contrário do que se possa imaginar, o sistema de capitanias hereditárias não foi prontamente descartado com a organização do governo-geral. No ano de 1759, a capitania de São Vicente foi a última a ser destituída pela ação oficial do governo português. Com isso, observamos que essas formas de organização administrativa conviveram durante um bom tempo na colônia.

Economia e sociedade colonial

A colonização implantada por Portugal estava ligada aos interesses do **sistema mercantilista**, baseado na circulação de mercadorias. Para obter os maiores benefícios desse comércio, a Metrópole controlava a colônia através do pacto colonial, da lei da complementaridade e da imposição de monopólios sobre as riquezas coloniais.

- Pau-Brasil

O pau-brasil era valioso na Europa, devido à tinta avermelhada, que dele se extraía e por isso atraía para cá muitos piratas contrabandistas (os brasileiros). Foi declarado monopólio da Coroa portuguesa, que autorizava sua exploração por particulares mediante pagamento de impostos. A exploração era muito simples: utilizava-se mão-de-obra indígena para o corte e o transporte, pagando-a com bugigangas, tais como, miçangas, canivetes, espelhos, tecidos, etc. (escambo). Essa atividade predatória não contribuiu para fixar população na colônia, mas foi decisiva para a destruição da Mata Atlântica.

- Cana-de-Açúcar

O açúcar consumido na Europa era fornecido pelas ilhas da Madeira, Açores e Cabo Verde (colônias portuguesas no Atlântico), Sicília e pelo Oriente, mas a quantidade era muito reduzida diante da demanda.

Animada com as perspectivas do mercado e com a adequação do clima brasileiro (quente e úmido) ao plantio, a Coroa, para iniciar a produção açucareira, tratou de levantar capitais em Portugal e, principalmente, junto a banqueiros e comerciantes holandeses, que, aliás, foram os que mais lucraram com o comércio do açúcar.

Para que fosse economicamente viável, o plantio de cana deveria ser feito em grandes extensões de terra e com grande volume de mão-de-obra. Assim, a produção foi organizada em sistema de plantation: latifúndios (engenhos), escravidão (inicialmente indígena e posteriormente africana), monocultura para exportação. Para dar suporte ao empreendimento, desenvolveu-se uma modesta agricultura de subsistência (mandioca, feijão, algodão, etc).

O cultivo de cana foi iniciado em 1532, na Vila de São Vicente, por Martim Afonso de Sousa, mas foi na Zona da Mata nordestina que a produção se expandiu. Em 1570, já existiam no Brasil cerca de 60 engenhos e, em fins do século XVI, esse número já havia sido duplicado, dos quais 62 estavam localizados em Pernambuco, 36 na Bahia e os restantes nas demais capitanias. A decadência se iniciou na segunda metade do século XVII, devido à concorrência do açúcar holandês. É bom destacar que nenhuma atividade superou a riqueza de açúcar no Período Colonial.

OBS. Apesar dos escravos serem a imensa maioria da mão-de-obra, existiam trabalhadores brancos remunerados, que ocupavam funções de destaque, mas por trabalharem junto aos negros, sofriram preconceito.

Sociedade Açucareira

A sociedade açucareira nordestina do Período Colonial possuía as seguintes características:

- Latifundiária.
- Rural.

- Horizontal.
- Escravista.
- Patriarcal

OBS. Os mascates, comerciantes itinerantes, constituíam um pequeno grupo social.

- Mineração

A mineração ocorreu, principalmente, nos atuais estados de Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso, entre o final do século XVII e a segunda metade do século XVIII.

Ouro

Havia dois tipos de exploração aurífera: ouro de faiscação (realizada nas areias dos rios e riachos, em pequena quantidade, por homens livres ou escravos no dia da folga); e ouro de lavra ou de mina (extração em grandes jazidas feita por grande quantidade de escravos).

A Intendência das Minas era o órgão, independente de qualquer autoridade colonial, encarregado da exploração das jazidas, bem como, do policiamento, da fiscalização e da tributação.

- Tributação: A Coroa exigia 20% dos metais preciosos (o Quinto) e a Capitação (imposto pago de acordo com o número de escravos). Mas como era muito fácil contrabandear ouro em pó ou em pepita, em 1718 foram criadas as Casas de Fundição e todo ouro encontrado deveria ser fundido em barras.

Em 1750, foi criada uma taxa anual de 100 arrobas por ano (1500 quilos). Sempre que a taxa fixada não era alcançada, o governo poderia decretar a Derrama (cobrança forçada dos impostos atrasados). A partir de 1762, a taxa jamais foi alcançada e as “derramas” se sucederam, geralmente usando de violência. Em 1789, a Derrama foi suspensa devido à revolta conhecida como Inconfidência Mineira.

Diamantes

No início a exploração era livre, desde que se pagasse o Quinto. A fiscalização ficava por conta do Distrito Diamantino, cujo centro era o Arraial do Tijuco. Mas, a partir de 1740, só poderia ser realizada pelo Contratador Real dos Diamantes, destacando-se João Fernandes de Oliveira.

Em 1771 foi criada, pelo Marquês de Pombal, a Intendência Real dos Diamantes, com o objetivo de controlar a atividade.

Sociedade mineradora

A sociedade mineira ou mineradora possuía as seguintes características:

- Urbana.
- Escravista.
- Maior Mobilidade Social

OBS.

1- Surgem novos grupos sociais, como, tropeiros, garimpeiros e mascates.

2- Alguns escravos, como Xica da Silva e Chico Rei, tornaram-se muito ricos e obtiveram ascensão social.

3- É um erro achar que a população da região mineradora era abastada, pois a maioria era muito pobre e apenas um pequeno grupo era muito rico. Além disso, os preços dos produtos eram mais elevados do que no restante do Brasil.

4- A mineração contribuiu para interiorizar a colonização e para criar um mercado interno na colônia.

- Pecuária

A criação de gado foi introduzida na época de Tomé de Sousa, como uma atividade subsidiária à cana-de-açúcar, mas como o

gado destruía o canavial, sua criação foi sendo empurrada para o sertão, tornando-se responsável pela interiorização da colonização do Nordeste, com grandes fazendas e oficinas de charque, utilizando a mão-de-obra local e livre, pois o vaqueiro era pago através da “quartiação”. Mais tarde, devido às secas devastadoras no sertão nordestino, a região Sul passou a ser a grande produtora de carne de charque, utilizando negros escravos.

- Algodão

A plantação de algodão se desenvolveu no Nordeste, principalmente no Maranhão e tinha uma importância econômica de caráter interno, pois era utilizado para fazer roupas para a população mais pobre e para os escravos.

- Tabaco

Desenvolveu-se no Nordeste como uma atividade comercial, escravista e exportadora, pois era utilizado, juntamente com a rapadura e a aguardente, como moeda para adquirir escravos na África.

- Drogas do sertão

Desde o século XVI, as Drogas do Sertão (guaraná, pimentas, ervas, raízes, cascas de árvores, cacau, etc.) eram coletadas pelos índios na Amazônia e exportadas para a Europa, tanto por contrabandistas, quanto por padres jesuítas. Como o acesso à região era muito difícil, a floresta foi preservada.

Povoamento do interior no Período Colonial (Séc. XVII)

Até o século XVI, com a extração de pau-brasil e a produção açucareira, o povoamento do Brasil se limitou a uma estreita faixa territorial próximo ao litoral, em função da vegetação e do solo favoráveis a tais práticas respectivamente, porém, como vimos acima, esses não eram os únicos produtos explorados, o sistema econômico exploratório envolvia outras fontes, isso potencializou o povoamento do interior.

As causas da interiorização do povoamento

1) União Ibérica (1580-1640): a união entre Espanha e Portugal por imposição da Coroa Espanhola colocou em desuso o Tratado de Tordesilhas, permitindo que expedições exploratórias partissem do litoral brasileiro em direção ao que antes era definido como América Espanhola.

2) Tratado de Madri (1750): o fim da União Ibérica foi marcado pela incerteza acerca dos limites entre terras portuguesas e espanholas. Alguns conflitos e acordos sucederam a restauração portuguesa de 1640, até que os países ibéricos admitissem o princípio do “uti possidetis” como critério de divisão territorial no Tratado de Madri. O princípio legitima a posse territorial pelo seu uso, ou seja, pela sua exploração. Com base nesse princípio, Portugal passou a ter salvo-conduto em áreas ocupadas e exploradas desde a União Ibérica por expedições com origem no Brasil.

3) Crise açucareira (séc.XVII): a crise açucareira no Brasil impulsionou a busca por novas riquezas no interior. A procura por metais preciosos, pelo extrativismo vegetal na Amazônia e por mão-de-obra escrava indígena foram alguns dos focos principais das expedições exploratórias intensificadas no século XVII.

As atividades exploratórias do interior

1) **Entradas:** expedições patrocinadas pela Coroa com intuito de procurar metais, fundar povoados, abrir estradas etc.

2) **Bandeiras:** expedições particulares que partiam de São Vicente com o intuito de explorar riquezas no interior. As bandeiras podem ser classificadas em três tipos:

a) **Bandeiras de prospecção:** procuravam metais preciosos (ouro, diamantes, esmeraldas etc);

b) **Bandeiras de apresamento ou preação:** capturavam índios no interior para vendê-los como escravos. Os principais alvos do apresamento indígena foram as missões jesuítas, onde os índios já se encontravam em acentuado processo de aculturação pela imposição de uma cultura europeia caracterizada pelo catolicismo, pelo regime de trabalho intenso e pela língua vernácula (português ou espanhol).

c) **Bandeiras de sertanismo de contrato:** expedições contratadas por donatários, senhores de engenho ou pela própria Coroa para o combate militar a tribos indígenas rebeldes e quilombos. O exemplo mais importante foi a bandeira de Domingos Jorge Velho, responsável pela destruição do Quilombo de Palmares.

3) **Monções:** expedições comerciais que partiam de São Paulo para abastecer as áreas de mineração do interior.

4) **Missões jesuítas:** arrebanhavam índios de várias tribos, principalmente daquelas já desmanteladas pela ação das bandeiras de apresamento. Os índios eram reunidos em aldeamentos chefiados pelos padres jesuítas, que impunham a esses índios uma dura disciplina marcada pelo regime de intenso trabalho e educação voltada à catequização indígena. As principais missões jesuítas portuguesas se concentravam na Amazônia e tinham como base econômica a extração e a comercialização das chamadas “drogas do sertão”, isto é, especiarias da Amazônia como o cacau e a baunilha. As principais missões espanholas em áreas atualmente brasileiras se situavam no sul, com destaque para o Rio Grande do Sul, onde hoje figura um importante patrimônio arquitetônico na região de Sete Povos das Missões. A base econômica dessas missões era a pecuária, favorecida pelas gramíneas dos Pampas.

5) **Mineração:** atividade concentrada no interior, inclusive em áreas situadas além dos antigos limites de Tordesilhas, como as minas de Goiás e Mato Grosso. A mineração nessas áreas, principalmente em Minas Gerais, provocou nas primeiras décadas do século XVIII um decréscimo populacional em Portugal em função do intenso povoamento dessas áreas mineradoras do interior.

6) **Tropeirismo:** era o comércio com vistas ao abastecimento das cidades mineradoras de Minas Gerais. Os tropeiros conduziam verdadeiras tropas de gado do Rio Grande do Sul até a feira de Sorocaba, em São Paulo. Daí, os tropeiros partiam para os pólos mineradores de Minas Gerais. Além de venderem gado (vacum e muar principalmente) nessas áreas, os tropeiros também transportavam e vendiam mantimentos no lombo do gado. Ao longo do “Caminho das Tropas” surgiram vários entrepostos de comércio e pernoite dos tropeiros, os chamados “pousos de tropa”, que deram origem a importantes povoados no interior de Santa Catarina e Paraná.

7) **Pecuária:** a exclusividade do litoral para as áreas açucareiras, conforme determinava a Coroa no início da colonização, permitiu o desenvolvimento de fazendas pecuaristas no interior nordestino, principalmente durante a invasão holandesa, quando a expansão canaveira eliminou o pasto de muitos engenhos. A expansão da pecuária para o interior de Pernambuco seguiu a rota do Rio São Francisco até alcançar Minas Gerais no início do século XVIII, quando a pecuária passou a abastecer muito mais as cidades mineradoras do que os engenhos.

Invasões estrangeiras

Durante os séculos XVI e XVII, o Brasil sofreu saques, ataques e ocupações de países europeus. Estes ataques ocorreram na região litorânea e eram organizados por corsários ou governantes europeus. Tinham como objetivos o saque de recursos naturais ou até

mesmo o domínio de determinadas regiões. Ingleses, franceses e holandeses foram os povos que mais participaram destas invasões nos primeiros séculos da História do Brasil Colonial.

- Invasões francesas

Comandados pelo almirante francês Nicolas Villegaignon, os franceses fundaram a França Antártica no Rio de Janeiro, em 1555. Foram expulsos pelos portugueses, com a ajuda de tribos indígenas do litoral, somente em 1567.

Em 1612, sob o comando do capitão da marinha francesa Daniel de La Touche, os franceses fundaram a cidade de São Luís (Maranhão), criando a França Equinocial. Foram expulsos três anos depois.

Entre os anos de 1710 e 1711, os franceses tentaram novamente, mas sem sucesso, invadir e ocupar o Rio de Janeiro.

- Invasões holandesas

As cidades do Rio de Janeiro, Salvador e Santos foram atacadas pelos holandeses no ano de 1599.

Em 1603 foi a vez da Bahia ser atacada pelos holandeses. Com a ajuda dos espanhóis, os portugueses expulsam os holandeses da Bahia em 1625.

Em 1630 tem início o maior processo de invasão estrangeira no Brasil. Os holandeses invadem a região do litoral de Pernambuco.

Entre 1630 e 1641, os holandeses ocupam áreas no litoral do Maranhão, Paraíba, Sergipe e Rio Grande do Norte.

O Conde holandês Maurício de Nassau chegou em Pernambuco, em 1637, com o objetivo de organizar e administrar as áreas invadidas.

Em 1644 começou uma forte reação para expulsar os holandeses do Nordeste. Em 1645 teve início a Insurreição Pernambucana.

As tropas holandesas foram vencidas, em 1648, na famosa e sangrenta Batalha dos Guararapes. Porém, a expulsão definitiva dos holandeses ocorreu no ano de 1654.

- Invasões inglesas

Em 1591, sob o comando do corsário inglês Thomas Cavendish, ingleses saquearam, invadiram e ocuparam, por quase três meses, as cidades de São Vicente e Santos.

A crise do Sistema Colonial.

A partir de meados do século XVIII, o sistema colonial começou a enfrentar séria crise, decorrente dos efeitos da transformação econômica desencadeada pela Revolução Industrial nos países mais desenvolvidos economicamente da Europa. Nestes países, o capitalismo deixava o estágio comercial e encaminhava-se para a etapa industrial.

Portugal neste período se encontrava em profunda crise e dependia fortemente da política econômica inglesa. Neste cenário o capitalismo industrial inglês acabou entrando em choque com o colonialismo mercantilista português.

O principal ponto deste choque se dava em torno das principais características da economia colonial: o monopólio comercial e o regime de trabalho escravista. Era necessária a criação de mercados livres para que os donos de indústria pudessem ter um maior número de mercados consumidores. Com relação à escravidão, o capitalismo industrial defendia o seu fim e substituição pela mão-de-obra assalariada para que se ampliasse o seu mercado consumidor. A abolição da escravidão no Brasil acabou se dando de forma tardia, mas os ingleses acabaram se adaptando à situação.

A chegada da família real portuguesa ao Brasil e o início do Período Imperial

Mudanças drásticas em todas as estruturas políticas e econô-

micas tiveram seu ápice com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, fugindo da invasão napoleônica na Europa.

Protegidos por uma esquadra naval inglesa, D. João e a corte portuguesa chegaram à Bahia em 22 de Janeiro de 1808. Um mês depois, a corte se transferiu para o Rio de Janeiro, onde instalou-se a sede do governo.

A Inglaterra acabou pressionando D. João a acabar com o monopólio comercial, sendo que em 28 de Janeiro de 1808, D. João decretou a abertura dos portos às nações amigas. Sendo a Inglaterra a principal beneficiária da abertura dos portos, pois pagaria menores taxas sobre seus produtos no mercado brasileiro em relação às outras nações, inclusive Portugal.

O governo de D. João foi responsável pela implantação de diversas estruturas culturais, sociais e urbanas inexistentes no Brasil como: a fundação da Academia Militar e da Marinha; criação do ensino superior com a fundação de duas escolas de Medicina; criação do Jardim Botânico; inauguração da Biblioteca Real; fundação da imprensa Régia; criação da Academia de Belas-Artes.

Mas a transformação mais forte se deu na forma de se viver o espaço urbano, até então, mesmo com o ciclo de mineração, o Brasil nunca deixara efetivamente de ser um país rural.

Urbanização e pobreza.

A intensa urbanização nas principais capitais de províncias do Império do Brasil no século XIX, não estava associado ao desenvolvimento de grandes indústrias. As cidades brasileiras que foram antigas sedes da administração colonial portuguesa acabaram conservando muitas das suas tradicionais funções burocráticas e comerciais.

Geralmente explica-se o decréscimo populacional do Nordeste e o conseqüente “inchamento” do Sudeste, especialmente o Rio de Janeiro pela decadência da região algodoeira e açucareira nordestina, contrapondo-se à expansão da agricultura cafeeira e da economia industrial do sul, fatores estes que explicariam pelo menos em parte a grande onda de migrações internas do período.

Na cidade do Rio de Janeiro, nos anos iniciais do século XIX, houve um acentuado crescimento demográfico, impulsionado pela chegada constante de estrangeiros, principalmente portugueses.

Outras cidades também sofreram mudanças consideráveis em suas estruturas urbanas, sofreram também um considerável crescimento demográfico; respeitando-se, é claro, as especificidades econômicas locais.

As principais cidades do Brasil, Rio de Janeiro, Salvador e Recife constituíram-se dos principais cenários de reformas urbanas e da atuação dos poderes públicos com o objetivo de viabilizar o ordenamento do espaço urbano.

Neste período as classes dominantes imperiais buscavam desvincular-se da imagem de atraso colonial, buscava-se a ordem na sociedade e nas cidades.

A vida urbana intensificava-se, a imponência e riqueza se traduzia na construção dos prédios públicos que refletiam o desejo de ordem social. Na cidade de Salvador, os edifícios pertencentes à administração provincial contrastavam com a arquitetura barroca e colonial dos estabelecimentos religiosos.

Difícil acreditar que todas as pessoas tivessem acesso às melhores moradias ou desfrutassem dos confortos proporcionados pela vida na cidade. Pelo contrário, a maioria da população, constituída em sua maioria de negros e mestiços, vivia no limiar da pobreza.

Políticas de intervenção urbana se intensificaram por volta de 1830. Redes de esgoto, iluminação a gás, linhas de bondes, praças, parques, construção de prédios públicos, instalação de fábricas e políticas de saneamento e saúde pública passaram a integrar o cotidiano urbano.

Na cidade surgem novas possibilidades de trabalho, novos me-

canismos de sobrevivência. A população sai do campo em busca de melhores oportunidades e, em sua maioria, acaba ocupando uma esfera marginal da vida econômica e social da cidade.

Com a nova visão sobre o espaço urbano e sobre a sociedade acabam por surgir novos elementos reguladores da conduta urbana. Neste sentido surgem os asilos para loucos, reformatórios e abrigos para pessoas da rua. O discurso higienista começa a ganhar adeptos e a medicalização da sociedade de torna evidentemente necessária para a elite. Prostitutas, mendigos, loucos e crianças de rua, vão ser constantemente vigiados e reprimidos nas suas idas e vindas pela cidade.

A mulher acaba sofrendo ainda mais do que os outros “excluídos” da política urbana. As novas praças, ruas e prédios não são para todos, muitas mulheres precisavam trabalhar nas ruas para ajudar no sustento da família e muitas vezes tinham seus movimentos pela cidade impedidos pelas normas de conduta vigentes. A vigilância sobre o corpo, a sexualidade e sobre a mulher assumem caráter científico e caráter de importância fundamental para o bom funcionamento da sociedade.

Sob o discurso da racionalidade científica e dos conceitos de ordem e progresso que se desejavam implantar, os poderes públicos procuravam transformar e modernizar as cidades, além de atingir também os hábitos e costumes da população moldando-os, sob estruturas repressoras a uma imagem de salubridade e modernidade. A maioria destes discursos continua, talvez com ainda mais força, durante a primeira República e desta vez, com a tônica de romper com o “atraso” da Monarquia.

Independência do Brasil

A independência do Brasil, enquanto processo histórico, desenhou-se muito tempo antes do príncipe regente Dom Pedro I proclamar o fim dos nossos laços coloniais às margens do rio Ipiranga. De fato, para entendermos como o Brasil se tornou uma nação independente, devemos perceber como as transformações políticas, econômicas e sociais inauguradas com a chegada da família da Corte Lusitana ao país abriram espaço para a possibilidade da independência.

A chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil foi episódio de grande importância para que possamos iniciar as justificativas da nossa independência. Ao pisar em solo brasileiro, Dom João VI tratou de cumprir os acordos firmados com a Inglaterra, que se comprometera em defender Portugal das tropas de Napoleão e escoltar a Corte Portuguesa ao litoral brasileiro. Por isso, mesmo antes de chegar à capital da colônia, o rei português realizou a abertura dos portos brasileiros às demais nações do mundo.

Do ponto de vista econômico, essa medida pode ser vista como um primeiro “grito de independência”, onde a colônia brasileira não mais estaria atrelada ao monopólio comercial imposto pelo antigo pacto colonial. Com tal medida, os grandes produtores agrícolas e comerciantes nacionais puderam avolumar os seus negócios e viver um tempo de prosperidade material nunca antes experimentado em toda história colonial. A liberdade já era sentida no bolso de nossas elites.

Para fora do campo da economia, podemos salientar como a reforma urbanística feita por Dom João VI promoveu um embelezamento do Rio de Janeiro até então nunca antes vivida na capital da colônia, que deixou de ser uma simples zona de exploração para ser elevada à categoria de Reino Unido de Portugal e Algarves. Se a medida prestigiou os novos súditos tupiniquins, logo despertou a insatisfação dos portugueses que foram deixados à mercê da administração de Lorde Protetor do exército inglês.

Essas medidas, tomadas até o ano de 1815, alimentaram um movimento de mudanças por parte das elites lusitanas, que se viam abandonadas por sua antiga autoridade política. Foi nesse contex-

to que uma revolução constitucionalista tomou conta dos quadros políticos portugueses em agosto de 1820. A Revolução Liberal do Porto tinha como objetivo reestruturar a soberania política portuguesa por meio de uma reforma liberal que limitaria os poderes do rei e reconduziria o Brasil à condição de colônia.

Os revolucionários lusitanos formaram uma espécie de Assembleia Nacional que ganhou o nome de “Cortes”. Nas Cortes, as principais figuras políticas lusitanas exigiam que o rei Dom João VI retornasse à terra natal para que legitimasse as transformações políticas em andamento. Temendo perder sua autoridade real, D. João saiu do Brasil em 1821 e nomeou seu filho, Dom Pedro I, como príncipe regente do Brasil.

A medida ainda foi acompanhada pelo rombo dos cofres brasileiros, o que deixou a nação em péssimas condições financeiras. Em meio às conturbações políticas que se viam contrárias às intenções políticas dos lusitanos, Dom Pedro I tratou de tomar medidas em favor da população tupiniquim. Entre suas primeiras medidas, o príncipe regente baixou os impostos e equiparou as autoridades militares nacionais às lusitanas. Naturalmente, tais ações desagradaram bastante as Cortes de Portugal.

Mediante as claras intenções de Dom Pedro, as Cortes exigiram que o príncipe retornasse para Portugal e entregasse o Brasil ao controle de uma junta administrativa formada pelas Cortes. A ameaça vinda de Portugal despertou a elite econômica brasileira para o risco que as benesses econômicas conquistadas ao longo do período joanino corriam. Dessa maneira, grandes fazendeiros e comerciantes passaram a defender a ascensão política de Dom Pedro I à líder da independência brasileira.

No final de 1821, quando as pressões das Cortes atingiram sua força máxima, os defensores da independência organizaram um grande abaixo-assinado requerendo a permanência e Dom Pedro no Brasil. A demonstração de apoio dada foi retribuída quando, em 9 de janeiro de 1822, Dom Pedro I reafirmou sua permanência no conhecido Dia do Fico. A partir desse ato público, o príncipe regente assinalou qual era seu posicionamento político.

Logo em seguida, Dom Pedro I incorporou figuras políticas pró-independência aos quadros administrativos de seu governo. Entre eles estavam José Bonifácio, grande conselheiro político de Dom Pedro e defensor de um processo de independência conservador guiado pelas mãos de um regime monárquico. Além disso, Dom Pedro I firmou uma resolução onde dizia que nenhuma ordem vinda de Portugal poderia ser adotada sem sua autorização prévia.

Essa última medida de Dom Pedro I tornou sua relação política com as Cortes praticamente insustentável. Em setembro de 1822, a assembleia lusitana enviou um novo documento para o Brasil exigindo o retorno do príncipe para Portugal sob a ameaça de invasão militar, caso a exigência não fosse imediatamente cumprida. Ao tomar conhecimento do documento, Dom Pedro I (que estava em viagem) declarou a independência do país no dia 7 de setembro de 1822, às margens do rio Ipiranga.

Primeiro Reinado

O Primeiro Reinado foi a fase inicial do período monárquico do Brasil após a independência. Esse período se inicia com a declaração da independência por Dom Pedro I e se finda em 1831, com a abdicação do imperador.

Quando Dom Pedro I declarou a independência do Brasil, em 7 de setembro de 1822, movido por intensa pressão das elites portuguesas e brasileiras, o exército português, ainda fiel à lógica colonial, resistiu o quanto pôde, procurando resguardar os privilégios dados aos lusitanos em terras brasileiras.

A vitória das forças leais ao Imperador Pedro I contra essa resistência dão ao monarca um aumento considerável de prestígio e poder.

Uma das primeiras iniciativas do imperador brasileiro foi criar e promulgar uma nova Constituição para o país para, ao mesmo tempo, aumentar e consolidar seu poder político e frear iniciativas revolucionárias que já estavam acontecendo no Brasil.

A Assembleia Constituinte formada em 1823 foi a primeira tentativa, invalidada pela falta de acordo e pela incompatibilidade entre os deputados e a vontade do Imperador. Numa nova tentativa, a Constituição é promulgada em 1824, a primeira do Brasil independente.

Essa Constituição, entre outras medidas, dava ao Imperador o poder de dissolver a Câmara e os conselhos provinciais, manobrando, portanto, o legislativo, além de eliminar cargos quando necessário, instituir ministros e senadores com poderes vitalícios e indicar presidentes de comarcas. Essas medidas deixavam a maior parte do poder de decisão nas mãos do imperador e evidenciavam um caráter despótico e autoritário de um governo que prometeu ser liberal.

Essa guinada autoritária do governo gerou novas revoltas e insuflou antigas, dando mais instabilidade ainda ao país recém independente. Uma dessas revoltas foi a Confederação do Equador. Liderados por Frei Caneca, os pernambucanos revoltosos contra o governo foram reprimidos pelos militares, não sem antes mostrar sua insatisfação com os rumos do país.

Em 1825 o Brasil foi derrotado na guerra da Cisplatina, que transformou essa antiga parte da colônia no independente Uruguai em 1828. Essa guerra causa danos ao país, tanto políticos quanto econômicos. Com problemas com importações, baixa arrecadação de impostos, dificuldade na cobrança dos mesmos por causa da extensão do território e a produção agrícola em baixa, causada por uma crise internacional, a economia brasileira tem uma queda acentuada.

Quando, em 1826, Dom João VI morre, surge um grande embate quanto a sucessão do trono português. Diante de reivindicações de brasileiros e portugueses, Dom Pedro abdica em favor da filha, D. Maria da Glória. No entanto, seu irmão, D. Miguel, dá um golpe de Estado e usurpa o poder da irmã.

O Imperador brasileiro então envia tropas brasileiras para solucionar o embate e restituir o poder à filha. Esse fato irrita os brasileiros, uma vez que o Imperador está novamente priorizando os assuntos de Portugal em detrimento do Brasil. Essa “reaproximação” entre Portugal e Brasil incomoda e gera temor de uma nova época de dependência. Com isso, o Imperador perde popularidade.

A tudo isso se soma o assassinato de Líbero Badaró, jornalista conhecido e desafeto do imperador. Naturalmente, as suspeitas pelo atentado sofrido pelo jornalista recaem no governante luso-brasileiro. Esse episódio faz a aprovação do Imperador cair ainda mais junto da população. Um momento delicado acontece quando o Imperador, em viagem a Minas Gerais, é hostilizado pelos mineiros por conta desse assassinato. Portugueses no Rio de Janeiro imediatamente respondem aos mineiros, se mobilizando em favor do imperador. As ruas do Rio de Janeiro testemunham momentos e atos de desordem e agitação pública.

Nesse momento, duas das mais importantes categorias de sustentação do regime também tiram seu apoio. A Nobreza e o Exército abandonam o Imperador e tornam a situação política insustentável.

Pressionado e sem apoio político, D. Pedro I abdicou do cargo de imperador em abril de 1831, deixando o Brasil sob comando da Regência enquanto seu filho Pedro de Alcântara, de 5 anos, atingia a maioridade.

Política externa no Primeiro Reinado – A aceitação da independência do Brasil foi gradual. Vale destacar o caso de Portugal, que só reconheceu a independência brasileira após receber a indenização de 2 milhões de libras esterlinas, paga através de empréstimo

concedido ao Brasil, pela Inglaterra. Ou seja, o Brasil pagou pela independência que já havia conquistado, o que gerou grandes dívidas externas com a Inglaterra.

Período Regencial

Chamamos de período regencial o período entre a abdicação de D. Pedro I e a posse de D. Pedro II no trono do Brasil, compreendendo os anos de 1831 a 1840.

Com a abdicação de D. Pedro I, por lei, quem assumiria o trono seria seu filho D. Pedro II. No entanto, a idade de D. Pedro II, ainda criança à época não obedecia as determinações de maioridade da Constituição. Nesse sentido, se tornou clara a necessidade da Regência, um governo de transição que administraria o país enquanto o imperador ainda não tivesse idade suficiente para governar. A regência seria trina, a princípio, formada por membros da Assembleia Geral (Senado e Câmara dos deputados). Nesse sentido e diante da situação do país, a adoção da regência provisória era questão de urgência.

O período regencial foi dividido em duas partes: Regência Trina (1831 a 1834) e Regência Una (1834 a 1840). Naquele momento, a Assembleia possuía três grupos: Moderados (maioria, representavam a elite e era defensores da centralização), Restauradores (defendiam a restauração do Imperador D. Pedro I) e Exaltados (defendiam a descentralização do poder).

A Regência Trina provisória governa de abril a julho, sendo composta pelos senadores José Joaquim Carneiro Campos, representante da ala dos restauradores, Nicolau de Campos Vergueiro, representando os liberais moderados e o brigadeiro Francisco de Lima e Silva que representava os setores mais conservadores dos militares, sobretudo no Exército.

Logo, o jogo político exigiu a formação de uma Regência Trina Permanente. Esta foi eleita em julho de 1831 pela Assembleia Geral. Era composta pelo já integrante da Regência Provisória, Francisco de Lima e Silva, o deputado moderado José da Costa Carvalho e João Bráulio Muniz. Com isso, finda a provisoriedade da regência. Nesse governo, como ministro da Justiça é nomeado o padre Diogo Antônio Feijó.

No entanto, mesmo com as mudanças, o país ainda enfrenta sérios problemas de governabilidade. A oposição entre restauradores e exaltados de um lado e os regentes do outro torna o cenário político bastante delicado. Por segurança contra os excessos, Diogo Feijó cria a Guarda Nacional, em 1831, arregimentando filhos de aristocratas em sua formação.

A partir de 1833, a situação se agrava e conflitos internos, muitos separatistas, eclodem pelo país. A Cabanagem, no Pará dá início à onda. Seguem-se a Guerra dos Farrapos no Rio Grande do Sul, a Sabinada e a Revolta dos Malês, na Bahia, e a Balaiada no Maranhão.

No ano de 1834, a morte de D. Pedro I altera o cenário político. A assembleia passa a abrigar a disputa entre progressistas defensores do diálogo com os revoltosos e regressistas, adeptos da represão às mesmas revoltas.

Um novo documento é assinado em 12 de agosto de 1834. Por esse documento, denominado “Ato Adicional”, conquista-se um “avanço liberal”, substituindo a Regência Trina pela Regência Una.

Os candidatos favoritos para essa eleição eram Antônio Francisco de Paula e Holanda Cavalcanti (conservador) e padre Diogo Antônio Feijó (liberal). Este último venceu a disputa por apertada margem de votos. Feijó sobe ao poder em 1835, mas tem governo breve, deixando o poder em 1837, ainda que eleito para o período de 4 anos, motivado pelos problemas com separatistas, falta de recursos e isolamento político.

A Segunda Regência Una foi conservadora. Chefiada por Pedro de Araújo Lima que aproveita a derrocada dos liberais e se eleger Re-

gente Uno em 19 de setembro de 1837 – fortalecimento da centralização política. A disputa com os liberais gera, entre outras medidas, a Lei Interpretativa do Ato Adicional de 1834, que é respondida com o chamado “golpe da maioria”.

A contenda entre liberais e conservadores traz desconfiança para a elite, que prefere centralizar o poder, apoiando a posse de D. Pedro II. Os Liberais criam o “Clube da Maioridade” e fazem propaganda pela maioria antecipada de D. Pedro II.

A opinião pública, influenciada pelos liberais, contraria a Constituição e aprova a Declaração de Maioridade em 1840, quando D. Pedro II tem apenas 14 anos de idade.

Após a decisão, o jogo político tem como objetivo, para conservadores e liberais, controlar D. Pedro II em proveito próprio garantindo assim seus privilégios.

Segundo Reinado

O período nomeado de Segundo Reinado é segunda fase da história do Brasil monárquico, época em que o país esteve sob a liderança de Dom Pedro II.

Em virtude dos sucessivos entraves e dificuldades enfrentadas por D. Pedro I para manter-se no trono do Brasil recém independente e, ao mesmo tempo, garantir sua influência em Portugal, a responsabilidade de comandar o Brasil recaiu sobre D. Pedro II, que assume o poder com apenas 15 anos de idade.

No ano de 1840, com apenas quinze anos de idade, Dom Pedro II foi lançado à condição de Imperador do Brasil graças ao expresso apoio dos liberais. Nessa época, a eclosão de revoltas em diferente parte do território brasileiro e a clara instabilidade política possibilitou sua chegada ao poder. Dali em diante, ele passaria a ser a mais importante figura política do país por praticamente cinco décadas.

Para se manter tanto tempo no trono, o governo de Dom Pedro II teve habilidade suficiente para negociar com as demandas políticas da época. De fato, tomando a mesma origem dos partidos da época, percebeu que a divisão de poderes seria um meio eficiente para que as antigas disputas fossem equilibradas. Não por acaso, uma das mais célebres frases de teor político dessa época concluía que nada poderia ser mais conservador do que um liberal no poder.

Esse quadro estável também deve ser atribuído à nova situação que a economia brasileira experimentou. O aumento do consumo do café no mercado externo transformou a cafeicultura no sustentáculo fundamental da nossa economia. Mediante o fortalecimento da economia, observamos que o café teve grande importância para o desenvolvimento dos centros urbanos e nos primeiros passos que a economia industrial trilhou em terras brasileiras.

Vivendo seu auge entre 1850 e 1870, o regime imperial entrou em declínio com o desenrolar de várias transformações. O fim do tráfico negreiro, a introdução da mão de imigrante, as contendas com militares e religiosos e a manutenção do escravismo foram questões fundamentais no abalo da monarquia. Paulatinamente, membros das elites econômicas e intelectuais passaram a compreender a república como um passo necessário para a modernização das instituições políticas nacionais.

O primeiro golpe contundente contra D. Pedro II aconteceu no ano de 1888, quando a princesa Isabel autorizou a libertação de todos os escravos. A partir daí, o governo perdeu o favor dos escravocratas, último pilar que sustentava a existência do poder imperial. No ano seguinte, o acirramento nas relações entre o Exército e o Império foi suficiente para que um quase encoberto golpe militar estabelecesse a proclamação do regime republicano no Brasil.

A crise no Império

O último gabinete ministerial do Império, o “Gabinete Ouro Preto”, sob a chefia do Senador pelo Partido Liberal Visconde do Ouro Preto, assim que assume em junho de 1889 propõe um programa

de governo com reformas profundas no centralismo do governo imperial. Pretendia dar feição mais representativa aos moldes de uma monarquia constitucional, contemplando aos republicanos com o fim da vitaliciedade do senado e adoção da liberdade de culto. Ouro Preto é acusado pela Câmara de estar dando início à República e se defende garantindo que seu programa inutilizaria a proposta da República. Recebe críticas de seus companheiros do Partido Liberal por não discutir o problema do Federalismo.

Os problemas no Império estavam em várias instâncias que davam base ao trono de Dom Pedro II:

- A Igreja Católica: Descontentamento da Igreja Católica frente ao Padroado exercido por D. Pedro II que interferia em demasia nas decisões eclesásticas.

- O Exército: Descontentamento dos oficiais de baixo escalão do Exército Brasileiro pela determinação de D. Pedro II que os impedia de manifestar publicamente nos periódicos suas críticas à monarquia.

- Os grandes proprietários: Após a Lei Áurea ascende entre os grandes fazendeiros um clamor pela República, conhecidos como Republicanos de 14 de maio, insatisfeitos pela decisão monárquica do fim da escravidão se voltam contra o regime. Os fazendeiros paulistas que já importavam mão de obra imigrante, também estão contrários à monarquia, pois buscam maior participação política e poder de decisão nas questões nacionais.

• A classe média urbana: As classes urbanas em ascensão buscavam maior participação política e encontram no sistema imperial um empecilho para alcançar maior liberdade de econômica e poder de decisão nas questões políticas.

A escravidão no Brasil

As viagens dos europeus à África e Ásia fizeram com que os negros participassem do sistema econômico vigente na época, não de uma maneira igualitária como mercadores, mas como escravos a serviço dos seus donos. A partir de então, os negros passaram a ser levados para terra que estavam sendo descobertas, tanto para as colônias europeias como as colônias na América. E com isto, chegaram os negros no Brasil, para devastar matas, cuidar da roça, do gado, trabalhar na cana de açúcar e dinamizar a economia da época.

Neste sentido, os negros foram fortes colaboradores para a economia brasileira, não pelo lado intelectual, mas no impulso direto da dinamização do sistema econômico. No ciclo da mineração, o trabalho era árduo e impiedoso, na busca de satisfazer os desejos ambiciosos dos Reis de Portugal que objetivavam única e exclusivamente, extrair os minérios existentes no País. Eram quilômetros e quilômetros de mata a dentro, passando todo tipo de miséria e sofrimento, com o fardo de se conseguir minerais preciosos. Do mesmo modo, aconteceu na época do ciclo da cana de açúcar e, em fim, de toda economia, com uma escravidão de negros, de participação tão ativa e indispensável.

O negro não tinha direito a nada unicamente a ração diária e um cantinho simples para dormir. A vida do negro era o trabalho, o máximo possível, para retornar de maneira eficaz os custos imputados na compra de um negro trabalhador.

A relação feitor-negro era o mesmo que máquina e quem a comanda, com uma diferença, é que o negro não tinha nenhum privilégio e a máquina tem a seu favor a limpeza de manutenção, entretanto, o negro tinha como recompensa, as chicotadas e o castigo. O tratamento recebido do patrão era de tamanho desprezo e distanciamento, porque branco é branco e negro é negro, e o que resta por último é o trabalho e o conforto, somente na hora da dormida, poucas horas.

A escravidão de negros não pode sobreviver por muito tempo, partiu-se para escravizar índios, mas este não aguentou este método de trabalho, tendo em vista o ritmo da atividade e a dependên-

cia que estava submetido o escravo. Nesta hora o negro mostrou que só ele serviria para tal atividade, por causa de sua robustez e resistência de sua pele, que aguentava sol causticante, com poucos problemas para sua saúde física. O negro na economia era o trabalho desqualificado. Era o trabalho bruto, quer dizer, não era um trabalho que usasse a inteligência, pois não era do interesse de seu proprietário, educá-lo para atividades de servidão e total subordinação ao seu senhor.

Falando-se da importância do negro na economia brasileira, Pandiá CALÓGERAS, em seu livro intitulado "Formação Histórica do Brasil" fez uma síntese das causas principais dessa atividade na economia, quando coloca: o Brasil, não tendo ainda revelado haveres minerais, só podia ser colônia agrícola. Os portugueses, por demais escassos, não possuíam braços bastantes para o cultivo de suas fazendas nem para a extração do pau-brasil. Saída única para tais dificuldades deveria ser arrancar, por quaisquer meios, trabalhadores baratos do viveiro aparentemente inesgotável da população regional. Essa foi a origem do negro na economia do país e que durou muito tempo.

O negro na economia brasileira, como em qualquer outra economia que usava o negro como mão-de-obra escrava, era tratado como uma mercadoria que era vendável, como bem retrata este anúncio da época: *compram-se escravos de ambos os sexos, com ofício e sem ele, e paga-se bem contanto que sejam boas pessoas, na rua do Príncipe no 66 loja ou então este: quem tiver para vender um casal de escravos, dirija-se a rua do Príncipe no Armazém de Molhados no 35 que achará com quem tratar.* Desta forma, os jornais da época anunciavam constantemente transações de compra e venda de seres humanos, como se fossem produtos que vendidos, pudessem passar de mão em mão sem nenhum poder de reação.

Desta forma, pergunta-se normalmente, quais as origens do negro no território Brasileiro? Para esta pergunta, pode-se citar um trecho de Walter F. PIAZZA40 (1975) quando escreveu que "Entretanto, conseguimos, em buscas nos arquivos eclesiásticos, anotar as seguintes "nações" de origem dos elementos africanos que povoaram Santa Catarina: "congo", "moçambique", "cabinda", "angola", "costa da guiné" e rebolla", ou então "mina", "benguella" e "monjolo". Esses países de origem foram encontrados no Arquivo Histórico - Eclesiástico de Florianópolis do ano de 1821-1822, os jornais "O Argos" no 154 de 1857 e no 857 de 1861 e "O Despertador" no 77 de 1863, onde isto pode ser extrapolado para o país.

A escravidão no Brasil durou muito tempo sem nenhuma piedade pela classe dominante, porque só queriam extrair ao máximo possível, o retorno sobre seu capital empregado. Mas, internacionalmente, a utilização e o tráfico de escravos já estavam sendo combatidos, desde 1462 quando o Papa PIO II publicou a sua Bula de 7 de outubro deste mesmo ano. Toda trajetória de escravidão do negro já vinha sendo combatida de maneira muito intensa, mas ecoava pouco nos países ou colônias subdesenvolvidas. É tanto que Portugal eliminou a escravidão em seu território e continuou praticando seu ato de selvageria em outros lugares que estavam sob seu domínio e aí está o Brasil.

Diante de tantos sofrimentos, a Nação brasileira começava a dar os primeiros passos no sentido de abolir os escravos brasileiros. Esse trabalho foi lento e acima de tudo, não obedecendo as Leis internacionais de abolição da escravatura. Portugal declara extinta a escravidão negra nas ilhas de Madeira e dos Açores e, pela Lei de 16 de janeiro de 1773, declaravam livres os recém-nascidos de mulher escrava desta Nação - Lei do Ventre Livre. No Brasil continua do mesmo jeito. Já na Inglaterra, em 1807 ficou proibido o tráfico de escravos com barcos ingleses e entrada de escravos nas possessões inglesas, mesmo havendo um grupo denominado "Abolition Society" fundada em 1787 que não podia avançar muito.

No Brasil, a abolição foi implantada vagarosamente, mesmo

existindo uma proibição internacional contra o tráfico negreiro, como as normas de 19 de fevereiro de 1810, implementada em 1815, com mais adições em 1817 e realmente posta em prática em 1826, onde foi criada uma Comissão internacional luso-inglesa que ficariam, uma na África, outra na Serra Leoa e outra no Brasil, para coibir o tráfico negreiro. Não foi desta vez que foi extinta a escravidão, mas a luta continuava empunhada pelos abolicionistas que tanto se dedicaram pela causa do negro que era acima de tudo, sentimental. Entretanto, foi a 13 de maio de 1888 que a escravidão foi eliminada para sempre no País.

A abolição dos escravos no Brasil não aconteceu por pura bondade da Princesa Isabel, mas das dificuldades que atravessava o país na obtenção do negro e nos custos que eles imputavam. O momento internacional exigia uma mudança na estrutura produtiva predominante no Brasil, devido inovações que foram ocorrendo e a necessidade do mercado internacional se abrir para a tecnologia. A forma de escravidão já não era lucrativa e a substituição pelo assalariamento seria mais viável às condições patronais de rentabilidade. Sendo assim, o negro não tinha condições de participar do processo produtivo com custos compatíveis com a situação empresarial.

A escravidão foi eliminada somente no aspecto de compra e venda de escravos para o trabalho cotidiano na roça, nas casas particulares, ou em qualquer trabalho que seus donos quisessem. A escravidão foi substituída pelo assalariamento que não é muito, só com diferença na forma de dependência, mas o processo de servidão é o mesmo, miserável e impiedoso. A escravidão agora deixou de ser unicamente do negro e passou a ser de negros e brancos, entretanto, o negro traz consigo o pior, a discriminação, o estigma. O País precisa de tomar consciência da situação do negro e introduzi-lo na sociedade de igual com os brancos, pois são todos seres humanos e mortais.

Finalmente, a abolição aconteceu por conveniência circunstancial do momento, não deixando de continuar a escravidão sobre os negros de maneira geral. Os longos anos de subordinação criaram um estigma de negro sobre branco que não é uma simples Lei Imperial que vai torná-los iguais perante a sociedade. Criou-se na cultura universal, em especial, nos países pobres que negro é negro e branco é branco e não há quem mude este estado de coisas. Portanto, deve-se ficar claro que o negro é um ser humano cheio de virtudes e defeitos que devem ser aplaudidos e reprovados do mesmo modo que os brancos, banindo de uma vez por todas as diferenciações que existem entre negros e brancos ou vice-versa.

Revoltas e Quilombos

Uma questão que marcou o período colonial, mas também o período imperial brasileiro foi a escravidão africana. A luta desses povos africanos no Brasil contra o trabalho compulsório foi uma das mais significativas na história do nosso país por mais de trezentos anos.

No desenvolvimento do regime escravocrata no Brasil, observamos que os negros trazidos para o espaço colonial sofriam um grande número de abusos. A dura rotina de trabalho era geralmente marcada por longas jornadas e a realização de tarefas que exigiam um grande esforço físico. Dessa forma, principalmente nas grandes propriedades, observava-se que o tempo de vida de um escravo não ultrapassava o prazo de uma década.

Quando não se submetiam às tarefas impostas, os escravos eram severamente punidos pelos feitores, que organizavam o trabalho e evitavam a realização de fugas. Quando pegos infringindo alguma norma, os escravos eram amarrados no tronco e açoitados com um chicote que abria feridas na pele. Em casos mais severos, as punições poderiam incluir a mutilação, a castração ou a amputação de alguma parte do corpo. De fato, a vida dos escravos negros no espaço colonial era cercada pelo signo do abuso e do sofrimento.

Entretanto, não podemos deixar de salientar que a população negra também gerava formas de resistência que iam contra o sistema escravista. Não raro, alguns escravos organizavam episódios de sabotagem que prejudicavam a produção de alguma fazenda. Em outros casos, tomados pelo chamado “banzo”, os escravos adentravam um profundo estado de inapetência que poderia levá-los à morte.

Não suportando a dureza do trabalho ou a perda dos laços afetivos e culturais de sua terra natal, muitos negros preferiam atentar contra a própria vida. Nesse mesmo tipo de ação de resistência, algumas escravas grávidas buscavam o preparo de ervas com propriedades abortivas. Além disso, podemos salientar que o planejamento de emboscadas para assassinar os feitores e senhores de engenho também integrava esse corolário de ações contra a escravidão.

Segundo a perspectiva de alguns estudiosos, as manifestações culturais dos negros também indicavam outra prática de resistência. A associação dos orixás com santos católicos, a comida, as lutas (principalmente a capoeira) e as atividades musicais eram outras formas de se preservar alguns dos vínculos e costumes de origem africana. Com o passar do tempo, vários itens da cultura negra se consolidaram na formação cultural do povo brasileiro.

Do ponto de vista histórico, os quilombos foram a estratégia de resistência que melhor representou a luta contra a ordem escravocrata. Ao organizarem suas fugas, os negros formaram comunidades no interior das matas conhecidas como quilombos. Nesses espaços, organizavam uma produção agrícola autônoma e formas de organização sociopolítica peculiares. Ao longo de quatro séculos, os quilombos representaram um significativo foco de luta contra a lógica escravocrata. O quilombo mais famoso foi o de Palmares, localizado na Serra da Barriga, no atual estado de Alagoas, tendo como grande líder Zumbi.

BRASIL REPÚBLICA

A Proclamação da República Brasileira aconteceu no dia 15 de novembro de 1889. Resultado de um evante político-militar que deu início à República Federativa Presidencialista. Fica marcada a figura de Marechal Deodoro da Fonseca como responsável pela efetiva proclamação e como primeiro Presidente da República brasileira em um governo provisório (1889-1891).

Marechal Deodoro da Fonseca foi herói na guerra do Paraguai (1864-1870), comandando um dos Batalhões de Brigada Expedicionária. Sempre contrário ao movimento republicano e defensor da Monarquia como deixa claro em cartas trocadas com seu sobrinho Clodoaldo da Fonseca em 1888 afirmando que apesar de todos os seus problemas a Monarquia continuava sendo o “único sustentáculo” do país, e a república sendo proclamada constituiria uma “verdadeira desgraça” por não estarem, os brasileiros, preparados para ela.

A República Federativa Brasileira nasce pelas mãos dos militares que se veriam a partir de então como os defensores da Pátria brasileira. A República foi proclamada por um monarquista. Deodoro da Fonseca assim como parte dos militares que participaram da movimentação pelas ruas do Rio de Janeiro no dia 15 de Novembro pretendiam derrubar apenas o gabinete do Visconde de Ouro Preto. No entanto, levado ao ato da proclamação, mesmo doente, Deodoro age por acreditar que haveria represália do governo monárquico com sua prisão e de Benjamin Constant, devido à insurgência dos militares.

A população das camadas sociais mais humildes observam atônitos os dias posteriores ao golpe republicano. A República não favorecia em nada aos mais pobres e também não contou com a participação desses na ação efetiva. O Império, principalmente após a abolição da escravidão tem entre essas camadas uma simpatia e

mesmo uma gratidão pela libertação. Há então um empenho das classes ativamente participativas da República recém-fundada para apagar os vestígios da monarquia no Brasil, construir heróis republicanos e símbolos que garantissem que a sociedade brasileira se identificasse com o novo modelo Republicano Federalista.

A Maçonaria e o Positivismo

O Governo Republicano Provisório foi ocupado por Marechal Deodoro da Fonseca como Presidente, Marechal Floriano Peixoto como vice-presidente e como ministros: Benjamin Constant, Quintino Bocaiuva, Rui Barbosa, Campos Sales, Aristides Lobo, Demétrio Ribeiro e o Almirante Eduardo Wandenkolk, todos os presentes na nata gestora da República eram membros regulares da Maçonaria Brasileira. A Maçonaria e os maçons permanecem presentes entre as lideranças brasileiras desde a Independência, aliados aos ideais da filosofia Positivista, unem-se na formação do Estado Republicano, principalmente no que tange o Direito.

A filosofia Positivista de Auguste Comte esteve presente principalmente na construção dos símbolos da República. Desde a produção da Bandeira Republicana com sua frase que transborda a essência da filosofia Comteana “Ordem e Progresso”, ou no uso dos símbolos como um aparato religioso à religião republicana. Positivistas Ortodoxos como Miguel Lemos e Teixeira Mendes foram os principais ativistas, usando das alegorias femininas e o mito do herói para fortalecer entre toda a população a crença e o amor pela República. Esses Positivistas Ortodoxos acreditavam tão plenamente em sua missão política de fortalecimento da República que apesar de ridicularizados por seus opositores não esmorecem e seguem fortalecendo o imaginário republicano com seus símbolos, mitos e alegorias.

A nova organização brasileira pouco ou nada muda nas formas de controle social, nem mesmo há mudanças na pirâmide econômica, onde se agrupam na base o motor da economia, e onde estão presentes os extratos mais pobres da sociedade, constituída principalmente por ex-escravizados e seus descendentes. Já nas camadas mais altas dessa pirâmide econômica organizam-se oligarquias locais que assumem o poder da máquina pública gerenciando os projetos locais e nacionais sempre em prol do extrato social ao qual pertencem. Não há uma revolução, ou mesmo grandes mudanças com a Proclamação da República, o que há de imediato é a abertura da política aos homens enriquecidos, principalmente pela agricultura. Enquanto o poder da máquina pública no Império estava concentrado na figura do Imperador, que administrava de maneira centralizadora as decisões políticas, na República abre-se espaço de decisão para a classe enriquecida que carecia desse poder de decisão política.

Republica das espadas e republica oligárquica

A República brasileira proclamada em novembro de 1889 nasce de um golpe militar realizado de maneira pacífica pela não resistência do Imperador D. Pedro II que sai sem grandes problemas e se exila na Europa.

Marechal Deodoro da Fonseca é quem ocupa a presidência da República em um governo provisório. Deodoro era declaradamente monarquista, amigo de D. Pedro II, mas por acreditar que haveria uma retaliação do Império contra a movimentação insurgente do exército contra o Gabinete do Visconde de Ouro Preto, resolve apoiar a causa. Ao ser chamado frente as tropas insurgentes, Marechal Deodoro não deixa de declarar seu apoio ao Imperador e grita “«Viva Sua Majestade, o Imperador!»”, esse momento será lembrado posteriormente como o momento da Proclamação da República. O primeiro momento da República brasileira é marcada pelo autoritarismo militar, visto que são esses que ficam responsáveis por manter a ordem e garantir a estabilidade para o novo sistema que

vislumbram para o Brasil. Através do princípio Liberal havia chances de que a partir desse momento um novo pacto social se estabelecesse no Brasil, com participação ampla das camadas populares, mas isso não ocorre.

O que acontece é a conservação e até o aumento da exclusão social mediante ações influenciadas pelo pensamento positivista onde militares acreditavam que com autoritarismo poderiam manter a ordem e levar o Brasil ao progresso, ideais do Positivismo. Três mandatos marcam a República da Espada: o primeiro, Governo Provisório de Deodoro da Fonseca que faz a transição e sai garantindo a primeira eleição de forma indireta, apesar do dispositivo da Constituição de 1891 prever eleições diretas. Eleito sem participação popular pelo Congresso Nacional Deodoro da Fonseca assume então com vice Marechal Floriano Peixoto.

Deodoro, no entanto, pretende manter o controle da República e fecha o Congresso, a fim de garantir seus poderes frente à “Lei de Responsabilidade”, anteriormente aprovada pelo congresso devido à crise econômica. Dá início então a um governo ditatorial que é precipitado pela ameaça de bombardeio da Cidade do Rio de Janeiro feito pelos líderes da Revolta da Armada (conflito fomentado pela Marinha Brasileira).

Frente a Revolta da Armada Deodoro renuncia em favor de seu, Floriano Peixoto, que mantém um regime linha dura contra opositores. Realiza uma verdadeira campanha de combate aos revoltosos da Segunda Revolta da Armada, assim como aos revoltosos Federalistas no Rio Grande do Sul, recebe a alcunha de “Marechal de Ferro” devido essas ações.

No entanto, a República da Espada chegava ao fim após realizar uma transição necessária aos interesses das elites, pacificaram e garantiram a ordem para que assumissem o comando aqueles que viriam a se estabelecer, não apenas como elite econômica, mas também como lideranças políticas no cenário republicano. Os militares deixam a política ainda com sentimento de guardiões da República (serão chamados ao ofício da garantia da Ordem diversas vezes no decorrer da história republicana brasileira). Mas o sistema Liberal proposto em teoria pelas elites vitoriosas seguiria, e a partir de 1894 a República deixaria de ser um aparato ideológico para tornar-se instrumento de poder nas mãos das Oligarquias.

Republica Oligarquica

Com a proclamação da República, em 1889, inaugurou-se um novo período na história política do Brasil: o poder político passou a ser controlado pelas oligarquias rurais, principalmente as oligarquias cafeeiras. Entretanto, o controle político exercido pelas oligarquias não aconteceu logo em seguida à proclamação da República – os dois primeiros governos (1889-1894) corresponderam à chamada República da Espada, ou seja, o Brasil esteve sob o comando do exército. Marechal Deodoro da Fonseca liderou o país durante o Governo Provisório (1889-1891). Após a saída de Deodoro, o Marechal Floriano Peixoto esteve à frente do governo brasileiro até 1894.

No ano de 1894, os grupos oligárquicos, principalmente a oligarquia cafeeira paulista, estavam articulando para assumir o poder e controlar a República. Os paulistas apoiaram Floriano Peixoto. Dessa aliança surgiu o candidato eleito nas eleições de março de 1894, Prudente de Moraes, filiado ao Partido Republicano Paulista (PRP). A partir de então, o poder político brasileiro ficou restrito às oligarquias agrárias paulista e mineira, de 1894 a 1930, período conhecido como República Oligárquica. Assim, o domínio político presidencial durante esse intervalo de tempo prevaleceu entre São Paulo e Minas Gerais, efetivando a política do café-com-leite.

Durante o governo do presidente Campo Sales (1898-1902), a República Oligárquica efetivou o que marcou fundamentalmente a Primeira República: a chamada política dos governadores, que se baseava nos acordos e alianças entre o presidente da República

e os governadores de estado, que foram denominados Presidentes de estado. Estes sempre apoiariam os candidatos fiéis ao governo federal; em troca, o governo federal nunca interferiria nas eleições locais (estaduais). Mas, afinal, como era efetivado o apoio aos candidatos à presidência da República do governo federal pelos governadores dos estados? Esse apoio ficou conhecido como coronelismo: o título de coronel surgiu no período imperial, mas com a proclamação da República os coronéis continuaram com o prestígio social, político e econômico que exerciam nas vizinhanças das localidades de suas propriedades rurais. Eles eram os chefes políticos locais e exerciam o mandonismo sobre a população.

Os coronéis sempre exerceram a política de troca de favores, mantinham sob sua proteção uma enorme quantidade de afilhados políticos, em troca de obediência rígida. Geralmente, sob a tutela dos coronéis, os afilhados eram as principais articulações políticas. Nas áreas próximas à sua propriedade rural, o coronel controlava todos os votos eleitorais a seu favor (esses locais ficaram conhecidos como “currais eleitorais”).

Nos momentos de eleições, todos os afilhados (dependentes) dos coronéis votavam no candidato que o seu padrinho (coronel) apoiava. Esse controle dos votos políticos ficou conhecido como voto de cabresto, presente durante toda a Primeira República, e foi o que manteve as oligarquias rurais no poder.

Durante a Primeira República, o mercado tinha o caráter agro-exportador e o principal produto da economia brasileira era o café. No ano de 1929, com a queda da Bolsa de Valores de Nova York, a economia cafeeira brasileira enfrentou uma enorme crise, pois as grandes estocagens de café fizeram com que o preço do produto sofresse uma redução acentuada, o que ocasionou a maior crise financeira brasileira durante a Primeira República.

Na Revolução de 1930, Getúlio Vargas assumiu o poder após um golpe político que liderou juntamente com os militares brasileiros. Os motivos do golpe foram as eleições manipuladas para presidência da República, as quais o candidato paulista Júlio Prestes havia ganhado, de forma obscura, em relação ao outro candidato, o gaúcho Getúlio Vargas, que, não aceitando a situação posta, efetivou o golpe político, acabando de vez com a República Oligárquica e com a supremacia política da oligarquia paulista e mineira.

MOVIMENTOS SOCIAIS NO BRASIL

Do período colonial à república, conheça principais revoltas econômicas e sociais ao longo de cinco séculos de história.

A seguir veremos os movimentos que marcaram nossa história. Vale, portanto, ressaltar, que dentre esses movimentos é necessário diferenciar a essência que os causou.

Os movimentos a seguir ou eram nativistas ou emancipacionistas.

Nativistas: representa movimentos de defesa da terra, sem qualquer caráter separatista.

Emancipacionistas: eram mais radicais e pretendiam, de fato, separar o Brasil de Portugal, criando um governo próprio e soberano, sem interferência externa de qualquer natureza.

Na historiografia brasileira, dentro dos movimentos que ocorreram, temos aqueles que foram chamados de movimentos nativistas, que representa o conjunto de revoltas populares que tinham como objetivo o protesto em relação a uma ou mais condições negativas da realidade da administração colonial portuguesa no Brasil. Em retrospectiva, tais revoltas também foram importantes em um âmbito maior. Apesar de constituírem movimentos exclusivamente locais, que não visavam em um primeiro momento a separação política, o seu protesto contra algum abuso do pacto colonial contribuiu para a construção do sentimento de nacionalidade em meio a tais comunidades. As principais revoltas ocorrem entre meados do século XVII e começo do século XVIII, quando Portugal perdeu sua

influência na Ásia, e passou a cobrir os gastos da Coroa na metrópole com a receita obtida do Brasil. A sempre crescente cobrança de impostos, a criação frequente de novos tributos e o abuso dos comerciantes portugueses na fixação de preços começam a gerar insatisfação entre a elite agrária da colônia.

Este é o ambiente propício para o nascimento dos chamados movimentos nativistas, onde surgem a contestação de aspectos do colonialismo e primeiros conflitos de interesses entre os senhores do Brasil e os de Portugal. Entre os movimentos de destaque estão a revolta dos Beckman, no Maranhão (1684); a Guerra dos Emboabas, em Minas Gerais (1708), a Guerra dos Mascates, em Pernambuco (1710) e a Revolta de Felipe dos Santos em Minas Gerais (1720).

Mas é a Insurreição Pernambucana (1645-54) onde se localiza o marco inicial destes movimentos.

Vamos ver um pouco mais sobre esses movimentos.

- Em 1562 - Confederação dos Tamoios

A primeira rebelião de que se tem notícia foi uma revolta de uma coligação de tribos indígenas - com o apoio dos franceses que haviam fundado a França Antártica - contra os portugueses. O movimento foi pacificado pelos padres jesuítas Manuel da Nóbrega e José de Anchieta.

- Em 1645 - Insurreição Pernambucana

Revolta da população nordestina (a partir de 1645) contra o domínio holandês. Sob iniciativa dos senhores de engenho, os colonos foram mobilizados para lutarem. As batalhas das Tabocas e de Guararapes enfraqueceram o poderio dos invasores europeus. Até que, na batalha de Campina de Taborda, em 1654, os holandeses foram derrotados e expulsos do País.

É considerada o marco inicial dos movimentos nativistas. Inicialmente logo após a campanha pela expulsão dos invasores holandeses, e de sua poderosa Companhia das Índias Ocidentais, é ali que pela primeira vez que se registrou a divergência entre os interesses dos colonos e os pretendidos pela Metrópole. Os habitantes de Pernambuco começaram a desenvolver a noção de que a própria colônia conseguiria administrar seus próprios destinos, até por que eles conseguiram expulsar os invasores praticamente sozinhos, num esforço que reuniu negros escravos, brancos e indígenas lutando juntos, com um punhado de oficiais lusitanos nos altos postos de comando.

- Em 1682 - Guerra dos Bárbaros

Foram disputas intermitentes entre os índios cariris, que ocupavam extensas áreas no Nordeste, contra a dominação dos colonizadores portugueses. Foram cerca de 20 anos de confrontos.

- Em 1684- Revolta dos Beckman - no Maranhão

Provocada em grande parte pelo descontentamento com a Companhia de Comércio do Maranhão, ocorreu entre 1684 e 1685. Entre as reclamações estava o fornecimento de escravos negros em quantidade insuficiente. Ao mesmo tempo, os jesuítas eram contrários a escravização dos indígenas. Com a rebelião, os jesuítas são expulsos. Um novo governador é enviado e os revoltosos condenados.

- Em 1708 – Guerra dos Emboabas

A Guerra dos Emboabas foi um confronto travado de 1707 a 1709 pelo direito de exploração das recém-descobertas jazidas de ouro na região do atual estado de Minas Gerais, no Brasil. O conflito contrapôs os desbravadores vicentinos e os forasteiros que vieram depois da descoberta das minas.

- Em 1710 – Guerra dos Mascates

A “Guerra dos Mascates” foi um confronto armado ocorrido na Capitania de Pernambuco, entre os anos de 1709 e 1714, envolvendo os grandes senhores de engenho de Olinda e os comerciantes portugueses do Recife, pejorativamente denominados como “mascates”, devido sua profissão.

Não obstante, apesar do sentimento autonomista e antilusitano dos pernambucanos de Olinda, que chegaram até mesmo a propor que a cidade se tornasse uma República independente, este não foi um movimento separatista.

Contudo, não há consenso em afirmar que seja um movimento nativista, uma vez que os “mascates” envolvidos na disputa eram predominantemente comerciantes portugueses.

- Em 1720 - Revolta de Filipe dos Santos

Movimento social que ocorreu em 1720, em Vila Rica (atual Ouro Preto), contra a exploração do ouro e cobrança extorsiva de impostos da metrópole sobre a colônia. A revolta contou com cerca de dois mil populares, que pegaram em armas e ocuparam pontos da cidade. A coroa portuguesa reagiu e o líder, Filipe dos Santos Freire, acabou enforcado.

Movimentos emancipacionistas

A partir da segunda metade do século XVIII, com os desdobramentos das revoltas na França e Estados Unidos, e os conceitos do Iluminismo penetrando em meio à sociedade brasileira, os descontentamentos vão se avolumando e a metrópole portuguesa parece insensível a qualquer protesto. Assim, os movimentos nativistas passarão a incorporar em seu ideal a busca pela independência, ainda que somente da região dos revoltosos, pois a noção de um país reunindo todas as colônias portuguesas na América era algo impensado. O mais conhecido em meio a estes movimentos é a Inconfidência Mineira de 1789, da qual surgiu o mártir da independência, Tiradentes.

As revoltas emancipacionistas foram movimentos sociais ocorridos no Brasil Colonial, caracterizados pelo forte anseio de conquistar a independência do Brasil com relação a Portugal. Estes movimentos possuíam certa organização política e militar, além de contar com forte sentimento contrário à dominação colonial.

Causas principais

- Cobrança elevada de impostos de Portugal sobre o Brasil.
- Pacto Colonial - Brasil só podia manter relações comerciais com Portugal, além de ser impedido de desenvolver indústrias.
- Privilégios que os portugueses tinham na colônia em relação aos brasileiros.
- Leis injustas, criadas pela coroa portuguesa, que tinham que ser seguidas pelos brasileiros.
- Falta de autonomia política e jurídica, pois todas as ordens e leis vinham de Portugal.
- Punições violentas contra os colonos brasileiros que não seguiam as determinações de Portugal.
- Influência dos ideais do Iluminismo e dos movimentos separatistas ocorridos em outros países (Independência dos Estados Unidos em 1776 e Revolução Francesa em 1789).

Principais revoltas emancipacionistas

- 1789 - Inconfidência mineira

Inconformados com o peso dos impostos, membros da elite uniram-se para estabelecer uma república independente em Minas. A revolta foi marcada para a data da derrama (cobrança dos impostos em atraso), mas os revolucionários foram traídos. Como consequência, os inconfidentes foram condenados à prisão ou exílio, com exceção de Tiradentes, que foi enforcado e esquartejado.

- 1798 - Conjuração Baiana (ou Conspiração dos Alfaiates)

Foi uma rebelião popular, de caráter separatista, ocorrida na Bahia em 1798. Movidos por uma mescla de republicanismos e ódio à desigualdade social, homens humildes, quase todos mulatos, defendiam a liberdade com relação a Portugal, a implantação de um sistema republicano e liberdade comercial. Após vários motins e saques, a rebelião foi reprimida pelas forças do governo, sendo que vários revoltosos foram presos, julgados e condenados. Um dos principais líderes foi o alfaiate João de Deus do Nascimento. O governo baiano debelou o movimento.

- 1817 - Revolução Pernambucana

Foi um movimento que defendia a independência de Portugal. Os revoltosos (religiosos, comerciantes e militares) prenderam o governador de Pernambuco e constituíram um governo provisório. O movimento se estendeu à Paraíba e ao Rio Grande do Norte, mas a república durou menos de três meses, caindo sob o avanço das tropas. Participantes foram presos e condenados à morte.

- 1824 - Confederação do Equador

Foi um movimento político contrário à centralização do poder imperial, ocorrido no nordeste. Em 2 de julho, Pernambuco declarou independência. A revolta ampliou-se rapidamente para outras províncias, como Ceará, Paraíba e Rio Grande do Norte. Reprimidos, em setembro, os revolucionários já estavam derrotados e seus líderes foram condenados ao fuzilamento, força ou prisão perpétua.

- 1833 - Cabanagem

Movimento que eclodiu na província do Grão-Pará (Amazonas e Pará atuais), de 1833 a 1839, começou com a resistência oferecida pelo presidente do conselho da província, que impediu o desembarque das autoridades nomeadas pela regência. Grande parte dos revoltosos era formada por mestiços e índios, chamados de cabanos. Ele chegaram a tomar Belém, mas foram derrotados depois de longa resistência.

- 1835 - Guerra dos Farrapos

Uma das mais extensas rebeliões deflagradas no Brasil (de 1835 a 1845) aconteceu no Rio Grande do Sul tinha caráter republicano. O grupo liberal dos chimangos protestava contra a pesada taxaço do charque e do couro e chegou a proclamar independência do RS. Depois de várias batalhas, o governo brasileiro concedeu a anistia a todos.

- 1837 - Sabinada

A revolta feita por militares e integrantes da classe média e rica da Bahia pretendia implementar uma república. Em 7 de novembro de 1837, os revoltosos tomaram o poder em Salvador e decretaram a República Bahiense. Cercados pelo exército governista, o movimento resistiu até meados de março de 1838. A repressão foi violenta e milhares foram mortos ou feitos prisioneiros.

- 1838 - Balaiada

Balaiada é no nome pelo qual ficou conhecida a importante revolta que se deu no Maranhão do século XIX. É mais um capítulo das convulsões sociais e políticas que atingiram o Brasil no turbulento momento que vai da independência do Brasil à proclamação da República.

Naquele momento, a sociedade maranhense estava dividida, basicamente, entre uma classe baixa, composta por escravos e sertanejos, e uma classe alta, composta por proprietários rurais e comerciantes.

Para ampliar sua influência junto à política e à sociedade, os conservadores tentam através de uma medida, ampliar os poderes

dos prefeitos. Essa medida impopular faz com que a insatisfação social cresça consideravelmente, alimentando a revolta conhecida como Balaiada.

A Balaiada foi uma reação e uma luta dos maranhenses contra injustiças praticadas por elites políticas e as desigualdades sociais que assolavam o Maranhão do século XIX.

A origem da revolta remete à confrontação entre duas facções, os Cabanos (de linha conservadora) e os chamados “bem-te-vis” (de linha liberal). Eram esses dois partidos que representavam os interesses políticos da elite do Maranhão.

Até 1837, o governo foi chefiado pelos liberais, mantendo seu domínio social na região. No entanto, diante da ascensão de Araújo de Lima ao governo da província e dos conservadores ao governo central, no Rio de Janeiro, os cabanos do Maranhão afastaram os bem-te-vis e ocuparam o poder.

Essa mudança dá início à revolta em 13 de dezembro de 1838, quando um grupo de vaqueiros liderados por Raimundo Gomes invade a cadeia local para libertar amigos presos. O sucesso da invasão dá a chance de ocupar o vilarejo como um todo.

Enquanto a rivalidade transcorria e aumentava, Raimundo Gomes e Manoel Francisco do Anjos Ferreira levam a revolta até o Piauí, no ano de 1839. Este último líder era artesão, e fabricava cestos de palha, chamados de balaios na região, daí o nome da revolta. Essa interferência externa altera o cenário político da revolta e muda seu rumo.

Devido aos problemas causados aos interesses da elite da região, bem-te-vis e cabanos se unem contra os balaios.

A agitação social causada pela revolta beneficia os bem-te-vis e coloca o povo em desagrado contra o governo cabano. Em 1839 os balaios tomam a Vila de Caxias, a segunda cidade mais importante do Maranhão. Uma das táticas para enfraquecer os revoltosos foram as tentativas de suborno e desmoralização que visavam desarticular o movimento.

Em 1839 o governo chama Luis Alves de Lima e Silva (depois conhecido como Duque de Caxias) para ser presidente da província e, ao mesmo tempo, organizar a repressão aos movimentos revoltosos e pacificar o Maranhão. Esse é tido como o início da brilhante carreira do militar.

O Comandante resolveu os problemas que atravancavam o funcionamento adequado das forças militares. Pagou os atrasados dos militares, organizou as tropas, cercou e atacou redutos balaios já enfraquecidos por deserções e pela perda do apoio dos bem-te-vis. Organizou toda a estratégia e a execução do plano que visava acabar de vez por todas com a revolta.

Em 1840 a chance de anistia, dada pelo governo, estimula a rendição de 2500 balaios, inviabilizando o já combatido exército. Os que resistiram, foram derrotados. A Balaiada chega ao fim, entrando pra história do Brasil como mais um momento conflituoso da ainda frágil monarquia e da história do Brasil.

Movimentos da República Velha até Era Vargas

O período da História brasileira conhecido como República Velha, compreendido entre os anos de 1889 e 1930, representou profundas mudanças na sociedade nacional, principalmente na composição da população, no cenário urbano, nos conflitos sociais e na produção cultural. Cabe aqui fazer uma indagação: com mudanças tão profundas, o que permaneceu delas na vida social atual?

Uma mudança da sociedade da República Velha ocorreu na economia. A produção agrícola ainda era o carro-chefe econômico da República Velha e o café continuava a ser o principal produto de exportação brasileiro. Mas o desenvolvimento do capitalismo e a criação de mercadorias que utilizavam em sua fabricação a borracha (como o automóvel) fizeram com que a exploração do látex na região amazônica se desenvolvesse rapidamente, chegando a competir com o café como o principal produto de exportação. Porém, o

período de auge da borracha foi curto, pois os ingleses conseguiram produzir de forma mais eficiente a borracha na Ásia, desbancando a produção brasileira.

Outro aspecto econômico da República Velha foi o início da industrialização no Brasil, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo. O capital acumulado com a produção cafeeira possibilitou aos grandes fazendeiros investir na indústria, dando novo dinamismo à sociedade nestes locais. São Paulo e Rio de Janeiro passaram por uma profunda urbanização, criando avenidas, iluminação pública, transporte coletivo (bondes), teatros, cinemas e, principalmente, afastando as populações pobres dos centros das cidades. Mas não foi apenas nestas duas cidades que houve mudanças, já que a mesma situação se verificou em Manaus, Belém e cidades do interior paulista, como Ribeirão Preto e Campinas.

Esse processo contou também com a vinda ao Brasil de milhões de imigrantes europeus e asiáticos para trabalharem tanto nas indústrias quanto nas grandes fazendas. O fluxo migratório na República Velha alterou substancialmente a composição da sociedade, intensificando a miscigenação, fato que, aos olhos das elites do país, poderia levar a um embranquecimento da população, aprofundando o preconceito contra os negros de origem africana. Mas a modernização na República Velha apresentou também contradições sociais que resultaram em conflitos de várias ordens.

Vejamos os movimentos dessa época:

- 1893 - Revolta da Armada

Foi um movimento contra o presidente Floriano Peixoto que irrompeu no Rio de Janeiro em 6 de setembro de 1893. Praticamente toda a marinha se tornou antiflorianista. O principal combate ocorreu na Ponta da Armação, em Niterói, a 9 de fevereiro de 1894. O governo conseguiu a vitória graças a uma nova esquadra, adquirida e aparelhada no exterior, e debelou a rebelião em março.

- 1893 - Revolução Federalista

Foi um levante contra o governo de Floriano Peixoto, de 1893 a 1895, no Rio Grande do Sul. De um lado estavam os maragatos (antiflorianistas), do outro, os pica-paus (governistas). Remanescentes da Revolta da Armada, que haviam desembarcado no Uruguai, uniram-se aos maragatos. Ocorreram batalhas em terra e mar. Ao final, os maragatos foram derrotados pelo exército governista.

- 1896 - Guerra de Canudos

Avaliações políticas erradas, pobreza e religiosidade deram início à guerra contra os habitantes do arraial de Canudos, no interior da Bahia, onde viviam, em 1896, cerca de 20 mil pessoas sob o comando do beato Antonio Conselheiro. De novembro de 1896 à derrota em outubro de 1897, o arraial resistiu às investidas das tropas federais (quatro expedições militares). A guerra deixou 25 mil mortos.

- 1904 - Revolta da Vacina

Foi uma revolta popular ocorrida no Rio de Janeiro em novembro de 1904. A principal causa foi a campanha de vacinação obrigatória contra a varíola, comandada pelo médico Oswaldo Cruz. Milhares de habitantes tomaram as ruas em violentos conflitos com a polícia, revoltados por terem de tomar a vacina. Forças governistas prenderam quase mil pessoas e deportaram para o Acre metade delas.

- 1912 - Guerra do Contestado

Foi um conflito que ocorreu entre 1912 e 1916 no Paraná e Santa Catarina. Nessa época, Contestado, assim como Canudos, era um terreno fértil para o messianismo e via crescer a insatisfação popular com a miséria e a insensibilidade política. Forças policiais

e do exército alcançaram a vitória, deixando milhares de mortos.

- 1922 - Movimento Tenentista

Durante a década de 1920 diversos fatores se conjugaram para acelerar o declínio da República Velha. Os levantes militares e tenentistas, o fim da política do café-com-leite, o agrupamento das oligarquias dissidentes na Aliança Liberal e o colapso da economia cafeeira foram alguns fatores que criaram as condições para a revolução de 1930, que assinalou o fim da República Velha e o início da Era Vargas.

- A República do Café com Leite: Os principais Estados que dominavam o conjunto da federação eram Minas (maior produtor de leite) e **São Paulo (maior produtor de café)**. **Sabendo fazer as devidas coligações com as oligarquias dos demais estados brasileiros, Minas e São Paulo mantiveram, de modo geral, o controle político do País.**

- A situação econômica do período: Os principais produtos agrícolas brasileiros em condições de competir no exterior (açúcar, algodão, borracha, cacau) sofrem a concorrência de outros países dirigidos pelo mundo capitalista. Assim, o Brasil teve suas exportações cada vez mais concentradas num único produto, o café que chegou a representar 72,5% de nossas receitas de exportação. O café, contudo, padecia de frequentes crises de produção que a política de valorização do produto (compra e estocagem pelo Governo) não conseguiu contornar. A burguesia agrária mais progressista desviou capitais para outras atividades econômicas. Durante Primeira Guerra Mundial (1914-1918), surgiu toda uma conjuntura favorável a um expressivo impulso industrial brasileiro. Pelo mecanismo de substituição de importações a indústria nacional foi progressivamente conquistado o mercado interno do país.

- A crise da República Velha : No início da década de 1920, crescia o descontentamento social contra o tradicional sistema oligárquico que dominava politicamente o país. As revoltas tenentistas (Revolta do Forte de Copacabana, Revolução de 1924, a Coluna Paulista e o desdobramento da Coluna Prestes) são reflexos do clima de elevada tensão político-se oficial do período. A contestação contra as velhas estruturas do País manifestaram-se também no plano cultural, por intermédio do movimento culturista, cujo marco inicial foi a Semana de Arte Moderna de 1922. A crise mundial de 1929, refletida no Brasil pela violenta queda dos preços do café, enfraqueceu o poder da oligarquia cafeeira e, indiretamente, afetou a estrutura política da República Velha.

- A ruptura das oligarquias e a Revolução de 1930: Por ocasião das eleições presidenciais de 1930 ocorreu uma ruptura do tradicional acordo político entre Minas e São Paulo. Os demais grupos sociais de oposição aproveitaram-se da oportunidade para formar uma frente política (Aliança Liberal) com os nomes de Getúlio Vargas e João Pessoa, respectivamente para Presidente e Vice-Presidente da República. O programa da Aliança Liberal incorporava as principais metas reformistas do período (voto secreto, leis trabalhistas, industrialização). Realizadas as eleições, a Aliança Liberal não conseguiu vencer o candidato do PRP e imputou o resultado adverso às costumeiras fraudes de um sistema eleitoral corrompido. A revolta contra o Governo Federal teve como estopim o assassinato de João Pessoa. Explodiu a Revolução de 1930 que, em um mês, atingiu o poder da República.

Revoltas Tenentistas

Na década de 1920 surgiu no Brasil um movimento conhecido como Tenentismo, formado em geral por militares de média e baixa patente. Questionavam o sistema vigente no país e, mesmo sem defender uma causa ideológica específica, propunham mudanças no sistema eleitoral e na educação pública da República Velha.

Foram os militares que governaram o Brasil nos dois primeiros

mandatos da República, mas após Floriano Peixoto foram afastados da presidência para darem lugar aos governos civis. Tem início também a partir de então o domínio de uma oligarquia que mantinha o controle do poder no país e que revezava os grupos no poder.

Durante toda a República Velha, Minas Gerais e São Paulo eram os dois principais estados brasileiros no cenário político, o predomínio dos mesmos na ocupação do principal cargo no país envolvendo um esquema de mútua cooperação caracterizou tal período da história brasileira. O Tenentismo surgiu justamente como forma de contestação ao sistema político que dominava o Brasil e não permitia espaços para grupos que não fizessem parte da oligarquia.

Logo no início da década de 1920 se espalharam pelos quartéis os ideais do Movimento Tenentista. Carregando a bandeira da democracia, o grupo que era formado basicamente por militares de baixa patente colocava em questão as principais marcas da Política do Café com Leite. Os militares defendiam a dinamização da estrutura do poder no país, almejando que o processo eleitoral se tornasse mais democrático e permitisse o acesso de mais grupos ao poder, questionavam o voto de cabresto e eram favoráveis ao direito da mulher ao voto. Descontentes com a realidade política do Brasil, acreditavam que se fazia necessário uma reforma no ensino público, assim como a concessão da liberdade aos meios de comunicação, a restrição do Poder Executivo e a moralização dos ocupantes das cadeiras no Poder Legislativo.

O Tenentismo conquistou civis que aderiram ao projeto, mas com o tempo foi ficando claro que a defesa era pela implantação de um Estado forte e centralizado, através do qual as necessidades do país poderiam ficar explícitas e resolvidas.

A evolução do Movimento Tenentista se dá ao longo da década de 1920 por via de suas expressões armadas. A primeira ação deste tipo dos Tenentes aconteceu em 1922 no evento conhecido como Revolta dos 18 do Forte de Copacabana, em 1924 veio a Comuna de Manaus e a Revolução de 1924. Concomitantemente teve início o evento mais duradouro e que percorreu grande território no Brasil, a Coluna Prestes.

A Coluna Prestes foi um movimento em forma de guerrilha e composto por militares, liderada por Luís Carlos Prestes o movimento saiu da região sul do país e percorreu mais de 3.000 Km combatendo as tropas do governo. Em todos os confrontos a Coluna Prestes saiu vencedora e por fim foi se refugiar na Bolívia para arquitetar um golpe de Estado. O Tenentismo não gerou efeitos imediatos no Brasil, mas o somatório dos acontecimentos na década de 1920 foi importante para abalar a estrutura política das oligarquias e mudar significativamente a ordem política no Brasil em 1930.

Em 1929 o Tenentismo integra a Aliança Liberal, mas nesse momento Luís Carlos Prestes já havia se tornado comunista e não mais integrava o movimento. A Aliança Liberal somava a luta Tenentista que envolvia o voto secreto e também feminino com a evolução do direito trabalhista. O Tenentismo foi fundamental para que Getúlio Vargas assumisse o poder, tanto que após a Revolução de 1930 o presidente nomeou vários tenentes como interventores em quase todos os estados.

O Tenentismo se manteve presente na política e passa por uma cisão em 1937 quando um grupo decide seguir Luís Carlos Prestes e outro rompe com o presidente Getúlio Vargas e passa a exercer a oposição. O Movimento Tenentista esteve presente na deposição de Getúlio Vargas em 1945 e disputou as eleições presidenciais no mesmo ano e também em 1955. Quando ocorreu a Revolução de 1964 que colocou os militares no poder no Brasil quase todos os comandantes eram tenentes na ocasião da Revolução de 1930, como é o caso de Ernesto Geisel, Castelo Branco e Médici. Dessa forma o Tenentismo se manteve vivo até meados da década de 1970 quando os membros do movimento nascido na década de 1920 começaram a morrer.

Ainda em 1922, tivemos um importante movimento social:

Semana da Arte Moderna

No aspecto cultural da sociedade, surgiu o choro e o samba, gêneros musicais que ainda fazem parte da cultura popular nacional. Na elite, a influência europeia, principalmente francesa, mudou o comportamento das pessoas ricas, em seu jeito de vestir, falar e se portar em público, o que ficou conhecido como a Belle Époque (Bela Época) no Brasil. Surgiu também na República Velha a Semana de Arte Moderna de 1922, animada por vários artistas como Villa-Lobos e Mário de Andrade, e que pretendia fazer uma antropofagia cultural, misturando elementos das culturas europeia e brasileira na produção artística.

A Semana de Arte Moderna de 1922, realizada em São Paulo, no Teatro Municipal, de 11 a 18 de fevereiro, teve como principal propósito renovar, transformar o contexto artístico e cultural urbano, tanto na literatura, quanto nas artes plásticas, na arquitetura e na música. Mudar, subverter uma produção artística, criar uma arte essencialmente brasileira, embora em sintonia com as novas tendências europeias, essa era basicamente a intenção dos modernistas.

Durante uma semana a cidade entrou em plena ebulição cultural, sob a inspiração de novas linguagens, de experiências artísticas, de uma liberdade criadora sem igual, com o conseqüente rompimento com o passado. Novos conceitos foram difundidos e despontaram talentos como os de Mário e Oswald de Andrade na literatura, Víctor Brecheret na escultura e Anita Malfatti na pintura.

O movimento modernista eclodiu em um contexto repleto de agitações políticas, sociais, econômicas e culturais. Em meio a este redemoinho histórico surgiram as vanguardas artísticas e linguagens liberadas de regras e de disciplinas. A Semana, como toda inovação, não foi bem acolhida pelos tradicionais paulistas, e a crítica não poupou esforços para destruir suas ideias, em plena vigência da República Velha, encabeçada por oligarcas do café e da política conservadora que então dominava o cenário brasileiro. A elite, habituada aos modelos estéticos europeus mais arcaicos, sentiu-se violentada em sua sensibilidade e afrontada em suas preferências artísticas.

A nova geração intelectual brasileira sentiu a necessidade de transformar os antigos conceitos do século XIX. Embora o principal centro de insatisfação estética seja, nesta época, a literatura, particularmente a poesia, movimentos como o Futurismo, o Cubismo e o Expressionismo começavam a influenciar os artistas brasileiros. Anita Malfatti trazia da Europa, em sua bagagem, experiências vanguardistas que marcaram intensamente o trabalho desta jovem, que em 1917 realizou a que ficou conhecida como a primeira exposição do Modernismo brasileiro. Este evento foi alvo de escândalo e de críticas ferozes de Monteiro Lobato, provocando assim o nascimento da Semana de Arte Moderna.

O catálogo da Semana apresenta nomes como os de Anita Malfatti, Di Cavalcanti, Yan de Almeida Prado, John Graz, Oswald Goeldi, entre outros, na Pintura e no Desenho; Víctor Brecheret, Hildegardo Leão Velloso e Wilhelm Haarberg, na Escultura; Antonio García Moya e Georg Przyrembel, na Arquitetura. Entre os escritores encontravam-se Mário e Oswald de Andrade, Menotti Del Picchia, Sérgio Milliet, Plínio Salgado, e outros mais. A música estava representada por autores consagrados, como Villa-Lobos, Guiomar Novais, Ernani Braga e Frutuoso Viana.

Em 1913, sementes do Modernismo já estavam sendo cultivadas. O pintor Lasar Segall, vindo recentemente da Alemanha, realizara exposições em São Paulo e em Campinas, recepcionadas com uma certa indiferença. Segall retornou então à Alemanha e só voltou ao Brasil dez anos depois, em um momento bem mais propício. A mostra de Anita Malfatti, que desencadeou a Semana, apesar

da violenta crítica recebida, reunir ao seu redor artistas dispostos a empreender uma luta pela renovação artística brasileira. A exposição de artes plásticas da Semana de Arte Moderna foi organizada por Di Cavalcanti e Rubens Borba de Moraes e contou também com a colaboração de Ronald de Carvalho, do Rio de Janeiro. Após a realização da Semana, alguns dos artistas mais importantes retornaram para a Europa, enfraquecendo o movimento, mas produtores artísticos como Tarsila do Amaral, grande pintora modernista, faziam o caminho inverso, enriquecendo as artes plásticas brasileiras.

A Semana não foi tão importante no seu contexto temporal, mas o tempo a presenteou com um valor histórico e cultural talvez inimaginável naquela época. Não havia entre seus participantes uma coletânea de ideias comum a todos, por isso ela se dividiu em diversas tendências diferentes, todas pleiteando a mesma herança, entre elas o Movimento Pau-Brasil, o Movimento Verde-Amarelo e Grupo da Anta, e o Movimento Antropofágico. Os principais meios de divulgação destes novos ideais eram a Revista Klaxon e a Revista de Antropofagia.

O principal legado da Semana de Arte Moderna foi libertar a arte brasileira da reprodução nada criativa de padrões europeus, e dar início à construção de uma cultura essencialmente nacional.

1930 – Revolução de 30 e o período de Vargas

A designação movimento político de 1930 é a mais apropriada para o processo de destituição do presidente Washington Luís (1926-1930) e a ascensão de Getúlio Vargas ao governo do país. Não obstante, ter havido uma alteração no cenário político nacional, não ocorreu uma transformação drástica dos quadros políticos que continuaram a pertencer às oligarquias estaduais. As reformas realizadas eram imperiosas para agregar as oligarquias periféricas ao governo federal. Desse modo, o emprego do termo “Revolução de 1930”, costumeiramente adotado para esse processo político, não é o mais adequado.

Alguns fatores propiciaram a instauração da segunda fase do período republicano, desencadeada pela emergência do movimento político de 1930. A quebra da bolsa de Nova Iorque, em outubro de 1929, provocou a queda da compra do café brasileiro pelos países Europeus e Estados Unidos. O café era o principal produto exportado pelo Brasil, e a redução das vendas das safras afetou a economia. No início do século XX era comum o financiamento federal à produção cafeeira, por meio da aquisição de empréstimos externos. Com a eclosão da crise de 1929 esse subsídio foi inviabilizado, debilitando o principal investimento nacional da época. As revoltas tenentistas ocorridas durante a década de 1920 e as manifestações e greves operárias também foram importantes aspectos que geraram instabilidade política no país. A fragilidade da economia nacional e a insatisfação de parcelas da população suscitararam a vulnerabilidade do regime oligárquico. Durante a Primeira República destacavam-se econômica e politicamente as oligarquias de São Paulo e Minas Gerais, por isso as sucessões presidenciais eram decididas pelos políticos desses Estados. Essa prática ficou conhecida como política do café com leite, em referência aos principais produtos de São Paulo e Minas Gerais. Em 1929, esperava-se que a candidatura para a presidência da República fosse de um político mineiro, já que o então presidente consolidara a carreira política no Estado de São Paulo. No entanto, Washington Luís apoiou a candidatura do paulista Júlio Prestes para a presidência da República e de Vital Soares para a vice-presidência, descontentando a oligarquia mineira.

Os dissídios entre as oligarquias geraram as articulações para construir uma oposição à candidatura situacionista. O presidente do Estado de Minas Gerais, Antonio Carlos Ribeiro de Andrada, entrou em contato com o presidente do Estado do Rio Grande do Sul, Getúlio Vargas, para formar uma aliança de oposição. O presidente do Estado da Paraíba, João Pessoa, negou-se a participar da candi-

datura de Júlio Prestes e agregou-se aos oposicionistas. Além dos presidentes desses três Estados, parcelas do movimento tenentista e as oposições aos demais governos estaduais formaram a Aliança Liberal, e lançaram a candidatura de Getúlio Vargas à presidência e João Pessoa à vice-presidência. Dentre algumas das propostas da Aliança Liberal para a reformulação política e econômica no país, constavam no programa: a representação popular pelo voto secreto, anistia aos insurgentes do movimento tenentista na década de 1920, reformas trabalhistas, a autonomia do setor Judiciário e a adoção de medidas protecionistas aos produtos nacionais para além do café.

A eleição para a presidência ocorreu em 1º de março de 1930 e o resultado foi favorável à chapa Júlio Prestes – Vital Soares. Apesar de a Aliança Liberal acusar o pleito eleitoral de fraudulento, a princípio não houve requisição do posto de presidente da República. Os partidários oposicionistas apenas decidiram pegar em armas e alçar Getúlio Vargas à presidência com a morte de João Pessoa, em 26 de julho de 1930. João Pessoa foi assassinado por conta de um conflito da política regional da Paraíba, no entanto, o governo federal foi responsabilizado por esse atentado.

Membros da Aliança Liberal entraram em contato com os generais para apoiarem a deposição de Washington Luís e garantirem que Getúlio Vargas se tornasse o próximo dirigente do país.

Em 3 de outubro de 1930, a Aliança Liberal iniciou as incursões armadas. Na região Nordeste, as tropas foram lideradas por Juarez Távora, e tiveram como área de disseminação o Estado da Paraíba. E na região Sul, as tropas possuíam maior quantidade de membros comandados pelo general Góis Monteiro. As tropas dirigiam-se para o Rio de Janeiro, então capital federal, onde Getúlio Vargas seria elevado à presidência da República. Nesse processo, uma junta provisória militar depôs Washington Luís e assumiu o comando do país, em 24 de outubro de 1930. Quando Getúlio Vargas chegou com as tropas ao Rio de Janeiro, em 3 de novembro de 1930, a junta provisória lhe transferiu o governo. Assim, iniciou o Governo Provisório de Getúlio Vargas.

Era Vargas

A Era Vargas, que teve início com a Revolução de 1930 e expulsou do poder a oligarquia cafeeira, ramifica-se em três momentos: o Governo Provisório -1930-1934 -, o Governo Constitucional - 1934-1937 - e o Estado Novo - 1937-1945. Durante o Governo Provisório, o presidente Getúlio Vargas deu início ao processo de centralização do poder, eliminou os órgãos legislativos - federal, estadual e municipal -, designando representantes do governo para assumir o controle dos estados, e obstruiu o conjunto de leis que regiam a nação.

Nesse momento temos a Revolução Constitucionalista (1932) - Dois anos depois da Revolução de 30, a 9 de julho de 1932, o Estado de São Paulo se rebelou contra a ditadura Vargas. Embora o movimento tenha nascido de reivindicações da elite paulista, teve ampla participação popular. Apesar da derrota - São Paulo lutou isolado contra as demais unidades da federação -, a resistência foi um marco nas lutas em favor da democracia no Brasil.

A oposição às ambições centralizadoras de Vargas concentrou-se em São Paulo, que de forma violenta começou uma agitação armada – este evento entrou para a história, exigindo a realização de eleições para a elaboração de uma Assembleia Constituinte. Apesar do desbaratamento do movimento, o presidente convocou eleições para a Constituinte e, em 1934, apresentou a nova Carta.

A nova Constituição sancionou o voto secreto e o voto feminino, além de conferir vários direitos aos trabalhadores, os quais vigoram até hoje.

Durante o Governo Constitucional, a alteração política se deu em volta de dois ideários primordiais: o fascista – conjunto de ideias e preceitos político-sociais totalitários introduzidos na Itália por

Mussolini -, defendido pela Ação Integralista Brasileira, e o democrático, representado pela Aliança Nacional Libertadora, que contava com indivíduos partidários das reformas profundas da sociedade brasileira.

Getúlio Vargas, porém, cultivava uma política de centralização do poder e, após a experiência frustrada de golpe por parte da esquerda - a histórica Intentona Comunista -, ele suspendeu outra vez as liberdades constitucionais, fundando um regime ditatorial em 1937. Nesse mesmo ano, estabeleceu uma nova Constituição, influenciada pelo arquétipo fascista, que afiançava vastos poderes ao Presidente. A nova constituição acabava com o Legislativo e determinava a sujeição do Judiciário ao Executivo. Objetivando um domínio maior sobre o aparelho de Estado, Vargas instituiu o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) e o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), que, além de fiscalizar os meios de comunicação, deveria espalhar uma imagem positiva do g

As polícias estaduais tiveram suas mordomias expandidas e, para apoderar-se do apoio da classe trabalhadora, Vargas concedeu-lhes direitos trabalhistas, tais como a regulamentação do trabalho noturno, do emprego de menores de idade e da mulher, fixou a jornada de trabalho em oito horas diárias de serviço e ampliou o direito à aposentadoria a todos os trabalhadores urbanos, apesar de conservar a atividade sindical nas mãos do governo federal. O Estado Novo implantou no Brasil a doutrina política de intervenção estatal sobre a economia e, ao mesmo tempo em que proporcionava estímulo à área rural, apadrinhava o crescimento industrial, ao aplicar fundos destinados à criação de infra-estrutura industrial. Foram instituídos, nesse espaço de tempo, o Ministério da Aeronáutica, o Conselho Nacional do Petróleo que, posteriormente, no ano de 1953, daria origem à Petrobrás, fundou-se a Companhia Siderúrgica Nacional - CSN -, a Companhia Vale do Rio Doce, a Companhia Hidrelétrica do São Francisco e a Fábrica Nacional de Motores - FNM -, dentre outras. Publicou o Código Penal, o Código de Processo Penal e a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT -, todos em vigor atualmente. Getúlio Vargas foi responsável também pelas concepções da Carteira de Trabalho, da Justiça do Trabalho, do salário mínimo, da estabilidade no emprego depois de dez anos de serviço - revogada em 1965 -, e pelo descanso semanal remunerado. A participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial contra os países do Eixo foi a brecha que surgiu para o crescimento da oposição ao governo de Vargas. Assim, a batalha pela democratização do país ganhou fôlego. O governo foi forçado a indultar os presos políticos e os degredados, além de constituir eleições gerais, que foram vencidas pelo candidato oficial, isto é, apoiado pelo governo, o general Eurico Gaspar Dutra. Era o fim da Era Vargas, mas não o fim de Getúlio Vargas, que em 1951 retornaria à presidência pelo voto popular.

É comum vermos a expressão Quarta República, que relata fatos que aconteceram nesse período, então temos aqui uma síntese do que a quarta republica representa.

Ao fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, Vargas estava enfraquecido. Um golpe comandado pelo general Eurico Gaspar Dutra o retirou do poder. Uma nova Constituição foi adotada em 1946, garantindo a realização de eleições diretas para presidente da República e para os governos dos estados. O Congresso Nacional voltou a funcionar e houve alternância no poder.

Entretanto, foi um período de forte instabilidade política. As mudanças sociais decorrentes da urbanização e da industrialização projetavam novas forças políticas que pretendiam aprofundar o processo de modernização da sociedade e do Estado brasileiro, o que desagrava as elites conservadoras. O período foi marcado por várias tentativas de golpe de Estado, levando inclusive ao suicídio de Getúlio Vargas, em 1954.

O governo de JK conseguiu imprimir um acelerado desenvolvi-

mento industrial em algumas áreas, mas não pôde resolver o problema da exclusão social na cidade e no campo. Essas medidas de mudança social iriam compor a base das propostas do Governo de João Goulart. O estado brasileiro estava caminhando para resolver demandas há muito reprimidas, como a reforma agrária. Frente ao perigo que representava aos seus interesses econômicos e políticos, as classes dominantes mais uma vez orquestraram um golpe de Estado, com a deposição pelo exército de João Goulart, em 1964.

Sindicalismo

O sindicalismo surgiu no final do século XIX com a chegada dos imigrantes europeus, que traziam consigo a influência do sindicalismo de seu país. Dessa forma, as condições trabalhistas brasileiras começaram a ser questionadas. Assim, tem-se um primeiro contato com os ideais sindicais no Brasil.

Em 1930 com a entrada de Getúlio no poder, instaura-se uma política de industrialização em que é criada a "Lei de Sindicalização" nº 19.770 (imposto sindical), na qual o controle e repressão impediam a participação dos estrangeiros nas direções, controlavam-se as finanças dos sindicatos, além de proibir suas atividades políticas e ideológicas. Nessa época, era imposto para a classe trabalhadora filiar-se ao sindicato oficial, desestruturando os sindicatos autônomos existentes e também desarticulando a luta de classes, tornando-se um órgão assistencialista. "Mas isso não impediu que as lutas operárias, sociais e sindicais se desenvolvessem amplamente durante os anos 1930-64." (ANTUNES, 2007: 290)

Em 1964, com o golpe de Estado e entrada da Ditadura Militar, houve uma repressão ao movimento Sindical. A economia do país teve expansão para o exterior, o que emergiu uma problemática para a classe trabalhadora: o rebaixamento dos salários, super exploração do trabalho, alta jornada de trabalho. "De modo sintético, pode-se dizer que o movimento operário e sindical no pré-64 foi predominantemente reformista sobre a hegemonia forte do PCB, que aceitava a política de aliança policlassista entre o capital e o trabalho. Mas foi também um período de grandes lutas sociais e grevistas." (ANTUNES, 2007: 291)

No período da Ditadura Militar, houve uma privatização de empresas estatais e uma expansão do capitalismo que ampliou significativamente a classe trabalhadora.

Após vários anos de repressão e controle, em 1978, as greves voltaram com intensidade e, em 1980, emerge um novo movimento sindical denominado ou chamado "novo sindicalismo". Esse movimento sindical tem força junto à classe trabalhadora e atua fortemente na defesa dos interesses igualitários e na luta de classes por seus direitos. Vai também abranger os trabalhadores rurais que vêm com um forte movimento de luta pela reforma agrária.

O movimento de 1964

O Golpe Militar de 1964 redesenhou o panorama político, social, econômico e cultural brasileiros pelas duas décadas seguintes. Executado no dia 31 de março daquele ano, o golpe levou à deposição de João Goulart e fez se instalar no país uma ditadura militar que durou até o ano de 1985.

Apesar de ter ocorrido no ano de 1964, o golpe passou a ser desenhado desde as primeiras medidas de João Goulart, conhecido como Jango. O cenário de sua posse em 07 de setembro de 1961 já era conturbado: desestabilidade política, inflação, esgotamento do ciclo de investimentos do governo Juscelino Kubitschek, grande desigualdade social e intensas movimentações em torno da questão agrária. Diante desse cenário e de acordo com suas tendências políticas, declaradamente de esquerda, Jango apostou nas Reformas de Base para enfrentar os desafios lançados a seu governo.

As Reformas de Base propunham diversas reformas: urbana, bancária, eleitoral, universitária e do estatuto do capital estrangei-

ro. Dentre elas, três incomodavam de forma especial à direita. A reforma eleitoral colocaria novamente no jogo político o Partido Comunista e permitiria que analfabetos votassem, o que correspondia a 60% da população brasileira. Essas medidas poderiam provocar grandes mudanças no equilíbrio dos partidos políticos dominantes naquele contexto. A reforma do estatuto do capital estrangeiro também provocou polêmica ao propor nova regulamentação para a remessa de lucros para fora do Brasil e propunha a estatização da indústria estratégica. Mas nenhuma delas foi alvo de tantas especulações e mitos quanto a proposta de implementação da reforma agrária. Essa reforma mexeria com a histórica estrutura latifundiária brasileira que, em muitos casos, remontavam aos séculos de colonização.

Para os grupos economicamente hegemônicos, tais propostas eram alarmantes não apenas por serem defendidas pelo Presidente da República, mas porque naquele momento a esquerda encontrava-se unida e organizada, movimentando-se em todo o território nacional e mostrando sua cara e seus objetivos em passeatas, publicações e através de forte presença no meio político. Longe do imaginário do século XIX, a esquerda daquele momento era formada por uma grande diversidade de grupos, tais como comunistas, católicos, militares de diferentes ordens, estudantes, sindicalistas entre outros. Todos eles voltados para a aprovação das Reformas de Base e estendendo suas influências por diversos campos da vida pública.

Diante desse abismo entre os grupos de direita e de esquerda durante o Governo de Jango, o golpe começou a ser elaborado pelos grupos conservadores e pelas Forças Armadas em diálogo com os EUA (Estados Unidos da América) através da CIA (Central Intelligence Agency) pensando nas eleições de 1962 para o Congresso Nacional e para o governo dos estados da União. A composição que assumiria no ano seguinte seria de vital importância para os avanços das propostas da esquerda e, por isso, interessados na queda de Jango financiaram de forma ilegal campanhas de candidatos de oposição ao governo. Esse financiamento foi realizado pelo empresariado nacional e estrangeiro através do IBAD (Instituto Brasileiro da Ação Democrática). Os EUA também investiram nessa campanha através de fontes governamentais, como provam documentos e áudios da Casa Branca. Nesse contexto o diplomata Lincoln Gordon participou ativamente da conspiração, trabalhando juntamente ao IBAD e ao IPES (Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais), responsáveis por diversas propagandas anticomunistas que contribuíram para a desestabilização de um governo que já enfrentava diversos desafios.

Em 1963, a votação favorável ao retorno do presidencialismo deu novos ânimos ao governo de Jango que, apesar das ações contrárias, ainda se mostrava com grande popularidade. Mesmo assim, o ano de 1963 foi marcado por intensa atuação da direita e da esquerda e esse embate começou a ser favorável a direita a partir da derrota da emenda constitucional que buscava viabilizar a reforma agrária. Outro fato que abalou Brasília em 1963 foi a Rebelião dos Sargentos na qual sargentos da Aeronáutica e da Marinha invadiram o Supremo Tribunal Federal em protesto contra a declaração de inelegibilidade dos sargentos eleitos em 1962.

O cenário ficou ainda mais conturbado após a entrevista concedida por Carlos Lacerda a um jornal norte-americano, no qual declarou que o cenário político brasileiro sob o governo de Jango era de incertezas, ato que foi visto com maus olhos pelo presidente e o levou a solicitar ao Congresso a instalação do estado de sítio. Sua atitude foi vista de forma negativa pelos governadores dos estados que lhe recusaram apoio. Uma nova coligação entre PTB, UDN e PSD mostrou ter a mesma posição, o estado de sítio não seria aprovado pelo Congresso. Desse embate, Jango saiu com seu poder abalado.

Com inflação anual na casa de 79,9%, um crescimento econômico tímido (1,5%) o Brasil passou a sofrer restrições dos credores

internacionais. Nesse contexto, os EUA passaram a financiar o golpe através dos governos dos estados de São Paulo, Guanabara (atual Rio de Janeiro) e Minas Gerais. Frente às pressões sofridas nos meses que se seguiram, Jango articulou o Comício da Central do Brasil. Ocorrido em uma sexta-feira, 13 de março de 1964, o evento esteve cercado de simbologias que o ligavam a figura de Getúlio Vargas e mobilizou entre 150 e 200 mil pessoas por mais de 4 horas de duração. Como havia se comprometido em seu discurso, Jango encaminhou ao Congresso o pedido de convocação de um plebiscito para a aprovação das reformas sugeridas e a delegação de prerrogativas do Legislativo para o Executivo, o que foi visto como uma tentativa de centralização do poder nas mãos do presidente.

Em reação às ações de Jango, o Congresso passou a suspeitar de suas intenções e essa posição repercutiu nos meios de comunicação em um tom que indicava que o presidente poderia a qualquer momento dissolver o Congresso para colocar em prática as reformas na base da força. A partir desse clima de desconfianças e alardes, foi organizada a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, preparada pelo IPES sob a figura da União Cívica Feminina com o apoio de setores de direita. A Marcha reuniu cerca de 500 mil pessoas na Praça da República, na capital paulista, em protesto contra o governo de Jango e suas pretensões, classificadas como comunistas. Sendo um movimento prioritariamente de classe média, a Marcha foi menosprezada pela esquerda, mas demonstrou seu poder em converter a opinião pública a respeito de João Goulart em diversas capitais, alastrando-se pelos estados com a contribuição dos meios de comunicação.

Ainda faltava a unificação das forças militares em favor do golpe, o que foi provocado pelas atitudes tomadas por Jango em relação aos marinheiros que participaram da Revolta dos Marinheiros, realizada em 25 de março. Ao anistiar os revoltosos e passar por cima das autoridades militares responsáveis, Jango deu o último elemento necessário à realização do golpe de 1964: o apoio das Forças Armadas. Os EUA já estavam a postos para colocar em prática a Operação Brother Sam e, em 31 de março de 1964, o pontapé foi dado pelos mineiros, sob a liderança do general Olympio Mourão Filho, que marchou com suas tropas de Juiz de Fora para o Rio de Janeiro e iniciou o processo de deposição do presidente João Goulart com o apoio dos EUA e das Forças Armadas. O Golpe foi concluído na madrugada de 02 de abril de 1964, quando o Congresso, em sessão secreta realizada de madrugada, declarou a Presidência da República vaga.

A Lei de Segurança Nacional é um documento legal que os países instituem para regular as regras referentes à segurança nacional, a ordem e contra distúrbios sociais em seus territórios.

Lei de Segurança Nacional do Brasil é uma lei que visa garantir a segurança nacional do Estado contra a subversão da lei e da ordem. No Brasil, a atual Lei de Segurança Nacional (LSN) é a de número 7.170, de 14 de dezembro de 1983,^[8] que define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, além de estabelecer seu processo e julgamento.

O Brasil teve diversas leis de segurança nacional, desde 1935:

- Lei 38, de 4 de abril de 1935. Foi posteriormente reforçada pela Lei nº 136, de 14 de dezembro do mesmo ano, pelo Decreto-Lei 431, de 18 de maio de 1938 e pelo Decreto-Lei 4.766, de 1º de outubro de 1942, que definia crimes militares e contra a segurança do Estado.
- Lei 1.802, de 5 de janeiro de 1953.
- Decreto-Lei 314, de 13 de março de 1967. Transformava em legislação a Doutrina de Segurança Nacional, que se tornara fundamento do Estado após a tomada do governo pelos militares em 1964.
- Decreto-Lei 898, de 29 de setembro de 1969. Essa Lei de Segurança Nacional foi a que vigorou por mais tempo no regime mi-

litar.

Após a queda da ditadura do Estado Novo em 1945, a Lei de Segurança Nacional foi mantida nas Constituições brasileiras que se sucederam. No período dos governos militares (1964-1985), o princípio de segurança nacional iria ganhar importância com a formulação, pela Escola Superior de Guerra, da doutrina de segurança nacional. Setores e entidades democráticas da sociedade brasileira, como a Ordem dos Advogados do Brasil, sempre se opuseram à sua vigência, denunciando-a como um instrumento limitador das garantias individuais e do regime democrático.

Mas a lei 7170/83 é a versão mais recente de uma legislação que ganhou forma em 1935, durante o governo do então presidente Getúlio Vargas, e foi sendo alterada por novas leis ou decretos presidenciais ao longo do tempo.

Durante o período dos governos militares (1964-1985), diferentes versões da Lei de Segurança Nacional foram usadas, principalmente, contra os que se opunham à ditadura.

Com o fim do regime militar, a legislação que prevê crimes que ameacem ou comprometam a soberania nacional, o regime democrático e os chefes dos Três Poderes continuou sendo aplicada pela Polícia Federal e pelo Ministério Público Federal.

DO PERÍODO MILITAR NO BRASIL ATÉ A NOVA REPUBLICA BRASILEIRA

1964 - Golpe de 1964

Podemos definir a Ditadura Militar como sendo o período da política brasileira em que os militares governaram o Brasil. Esta época vai de 1964 a 1985. Caracterizou-se pela falta de democracia, supressão de direitos constitucionais, censura, perseguição política e repressão aos que eram contra o regime militar.

A crise política se arrastava desde a renúncia de Jânio Quadros em 1961. O vice de Jânio era João Goulart, que assumiu a presidência num clima político adverso. O governo de João Goulart (1961-1964) foi marcado pela abertura às organizações sociais. Estudantes, organizações populares e trabalhadores ganharam espaço, causando a preocupação das classes conservadoras como, por exemplo, os empresários, banqueiros, Igreja Católica, militares e classe média. Todos temiam uma guinada do Brasil para o lado socialista. Vale lembrar, que neste período, o mundo vivia o auge da Guerra Fria.

Este estilo populista e de esquerda, chegou a gerar até mesmo preocupação nos EUA, que junto com as classes conservadoras brasileiras, temiam um golpe comunista.

Os partidos de oposição, como a União Democrática Nacional (UDN) e o Partido Social Democrático (PSD), acusavam Jango de estar planejando um golpe de esquerda e de ser o responsável pela carestia e pelo desabastecimento que o Brasil enfrentava.

No dia 13 de março de 1964, João Goulart realiza um grande comício na Central do Brasil (Rio de Janeiro), onde defende as Reformas de Base. Neste plano, Jango prometia mudanças radicais na estrutura agrária, econômica e educacional do país.

Seis dias depois, em 19 de março, os conservadores organizam uma manifestação contra as intenções de João Goulart. Foi a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, que reuniu milhares de pessoas pelas ruas do centro da cidade de São Paulo.

O clima de crise política e as tensões sociais aumentavam a cada dia. No dia 31 de março de 1964, tropas de Minas Gerais e São Paulo saem às ruas. Para evitar uma guerra civil, Jango deixa o país refugiando-se no Uruguai. Os militares tomam o poder. Em 9 de abril, é decretado o Ato Institucional Número 1 (AI-1). Este Ato cassa mandatos políticos de opositores ao regime militar e tira a estabilidade de funcionários públicos.

GOVERNO CASTELLO BRANCO (1964-1967)

Castello Branco, general militar, foi eleito pelo Congresso Nacional presidente da República em 15 de abril de 1964. Em seu pronunciamento, declarou defender a democracia, porém ao começar seu governo, assume uma posição autoritária.

Estabeleceu eleições indiretas para presidente, além de dissolver os partidos políticos. Vários parlamentares federais e estaduais tiveram seus mandatos cassados, cidadãos tiveram seus direitos políticos e constitucionais cancelados e os sindicatos receberam intervenção do governo militar.

Em seu governo, foi instituído o bipartidarismo. Só estava autorizado o funcionamento de dois partidos: Movimento Democrático Brasileiro (MDB) e a Aliança Renovadora Nacional (ARENA). Enquanto o primeiro era de oposição, de certa forma controlada, o segundo representava os militares.

O governo militar impõe, em janeiro de 1967, uma nova Constituição para o país. Aprovada neste mesmo ano, a Constituição de 1967 confirma e institucionaliza o regime militar e suas formas de atuação.

GOVERNO COSTA E SILVA (1967-1969)

Em 1967, assume a presidência o general Arthur da Costa e Silva, após ser eleito indiretamente pelo Congresso Nacional. Seu governo é marcado por protestos e manifestações sociais. A oposição ao regime militar cresce no país. A UNE (União Nacional dos Estudantes) organiza, no Rio de Janeiro, a Passeata dos Cem Mil.

Em Contagem (MG) e Osasco (SP), greves de operários paralisam fábricas em protesto ao regime militar.

A guerrilha urbana começa a se organizar. Formada por jovens idealistas de esquerda, assaltam bancos e sequestram embaixadores para obterem fundos para o movimento de oposição armada.

No dia 13 de dezembro de 1968, o governo decreta o Ato Institucional Número 5 (AI-5). Este foi o mais duro do governo militar, pois aposentou juizes, cassou mandatos, acabou com as garantias do habeas-corpus e aumentou a repressão militar e policial.

GOVERNO DA JUNTA MILITAR (31/8/1969-30/10/1969)

Doente, Costa e Silva foi substituído por uma junta militar formada pelos ministros Aurélio de Lira Tavares (Exército), Augusto Rademaker (Marinha) e Márcio de Sousa e Melo (Aeronáutica).

Dois grupos de esquerda, O MR-8 e a ALN sequestram o embaixador dos EUA Charles Elbrick. Os guerrilheiros exigem a libertação de 15 presos políticos, exigência conseguida com sucesso. Porém, em 18 de setembro, o governo decreta a Lei de Segurança Nacional. Esta lei decretava o exílio e a pena de morte em casos de "guerra psicológica adversa, ou revolucionária, ou subversiva".

No final de 1969, o líder da ALN, Carlos Mariguella, foi morto pelas forças de repressão em São Paulo.

GOVERNO MÉDICI (1969-1974)

Em 1969, a Junta Militar escolhe o novo presidente: o general Emílio Garrastazu Médici. Seu governo é considerado o mais duro e repressivo do período, conhecido como «anos de chumbo». A repressão à luta armada cresce e uma severa política de censura é colocada em execução. Jornais, revistas, livros, peças de teatro, filmes, músicas e outras formas de expressão artística são censuradas. Muitos professores, políticos, músicos, artistas e escritores são investigados, presos, torturados ou exilados do país. O DOI-Codi (Destacamento de Operações e Informações e ao Centro de Operações de Defesa Interna) atua como centro de investigação e repressão do governo militar.

Ganha força no campo a guerrilha rural, principalmente no Araguaia. A guerrilha do Araguaia é fortemente reprimida pelas forças militares.

O Milagre Econômico

Na área econômica o país crescia rapidamente. Este período que vai de 1969 a 1973 ficou conhecido com a época do Milagre Econômico. O PIB brasileiro crescia a uma taxa de quase 12% ao ano, enquanto a inflação beirava os 18%. Com investimentos internos e empréstimos do exterior, o país avançou e estruturou uma base de infraestrutura. Todos estes investimentos geraram milhões de empregos pelo país. Algumas obras, consideradas faraônicas, foram executadas, como a Rodovia Transamazônica e a Ponte Rio-Niterói.

Porém, todo esse crescimento teve um custo altíssimo e a conta deveria ser paga no futuro. Os empréstimos estrangeiros geraram uma dívida externa elevada para os padrões econômicos do Brasil.

GOVERNO GEISEL (1974-1979)

Em 1974 assume a presidência o general Ernesto Geisel que começa um lento processo de transição rumo à democracia. Seu governo coincide com o fim do milagre econômico e com a insatisfação popular em altas taxas. A crise do petróleo e a recessão mundial interferem na economia brasileira, no momento em que os créditos e empréstimos internacionais diminuem.

Geisel anuncia a abertura política lenta, gradual e segura. A oposição política começa a ganhar espaço. Nas eleições de 1974, o MDB conquista 59% dos votos para o Senado, 48% da Câmara dos Deputados e ganha a prefeitura da maioria das grandes cidades.

Os militares de linha dura, não contentes com os caminhos do governo Geisel, começam a promover ataques clandestinos aos membros da esquerda. Em 1975, o jornalista Vladimir Herzog é assassinado nas dependências do DOI-Codi em São Paulo. Em janeiro de 1976, o operário Manuel Fiel Filho aparece morto em situação semelhante.

Em 1978, Geisel acaba com o AI-5, restaura o habeas-corpus e abre caminho para a volta da democracia no Brasil.

GOVERNO FIGUEIREDO (1979-1985)

A vitória do MDB nas eleições em 1978 começa a acelerar o processo de redemocratização. O general João Baptista Figueiredo decreta a Lei da Anistia, concedendo o direito de retorno ao Brasil para os políticos, artistas e demais brasileiros exilados e condenados por crimes políticos. Os militares de linha dura continuam com a repressão clandestina. Cartas-bomba são colocadas em órgãos da imprensa e da OAB (Ordem dos advogados do Brasil). No dia 30 de Abril de 1981, uma bomba explode durante um show no centro de convenções do Rio Centro. O atentado fora provavelmente promovido por militares de linha dura, embora até hoje nada tenha sido provado.

Em 1979, o governo aprova lei que restabelece o pluripartidarismo no país. Os partidos voltam a funcionar dentro da normalidade. A ARENA muda o nome e passa a ser PDS, enquanto o MDB passa a ser PMDB. Outros partidos são criados, como: Partido dos Trabalhadores (PT) e o Partido Democrático Trabalhista (PDT).

A Redemocratização e a Campanha pelas Diretas Já

Nos últimos anos do governo militar, o Brasil apresenta vários problemas. A inflação é alta e a recessão também. Enquanto isso a oposição ganha terreno com o surgimento de novos partidos e com o fortalecimento dos sindicatos.

Em 1984, políticos de oposição, artistas, jogadores de futebol e milhões de brasileiros participam do movimento das Diretas Já. O movimento era favorável à aprovação da Emenda Dante de Oliveira que garantiria eleições diretas para presidente naquele ano. Para a decepção do povo, a emenda não foi aprovada pela Câmara dos Deputados.

É denominado «Nova República» na história do Brasil, o perí-

odo imediatamente posterior ao Regime Militar, época de exceção das liberdades fundamentais e de perseguição a opositores do poder.

É exatamente pela repressão do período anterior que afloram, de todos os setores da sociedade brasileira o desejo de iniciar uma nova fase do governo republicano no país, com eleições diretas, além de uma nova constituição que contemplasse as aspirações de todos os cidadãos. Pode-se denominar tal período também como a Sexta República Brasileira.

A Nova República inicia-se com o fim do mandato do presidente e general João Batista de Oliveira Figueiredo, mas mesmo antes disto, o povo havia dado um notável exemplo de união e de cidadania, ao sair às ruas de todo país, pressionando o legislativo a aprovar a volta da eleição direta para presidente, a Campanha das Diretas-Já, que não obteria sucesso, pois a Emenda Dante de Oliveira, como ficou conhecida a proposta de voto direto, acabou não sendo aprovada.

No dia 15 de janeiro de 1985, o Colégio Eleitoral escolheria o deputado Tancredo Neves, que concorreu com Paulo Maluf, como novo presidente da República. Ele fazia parte da Aliança Democrática – o grupo de oposição formado pelo PMDB e pela Frente Liberal.

Era o fim do regime militar. Porém Tancredo Neves fica doente antes de assumir e acaba falecendo. Assume o vice-presidente José Sarney. Em 1988 é aprovada uma nova constituição para o Brasil. A Constituição de 1988 apagou os rastros da ditadura militar e estabeleceu princípios democráticos no país.

Brasil na atualidade

Quando falamos de Brasil Atual, geralmente nos referimos a temas que dizem respeito aos últimos trinta anos de nossa história, isto é, desde o fim dos Governos Militares até os dias de hoje. Nesse sentido, comentaremos temas relativos a esse período, que vai desde a abertura democrática, começada com a Lei de Anistia (de 1979), até as manifestações populares que ocorreram nos anos de 2013 e 2015.

Nesse arco temporal, diversos temas interpoem-se. O Movimento pelas Diretas Já é um dos primeiros e mais significativos. Com a abertura política articulada entre civis e militares, entre os anos de 1979 e 1985, a população vislumbrou a possibilidade de voltar a exercer o direito ao voto direto na eleição de seus representantes. Entretanto, o primeiro presidente civil, após o longo período militar, foi eleito indiretamente em 1985. Seu nome era Tancredo Neves, que faleceu antes de tomar posse. José Sarney, eleito vice, assumiu o cargo, exercendo-o até 1989.

O governo Sarney foi um dos mais conturbados da chamada “Nova República”, sobretudo pelos transtornos econômicos pelos quais o país passou. Todavia, foi durante o governo Sarney que foi reunida a constituinte para a elaboração da nova Constituição Federal. O processo de elaboração da carta constitucional foi encabeçado por Ulisses Guimarães, um dos líderes do novo partido herdeiro do MDB, o PMDB. A versão oficial da Constituição ficou pronta em 1988. Nela havia o restabelecimento da ordem civil democrática e das liberdades individuais, bem como a garantia das eleições diretas.

Em 1989, as primeiras eleições diretas ocorreram e foi eleito como presidente Fernando Collor de Melo. Collor também desenvolveu um governo com forte instabilidade econômica, porém permeado também com grandes escândalos políticos, que desencadearam contra ele um processo de impeachment, diante do qual preferiu renunciar ao cargo de presidente. O vice de Collor, Itamar Franco, continuou no poder até o término do mandato, na passagem de 1993 para 1994.

Nesse período, um importante dispositivo financeiro foi criado para resolver o problema das sucessivas crises econômicas: o Plano

Real, elaborado e efetivado por nomes como Gustavo Franco e Fernando Henrique Cardoso.

Esse último, parlamentar e sociólogo por formação, candidatou-se à presidência, vencendo o pleito e ocupando esse cargo de 1994 a 1998. Depois, foi reeleito e governou até 2002. Nas eleições de 2002, um dos partidos que haviam nascido no período da abertura democrática, o PT – Partido dos Trabalhadores, conseguiu eleger seu candidato: Luís Inácio Lula da Silva, que, a exemplo de Fernando Henrique, governou o país por oito anos, de 2002 a 2010. A sucessora de Lula, a também filiada ao PT, Dilma Rousseff, governou o país de 2010 até 2016, quando teve aprovado no senado o processo de impeachment, saindo de cena portanto e tendo seu vice o papel de assumir o governo em meio à maior crise econômica e política que o Brasil já viveu dentro da nova república.

Em relação ao aspecto econômico, a longa e profunda crise que o Brasil atravessa deixa um rastro de impactos negativos sobre o sistema de produção, o mercado de trabalho e a qualidade de vida das famílias brasileiras. Há indicadores objetivos que dão sustentação à percepção de que os dias são difíceis: o achatamento do valor real dos salários, a redução do poder de compra, os elevados níveis de desemprego, a epidemia de endividamento, os aumentos nos preços dos combustíveis (apesar do momentâneo controle da inflação), o crescimento da concentração de renda, certa estagnação da economia (estimativa de baixo crescimento do PIB), a retomada da política de privatizações e o fenômeno da desindustrialização que assola o país (apesar da recente baixa de juros), a falência de empresas e negócios, a continuidade dos gigantescos déficits públicos, o aumento da tributação (falta de correção na tabela do IRPF, por exemplo), a comprovada mobilidade social descendente (com muitos cruzando novamente para baixo da linha da pobreza), o crescimento da fome e da miséria, acentuando, assim, a já enorme desigualdade social que caracteriza o Brasil.

Em relação ao cenário político, o novo presidente eleito herdará enormes desafios: crescente e insustentável dívida pública, uma população polarizada e uma oposição ferrenha, uma indústria em frangalhos, além da “obrigação” de cumprir algumas promessas eleitorais que analistas dizem beirar o infactível.

Geografia do Brasil

A Geografia do Brasil compreende aspectos como área, clima, hidrografia, relevo, vegetação, entre outros.

Localizado na América do Sul, sua extensão é de mais de 8,5 milhões de quilômetros quadrados de extensão (8.515.759,090 km²) o que faz dele o quinto maior país do mundo.

Também é um dos países mais populosos. Apesar de ter 204.450.649 habitantes é qualificado como pouco povoado pelo fato de que conta com 22,4 hab./km².

O país está dividido em cinco regiões (Nordeste, Norte, Centro-Oeste, Sudeste e Sul) e tem 26 estados e um Distrito Federal.

Faz fronteira com Venezuela, Guiana, Suriname, Guiana Francesa, Colômbia, Peru, Bolívia, Paraguai, Argentina e Uruguai. Isso quer dizer que faz fronteira com quase todos os países desse subcontinente americano, exceto com Chile e Equador.

O relevo brasileiro é formado principalmente por planaltos e depressões. O Brasil é banhado pelo oceano Atlântico e possui as maiores bacias hidrográficas do mundo.

População Brasileira

A expectativa de vida da população brasileira é de 73 anos.

São Paulo é o estado mais populoso do Brasil com 41,2 milhões de habitantes. Depois dele, Minas Gerais, com 19,5 milhões de habitantes.

Esses dados mostram que a região brasileira com maior concentração populacional é o Sudeste.

Enquanto isso, o estado brasileiro que tem a população mais pequena é Roraima, com 451,2 mil habitantes.

Relevo Brasileiro

Os planaltos, áreas elevadas e planas, ocupam a maior parte do nosso território, cerca de 5.000.00 km². São divididos em:

- Planalto das Guianas
- Planalto Brasileiro
- Planalto Central
- Planalto Meridional
- Planalto Nordestino
- Serras e Planaltos do Leste e do Sudeste,
- Planalto do Maranhão-Piauí
- Planalto Dissecado de Sudeste (Escudo Sul-Riograndense)

Junto com as depressões, áreas mais baixas, os planaltos ocupam cerca de 95% do território nacional. As principais depressões do nosso país são Depressões Norte e Sul Amazônica.

As principais planícies do Brasil, que se caracterizam pela áreas planas quase sem variação de altitude são: Planície Amazônica, Planície do Pantanal e Planície Litorânea.

Hidrografia Brasileira

Ao todo, o Brasil tem 12 regiões hidrográficas, dentre as quais a bacia amazônica, a maior de todas. São elas:

- Região Hidrográfica Amazônica
- Região Hidrográfica Tocantins Araguaia
- Região Hidrográfica do Paraná
- Região Hidrográfica do São Francisco
- Região Hidrográfica do Paraguai
- Região Hidrográfica do Uruguai
- Região Hidrográfica Atlântico Nordeste Ocidental
- Região Hidrográfica Atlântico Nordeste Oriental
- Região Hidrográfica do Parnaíba
- Região Hidrográfica Atlântico Leste
- Região Hidrográfica Atlântico Sudeste
- Região Hidrográfica Atlântico Sul

Clima Brasileiro

Na maior parte do país o clima é quente, o que decorre da sua localização, entre a Linha do Equador e o Trópico de Capricórnio.

Apesar disso existem 6 principais tipos de climas no Brasil: Equatorial, Tropical, Tropical Semiárido, Tropical de Altitude, Tropical Litorâneo e Subtropical.

Vegetação Brasileira

No nosso país localiza-se a maior floresta tropical do Mundo. Parte da Floresta Amazônica, o “Pulmão do Mundo”, também encontra-se em outros 8 países da América do Sul.

A vegetação brasileira é constituída principalmente por:

- Caatinga
- Cerrado
- Mangue
- Pampa
- Pantanal
- Mata Atlântica
- Mata das Araucárias
- Mata dos Cocais
- Amazônia

Relevo brasileiro

Estrutura Geológica do Brasil

Três estruturas geológicas distintas compõem o Brasil: escudos cristalinos, bacias sedimentares e terrenos vulcânicos.



Área de mineração na Serra dos Carajás, nesse local é extraído minério de ferro formado em escudos cristalinos.

A realização de estudos direcionados ao conhecimento geológico é de extrema importância para saber quais são as principais jazidas minerais e sua quantidade no subsolo. Tal informação proporciona o racionamento da extração de determinados minérios, de maneira que não comprometa sua reserva para o futuro.

A superfície brasileira é constituída basicamente por três estruturas geológicas: escudos cristalinos, bacias sedimentares e terrenos vulcânicos.

- **Escudos cristalinos:** são áreas cuja superfície se constituiu no Pré-Cambriano, essa estrutura geológica abrange aproximadamente 36% do território brasileiro. Nas regiões que se formaram no éon Arqueano (o qual ocupa cerca de 32% do país) existem diversos tipos de rochas, com destaque para o granito. Em terrenos formados no éon Proterozoico são encontradas rochas metamórficas, onde se formam minerais como ferro e manganês.

- **Bacias sedimentares:** estrutura geológica de formação mais recente, que abrange pelo menos 58% do país. Em regiões onde o terreno se formou na era Paleozoica existem jazidas carboníferas. Em terrenos formados na era Mesozoica existem jazidas petrolíferas. Em áreas da era Cenozoica ocorre um intenso processo de sedimentação que corresponde às planícies.

- **Terrenos vulcânicos:** esse tipo de estrutura ocupa somente 8% do território nacional, isso acontece por ser uma formação mais rara. Tais terrenos foram submetidos a derrames vulcânicos, as lavas deram origem a rochas, como o basalto e o diabásio, o primeiro é responsável pela formação dos solos mais férteis do Brasil, a “terra roxa”.

Tipos de Relevo

A superfície terrestre é composta por diferentes tipos de relevo: montanhas, planícies, planaltos e depressões.



As diferentes feições da superfície formam os diferentes tipos de relevo

O relevo corresponde às variações que se apresentam sobre a camada superficial da Terra. Assim, podemos notar que o relevo terrestre apresenta diferentes fisionomias, isto é, áreas com diferentes características: algumas mais altas, outras mais baixas, algumas mais acidentadas, outras mais planas, entre outras feições.

Para melhor analisar e compreender a forma com que essas dinâmicas se revelam, foi elaborada uma classificação do relevo terrestre com base em suas características principais, dividindo-o em quatro diferentes formas de relevo: as montanhas, os planaltos, as planícies e as depressões.

Montanhas



Os Alpes, na Europa, formam uma cadeia de montanhas

As montanhas são formas de relevo que se caracterizam pela elevada altitude em comparação com as demais altitudes da superfície terrestre. Quando tidas em conjunto, elas formam cadeias chamadas de cordilheiras, a exemplo da Cordilheira dos Andes, na América do Sul, e da Cordilheira do Himalaia, na Ásia.

Existem quatro tipos de montanhas: as vulcânicas, que se formam a partir de vulcões; as de erosão, que surgem a partir da erosão do relevo ao seu redor, levando milhões de anos para serem formadas; as falhadas, originadas a partir de falhamentos na crosta, que geram uma ruptura entre dois blocos terrestres, ficando soerguidos um sobre o outro; e as dobradas, que se originam a partir dos dobramentos terrestres causados pelo tectonismo. De todos esses tipos, o último é o mais comum.

Planaltos



Imagem do planalto tibetano

Os planaltos – também chamados de platôs – são definidos como áreas mais ou menos planas que apresentam médias altitudes, delimitações bem nítidas, geralmente compostas por escarpas, e são cercadas por regiões mais baixas. Neles, predomina o processo de erosão, que fornece sedimentos para outras áreas.

Existem três principais tipos de planaltos: os cristalinos, formados por rochas cristalinas (ígneas intrusivas e metamórficas) e compostos por restos de montanhas que se erodiram com o tempo; os basálticos, formados por rochas ígneas extrusivas (ou vulcânicas) originadas de antigas e extintas atividades vulcânicas; e os sedimentares, formados por rochas sedimentares que antes eram baixas e que sofreram o soerguimento pelos movimentos internos da crosta terrestre.

Planaltos do Brasil

No território brasileiro há um predomínio de planaltos. Esse tipo de relevo ocupa cerca de 5.000.00 km² da área total do país, do qual as formas mais comuns são os picos, serras, colinas, morros e chapadas.

De maneira geral, o planalto brasileiro é dividido em planalto meridional, planalto central e planalto atlântico:

Planalto Central

O planalto central está localizado nos Estados de Minas Gerais, Tocantins, Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

O local possui grande potencial elétrico com presença de muitos rios, donde se destacam os rios São Francisco, Araguaia e Tocantins.

Além disso, há o predomínio de vegetação do cerrado. Seu ponto de maior altitude é a Chapada dos Veadeiros, localizada no estado de Goiás e com altitudes que variam de 600 m a 1650 m.

Planalto das Guianas

Localizado nos estados do Amazonas, Pará, Roraima e Amapá, o planalto das guianas é uma das formações geológicas mais antigas do planeta.

Ele se estende também pelos países vizinhos: Venezuela, Colômbia, Guiana, Suriname e Guiana Francesa.

Formado em sua maioria, por vegetação tropical (Floresta Amazônica) e serras. É aqui que se encontra o ponto mais alto do relevo brasileiro, ou seja, o Pico da Neblina com cerca de 3.000 metros de altitude, localizado na Serra do Imeri, no Estado do Amazonas.

Planalto Brasileiro

Formado pelo Planalto Central, Planalto Meridional, Planalto Nordeste, Serras e Planaltos do Leste e Sudeste, Planaltos do Maranhão-Piauí e Planalto Uruguaio-Rio-Grandense.

O ponto mais alto do planalto brasileiro é o Pico da Bandeira com cerca de 2.900 metros, localizado nos estados do Espírito Santo e de Minas Gerais, na serra do Caparaó.

Planalto Meridional

Localizado, em sua grande maioria, no sul do país, o planalto meridional estende-se também pelas regiões do centro-oeste e sudeste no Brasil.

Seu ponto mais alto é Serra Geral do Paraná presente nos estados do Rio Grande do Sul, Paraná e Santa Catarina.

É dividido em: planalto arenito-basáltico, os quais formam as serras (cuestas) e a depressão periférica, caracterizada por altitudes menos elevadas.

Planalto Nordestino

Localizado na região nordeste do país, esse planalto possuem a presença de chapadas e serras cristalinas, donde destaca-se a Serra da Borborema.

Ela está localizada nos Estados de Alagoas, Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Norte, com altitude máxima de 1260 m.

Os picos mais elevados na Serra ou Planalto da Borborema é o Pico do Papagaio (1260 m) e o Pico do Jabre (1200 m).

Serras e Planaltos do Leste e do Sudeste

É conhecido pela denominação “mar de morros”. Envolve grande parte do planalto atlântico, no litoral do país, as serras e os planaltos do leste e do sudeste.

Abrangem os estados do Paraná, Santa Catarina, São Paulo, Goiás, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Bahia.

Destacam-se a Serra da Canastra, Serra do Mar e Serra da Mantiqueira.

Planalto do Maranhão-Piauí

Também chamado de planalto meio-norte, esse planalto está localizado nos estados do Maranhão, Piauí e Ceará.

Planalto Dissecado de Sudeste (Escudo Sul-rio-grandense)

Localizado no estado do Rio Grande do Sul, o escudo sul-rio-grandense apresenta elevações de até 550 metros, o qual caracteriza o conjunto de serras do estado.

Um dos pontos mais altos é o Cerro do Sandin, com 510 metros de altitude.

Planícies



O Rio Amazonas é cercado por uma área de planície

São áreas planas e com baixas altitudes, normalmente muito próximas ao nível do mar. Encontram-se, em sua maioria, próximas a planaltos, formando alguns vales fluviais ou constituindo áreas litorâneas. Caracterizam-se pelo predomínio do processo de acumulação e sedimentação, uma vez que recebem a maior parte dos sedimentos provenientes do desgaste dos demais tipos de relevo.

Planície Amazônica

Localizada no estado de Rondônia, esse tipo de relevo caracteriza a maior área de terras baixas no Brasil. As formas mais recorrentes são a região de várzeas, terraços fluviais (tesos) e baixo planalto.

Planície do Pantanal

Situada nos estados no Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, a planície do pantanal é um terreno propenso às inundações. Portanto, ele é marcado por diversas regiões pantanosas.

Lembre-se que o Pantanal é a maior planície inundável do mundo.

Planície Litorânea

Também chamada de planície costeira, a planície litorânea é uma faixa de terra situada na região costeira do litoral brasileiro, que possui aproximadamente 600 km.

Depressão



Mar morto, exemplo de depressão absoluta

São áreas rebaixadas que apresentam as menores altitudes da superfície terrestre. Quando uma localidade é mais baixa que o seu entorno, falamos em depressão relativa, e quando ela se encontra abaixo do nível do mar, temos a depressão absoluta. O mar morto, no Oriente Médio, é a maior depressão absoluta do mundo, ou seja, é a área continental que apresenta as menores altitudes, com cerca de 396 metros abaixo do nível do mar.

Urbanização: crescimento urbano, problemas estruturais, contingente populacional brasileiro

Para chegar ao tamanho atual, com um território integrado e sem riscos iminentes de fracionamento, muitos conflitos e processos de exploração econômica ocorreram ao longo de cinco séculos. Uma série de fatores contribuiu para o alargamento do território, a partir da chegada dos portugueses em 1500, alguns desses fatores foram:

- a sucessão de grandes produções econômicas para exportação (cana-de-açúcar, tabaco, ouro, borracha, café, etc.), além de culturas alimentares e pecuária, em diferentes bases geográficas do território;
- as expedições (bandeiras) que partiam de São Paulo – então um colégio e um pequeno povoado fundado por padres jesuítas – e se dirigiam ao interior, aproveitando a topografia favorável e a navegabilidade de afluentes do rio Paraná, para a captura de indígenas e a busca de metais preciosos;
- a criação de aldeias de missões jesuítas, em especial ao sul do território, buscando agrupar e catequizar grupos indígenas;
- o esforço político e administrativo da coroa portuguesa em assegurar a posse do novo território, especialmente após as ameaças da efetiva ocupação de frações do território – ainda que por curtos períodos – por franceses e holandeses.

É importante destacar que a construção da unidade territorial nacional significou também o sistemático massacre, deslocamento ou aculturação dos povos indígenas. Além de provocar a redução da diversidade cultural do país, determinou a imposição dos padrões culturais europeus. A geração de riquezas exauriu também ao máximo o trabalho dos negros africanos trazidos a força, tratados como mera mercadoria e de forma violenta e cruel. Nesse caso, houve imposições de ordem cultural: muitos grupos, ao longo do tempo, perderam os ritos religiosos e traços culturais que possuíam.

Expansão Territorial do Brasil Colônia

Durante o período do capitalismo comercial (séculos XV a XVIII), as metrópoles europeias acumularam capital com a prática de atividades de retirada e comercialização de produtos primários (agrícolas e extrativistas), empreendida nos territórios conquistados. **O Brasil na condição de colônia portuguesa, consolidou-se como área exportadora de matérias-primas e importadora de bens manufaturados.**

Esse sistema de exploração de matérias-primas permite explicar a formação e a expansão territorial do Brasil, juntamente com os tratados assinados entre Portugal e Espanha (Tratado de Tordesilhas e Tratado de Madri), que acabaram por definir, com alguns acréscimos posteriores, a área que hoje consideramos território brasileiro.

Tratado de Tordesilhas



Espanha e Portugal foram pioneiros na expansão marítimo-comercial europeia, iniciada no século XV, que ficou conhecida como Grandes Navegações e que resultou na conquista de novas terras. Essas descobertas geraram diversas tensões e conflitos entre os dois países que, na tentativa de evitar uma guerra, em 7 de junho de 1494 assinaram o **Tratado de Tordesilhas**, na pequena cidade de Tordesilhas, na Espanha. Esse tratado estabeleceu uma linha imaginária que passava a 370 léguas a oeste do arquipélago de Cabo Verde (África), dividindo o mundo entre Portugal e Espanha: as terras situadas a leste seriam de Portugal enquanto as terras a oeste da Espanha.

Os limites do território brasileiro, estabelecidos por esse tratado, se estendiam do atual estado do Pará até o atual estado de Santa Catarina. No entanto, esses limites não foram respeitados, e terras que seriam da Espanha foram ocupadas por portugueses e brasileiros, contribuindo para que nosso país adquirisse a forma atual.

Tratado de Madri



CONHECIMENTOS GERAIS

O Tratado de Madri, assinado em 1750, praticamente garantiu a atual extensão territorial do Brasil. O novo acordo anulou o Tratado de Tordesilhas e determinou que as terras pertenciam a quem de fato as ocupasse, seguindo o princípio de *uti possidetis*.

Dessa forma, a Espanha reconheceu os direitos dos portugueses sobre as áreas correspondentes aos atuais estados de Mato Grosso do Sul, Goiás, Tocantins, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Amazonas, Rondônia, Pará, Amapá, entre outros.

De Arquipélago a Continente

É costume dizer que, ao longo do período de colonização portuguesa, o território brasileiro se assemelhava a um arquipélago – **um arquipélago econômico**.

Por que um arquipélago? As regiões do Brasil colônia que foram palco da produção agroexportadora se mantiveram sob o domínio do poder central da metrópole portuguesa, formando assim um **arquipélago geográfico**. Já que não existiam ligações entre as regiões. O mesmo ocorreu no Brasil independente.



A expansão econômica

A expansão de atividades dos colonizadores avançou gradativamente das faixas litorâneas para o interior. Nos primeiros dois séculos, formou-se um complexo geoeconômico no Nordeste do país. Para cultivar a cana-de-açúcar, os colonos passaram a importar escravos africanos. A primeira leva chegou já em 1532, num circuito perverso do comércio humano que durou até 1850. Conforme os geógrafos Hervé Théry e Neli Mello, a produção de cana gerou atividades complementares, como a plantação do tabaco, na região do Recôncavo Baiano, a criação de gado nas zonas mais interiores e as culturas alimentares no chamado Agreste (transição da Zona da Mata úmida para o semiárido).

A pecuária desempenhou importante papel na ocupação do interior, aproveitando-se o rebrotar das folhas na estação das águas nas caatingas arbustivas mais densas, além dos brejos e dos trechos de matas. Com a exploração das minas de ouro descobertas mais ao sul, foram necessários também carne, couro e outros derivados, além de animais para o transporte.

Desse modo, a pecuária também se consolidou no alto curso do rio São Francisco, expandiu-se para áreas onde hoje se encontram o Piauí e o Ceará, e para o Sul, seguindo o curso do “Velho Chico”, até o Sudeste e o Sul do território. Vários povoados foram surgindo ao longo desses percursos, oferecendo pastos para descanso e engorda e feiras periódicas.

A organização do espaço no Brasil central ganhou contornos mais nítidos com a exploração do ouro, diamantes e diversos minerais preciosos, especialmente em Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso, ao longo do século XVIII, o que deu origem à criação de inúmeros núcleos urbanos nas rotas das minas.

Nos séculos XVIII e XIX, a constituição do território começou a se consolidar com a ocupação da imensa frente amazônica. Por motivações mais políticas do que econômicas – a defesa do território contra incursões de corsários estrangeiros –, a região passou a ser ocupada

CONHECIMENTOS GERAIS

com a instalação de fortes e missões, acompanhando o curso do rio Amazonas e alguns de seus afluentes. Esse avanço ocorreu inclusive sobre domínios espanhóis, que estavam mais interessados no ouro e na exploração dos nativos do México e do Peru e em rotas comerciais do mar do Caribe (América Central) e no rio da Prata, na parte mais meridional da América do Sul.

A dinamização das fronteiras amazônicas ocorreu mais efetivamente com o surto da borracha, no fim do século XIX e início do século XX. O desenvolvimento da indústria automobilística justificava a demanda por borracha para a fabricação de pneus. Esse período curto, mas virtuoso, foi responsável pela atração de mais de 1 milhão de nordestinos, que fugiam da terrível seca que se abateu sobre o sertão nordestino em 1877.

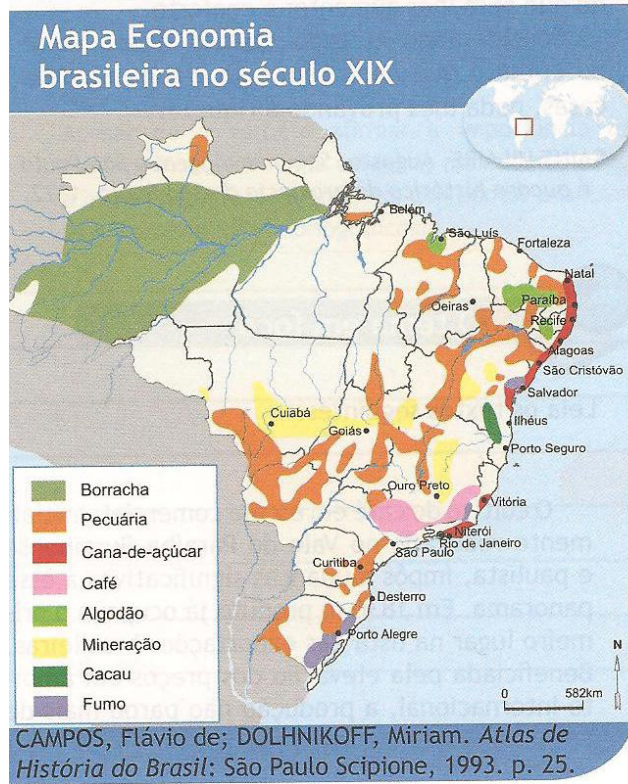
Os períodos econômicos indicados, em seus momentos de apogeu e crise, contribuíram para determinar um processo de regionalização do território, marcando a diferenciação de áreas. Ao mesmo tempo, contribuíram para a integração territorial.



Café, Ferrovias, Fábricas e Cidades

O enredo de formação do território brasileiro culminou, ainda no século XIX, com a economia cafeeira e a constituição de um núcleo econômico no Sudeste do país. A cultura do café, em sua origem próxima à cidade do Rio de Janeiro, expandiu-se pelo vale do rio Paraíba do Sul para os estados de São Paulo e de Minas Gerais. Mas foi no planalto ocidental paulista, sobre os solos férteis de terra roxa (do italiano *rossa*, que significa vermelha), que o café mais se desenvolveu. Em torno desse circuito econômico, foram construídas as ferrovias para escoar o produto do interior paulista ao porto de Santos. No caminho, São Paulo, a pequena vila do final do século XIX, foi crescendo rapidamente, transformando-se em sede de empresas, bancos e serviços diversos e chegando a sediar a nascente industrialização do país. O Rio de Janeiro, já na época um núcleo urbano considerável, também veio a exercer esse papel.

Ao longo do século XX, intensificou-se a concentração regional das riquezas. O Sudeste, e particularmente o eixo Rio – São Paulo, passou a ser o meio geográfico mais apto a receber inovações tecnológicas e novas atividades econômicas, aumentando sua posição de comando do país.



Observação:

Durante o século XVIII e início do XIX, diversos tratados foram assinados para o estabelecimento dos limites do território brasileiro.

Esses tratados sempre envolveram Portugal e Espanha, com exceção do Tratado de Utrecht (1713), assinado também com a França, para definir um trecho de limite no norte do Brasil (atual estado do Amapá), e do Tratado de Petrópolis (1903), pelo qual, num acordo com a Bolívia, o Brasil incorporou o trecho que corresponde atualmente ao estado do Acre. Em 1801, ao ser estabelecido o Tratado de Badajós, entre portugueses e espanhóis, os limites atuais de nosso país já estavam praticamente definidos.

Pelo Tratado de Santo Ildefonso ou Tratado dos Limites, assinado em 1777 entre Portugal e a Espanha, esta última ficaria com a Colônia do Sacramento e a região dos Sete Povos das Missões, mas devolveria à Coroa Portuguesa as terras que havia ocupado nos atuais estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Resolviam-se assim as contendas abertas pelo Tratado de Madrid de 1750.

Industrialização no Brasil

A industrialização no Brasil foi historicamente tardia ou retardatária. Enquanto na Europa se desenvolvia a Primeira Revolução Industrial, o Brasil vivia sob o regime de economia colonial.

Fatores da Industrialização no Brasil



Vários fatores contribuíram para o processo de industrialização no Brasil:

- a exportação de café gerou lucros que permitiram o investimento na indústria;
- os imigrantes estrangeiros traziam consigo as técnicas de fabricação de diversos produtos;
- a formação de uma classe média urbana consumidora, estimulou a criação de indústrias;
- a dificuldade de importação de produtos industrializados durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) estimulou a indústria.

A passagem de uma sociedade operária para uma urbano industrial, mudou a paisagem de algumas cidades brasileiras, principalmente de São Paulo e Rio de Janeiro.

Resumo das fases do desenvolvimento industrial brasileiro Mais de trezentos anos sem indústrias

Enquanto o Brasil foi colônia de Portugal (1500 a 1822) não houve desenvolvimento industrial em nosso país. A metrópole proibiu o estabelecimento de fábricas em nosso território, para que os brasileiros consumissem os produtos manufaturados portugueses. Mesmo com a chegada da família real (1808) e a Abertura dos Portos às Nações Amigas, o Brasil continuou dependente do exterior, porém, a partir deste momento, dos produtos ingleses.

História do início da industrialização

Foi somente no final do século XIX que começou o desenvolvimento industrial no Brasil. Muitos cafeicultores passaram a investir parte dos lucros, obtidos com a exportação do café, no estabelecimento de indústrias, principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro. Eram fábricas de tecidos, calçados e outros produtos de fabricação mais simples. A mão de obra usada nestas fábricas era, na maioria das vezes, formada por imigrantes italianos.

Era Vargas e desenvolvimento industrial

Foi durante o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945) que a indústria brasileira ganhou um grande impulso. Vargas teve como objetivo principal efetivar a industrialização do país, privilegiando as indústrias nacionais, para não deixar o Brasil cair na dependência externa. Com leis voltadas para a regulamentação do mercado de trabalho, medidas protecionistas e investimentos em infraestrutura, a indústria nacional cresceu significativamente nas décadas de 1930-40. Porém, este desenvolvimento continuou restrito aos grandes centros urbanos da região sudeste, provocando uma grande disparidade regional.

Durante este período, a indústria também se beneficiou com o final da Segunda Guerra Mundial (1939-45), pois, os países europeus, estavam com suas indústrias arrasadas, necessitando importar produtos industrializados de outros países, entre eles o Brasil.

Com a criação da Petrobrás (1953), ocorreu um grande desenvolvimento das indústrias ligadas à produção de gêneros derivados do petróleo (borracha sintética, tintas, plásticos, fertilizantes, etc.).

Período JK

Durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956 -1960) o desenvolvimento industrial brasileiro ganhou novos rumos e feições. JK abriu a economia para o capital internacional, atraindo indústrias multinacionais. Foi durante este período que ocorreu a instalação de montadoras de veículos internacionais (Ford, General Motors, Volkswagen e Willys) em território brasileiro.

Últimas décadas do século XX

Nas décadas 70, 80 e 90, a industrialização do Brasil continuou a crescer, embora, em alguns momentos de crise econômica, ela tenha estagnado. Atualmente o Brasil possui uma boa base industrial, produzindo diversos produtos como, por exemplo, automóveis, máquinas, roupas, aviões, equipamentos, produtos alimentícios industrializados, eletrodomésticos, etc. Apesar disso, a indústria nacional ainda é dependente, em alguns setores, (informática, por exemplo) de tecnologia externa.

Dados atuais

- Felizmente, o Brasil está apresentando, embora pequena, recuperação na produção industrial. De acordo com dados do IBGE, divulgados em 1 de fevereiro de 2019, a indústria brasileira apresentou crescimento de 1,1% em 2018.

Estrutura fundiária do Brasil

A estrutura fundiária corresponde ao modo como as propriedades rurais estão dispersas pelo território e seus respectivos tamanhos, que facilita a compreensão das desigualdades que acontecem no campo. A desigualdade estrutural fundiária brasileira configura como um dos principais problemas do meio rural, isso por que interfere diretamente na quantidade de postos de trabalho, valor de salários e, automaticamente, nas condições de trabalho e o modo de vida dos trabalhadores rurais.

No caso específico do Brasil, uma grande parte das terras do país se encontra nas mãos de uma pequena parcela da população, essas pessoas são conhecidas como latifundiários. Já os minifundiários são proprietários de milhares de pequenas propriedades rurais espalhadas pelo país, algumas são tão pequenas que muitas vezes não conseguem produzir renda e a própria subsistência familiar suficiente.

Diante das informações, fica evidente que no Brasil ocorre uma discrepância em relação à distribuição de terras, uma vez que alguns detêm uma elevada quantidade de terras e outros possuem pouca ou nenhuma, esses aspectos caracterizam a concentração fundiária brasileira.

É importante conhecer os números que revelam quantas são as propriedades rurais e suas extensões: existem pelo menos 50.566 estabelecimentos rurais inferior a 1 hectare, essas juntas ocupam no país uma área de 25.827 hectares, há também propriedades de tamanho superior a 100 mil hectares que juntas ocupam uma área de 24.047.669 hectares.

Outra forma de concentração de terras no Brasil é proveniente também da expropriação, isso significa a venda de pequenas propriedades rurais para grandes latifundiários com intuito de pagar dívidas geralmente geradas em empréstimos bancários, como são muito pequenas e o nível tecnológico é restrito diversas vezes não alcançam uma boa produtividade e os custos são elevados, dessa forma, não conseguem competir no mercado, ou seja, não obtêm lucros. Esse processo favorece o sistema migratório do campo para a cidade, chamado de êxodo rural.

A problemática referente à distribuição da terra no Brasil é produto histórico, resultado do modo como no passado ocorreu a posse de terras ou como foram concedidas.

A distribuição teve início ainda no período colonial com a criação das capitânicas hereditárias e sesmarias, caracterizada pela entrega da terra pelo dono da capitania a quem fosse de seu interesse ou vontade, em suma, como no passado a divisão de terras foi desigual os reflexos são percebidos na atualidade e é uma questão extremamente polêmica e que divide opiniões.

Agricultura no Brasil atual

Atualmente, a agricultura no Brasil é marcada pelo processo de mecanização e expansão das atividades em direção à região Norte.

A atividade do setor agrícola é uma das mais importantes da economia brasileira, pois, embora componha pouco mais de 5% do PIB brasileiro na atualidade, é responsável por quase R\$100 bilhões em volume de exportações em conjunto com a pecuária, segundo dados da Secretaria de Relações Internacionais do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (SRI/Mapa). A produção agrícola no Brasil, portanto, é uma das principais responsáveis pelos valores da balança comercial do país.

Ao longo da história, o setor da agricultura no Brasil passou por diversos ciclos e transformações, indo desde a economia canavieira, pautada principalmente na produção de cana-de-açúcar durante o período colonial, até as recentes transformações e expansão do café e da soja. Atualmente, essas transformações ainda ocorrem, sobretudo garantindo um ritmo de sequência às transformações técnicas ocorridas a partir do século XX, como a mecanização da produção e a modernização das atividades.

A modernização da agricultura no Brasil atual está diretamente associada ao processo de industrialização ocorrido no país durante o mesmo período citado, fator que foi responsável por uma reconfiguração no espaço geográfico e na divisão territorial do Brasil. Nesse novo panorama, o avanço das indústrias, o crescimento do setor terciário e a aceleração do processo de urbanização colocaram o campo economicamente subordinado à cidade, tornando-o dependente das técnicas e produções industriais (máquinas, equipamentos, defensivos agrícolas etc.).

Podemos dizer que a principal marca da agricultura no Brasil atual – e também, por extensão, a pecuária – é a formação dos complexos agrícolas, notadamente desenvolvidos nas regiões que englobam os estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Nesse contexto, destacam-se a produção de soja, a carne para exportação e também a cana-de-açúcar, em razão do aumento da necessidade nacional e internacional por etanol.

Na **região Sul** do país, a produção agrícola é caracterizada pela ocupação histórica de grupos imigrantes europeus, pela expansão da soja voltada para a exportação nos últimos decênios e pela intensiva modernização agrícola. Essa configuração é preponderante no oeste do Paraná e de Santa Catarina, além do norte do Rio Grande do Sul. Além da soja, cultivam-se também, em larga escala, o milho, a cana-de-açúcar e o algodão. Na pecuária, a maior parte da produção é a de carne de porco e de aves.

Na **região Sudeste**, assim como na região sul, a mecanização

e produção com base em procedimentos intensivos de alta tecnologia são predominantes. Embora seja essa a região em que a agricultura encontra-se mais completamente subordinada à indústria, destacam-se os altos índices de produtividade e uso do solo. Por outro lado, com a maior presença de maquinários, a geração de empregos é limitada e, quando muito, gerada nas agroindústrias. As principais culturas cultivadas são o café, a cana-de-açúcar e a fruticultura, com ênfase para os laranjais.



Produção cafeeira em Alfenas, Minas Gerais

Na **região Nordeste**, por sua vez, encontra-se uma relativa pluralidade. Na Zona da Mata, mais úmida, predomina o cultivo das *plantations*, presente desde tempos coloniais, com destaque novamente para a cana, voltada atualmente para a produção de álcool e também de açúcar. Nas áreas semiáridas, ressalta-se a presença da agricultura familiar e também de algumas zonas com uma produção mais mecanizada. O principal cultivo é o de frutas, como o melão, a uva, a manga e o abacaxi. Além disso, a agricultura de subsistência também possui um importante papel.

Já a **região Centro-Oeste** é a área em que mais se expande o cultivo pela produção mecanizada, que se expande em direção à Amazônia e vem pressionando a expansão da fronteira agrícola para o norte do país. A Revolução Verde, no século passado, foi a principal responsável pela ocupação dos solos do Cerrado nessa região, pois permitiu o cultivo de diversas culturas em seus solos de elevada acidez. O principal produto é a soja, também voltada para o mercado externo.



Produção mecanizada de soja no Mato Grosso

Por fim, a **região Norte** é caracterizada por receber, atualmente, as principais frentes de expansão, vindas do Nordeste e do Cen-

tro-Oeste. A região do “matopiba” (Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia), por exemplo, é a área onde a pressão pela expansão das atividades agrárias ocorre mais intensamente, o que torna a região Norte como o futuro centro de crescimento do agronegócio brasileiro. As atividades mais praticadas nessa região ainda são de caráter extensivo e de baixa tecnologia, com ênfase na pecuária primitiva, na soja em expansão e em outros produtos, que passam a competir com o extrativismo vegetal existente.



Pecuária extensiva na área de expansão agrícola da região Norte

**As relações de trabalho no campo
Diminuição do sistema de parceria:**

Com a capitalização do campo, as relações de trabalho tradicionais vão desaparecendo porque são substituídas pelo trabalho assalariado, ou porque o proprietário prefere deixar a terra ociosa à espera de valorização.

Expansão de um regime associativo:

Com a capitalização do campo, as relações de trabalho tradicionais tendiam a desaparecer mais, porque são substituídas pelo trabalho assalariado, no entanto, para diminuir custo e encargos, as grandes empresas desenvolveram uma nova forma de trabalhar no campo, incentivando o pequeno e o médio produtor a produzir para eles.

Êxodo rural

O **êxodo rural** corresponde ao processo de migração em massa da população do campo para as cidades, fenômeno que costuma ocorrer em um período de tempo considerado curto, como o prazo de algumas décadas. Trata-se de um elemento diretamente associado a várias dinâmicas socioespaciais, tais como a urbanização, a industrialização, a concentração fundiária e a mecanização do campo.

Um dos maiores exemplos de como essa questão costuma gerar efeitos no processo de produção do espaço pode ser visualizado quando analisamos a conjuntura do **êxodo rural no Brasil**. Sua ocorrência foi a grande responsável pela aceleração do processo de urbanização em curso no país, que aconteceu mais por valores repulsivos do que atrativos, isto é, mais pela saída de pessoas do campo do que pelo grau de atratividade social e financeira das cidades brasileiras.

O êxodo rural no Brasil ocorreu, de forma mais intensa, em apenas duas décadas: entre 1960 e 1980, mantendo patamares relativamente elevados nas décadas seguintes e perdendo força total na entrada dos anos 2000. Segundo estudos publicados pela Embrapa (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária), o êxodo rural, nas duas primeiras décadas citadas, contribuiu com quase 20% de toda a urbanização do país, passando para 3,5% entre os anos 2000 e 2010.¹

De acordo com o Censo Demográfico de 2010 divulgado pelo IBGE, o êxodo rural é, realmente, desacelerado nos tempos atuais. Em comparação com o Censo anterior (2000), quando a taxa de migração campo-cidade por ano era de 1,31%, a última amostra registrou uma queda para 0,65%. Esses números consideraram as porcentagens em relação a toda a população brasileira.

Se considerarmos os valores do êxodo rural a partir do número de migrantes em relação ao tamanho total da população residente no campo no Brasil, temos que, entre 2000 e 2010, a taxa de êxodo rural foi de 17,6%, um número bem menor do que o da década anterior: 25,1%. Na década de 1980, essa taxa era de 26,42% e, na década de 1970, era de 30,02%. Portanto, nota-se claramente a tendência de desaceleração, ao passo que as regiões Centro-Oeste e Norte, até mesmo, apresentam um pequeno crescimento no número de habitantes do campo.

Os principais fatores responsáveis pela queda do êxodo rural no Brasil são: a quantidade já escassa de trabalhadores rurais no país, exceto o Nordeste, que ainda possui uma relativa reserva de migrantes; e os investimentos, mesmo que tímidos, para os pequenos produtores e agricultores familiares. Existem, dessa forma, vários programas sociais do governo para garantir que as pessoas encontrem melhores condições de vida no campo, embora esses investimentos não sejam considerados tão expressivos.

Entre os **efeitos do êxodo rural no Brasil**, podemos destacar:

- Aceleração da urbanização, que ocorreu concentrada, sobretudo, nas grandes metrópoles do país, sobretudo as da região sudeste ao longo do século XX. Essa concentração ocorreu, principalmente, porque o êxodo rural foi acompanhado de uma migração interna no país, em direção aos polos de maiores atratividades econômicas e com mais acentuada industrialização;

- Expansão desmedida das periferias urbanas, com a formação de habitações irregulares e o crescimento das favelas em várias metrópoles do país;

- Aumento do desemprego e do emprego informal: o êxodo rural, acompanhado do crescimento das cidades, propiciou o aumento do setor terciário e também do campo de atuação informal, gerando uma maior precarização das condições de vida dos trabalhadores. Além disso, com um maior exército de trabalhadores de reserva nas cidades, houve uma maior elevação do desemprego;

- Formação de vazios demográficos no campo: em regiões como o Sudeste, o Sul e, principalmente, o Centro-Oeste, formaram-se verdadeiros vazios demográficos no campo, com densidades demográficas praticamente nulas em várias áreas.

Já entre as **causas do êxodo rural no Brasil**, é possível citar:

- Concentração da produção do campo, na medida em que a menor disponibilidade de terras proporciona maior mobilidade da população rural de média e baixa renda;

- Mecanização do campo, com a substituição dos trabalhadores rurais por maquinários, gerando menos empregos no setor primário e forçando a saída da população do campo para as cidades;

- Fatores atrativos oferecidos pelas cidades, como mais empregos nos setores secundário e terciário, o que foi possível graças ao rápido – porém tardio – processo de industrialização vivido pelo país na segunda metade do século XX.

Agronegócio e a produção agropecuária brasileira

O agronegócio, que atualmente recebe o nome de agrobusiness (agronegócios em inglês), corresponde à junção de diversas atividades produtivas que estão diretamente ligadas à produção e subprodução de produtos derivados da agricultura e pecuária.

Quando se fala em agronegócio é comum associar somente a produção in natura, como grãos e leite, por exemplo, no entanto esse segmento produtivo é muito mais abrangente, pois existe um grande número de participantes nesse processo.

O agronegócio deve ser entendido como um processo, na produção agropecuária intensiva é utilizado uma série de tecnologias e biotecnologias para alcançar níveis elevados de produtividade, para isso é necessário que alguém ou uma empresa forneça tais elementos.

Diante disso, podemos citar vários setores da economia que faz parte do agronegócio, como bancos que fornecem créditos, indústria de insumos agrícolas (fertilizantes, herbicidas, inseticidas, sementes selecionadas para plantio entre outros), indústria de tratores e peças, lojas veterinárias e laboratórios que fornecem vacinas e rações para a pecuária de corte e leiteira, isso na primeira etapa produtiva.

Posteriormente a esse processo são agregados novos integrantes do agronegócio que correspondem às agroindústrias responsáveis pelo processamento da matéria-prima oriunda da agropecuária.

A agroindústria realiza a transformação dos produtos primários da agropecuária em subprodutos que podem inserir na produção de alimentos, como os frigoríficos, indústria de enlatados, laticínios, indústria de couro, biocombustíveis, produção têxtil entre muitos outros.

A produção agropecuária está diretamente ligada aos alimentos, processados ou não, que fazem parte do nosso cotidiano, porém essa produção é mais complexa, isso por que muitos dos itens que compõe nossa vida são oriundos dessa atividade produtiva, madeira dos móveis, as roupas de algodão, essência dos sabonetes e grande parte dos remédios têm origem nos agronegócios.

A partir de 1970, o Brasil vivenciou um aumento no setor agroindustrial, especialmente no processamento de café, soja, laranja e cana-de-açúcar e também criação de animais, principais produtos da época.

A agroindústria, que corresponde à fusão entre a produção agropecuária e a indústria, possui uma interdependência com relação a diversos ramos da indústria, pois necessitam de embalagens, insumos agrícolas, irrigação, máquinas e implementos.

Esse conjunto de interações dá à atividade alto grau de importância econômica para o país, no ano de 1999 somente a agropecuária respondeu por 9% do PIB do Brasil, entretanto, se enquadrarmos todas as atividades (comercial, financeira e serviços envolvidos) ligadas ao setor de agronegócios esse percentual se eleva de forma significativa com a participação da agroindústria para aproximadamente 40% do PIB total.

Esse processo também ocorre nos países centrais, nos quais a agropecuária responde, em média, por 3% do Produto Interno Bruto (PIB), mas os agronegócios ou agrobusiness representam um terço do PIB. Essas características levam os líderes dos Estados Unidos e da União Européia a conduzir sua produção agrícola de modo subsidiado pelos seus respectivos governos, esses criam medidas protecionistas (barreiras alfandegárias, impedimento de importação de produtos de bens agrícolas) para preservar as atividades de seus produtores.

Em suma, o agronegócio ocupa um lugar de destaque na economia mundial, principalmente nos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento, pois garante o sustento alimentar das pessoas e sua manutenção, além disso, contribui para o crescimento da exportação e do país que o executa.

Globalização e economia

Sobre a globalização em si já falamos acima, vamos aqui abordar a globalização no contexto econômico.

A globalização da economia é o processo através do qual se expande no mercado, trata-se de buscar aumentos cada vez maiores a fim de ampliar ao máximo o mercado. Discute-se, portanto a ideia de que a globalização econômica poderá desempenhar este processo num contexto em que as dinâmicas de integração global se destacam cada vez mais às dinâmicas das economias nacionais ou até mesmo regionais, também o sistema de relações econômicas e na valorização da inserção coletiva e individual na economia globalizada.

Assim, segundo Gonçalves (2003, p. 21):

A globalização econômica pode ser entendida como a ocorrência simultânea de três processos. O primeiro é o aumento extraordinário dos fluxos internacionais de bens, serviços e capitais. O segundo processo é o acirramento da concorrência internacional. A evidência empírica é pontual e, portanto, não há indicadores agregados a esse respeito. O terceiro processo é o da crescente interdependência entre agentes econômicos nacionais.

Em uma época de complexidades organizacionais e um ambiente mercadológico globalizado, compreender e aceitar esses desafios representa um dos mais importantes compromissos da sociedade capitalista na atualidade. A globalização por sua vez compreende um processo de integração mundial que se baseia na liberalização econômica, os países então se abrem ao fluxo internacional de bens, serviços e capitais.

Gonçalves (2003, p. 22) coloca ainda que:

Este fato é evidente quando levamos em conta que uma das características centrais da globalização econômica (a pós-modernidade na sua dimensão econômica) é o próprio acirramento da concorrência ou a maior contestabilidade do mercado mundial.

A globalização se apresenta como um ambiente contextual, pois reúne condições de atuar sobre o espaço herdado de tempos passados, compreendendo enfoques organizacionais construídos através da evolução, remodelando as novas necessidades do mercado.

Segundo Ianni (2002, p. 19) convém ressaltar:

A fábrica global instala-se além de toda e qualquer fronteira, articulando capital, tecnologia, força de trabalho, divisão do trabalho social e outras forças produtivas. Acompanhada pela publicidade, a mídia impressa e eletrônica, a indústria cultural, misturadas em jornais, revistas, livros, programas de rádio, emissões de televisão, vídeos, fax, redes de computadores e outros meios de comunicação, informação e fabulação, dissolve fronteiras, agiliza os mercados, generaliza o consumismo. Provoca a desterritorialização e reterritorialização das coisas, gentes e ideias. Promove o redimensionamento de espaços e tempos.

Este contexto da globalização da economia demanda uma integração dos agentes econômicos dentro de uma realidade competitiva de mercado, a velocidade da mudança e os desafios do mundo globalizado demonstram uma necessidade de considerar circunstâncias em todos os campos de atuação, que evidenciam alguma forma de tecnologia para alcançar seus objetivos.

Quando se trata especificamente da economia, Ianni (1995, p. 17-18):

Toda economia nacional, seja qual for, torna-se província da economia global. O modo capitalista de produção entra em uma

época propriamente global, e não apenas internacional ou multinacional. Assim, o mercado, as forças produtivas, a nova divisão internacional do trabalho, a reprodução ampliada do capital desenvolvem-se em escala mundial.

Tem-se, portanto, o fato de que os termos “globalização” e “economia global” passaram a fazer parte do vocabulário dos especialistas, agentes econômicos e políticos, que normalmente são utilizados para caracterizar o processo atual de integração econômica à escala planetária e a perda de importância das economias nacionais, afirmações de uma grande economia de mercado global. Traduzindo a realidade de um processo em movimento e em permanente transformação, não encontraram ainda uma aplicação uniforme e uma substância teórica consolidada.

Ainda sobre as questões da inserção internacional de países ou de espaços econômicos, é absolutamente indispensável o conjunto de referências que servirão de suporte a análise que permitem formular um conjunto de hipóteses que possam inserir positivamente nas dinâmicas de internacionalização econômica e de constituição de um espaço econômico integrado.

Held (2001, p. 71) diz ainda:

Embora haja um reconhecimento de que a globalização econômica tanto gera perdedores quanto ganhadores, os neoliberais frisam a difusão crescente da riqueza e da prosperidade em toda economia mundial – o efeito em cascata. A pobreza global, segundo padrões históricos, caiu mais nos últimos cinquenta anos do que nos quinhentos anteriores, e o bem-estar das populações de quase todas as regiões melhorou significativamente nas últimas décadas.

Este processo de globalização trata-se de um desenvolvimento da economia mundial, ou, pelo contrário, trata-se de um resultado intrínseco e necessário do desenvolvimento e expansão das economias modernas baseadas na produção para o mercado. Existe também o processo objetivo de integração econômica, de expansão espacial das economias e de geração e aprofundamento de interdependências que tentam transformar as dinâmicas globais que gera as dinâmicas locais e particulares que permanecem.

No entanto considerar um fator importante em que assenta todo o processo de globalização, e que é a existência de uma referência monetária. Este processo de globalização começa com o aparecimento da moeda e expande a utilização desta e se fixam as formas e as regras pelas quais é reconhecida como referência comum.

Com o aparecimento de formas e funções ao sistema monetário internacional atual, longo e complexo foi o processo de evolução da economia mundial e diversas dinâmicas impulsionaram a integração das diferentes economias locais. É fundamental neste processo e que determinou a passagem a uma nova fase de evolução da economia mundial em que as dinâmicas de globalização claramente se tornaram dominantes.

Mingst (2009, p. 265) diante dessas circunstâncias descreve as seguintes palavras:

Nos derradeiros do século XX, crenças sobre a teoria econômica convergiram. Os princípios do liberalismo econômico mostraram-se eficientes para elevar o padrão de vida dos povos no mundo inteiro. As alternativas radicais que foram criadas para promover o desenvolvimento econômico não mostraram ser viáveis, ainda que as alternativas de capitalismo de estado tenham continuado atrativas para alguns estados.

Contudo, essa divergência não significou a ausência de conflito sobre questões da economia política internacional. A globalização econômica resultante do triunfo do liberalismo econômico tem enfrentado vários desafios.

A década de 70 do século XIX deve ser entendida como um período fundamental de evolução da economia mundial que marca a passagem de uma fase inicial de processo de globalização, isso poderá designar o início de uma globalização primitiva, para uma fase de globalização efetiva, onde se estende até a atualidade. É importante que não se misture economia global com o conceito de economia mundial, a economia global não tende coincidir com economia mundial, ela deve ser entendida na sua dimensão qualitativa, enquanto espaço econômico e de outras realidades econômicas, nestes aspectos a globalização transforma a economia mundial numa economia global. O surgimento da economia global não vem marcar o esgotamento do processo de globalização, mas sim a entrada de uma nova fase que terá suas fases de desenvolvimento.

Assim, diante de suas diferentes fases é possível distinguir a sucessão de algumas grandes fases deste processo, a primeira delas corresponde aos primórdios da globalização, é a fase pré-economia que podemos chamar de *globalização primitiva*.

A segunda vai do início da década de 70 até o início da 1ª Guerra Mundial, é a fase que representa a economia global e coincide com o sistema monetário, é a chamada *globalização clássica*. A terceira é marcada regressão do funcionamento dos sistemas e das instituições econômicas internacionais, é a fase que designamos *globalização interrompida*. A quarta fase apresenta uma dupla lógica de integração econômica global, com a cisão da economia mundial, com dois sistemas econômicos rivais, o sistema de economia de mercado e o de direção central, onde ambos procuram estender a sua área de influência, a esta fase chamamos de *globalização rival*.

A quinta fase vai de 1971 a 1989, fundamentalmente o que determina esta fase é a recomposição das relações de força a nível internacional, impulsionada por crises econômicas internacionais, fase esta que se denomina fase da *globalização liberal*. E então a sexta fase que caracteriza o retorno da economia mundial a uma lógica única de integração global, que se sobrepõe às lógicas nacionais ou mesmo regionais de equilíbrio interno e externo, chamamos esta de *globalização uniforme*.

Contudo, esta evolução do processo de globalização considerando evidências aos seus marcadores genéticos e suas dinâmicas de transformação, fatores que darão forma e base para a sustentação atual. Com essa ideia podemos observar que este processo de globalização constitui uma maior tendência do desenvolvimento das economias de mercado, podendo então sofrer com crises econômicas profundas ou de relações de forças internacionais. Vale ressaltar a importância de distinguir globalização, enquanto processo histórico que encontra-se no século XVI, na sequência da integração geográfica mundial, as suas bases de desenvolvimentos modernos, da economia global, que só tem existência efetiva a partir do século XIX.

Podendo então dar formas as dinâmicas de transformação da economia global resultando de modo como se articulam historicamente a sustentação das relações econômicas internacionais.

Conforme visto, há vários conceitos e abordagens acerca dos processos de globalização das relações sociais, abordagens estas que diferenciam entre si a definição, escala, cronologia, impacto. Muitos dos argumentos são generalizados, há uma ênfase em alguns aspectos sejam eles cultural, econômico, histórico, político, algo de suma importância principalmente quando se vê questões fundamentais que se encontram em jogo neste conceito chamado globalização.

O maior efeito ocorrido nas últimas décadas tem sido o crescimento do mercado por todo o mundo, como consequências de transnacionalização dos mercados. As mudanças trazidas pelos processos globalizantes dos mercados, com sua força atual dada pelo avanço tecnológico.

Assim, neste círculo vicioso que os Estados menos desenvolvi-

dos social e economicamente se encontram nesses três primeiros anos do século XXI divididos entre as necessidades de prestigiar uma economia globalizada, com o retrocesso do trabalho para atração de investimentos a fim de propiciar o crescimento econômico, e, o dever de corrigir as distorções que o mercado global tende a produzir diante da fragilidade crescente por esse retrocesso nas questões sociais.

A globalização, no entanto, não perdoa as incertezas e as indecisões, é capaz de transnacionalizar mercados, tecnologias, culturas, valores, com a queda das fronteiras nacionais, mundializa também as crises.

Um fenômeno decorrente dos avanços tecnológicos e das telecomunicações, um conjunto de ações políticas econômicas e culturais que objetivam a integração do mundo todo permitindo a transmissão de informações com extrema rapidez de uma parte a outra do planeta.

Organização e estrutura do MERCOSUL

O Mercosul estrutura-se a partir de alguns organismos representados pelos países-membros efetivos do bloco que visam à correta estruturação dos acordos realizados. Esse bloco econômico possui três grupos diferentes de países integrantes:

Membros permanentes: são aqueles países que fazem parte integralmente do Mercosul, adotam a TEC e compõem todos os acordos do bloco, além de possuírem poderes de votação em instâncias decisórias. São membros permanentes a Argentina, o Brasil, o Paraguai e o Uruguai. (A Venezuela foi aceita como membro permanente em 2012 e suspensa do bloco em dezembro de 2016 e em 05 de agosto de 2017).

Membros associados: são aqueles países que não fazem parte totalmente dos acordos do Mercosul, principalmente por não adotarem a TEC, mas que integram o bloco no sentido de ampliar suas trocas comerciais com os demais países do bloco. São membros associados a Bolívia, o Chile, a Colômbia, o Equador, o Peru, o Suriname e a Guiana.

Membros observadores: composto pelo México e pela Nova Zelândia, esse grupo é destinado aos países que desejam acompanhar o andamento e expansão do bloco sem o compromisso de dele fazer parte, podendo tornar-se um membro efetivo ou associado no futuro. No caso do México, isso será muito difícil, haja vista que esse país já compõe outros dois blocos: o NAFTA e a APEC.

Em termos de organização interna e estruturação, o Mercosul é formado por algumas instituições que detêm funções específicas e buscam assegurar o bom andamento e o desenvolvimento do bloco, são elas:

a) CMC (Conselho do Mercado Comum): É o principal órgão do Mercosul, sendo responsável pelas principais tomadas de decisões no bloco. É composto pelos Ministros das Relações Exteriores e da Economia de todos os membros efetivos e apresenta duas reuniões por ano, sendo a presença dos presidentes obrigatória em pelo menos uma dessas reuniões.

b) GMC (Grupo Mercado Comum): É o órgão executivo do Mercosul, sendo composto por representantes titulares e alternativos de cada um dos membros efetivos do bloco. Esse grupo reúne-se trimestralmente, mas pode haver encontros extraordinários a pedido de qualquer um dos seus partícipes.

c) CCM (Comissão de Comércio do Mercosul): É o órgão responsável pela gestão das decisões sobre o comércio do Mercosul. Suas funções envolvem a aplicação dos instrumentos políticos e comerciais dentro do bloco e deste com terceiros, além de criar e supervisionar órgãos e comitês para funções específicas.

d) CPC (Comissão Parlamentar Conjunta): representa os parlamentos dos países-membros do Mercosul. É o órgão responsável pela operacionalização e máxima eficiência do corpo legislativo do

bloco.

e) Foro Consultivo Econômico e Social: é o órgão que representa os setores da economia e da sociedade de cada um dos membros do Mercosul. Ele possui um caráter apenas consultivo, opera por meio de recomendações ao GMC e pode incluir em torno de si a participação de empresas privadas.

Além desses organismos, existem outros órgãos e secretarias vinculados às denominações acima apresentadas. Juntos, esses elementos compõem a estrutura do Mercosul, atuando no sentido de organizá-lo e fundamentando suas ações e estratégias de mercado. O seu correto funcionamento significa a garantia da coesão e harmonia desse importante bloco econômico.

Protocolos complementares ao tratado fundador

Em razão da dinâmica presente no processo de integração, para adequar a estrutura do bloco às mudanças ocorridas, o Conselho do Mercado Comum anexou ao Tratado de Assunção diversos protocolos complementares ao longo do tempo. Para ter validade, após receber a assinatura dos presidentes do bloco, um protocolo geral deve ser aprovado por decreto legislativo em todos os países signatários. Ao todo, 15 protocolos receberam esta aprovação e estão em vigência:

Protocolo de Las Leñas, 1992; determinou que sentenças provenientes de um país signatário tenham o mesmo entendimento judicial em outro, sem a necessidade de homologação de sentença, a que estão submetidas todas as demais decisões judiciais tomadas em países de fora do bloco. No Brasil, este protocolo foi aprovado através do decreto legislativo número 55 de 19 de abril de 1995 e promulgado por meio do decreto 2 067, de 12 de novembro de 1996.

Protocolo de Buenos Aires sobre Jurisdição Internacional em Matéria Contratual, 1994; No Brasil, este protocolo foi aprovado pelo decreto legislativo número 129, de 5 de outubro de 1995, e promulgado através do decreto número 2 095, de 17 de dezembro de 1996.

Protocolo de Integração Educativa e Reconhecimento de Certificados, Títulos e Estudos de Nível Primário, Médio e Técnico, 1994; No Brasil, este protocolo foi aprovado através do decreto legislativo número 101, de 3 de julho de 1995, e promulgado por meio do decreto número 2 726, de 10 de agosto de 1998.

Protocolo de Ouro Preto, 1994; estabeleceu estrutura institucional para o Mercosul, ampliando a participação dos parlamentos nacionais e da sociedade civil. Este foi o protocolo que deu ao Mercosul personalidade jurídica de direito internacional, tornando possível sua relação com outros países, organismos internacionais e blocos econômicos. No Brasil, este protocolo foi aprovado através do decreto legislativo número 188, de 16 de dezembro de 1995, e promulgado por meio do decreto número 1 901, de 9 de maio de 1996.

Protocolo de Medidas Cautelares, 1994; No Brasil, este protocolo foi aprovado através do decreto legislativo número 192, de 15 de dezembro de 1995 e promulgado por meio do decreto número 2 626, de 15 de junho de 1998.

Protocolo de Assistência Jurídica Mútua em Assuntos Penais, 1996; No Brasil, este protocolo foi aprovado através do decreto legislativo número 3, de 26 de janeiro de 2000, e promulgado por meio do decreto número 3 468, de 17 de maio de 2000.

Protocolo de São Luís em Matéria de Responsabilidade Civil Emergente de Acidentes de Trânsito entre os Estados Partes do Mercosul, 1996; No Brasil, este protocolo foi aprovado através do decreto legislativo número 259, de 15 de dezembro de 2000, e promulgado por meio do decreto número 3 856, de 3 de julho de 2001.

Protocolo de Integração Educativa para a Formação de Recur-

sos Humanos a Nível de Pós-Graduação entre os Países Membros do Mercosul, 1996; No Brasil, este protocolo foi aprovado pelo decreto legislativo número 129, de 5 de outubro de 1995, e promulgado através do decreto número 2 095, de 17 de dezembro de 1996.

Protocolo de Integração Cultural do Mercosul, 1996; No Brasil, este protocolo foi registrado através do decreto legislativo número 3, de 14 de janeiro de 1999, e promulgado através do decreto número 3 193, de 5 de outubro de 1999.

Protocolo de Integração Educacional para o Prosseguimento de Estudos de Pós-Graduação nas Universidades dos Países Membros do Mercosul, 1996; No Brasil, este protocolo foi aprovado através do decreto legislativo número 2, de 14 de janeiro de 1999, e promulgado por meio do decreto número 3 194, de 5 de outubro de 1999.

Protocolo de Ushuaia, 1998; No Brasil, este protocolo foi aprovado através do decreto legislativo número 452, de 14 de novembro de 2001 e promulgado através de decreto número 4 210, de 24 de abril de 2002.

Protocolo de Olivos, 2002; aprimorou o Protocolo de Brasília mediante a criação do Tribunal Arbitral Permanente de Revisão do Mercosul. Esse tribunal passou a revisar laudos expedidos pelos Tribunais Arbitrais, em caso de contestação. Seus árbitros são nomeados por um período de dois anos, com possibilidade de prorrogação. As decisões deste tribunal têm caráter obrigatório para os Estados envolvidos nas controvérsias, não estão sujeitas a recursos ou revisões e, em relação aos países envolvidos, exercem força de juízo. No Brasil, este protocolo foi registrado através do decreto legislativo número 712, de 15 de outubro de 2003, e promulgado por meio do decreto número 4 982, de 9 de fevereiro de 2004.

Protocolo de Assunção sobre o Compromisso com a Promoção e Proteção dos direitos Humanos no Mercosul, 2005; No Brasil, este protocolo foi registrado através do decreto legislativo número 592, de 27 de agosto de 2009 e promulgado por meio do decreto número 7 225, de 1 de julho de 2010.

Protocolo Constitutivo do Parlamento do Mercosul, 2005; No Brasil, este protocolo foi aprovado através do decreto legislativo número 408, de 12 de setembro de 2006 e promulgado por meio do decreto número 6 105, de 30 de abril de 2007.

Protocolo de Adesão da República Bolivariana de Venezuela ao Mercosul, 2006; Protocolo válido em razão da suspensão da República do Paraguai. No Brasil, este protocolo foi registrado através do decreto legislativo número 936, de 16 de dezembro de 2009 e promulgado por meio do decreto número 3 859, de 6 de dezembro de 2012.

Alguns protocolos não receberam esta aprovação e, por este motivo, são chamados de protocolos pendentes. No entanto, outros protocolos aprovados por decreto legislativo foram aprimorados posteriormente, tendo assim, sua validade revogada:

Protocolo de Brasília, 1991; foi revogado com a assinatura do Protocolo de Olivos em 2002. Modificou o mecanismo de controvérsias inicialmente previsto no Tratado de Assunção, disponibilizando a utilização de meios jurídicos para a solução de eventuais disputas comerciais. Estipulou a utilização do recurso de arbitragem como forma de assegurar ao comércio regional estabilidade e solidez. Definiu prazos, condições de requerer o assessoramento de especialistas, nomeação de árbitros, conteúdo dos laudos arbitrais, notificações, custeio das despesas, entre outras disposições. No Brasil, este protocolo foi registrado através do decreto legislativo número 88, de 01 de dezembro de 1992, e decreto número 922, de 10 de setembro de 1993.

Alguns dados demográficos, econômicos e geográficos do Mercosul

- População: 300 milhões de habitantes (estimativa 2017)
- Comércio entre os países: US\$ 37,9 bilhões (em 2016)
- Área total: 14.869.775 km²
- PIB: US\$ 4,7 trilhões (estimativa 2017)
- PIB per capita: US\$ 15.680 (estimativa 2017)
- IDH: 0.767 (índice de desenvolvimento humano alto) - Pnud 2016

O MERCOSUL oferece ao Brasil a possibilidade de se tornar o líder de uma região com um PIB da ordem de grandeza de US\$ 4,7 trilhões; sem conflitos étnicos, de fronteira, religiosos, históricos ou culturais; com sistemas financeiros relativamente desenvolvidos; uma tradição capitalista de décadas; um parque industrial de porte razoável; consumo de massa; e uma considerável demanda reprimida, visto se tratar de uma região com uma renda per capita média, porém com bolsões de pobreza expressivos e portanto com grande potencial de expansão de consumo. O MERCOSUL é o grande expoente brasileiro no cenário internacional, nas relações econômicas e até mesmo políticas, possibilitando uma maior estrutura de negociação ao gozar do *status* de bloco econômico, é visto, por muitos, como uma forma de fugir da gigantesca influência dos Estados Unidos na América Latina que é uma constante preocupação no que diz respeito a manter tradições e costumes culturais singulares dos latinos.

Integração regional Brasil e América Latina é muito baixa

Países poderiam aproveitar melhor o aumento de barreiras entre EUA e China se houvesse um comércio interregional mais estruturado

Enquanto as incertezas no cenário externo aumentam devido às tensões comerciais entre Estados Unidos e China, apesar da trégua temporária de 90 dias acordada no encontro do G2 (grupo das 19 maiores economias desenvolvidas e emergentes do planeta mais a União Europeia), especialistas alertam para a falta de integração do Brasil com os países vizinhos, que poderia ser uma forma de proteção para a região, de acordo com levantamento feito pelo Instituto de Pesquisa Econômica Avançada (Ipea) e a Comissão Econômica para a América Latina (Cepal), ligada à Organização das Nações Unidas (ONU).

“Temos um quadro de integração regional que não é muito satisfatório. Ele é muito baixo. Aproximadamente, apenas 18% do comércio dos países latino americanos é intrarregional nos últimos anos. Ainda que ele tenha melhorado um pouco entre 2005 e 2011, que foram os melhores anos para o comércio na região e o Brasil aumentou sua participação, mas, nos últimos anos, esse comércio intrarregional voltou a diminuir”. (Pedro Silva Barros - pesquisador do Ipea Pedro Silva Barros).

O pesquisador lembrou que um dos maiores desafios para o aumento dessa integração regional é a infraestrutura precária assim como a falta de garantias para o comércio intrarregional e a desorganização das cadeias de valor. “A estruturação das cadeias de valor não compreende nossa região como espaço de articulação. Nesse sentido, o Estado pode atuar para estruturar melhor essas cadeias”, disse ele, lembrando que boa parte das exportações brasileiras na região é de manufaturas e, no setor de serviços, a participação do Brasil cresce em uma velocidade muito lenta. O técnico destacou que a Zona Franca de Manaus poderia ser um catalisador do comércio intrarregional, contudo, está longe de cumprir essa função. “A Suframa é um polo industrial que foi estruturado como agência de desenvolvimento regional, mas não cumpre o seu papel”, lamentou.

De acordo com o representante da área de Assuntos Econômicos da Cepal em Santiago, José Duran, destacou que o índice de comércio intrarregional ficou em 17,2% das exportações totais da

América Latina, em 2017, dos quais 54% do valores das trocas entre países vizinhos são de produtos de tecnologia alta, média e baixa. A China é o maior destino desses produtos e importa quase 50% do total embarcado. “A América Latina poderia se beneficiar das maiores barreiras comerciais entre Estados Unidos e China se houvesse maior integração regional”, disse Duran.

A Cepal projetou um crescimento das trocas interregionais, liderado pelas manufaturas baseadas em recursos minerais, como derivados de petróleo, cobre papel e papelão, e de manufaturas de tecnologia baixa e média. Todavia, ele acrescentou que há também um potencial de crescimento do comércio eletrônico intrarregional, mas há quatro desafios que precisam ser enfrentados: melhorar o capital humano, aperfeiçoar a infraestrutura logística, convergência regulatória e adequação dos meios de pagamentos. “O Brasil participa com 42% desse comércio e a região está aumentando o consumo de produto importado, que vem ocupando o espaço brasileiro”, alertou.

Avaliações demonstram que o modelo de trocas comerciais na região não é sustentável e muito diferente do que ocorre no sudeste asiático. Os países do sudeste asiático são provedores de insumo da produção chinesa. Logo, quando a China cresce, os demais países crescem junto. Agora, aqui na região, se o Brasil cresce, não acontece nada.

A condição básica para a sustentabilidade de longo prazo na integração da América do Sul é criar a capacidade de oferta nos países menores de uma forma que eles possam prover insumos para a produção brasileira pra que quando a economia brasileira crescer, aí o crescimento da região se sustenta, porém, isso requer uma maior coordenação entre as organizações de fomento da região e de bancos de desenvolvimento. Essas instituições precisam focar os recursos em projetos para melhorar a infraestrutura regional.

O diretor de Estudos e Relações Econômicas e Políticas Internacionais do Ipea, reforçou que a capacidade de investimento no país, que é baixa e depende das multinacionais e da agenda de integração. “O Brasil tem pés de barro para ser um líder regional e uma limitação estrutural, que é determinante para qualquer integração. A discussão de abertura comercial, cogitada pelo novo governo, precisa ter mecanismos de incentivo ao comércio intrarregional”, afirmou. O diretor destaca ainda a necessidade de ampliação dos acordos comerciais não apenas do Mercosul como forma de melhorar a integração regional.

Circulação e custos

O sistema de transporte é um elemento fundamental das economias nacionais. Os custos de deslocamento incidem sobre os custos das matérias-primas e dos produtos finais destinados aos mercados internos ou à exportação. Sistemas de transportes caros e ineficientes reduzem o potencial de geração de riquezas e a competitividade dos países. No Brasil, o desenho do sistema de transporte reflete as desigualdades regionais.

Nas paisagens coexistem formas espaciais, objetos produzidos pelo trabalho humano em diferentes momentos históricos. Por mais velozes que sejam as mudanças na sociedade, esses objetos nunca são destruídos ou substituídos por outros ao mesmo tempo. Ao contrário, alguns processos novos se adaptam às formas espaciais preexistentes, e a elas atribuem novos papéis. Isso acontece, por exemplo, quando uma região fabril é desativada e os velhos galpões são reaproveitados para novos fins, como grandes restaurantes, danceterias ou áreas de promoção cultural; ou quando uma antiga área portuária se transforma em polo de turismo ou lazer.



Estação das Artes Elizeu Ventania em Mossoró - RN. Antigo prédio do Sistema Ferroviário Federal, foi recuperado pela Petrobras e hoje abriga a maior parte das festas e eventos sociais da cidade.

O geógrafo Milton Santos chama de «rugosidades» essas formas espaciais produzidas para atender necessidades do passado, mas que resistiram aos processos de transformação social e econômico e continuam a desempenhar um papel ativo no presente. É o que ocorre, por exemplo, com as redes nacionais de transporte - espelhos dos diferentes modelos de organização da economia que se sucederam ao longo da história de um país.

No Brasil, as rodovias dominam a matriz de transportes. O sistema rodoviário responde por 59% da matriz, em contraste com os 24% das ferrovias e os 17% das hidrovias e outros meios somados. Para efeitos de comparação com o Brasil, um país também de dimensões continentais como o Canadá tem 46% de ferrovias, 43% de rodovias e 11% de hidrovias e outros. A opção pelas rodovias, responsáveis pelos elevados custos de deslocamento que vigoram no país, foi realizada no contexto da acelerada industrialização que teve lugar em meados do século passado.



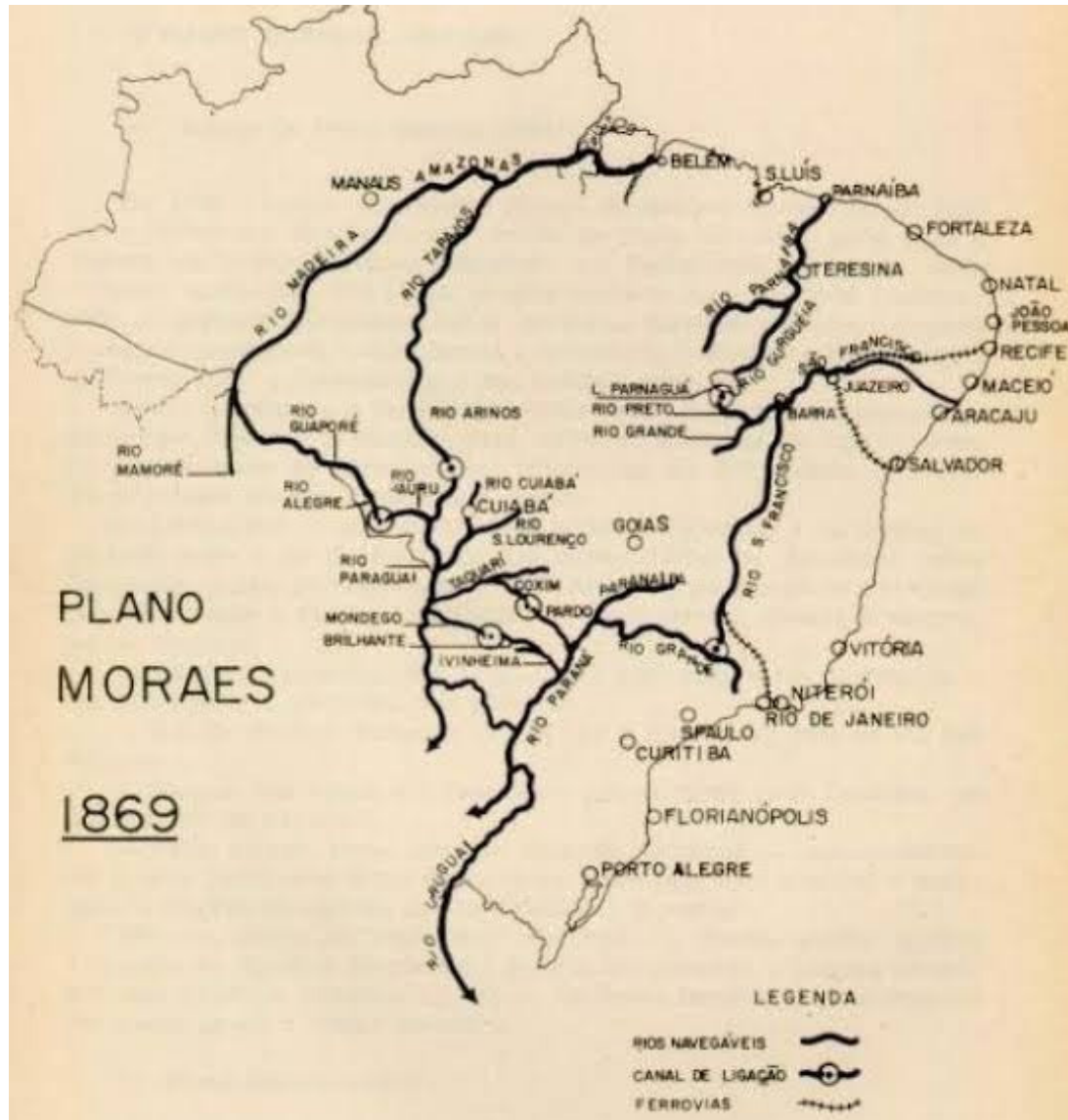
Ferrovia Transiberiana - maior ferrovia do mundo, corta a Rússia de leste a oeste

No final do século XIX e início do século XX, porém, o modelo de transporte adotado no Brasil contemplava, basicamente, as necessidades da economia agroexportadora. Nesse período, o trem era o meio de transporte mais típico. O traçado das redes regionais interligava as áreas produtoras de mercadorias tropicais aos portos, pelos quais a produção era escoada para o mercado externo. No caso da malha ferroviária paulista, que estava a serviço do café, havia uma abertura em leque para as terras do interior e um afunilamento na direção do Porto de Santos.

Essas redes configuravam as estruturas de “bacia de drenagem”, pois se destinavam a escoar produtos minerais e agrícolas para os

CONHECIMENTOS GERAIS

portos, de onde eles seguiam rumo aos mercados internacionais. Os planos de desenvolvimento de transportes visavam integrar as ferrovias com as hidrovias, uma vez que os rios eram bastante utilizados para a circulação regional. Um plano esboçado pelo engenheiro militar Eduardo José de Moraes ainda no século XIX tinha como objetivo criar um sistema hidroviário integrado.



Com a emergência da economia urbano-industrial, as ferrovias e hidrovias foram paulatinamente perdendo importância para a rede rodoviária. Na década de 1930 esboçou-se uma nova diretriz na política nacional de transporte, que passou a privilegiar a construção de grandes rodovias. Washington Luís, presidente da República entre 1926 e 1930, adotou como lema de seu mandato a frase "governar é construir estradas". Nas décadas seguintes, essa política seria fortalecida pela criação da Petrobras e pelo desenvolvimento da indústria automobilística.

A opção rodoviária, adotada naquela época, é atualmente uma das maiores dificuldades logísticas do país, pois teve como resultado um sistema de transporte caro e ineficiente, que traz impactos negativos tanto para a economia quanto para o meio ambiente.

CONHECIMENTOS GERAIS



Mapa rodoviário do Brasil

Embora no Brasil existam grandes extensões de rios navegáveis, o país não dispõe de um sistema hidroviário. O sistema ferroviário, praticamente abandonado nos últimos 80 anos, hoje apresenta enormes trechos desativados ou subaproveitados.

No que diz respeito às rodovias, apesar da presença de estradas modernas e construídas com os mais avançados recursos da engenharia, predominam os trechos esburacados e em péssimas condições. Cerca de 16% delas foram privatizadas e receberam investimentos nas últimas décadas, ainda que tenham se tornado extremamente caras tanto para os carros de passeio quanto para os caminhões de carga, em virtude das elevadas tarifas de pedágio.

Entre as rodovias públicas, cerca de 80% da malha foi classificada como deficiente, ruim ou péssima por uma pesquisa da Confederação Nacional do Transporte (CNT).



BR-230 (Transamazônica) - Trecho entre Altamira e Marabá, no Pará

A situação da maior parte da malha ferroviária brasileira também é bastante precária. Enquanto a maioria dos países desenvolvidos dispõe de um sistema ferroviário moderno, que permite tráfego das locomotivas de até 300 km/h, os trilhos no Brasil têm mais de 100 anos, e por eles passam trens vagarosos.

Além disso, muitos trechos da malha foram cercados por cidades: um levantamento feito pela MRS Logística, que opera a malha sudeste da antiga Rede Ferroviária Federal, aponta a existência de 11.000 cruzamentos com estradas no Brasil. A necessidade de desacelerar nos trechos próximos a cidades e estradas obriga os trens de carga brasileiros a andarem numa velocidade de 25 km/h, ao passo que em outros países a velocidade média é de 80 km/h.



Grande parte da rede ferroviária do Brasil encontra-se sucateada

Atualmente, onze linhas férreas estão convertidas em atrações turísticas. A maior delas, com 664 km de extensão é a que liga a capital do Espírito Santo, Vitória, à capital mineira. A menor, com somente 4 km, fica na cidade do Rio de Janeiro: o Trenzinho do Corcovado.

Em muitos casos, a transformação de trechos ferroviários desativados em caminhos turísticos foi iniciativa dos apaixonados por trens; gente que gostava de ver as locomotivas correr sobre os trilhos e lembrar com saudade da época áurea do transporte ferroviário de passageiros no país. Reunidos em associações, esses militantes preservam a memória ferroviária brasileira, recuperam locomotivas e vagões e procuram colocá-los novamente em atividade.



Trem Turístico puxado por uma “Maria Fumaça” que liga São João Del Rey a Tiradentes - MG

Algumas rodovias brasileiras desempenharam (e ainda desempenham) papel estratégico na integração do território nacional.

O Nordeste e o Sul do país foram conectados ao Sudeste por meio da BR-116 e, depois, da BR-101. Nas décadas de 1950 e 1960, as capitais do Centro-Oeste e Brasília foram ligadas ao Sudeste.

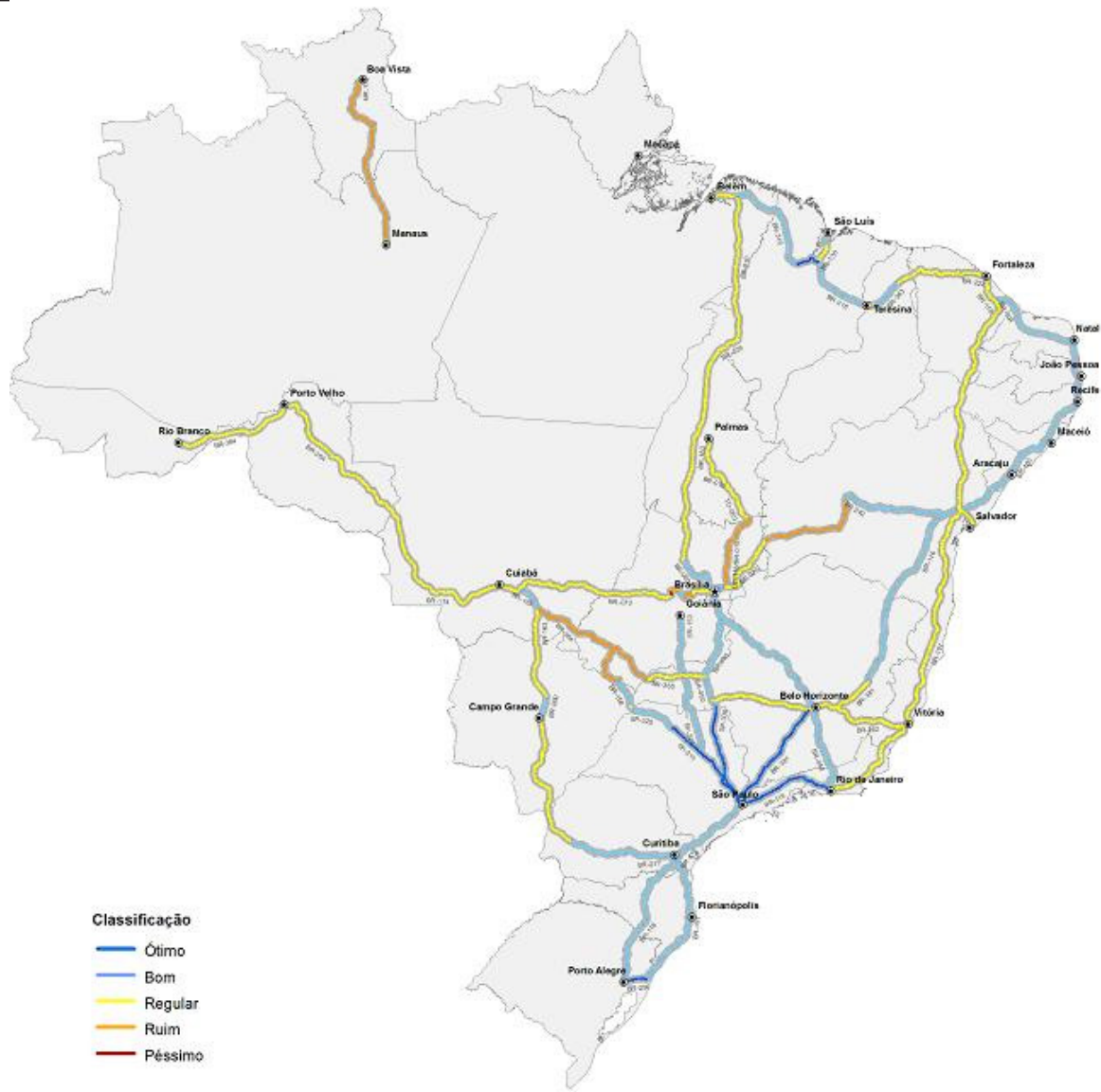
Em seguida, Brasília e Cuiabá tornaram-se os trampolins para a integração da Amazônia com o restante do território brasileiro. Os eixos principais foram a BR-153 (Belém-Brasília) e a BR-364, que parte de Mato Grosso e abre caminho para Rondônia e o Acre. Um eixo secundário é a BR-163 (Cuiabá-Santarém), cuja pavimentação se interrompe antes da divisa setentrional de Mato Grosso e só é retomada nas proximidades de Santarém.



Trecho da BR-010 (Belém-Brasília) em Dom Eliseu (PA)

Na década de 1980, a crise financeira do Estado brasileiro teve efeitos devastadores sobre a vasta malha rodoviária. Com a capacidade de investimentos bastante reduzido, o governo federal simplesmente deixou de realizar a manutenção das estradas, que, sob o peso dos caminhões de carga e dos efeitos erosivos da chuva e do sol quente, se deterioraram em pouco tempo.

O péssimo estado de conservação das rodovias brasileiras não prejudica apenas os usuários de transporte de passageiros, mas também o ramo de transporte de cargas, que tem muito mais gastos com a manutenção de caminhões. Além disso, a existência de trechos intransitáveis e a falta de maior integração entre as redes de transporte, exigem trajetos mais longos e complicados, o que resulta em mais poluição e mais gastos com combustíveis, além de uma maior exposição a acidentes.



Condições das rodovias federais de acordo com uma pesquisa feita em 2010 pela CNT

Na década de 1990, a administração de inúmeras rodovias federais e estaduais passou ao controle de concessionários privados, garantindo a modernização e expansão das ligações viárias que servem principalmente aos eixos de circulação do Sudeste. Entre esses empreendimentos destacam-se as grandes rodovias paulistas, como os sistemas Anhanguera-Bandeirantes (entre São Paulo e Campinas), Anchieta-Imigrantes (entre São Paulo e a Baixada Santista) e Dutra-Ayrton Senna (entre São Paulo e o Vale do Paraíba).



Rodovia dos Bandeirantes - trecho São Paulo-Cordeirópolis

As estradas da globalização

Nos últimos anos, o Brasil tem realizado um enorme esforço para aumentar sua participação no comércio internacional. Entretanto, o predomínio das rodovias e a precária integração entre os diferentes modos de transportes geram elevados custos de deslocamento, que dificultam a chegada dos produtos brasileiros aos mercados externos. Por isso mesmo, uma parcela significativa do orçamento e das obras previstas no Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), anunciado em 2007, está voltado para o setor. Essas obras destinam-se a configurar uma nova estrutura em “bacia de drenagem”, por meio de empreendimentos ferroviários e hidroviários. A perspectiva do Plano Nacional de Logística e Transporte (PNTL), do Ministério dos Transportes, é alcançar em 2015 o equilíbrio entre os três sistemas, com a seguinte repartição: rodoviário, 33%; hidroviário, 29%.



Obras do PAC na BR-101 no município de Goianinha - RN

Alguns dos principais empreendimentos destinam-se a facilitar o escoamento da agropecuária modernizada do Centro-Oeste, na Amazônia meridional e no leste do Pará. O centro e o sul do Mato Grosso do Sul já estão conectados aos portos de Santos e Paraguaçu por meio das ferrovias Noroeste do Brasil, Novoeste e Ferropar. Os trilhos da Ferronorte alcançaram a porção setentrional do Mato Grosso do Sul e, numa segunda etapa, devem atingir Cuiabá e Porto Velho. O ramal ferroviário Cuiabá-Santarém é um projeto de longo prazo, mas o trecho paraense da rodovia que liga essas duas cidades estão sendo asfaltado.

A conclusão da segunda etapa da Ferronorte representará uma dupla conexão das áreas agrícolas do oeste do Mato Grosso e de Rondônia. Ao sul, a produção será escoada pelos portos de São Paulo e do Paraná, ou através da Hidrovia do Rio Paraná, rumo à Argentina. Ao norte, seguirá pela Hidrovia do Madeira até chegar ao Rio Amazonas, de onde seguirá para o oceano. A estrada de ferro também servirá para aliviar o fluxo que passa pela BR-364.



Ferrovias Norte-Sul

A Ferrovia Norte-Sul destina-se a escoar a produção agropecuária de uma vasta área que se estende pelo oeste baiano, Goiás, Tocantins e nordeste de Mato Grosso. A estrada de ferro está conectada às rodovias e ferrovias do Sudeste. Do outro lado, tanto a ferrovia quanto a hidrovia projetada interligam-se à Estrada de Ferro Carajás, que transporta minérios e grãos para o porto de Itaqui, no Maranhão. O novo eixo ferroviário em construção tende a reduzir o transporte de cargas pela BR-153.



Ferrovias Norte-Sul

Os investimentos não estão ocorrendo apenas no ramo ferroviário. Desde 2007, o Departamento Nacional de Infraestrutura e Transportes (DNIT) está preparando uma espécie de “PAC das hidroviárias”, que prevê investimentos de até R\$ 18 bilhões nos próximos anos.

A mais importante entre essas obras é a ampliação da Hidrovia Tietê-Paraná. A intenção do governo é ampliar o trecho navegável,

CONHECIMENTOS GERAIS

dos atuais 800 para 2.000 km. A capacidade de transporte de carga aumentaria de 5 milhões para 30 milhões de toneladas por ano. Outra vantagem é que a hidrovia terminaria a uma distância de apenas 150 km do Porto de Santos (hoje essa distância é de 310 km).



Hidrovia Tietê-Paraná

A segunda obra em análise é a ampliação da Hidrovia do Tocantins-Araguaia. O primeiro trecho da obra contempla a construção da eclusa de Tucuruí, que dará ao Rio Tocantins 700 km navegáveis. No futuro, pretende-se fazer mais três eclusas, elevando a distância navegável para 2.200 km.

O terceiro projeto trata-se do projeto da implantação da Hidrovia Teles Pires-Tapajós, que demandará investimentos de R\$ 5 bilhões para ampliar a navegabilidade do rio de 300 km para 1.500 km.



Hidrovia Tocantins-Araguaia

A integração intermodal

A nova política de transportes não representa uma mera substituição da prioridade rodoviária pela ênfase nas ferrovias e hidrovias. A configuração de uma estrutura de “bacia de drenagem” capaz de contribuir para a inserção competitiva do país na economia globalizada depende da integração intermodal - ou seja, entre diferentes modos de transporte.

As cargas devem ser transferidas, com eficiência e baixos custos, entre caminhões, vagões ferroviários e comboios fluviais. Isso exige a construção de terminais intermodais e terminais especializados junto às ferrovias, hidrovias e portos marítimos. Os trabalhos de ligações intermodais desenvolvem-se em todas as regiões. Um exemplo é a ligação da Ferrovia Norte-Sul ao Porto de Santos, que deverá facilitar o escoamento da safra de grãos do Centro-Oeste.



Os portos marítimos e fluviais nos quais atracam embarcações de longo curso representam os elos principais entre o sistema nacional de transporte e o mercado mundial. Segundo o Ministério dos Transportes, existem no país 40 portos públicos, basicamente operados pelo setor privado. Do ponto de vista da movimentação de cargas, os maiores portos brasileiros são dois grandes terminais exportadores de minérios e produtos siderúrgicos: Tubarão, no Espírito Santo, e Itaqui, no Maranhão. Ambos prestam serviços para a Companhia Vale do Rio Doce (Vale), a maior empresa mineradora do país e uma das maiores do mundo.

CONHECIMENTOS GERAIS



Os principais portos do Brasil

No litoral Sudeste encontra-se a maior concentração de portos de intenso movimento, com destaque para o Porto de Santos, que movimenta principalmente produtos industrializados. Na Região Sul, destacam-se as exportações agropecuárias de Paranaguá e Rio Grande.

Os custos portuários brasileiros chegaram a figurar entre os mais elevados do mundo, em razão da fraca mecanização das operações de embarque e desembarque e da intrincada burocracia administrativa. Faltam equipamentos para movimentar a carga, há poucos estacionamentos para os caminhões e os armazéns são insuficientes. Desse modo, congestionamentos e atrasos tornam-se rotina, o que dificulta a vida de quem exporta. Nesse setor, porém, a maior parte dos investimentos está sendo realizada pelo setor privado, que já controla cerca de 80% da movimentação portuária nacional.



Fila de carretas em direção ao Porto de Paranaguá - PR

Os investimentos em infraestrutura de transporte estão gerando novos polos de crescimento econômico e acendem disputas pela atração de investimentos. No Nordeste, dois novos e modernos portos foram empreendimentos prioritários dos governos estaduais na década de 1990: Suape, em Pernambuco, e Pecém, no Ceará. Em torno deles, surgiram, graças a generosos incentivos fiscais, distritos industriais com vocação exportadora.

O transporte intraurbano

As últimas décadas conheceram uma verdadeira explosão nas taxas de motorização individual. Entre os países desenvolvidos, essa taxa varia de cerca de 350 mil automóveis por mil habitantes da Dinamarca até 500 ou mais na Alemanha, Itália e nos Estados Unidos. Nos países subdesenvolvidos industrializados, ela é bem menor, em torno de 100 a 200 automóveis por mil habitantes, embora esteja crescendo em ritmo acelerado.

Nas cidades brasileiras com mais de 60 mil habitantes, por exemplo, a taxa de motorização passou de 171 veículos/mil habitantes em 2003 para 206 veículos/mil habitantes em 2007. Por isso, e apesar dos programas de redução de poluentes de veículos, a quantidade de poluentes emitidos pelos habitantes dessas cidades apresentou aumento de 2,3% no período.

A poluição atmosférica causada pelos veículos acarreta distúrbios de saúde em vastas camadas da população. A poluição sonora e os acidentes de trânsito também fazem parte da lista dos problemas gerados pelo crescimento intensivo do transporte individual.



Ar bastante poluído na cidade de São Paulo - SP

No mundo todo houve expansão da motorização individual, ao passo que o uso dos transportes públicos experimentou estagnação, ou mesmo declínio. Nas metrópoles brasileiras, carentes de adequados sistemas de transporte público, o automóvel tende a substituir os deslocamentos a pé ou em bicicletas.

Desde a década de 1960, as estratégias voltadas para reduzir a crise do trânsito urbano concentraram-se na multiplicação das obras viárias: pistas expressas, vias elevadas, viadutos, túneis, anéis periféricos. Essas estratégias, extremamente caras, desfiguram grande parte da paisagem urbana, ampliaram o espaço consumido pelas infraestruturas de circulação, deterioraram áreas residenciais, parques e praças e fracassaram: o aumento da oferta de vias de trânsito estimulou o crescimento, num ritmo ainda maior, da quantidade de veículos e das distâncias percorridas.

A falta de investimentos em transporte público, obriga a população a andar em ônibus cada vez mais lotados nas grandes cidades

A experiência do passado recente revelou que novas infraestruturas de circulação geram seus próprios congestionamentos. Assim, surgiram propostas para enfrentar o desafio do trânsito urbano que buscam combinar investimentos nos transportes de massa com restrições ativas à circulação de veículos particulares. No Brasil, as experiências de limitação do trânsito de automóveis abrangem prin-

cipalmente proibições parciais de circulação, por meio de sistemas de rodízios. O automóvel, antigo ícone da liberdade de deslocamento, tornou-se símbolo das mazelas da vida urbana.

Destaque da Região Centro-Sul

Com aproximadamente de 2,2 milhões de km², cerca de 25% do território brasileiro, a região centro-sul abrange os estados da região Sul, Sudeste (exceto o norte de Minas Gerais) e Centro-Oeste, (Goiás, Mato Grosso do Sul, Distrito Federal, Sul do Mato Grosso e de Tocantins).

É o complexo regional mais importante e o centro econômico da nação, com mais de 60% da população brasileira. Aí estão 16 das 22 áreas metropolitanas do país. É a mais dinâmica das regiões, com uma economia muito diversificada.

Apresenta a maior concentração de indústrias do país, uma rede complexa e interligada de cidades, a agropecuária mais moderna e a mais densa rede de serviços, comunicações e transportes. É onde se produz mais emprego do que todos os complexos regionais e concentra a maior quantidade dos investimentos das grandes empresas.

O Centro-Sul é o espaço da modernização e do dinamismo, embora apresente ainda estruturas tradicionais e atrasadas, acarretando desequilíbrios socioespaciais no seu espaço regional. Podemos dizer que o Centro-Sul representa o “Brasil novo”, da indústria, das grandes metrópoles, da imigração e da modernização da economia.

É a região de economia mais dinâmica do país, produzindo a maior parte do PIB. Nos setores agrário, industrial e de serviços, além de concentrar a maior parte da população. Apesar da maior dinamicidade, o centro-sul possui também as contradições típicas do desigual desenvolvimento sócioeconômico brasileiro.

População Brasileira

O Brasil é considerado um dos países de maior diversidade étnica do mundo, sua população apresenta características dos colonizadores europeus (brancos), dos negros (africanos) e dos indígenas (população nativa), além de elementos dos imigrantes asiáticos. A construção da identidade brasileira levou séculos para se formar, sendo fruto da miscigenação (interação entre diferentes etnias) entre os povos que aqui vivem.

Além de miscigenado, o Brasil é um país populoso. De acordo com dados do último Censo Demográfico, realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população total do país é de 190.755.799 habitantes. Essa quantidade faz do Brasil o quinto mais populoso do mundo, atrás da China, Índia, Estados Unidos da América (EUA) e Indonésia, respectivamente.

Apesar de populoso, o Brasil é um país pouco povoado, pois a densidade demográfica (população relativa) é de apenas 22,4 habitantes por quilômetro quadrado. Outro fato que merece ser destacado é a distribuição desigual da população no território nacional. Um exemplo desse processo é a comparação entre o contingente populacional do estado de São Paulo (41,2 milhões) com o da região Centro-Oeste (14 milhões).

A demografia – ou Geografia da População – é a área da ciência que se preocupa em estudar as dinâmicas e os processos populacionais. Para entender, por exemplo, a lógica atual da população brasileira é necessário, primeiramente, entender alguns conceitos básicos desse ramo do conhecimento.

População absoluta: é o índice geral da população de um determinado local, seja de um país, estado, cidade ou região. Exemplo: a população absoluta do Brasil está estimada em 180 milhões de habitantes.

Densidade demográfica: é a taxa que mede o número de pessoas em determinado espaço, geralmente medida em habitantes por quilômetro quadrado (hab/km²). Também é chamada de popu-

lação relativa.

Superpovoamento ou superpopulação: é quando o quantitativo populacional é maior do que os recursos sociais e econômicos existentes para a sua manutenção.

Qual a diferença entre um local, populoso, densamente povoado e superpovoado?

Um local densamente povoado é um local com muitos habitantes por metro quadrado, enquanto que um local populoso é um local com uma população muito grande em termos absolutos e um lugar superpovoado é caracterizado por não ter recursos suficientes para abastecer toda a sua população.

Exemplo: o Brasil é populoso, porém não é densamente povoado. O Bangladesh não é populoso, porém superpovoado. O Japão é um país populoso, densamente povoado e não é superpovoado.

Taxa de natalidade: é o número de nascimentos que acontecem em uma determinada área.

Taxa de fecundidade: é o número de nascimentos bem sucedidos menos o número de óbitos em nascimentos.

Taxa de mortalidade: é o número de óbitos ocorridos em um determinado local.

Crescimento natural ou vegetativo: é o crescimento populacional de uma localidade medido a partir da diminuição da taxa de natalidade pela taxa de mortalidade.

Crescimento migratório: é a taxa de crescimento de um local medido a partir da diminuição da taxa de imigração (pessoas que chegam) pela taxa de emigração (pessoas que se mudam).

Crescimento populacional ou demográfico: é a taxa de crescimento populacional calculada a partir da soma entre o crescimento natural e o crescimento migratório.

Migração pendular: aquela realizada diariamente no cotidiano da população. Exemplo: ir ao trabalho e voltar.

Migração sazonal: aquela que ocorre durante um determinado período, mas que também é temporária. Exemplo: viagem de férias.

Migração definitiva: quando se trata de algum tipo de migração ou mudança de moradia definitiva.

Êxodo rural: migração em massa da população do campo para a cidade durante um determinado período. Lembre-se que uma migração esporádica de campo para a cidade não é êxodo rural.

Metropolização: é a migração em massa de pessoas de pequenas e médias cidades para grandes metrópoles ou regiões metropolitanas.

Desmetropolização: é o processo contrário, em que a população migra em massa para cidades menores, sobretudo as cidades médias.

Mercado de Trabalho

Mercado de Trabalho é um conceito utilizado para explicar a procura e a oferta das atividades remuneradas oferecidas pelas pessoas ao setor público e ao privado.

O mercado de trabalho acompanhou a expansão da economia e as taxas de desemprego chegaram a registrar somente 4% de desocupação.

Cada vez mais, exige-se o ensino médio para as profissões mais elementares, conhecimento básico de inglês e informática. Devido a desigualdade social do país, nem sempre esses requisitos serão cumpridos durante a vida escolar.

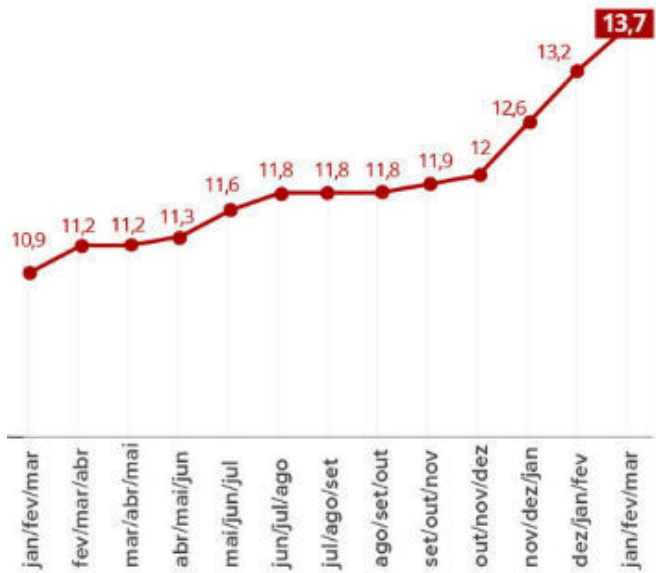
O melhor é se dedicar aos estudos, fazer um bom currículo, acumular experiências de trabalho voluntário e se preparar para entrevistas.

Por isso, é preciso abandonar de vez a ideia de trabalho infantil e lembrar que uma criança que não estudou durante a infância será um adulto com menos chances de conseguir um bom emprego.

Desde 2016, a taxa de desemprego tem crescido e isso só au-

menta a competição para quem deseja se recolocar ou entrar no mercado de trabalho.

Taxa de desocupação no Brasil, em %



FONTE: IBGE

Infográfico elaborado em: 28/04/2017

Taxa de desemprego no Brasil em 2017

Muitas pessoas recorrem ao trabalho informal, temporário ou não, a fim de escapar da situação de desemprego.

Atual

O mercado de trabalho nunca foi tão competitivo. A economia de mercado globalizada fez com que as empresas possam contratar pessoas em todos os cantos do planeta. Com o crescimento do trabalho remoto esta tendência só tende a aumentar.

Igualmente, os postos oferecidos pelo mercado de trabalho exigem cada vez mais tempo de estudo, autonomia e habilidades em informática.

Dessa maneira, nem sempre aqueles que são considerados como população economicamente ativa, tem suficiente formação para ingressar no mercado de trabalho.

Tendências

As principais tendências para o aperfeiçoamento do trabalhador, em 2017, segundo uma consultoria brasileira seriam:

- Capacidade de Negociação
- Execução de planejamento estratégico e projetos
- Assumir equipes de sucesso herdadas
- Domínio do idioma inglês

Mulher

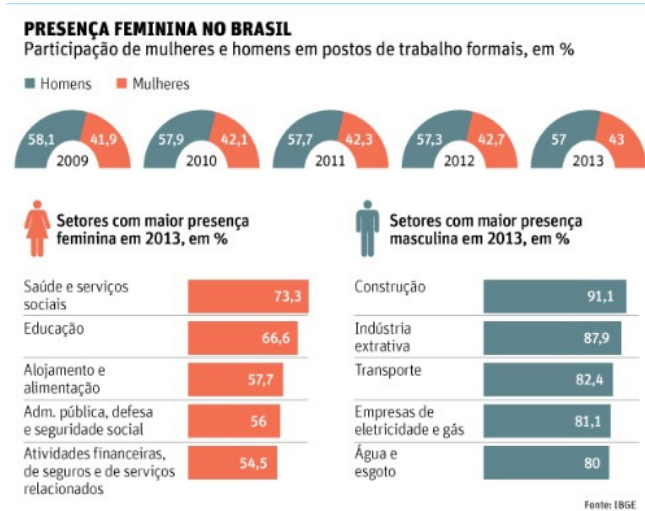
Embora a mulher ocupe uma fatia expressiva do mercado de trabalho, vários problemas persistem como a remuneração inferior ao homem e a dupla jornada de trabalho.

Mesmo possuindo a mesma formação de um homem e ocupando a mesma posição, a mulher ganhará menos. Além disso, em casa se ocupará mais tempo das tarefas domésticas do que os homens.

Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), em todo mundo, apenas 46% das mulheres em idade de trabalhar buscam emprego. Na mesma faixa etária, os homens respondem por 76%.

Nos países desenvolvidos a mulher ocupa 51,6% dos postos de trabalho frente aos 68% dos homens. No Brasil, essa diferença é de 22 pontos percentuais, aumentando a brecha salarial.

Nos gráficos abaixo podemos observar a participação da mulher no mercado de trabalho no Brasil:



Divisão do mercado de trabalho entre mulheres e homens

Jovens

Para os jovens da chamada geração Y ou os millennials – que nasceram após 1995 – o mercado de trabalho pode ser um desafio complexo.

Os millennials se caracterizam por ter um domínio das tecnologias mais recentes, redes sociais e até programação. Possuem bom nível de inglês e um segundo idioma, fizeram pós-graduação e quem pode, viajou para o exterior.

Por outro lado, têm dificuldades em aceitar hierarquias e, por conta de sua formação, desejam começar logo em postos de comando. São menos propensos a serem fiéis à empresa e preferem empreender seu próprio negócio que buscar um emprego tradicional.

A realidade dos millennials nos países subdesenvolvidos em geral e no Brasil em particular esbarra sempre no acesso à educação formal.

Profissões mais valorizadas

Apesar de ser apenas uma estimativa, aqui estão as profissões que estão em alta e devem ser mais demandadas nos próximos anos:

- Estatística
- Analista de dados
- Médico
- Biotecnologia e Nanotecnologia
- Economia Agroindustrial
- Administração de Empresas
- Comércio Exterior
- Turismo

- Geriatria
- Design com foco em inovação

Estrutura ocupacional

Nos últimos anos o ritmo de crescimento populacional foi alterado pelas modificações das taxas de mortalidade e fecundidade. Nonato et al (2012) analisando a força de trabalho, destacam que a transição demográfica altera a quantidade da força de trabalho, pois altera a composição relativa de peso para cada grupos da população, principalmente em termos de números de adultos que constituem a PIA brasileira, e assim modificando a oferta de mão de obra do país, como será visto na seção nesta seção.

Para Camarano (2014) o Brasil estaria indo em direção à terceira fase da transição demográfica na qual a população apresenta diminuição e envelhecimento. Barbosa (2014) argumenta que a demografia brasileira nas últimas décadas vem expondo um menor ritmo de crescimento populacional e alteração de sua estrutura etária, fato que modifica população em idade ativa (PIA), assim como, modifica o mercado de trabalho.

Nonato et al (2012) observam a força de trabalho brasileira e sua disposição de quantidade e qualidade. A quantidade da força de trabalho está condicionada ao tamanho da população, número de adultos e a disposição de empregabilidade. Enquanto a qualidade da força de trabalho está condicionada ao nível educacional da população. Segundo os autores as características quantitativa e qualitativa da força de trabalho brasileira modificaram-se nas ultimas décadas por três razões centrais. A primeira diz respeito à transição demográfica e alteração da estrutura etária, que altera a composição da PIA e conseqüentemente o número de indivíduos da força de trabalho. A segunda são alterações da qualificação, especialização, ou seja, aumentos da escolaridade que são associados a maiores níveis de participação nas atividades produtivas. E a terceira refere-se à população feminina e sua participação no mercado de trabalho.

Barbosa (2014) ressalta que a parcela que representa a PIA dentro do conjunto populacional de 2012, tinha um peso próximo a 69,0% do total da população brasileira. No entanto a PIA tem crescido a taxas relativamente menores que a população com mais de 65 anos de idade, apresentando uma tendência de desaceleração do grupo entre 15 e 64 anos de idade desde 1999, em função da queda da fecundidade e com projeções para sua intensificação de queda para as próximas décadas. 27

Camarano (2014) explica que o grupo da PIA apresentou uma taxa de crescimento de 1,4% ao ano, entre 2010 e 2015, taxa considerada relativamente alta por Camarano, mas deve apresentar crescimento negativo para os períodos finais da projeção até 2050, atingindo seu máximo até 2040 com um número aproximado de 177 milhões. A desaceleração do crescimento para o grupo da PIA é projetado a partir de 2045, projeta-se também que 60,0% de sua formação sejam de indivíduos com mais de 45 anos de idade, e de 50,0% com mais de 50 anos de idade

Camarano (2014) argumenta que as taxas de participação na atividade econômica (PEA) de 2010 ficam constantes até a projeção de 2020, no entanto para a projeção de 2020- 2030 em decorrência da queda da fecundidade devem resultar em um decréscimo aproximado de 380 mil na demanda por postos de trabalho anuais. Ressalta que para manter o nível de atividade da economia brasileira de 2010, entre 2030 e 2050, 400 mil novos indivíduos deverão estar dispostos a ocuparem uma vaga no mercado de trabalho brasileiro.

A autora argumenta que esses potenciais demandantes por vagas no mercado de trabalho poderiam resultar do declínio de mortalidade, aumento da participação feminina ou ainda uma postergação da saída do mercado de trabalho.

Nonato et al (2012) ressalta que os efeitos de curto prazo de

diminuição da população jovem será desdobrado no médio e longo prazo em uma redução da (PIA) e inversão da pirâmide etária. E a partir de uma perspectiva do mercado de trabalho a consequência da transição demográfica resulta diretamente na composição da PIA brasileira e impactando a disponibilidade de mão de obra.

Além dos fatores que dizem respeito aos indivíduos e suas condições, existem as barreiras sociais. Uma dessas barreiras sociais é como absorver um contingente mais envelhecido (ou manter ele em atividade) como o preconceito em relação ao trabalho das pessoas mais envelhecidas, embora tenham um nível maior de experiência em relação aos jovens, apresentam maior absenteísmo por condições físicas e de saúde e como também maior tempo de aprendizado de algumas funções assim como dificuldades para lidar com modificações tecnológicas. Logo existe a necessidade para adequação dos meios de trabalho para esse contingente da população mais envelhecido, assim como ampliar o número de oportunidade para esse grupo etário (CAMARANO; KANSO E FERNANDES, 2014).

A proporção de idosos com mais de 65 anos que continuam no mercado de trabalho na maior parte do mundo é baixa, e apesar desse fato foi observado nos Estados Unidos, um incremento dessa parcela da população na atividade econômica, embora com um quadro diferenciado, pois possuem uma condição socioeconômica mais elevada em termos de saúde e escolaridade entre eles. No entanto, esse grupo etário observado também se diferencia dos outros aspectos, além da idade, pois optaram por uma maior flexibilidade em sua permanência nas atividades econômicas, trabalhando menos horas com uma remuneração menor, o que de fato pode ser uma alternativa muito viável para ser aproveitado no contexto brasileiro, pois se adotadas medidas que favoreça uma maior participação desse grupo etário na economia, mesmo que não integralmente, pode levar a um prolongamento do tempo nas atividades econômicas (CAMARANO; KANSO E FERNANDES, 2014).

Participação das Mulheres Brasileiras na Atividade Econômica nos Últimos Anos

A presente seção aponta para um cenário aonde a mulher vem incrementando sua participação no mercado de trabalho assim como seu nível educacional nos últimos anos. E se comparado o cenário entre homens e mulheres em termos de participação nas atividades econômicas do Brasil e alguns países integrantes da OCDE e Estados Unidos, ainda existe espaço para ampliação das taxas de atividades da mulher no mercado de trabalho.

O incremento da participação feminina no mercado de trabalho é uma opção que pode ser explorada visto que possui espaço para crescer. Comparativamente aos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e aos Estados Unidos, as taxas por faixa etária dos homens brasileiros ficam em níveis similares. No entanto, com relação a faixa etária entre 40 e 64 anos do grupo das mulheres brasileiras, as taxas de atividade ficam abaixo das taxas observadas entre as mulheres da OCDE e Estados Unidos.

Para Souza Júnior e Levy (2014) o nível de atividade das mulheres em relação ao nível de atividade do grupo dos homens é menor para todas as faixas etárias. Esta diferença se amplia se observado o grupo das mulheres com mais de 45 anos de idade. Nonato et al (2012) argumentam que apesar da diferença entre a participação entre homens e mulheres, existe um crescente incremento das mulheres no mercado de trabalho formal nos últimos anos, passando de uma taxa de participação de 32,9% para uma taxa de 52,7% entre o período de 1981 a 2009 e, que apesar do aumento nos últimos anos, ainda existe uma diferença considerável, 20 pontos percentuais em comparação a nível de participação masculina.

Logo Nonato et al (2012) observam um potencial para o au-

mento do grupo das mulheres no mercado de trabalho. Somado a esse potencial, uma melhora do nível de escolaridade tende a incrementar a participação dos indivíduos nas atividades econômicas assim como tendem a incrementar a sua produtividade. Para Barbosa (2014) dentre os fatores que influenciam a entrada das mulheres no mercado de trabalho sem sombra de dúvidas a educação possui um destaque. Nonato et al (2012) alega que toda a PIA brasileira tem apresentado níveis cada vez maiores de escolarização nos últimos anos e evidencia um maior peso da participação das mulheres para esse aumento no nível de escolaridade da PIA brasileira.

Determinantes da Participação Feminina no Mercado de Trabalho

Nota-se o potencial que ainda pode ser explorado em relação às mulheres e sua inserção no mercado de trabalho, como já comentado neste trabalho, observa-se a diferença entre a taxa de participação nas atividades econômica brasileira feminina e a internacional, como exemplo dos países que compõe Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Estados Unidos, mas principalmente, em relação à diferença nas taxas de atividade masculina e feminina no Brasil. A seção aborda o conceito de salário reserva da mulher na tomada de decisão de entrada ou não no mercado de trabalho, assim como trata da conciliação entre trabalho e maternidade, sendo que a presença de creches aponta para uma maior disposição das mulheres a exercerem atividades econômicas.

A tomada de decisão em relação a entrar no mercado de trabalho está ligada a oferta de trabalho e, na teoria neoclássica a decisão de ofertar trabalho ou não ofertar trabalho é uma decisão em relação à maximização da utilidade individual em relação à quantidade de bens e lazer. Logo, a determinação quanto à oferta de trabalho do indivíduo está associada ao chamado salário de reserva, ou seja, quanto o indivíduo receberá de remuneração adicional para abrir mão de uma hora de lazer. Logo o indivíduo estará disposto a ter menos horas de lazer quando o salário de mercado exceder seu salário de reserva. Barbosa (2014) nota que enquanto para os homens a elasticidade das horas trabalhadas em relação ao salário é a principal variável dos estudos sobre oferta de trabalho. No entanto não é o mesmo para entender os determinantes da oferta do trabalho feminino, justamente pelo contraste da participação de ambos os sexos no mercado de trabalho.

Barbosa (2014) aponta que o salário de reserva tem um papel importante para determinar a inserção ou não da mulher no mercado de trabalho, pois o mesmo indica características individuais, familiares ou econômicas que afetam a disposição de seu nível de participação. Como exemplo, as mulheres com filhos pequenos, possuem uma tendência a ter um salário de reserva maior do que as mulheres que não possuem filhos, assim como outros membros dependentes no domicílio e um número maior de adultos também tendem a aumentar o salário de reserva das mulheres. A autora ainda observa variáveis como a idade e o estado conjugal com grande influencia no salário de reserva e, que podem ter o efeito positivo ou negativo quanto a participação da mulher no mercado de trabalho.

Camarano (2004) argumenta que a presença de idosos com mais de 75 é uma variável dúbia, pois se o idoso pode gerar um efeito negativo se necessitar de cuidados, assim como pode gerar um efeito positivo se os idosos auxiliarem no cuidado dos filhos e/ou da casa.

Barbosa (2014) aponta que vários estudos indicam de forma significativa que creches e pré-escolas aumentam a participação das mulheres no mercado de trabalho assim como o aumento das horas trabalhadas. Barros et al (2011) observa que ao incrementar a oferta de creches públicas em bairros de baixa renda no Rio de

Janeiro, elevou consideravelmente a participação feminina no mercado de trabalho nestas localidades, entre 36,0% e 46,0%.

Berlingeri e Santos (2014) argumentam que é previsto em lei o atendimento gratuito em creches e pré-escolas e que nos últimos anos está ocorrendo um aumentando na demanda nesses serviços. Entre 1997 e 2009 a demanda por creches municipais teve um aumento de quatro vezes. Segundo os autores o aumento na demanda tem dois motivos principais. O primeiro é em relação às conquistas da mulher no mercado de trabalho para complementação da renda familiar, sendo que a creche aparece como uma entidade que auxilia as mães trabalhadoras na conciliação do trabalho e maternidade. O segundo motivo é o benefício no ensino infantil, desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças, ou seja, a relevância no processo educacional.

Várias modificações institucionais visando o ensino infantil foram realizadas pelos órgãos públicos tentando suprir a crescente demanda por vagas desse grupo etário como exemplo

Por meio da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Brasil, 1996), as creches foram incorporadas ao sistema de educação e, posteriormente, ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), recebendo recursos diretos do governo.

Outras medidas, como a Lei nº 11.114/2005 (Brasil, 2005) – que altera o Artigo 32 da LDB, determinando que o ensino fundamental, gratuito e obrigatório, passa a ter início aos 6 anos de idade e estende sua duração até os 9 anos –, a Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009 – que passa a incluir a pré-escola (4 a 5 anos) como etapa obrigatória do ensino básico –, e o projeto de lei (PL) que cria o Plano Nacional de Educação (PNE) para vigorar de 2011 a 2020, buscando ampliar a oferta de educação infantil de forma a atender a 50% da população de até 3 anos, refletem a preocupação do governo em universalizar o atendimento escolar destinado ao público infantil (BERLINGERI; SANTOS, 2014, p.449)

O cenário de transformação demográfica da população brasileira oferece importantes informações a respeito das demandas por vagas na educação infantil de creches e pré-escolas. Como já visto, a fecundidade nas últimas décadas vem decrescendo cada vez mais no cenário brasileiro, que com o passar dos anos, foi alterando a composição etária da população, modificando principalmente os dois grupos extremos, as crianças e os idosos, pois o primeiro grupo perde seu peso na composição da população enquanto o segundo amplia seu contingente. Logo, não é comum para os formuladores de políticas atenderem esse aumento de demanda presente através da expansão dos serviços de educação infantil esperando que esses investimentos não possam ficar ociosos no futuro. Assim a demanda por esses serviços são conflitantes, pois o número de crianças do grupo entre 0 e 3 anos de idade é cada vez menor, mas apesar disso, o número de família que buscam por esse serviço é cada vez maior (BERLINGERI; SANTOS, 2014).

Como visto neste capítulo, a população que compõe a PIA brasileira vem apresentando menores taxas de crescimento com projeções de máximo de sua população em 2040, e taxa de crescimento negativas para depois desse período. Além disso, vem apresentando maior grau de envelhecimento. Segundo Camarano (2014) para manter os níveis de atividade de 2010 entre 2030 e 2050 a oferta de mão obra trabalhadora deve crescer, e indica a possibilidade de incremento da participação das mulheres e aumento da permanência dos trabalhadores no mercado de trabalho. Embora não elimine a tendência de diminuição da população em idade ativa, essas duas possibilidades retardam o processo.

Apesar disso, uma maior permanência nas atividades laborativas não é uma tarefa simples, pois conforme o trabalhador vai ficando mais velho tende a apresentar mais problemas relacionados à

sua condição de saúde. Como visto em média ambos os sexos saem do mercado de trabalho antes da idade mínima prevista em lei para aposentadoria.

Logo a tendência de saída do mercado de trabalho pelo trabalhador brasileiro não está em concordância com as modificações demográficas que o país está passando, ou seja, o incremento em anos de vida que a população brasileira vem ganhando não está sendo repassada em aumentos em anos nas atividades econômicas.

Contudo cabe ressaltar que em conjunto de um tempo maior de trabalho o incremento da participação das mulheres nas atividades é outra possibilidade a ser explorada. Pois os níveis de atividade das mulheres brasileiras são menores comparativamente ao nível de atividade dos homens brasileiros, assim como menores, quando comparadas aos níveis de atividade das mulheres dos países da OCDE e Estados Unidos.

Barros et al (2011) observa uma relação positiva entre aumento de número de creches e aumento da participação feminina nas atividades econômicas. Berlingeri e Santos (2014) argumentam que a demanda pelo serviço de creches tem aumentando nos últimos anos, mas observa que um aumento de investimentos na ampliação deste tipo de serviço pode ficar ocioso no futuro, tendo em vista as alterações demográficas, como um número cada vez menor de nascimentos para o grupo de crianças de 0 a 3 anos que utilizam esse serviço.

Barbosa (2014) argumenta ser incerto os cenários de aumento das mulheres na atividade econômica, e mesmo se houver este incremento ainda não será o suficiente para suprir a necessidade futura de mão de obra no mercado de trabalho brasileiro, argumenta a necessidade de melhores níveis educacionais e mais políticas para permanência do trabalhador no mercado de trabalho.

Nonato et al (2012) argumenta que para reduzir a diferença entre mulheres e homens em termos de níveis de atividade do mercado de trabalho depende de modificações culturais, econômicas e sociais. Ressalta ainda que a participação feminina deve incrementar-se para os próximos anos com mais mulheres ocupando cargos e postos nos quais ainda não estão muito presentes.

Indicadores sócioeconômicos

Os indicadores sociais são dados estatísticos sobre os vários aspectos da vida de um povo que, em conjunto, retratam o estado social da nação e permitem conhecer o seu nível de desenvolvimento social.

Os indicadores sociais compõem um sistema e, para que tenham sentido, é necessário que sejam observados uns em relação aos outros, como elementos de um mesmo conjunto.

A partir destes indicadores sociais, pode ser avaliada a renda *per capita*, analfabetismo (grau de instrução), condições alimentares e condições médicas-sanitárias de uma região ou país.



Ilustração de gráfico para indicadores sociais

CONHECIMENTOS GERAIS

Através destes indicadores, pode-se ainda indicar os países como sendo: *ricos* (desenvolvidos), *em desenvolvimento* (economia emergente) ou *pobres* (subdesenvolvidos). Para que isso ocorra, organismos internacionais analisam os países segundo:

- Expectativa de vida (média de anos de vida de uma pessoa em determinado país).
- Taxa de mortalidade (corresponde ao número de pessoas que morreram durante o ano).
- Taxa de mortalidade infantil (corresponde ao número de crianças que morrem antes de completar 1 ano).
- Taxa de analfabetismo (corresponde ao percentual de pessoas que não sabem ler e nem escrever).
- Renda Nacional Bruta (RNB) *per capita*, baseada na paridade de poder de compra dos habitantes.
- Saúde (referente à qualidade da saúde da população).
- Alimentação (referente à alimentação mínima que uma pessoa necessita, cerca de 2.500 calorias, e se essa alimentação é equilibrada).
- Condições médico-sanitárias (acesso a esgoto, água tratada, pavimentação, entre outros).
- Qualidade de vida e acesso ao consumo (correspondem ao número de carros, de computadores, televisores, celulares, acesso à internet, etc).

IDH (Índice de Desenvolvimento Humano)

O IDH foi criado pela ONU (Organização das Nações Unidas) com o objetivo de medir o grau econômico e, principalmente, como as pessoas estão vivendo nos países de todo o mundo.

O IDH avalia os países em uma escala de 0 a 1. O índice 1 não foi alcançado por nenhum país do mundo, e dificilmente será, pois tal índice iria significar que determinado país apresenta uma realidade praticamente perfeita, com elevada renda per capita, expectativa de vida de 90 anos e assim por diante.

Igualmente é importante ressaltar que não existe nenhum país do mundo com índice 0, pois se isso acontecesse seria o mesmo que apresentar, por exemplo, taxas de analfabetismo de 100% e todos os outros indicadores em níveis catastróficos. Os 10 países que ocupam o topo no quesito “ **muito alto desenvolvimento humano** ” na tabela que apresenta o ranking IDH Global de 2018 são:

Ranking IDH Global	País	Nota
1	Noruega	0,953
2	Suíça	0,944
3	Austrália	0,939
4	Irlanda	0,938
5	Alemanha	0,936
6	Islândia	0,935
7	Hong Kong	0,933
8	Suécia	0,933
9	Singapura	0,932
10	Holanda	0,931

De acordo com este relatório, o Brasil figura no quesito “*alto desenvolvimento humano*”, ocupando a posição **79º** no ranking IDH Global, com nota **0,759**.



Que tipo de informação os indicadores podem dar sobre o Brasil?

A comparação entre as regiões norte, nordeste, sudeste, sul e centro-oeste é muito importante para que tenhamos condições de conhecer melhor uma região ou o país. Quando comparados os indicadores sociais do nordeste com os do sudeste (por exemplo, número de pessoas que têm em casa esgoto ligado à rede geral, água tratada e coleta de lixo), fica evidente que no nordeste as famílias vivem em piores condições de vida do que no sudeste.

Ao mesmo tempo, estes indicadores possibilitam que tenhamos condições de avaliar com mais cuidado as ações dos governos no que se refere à administração da vida das pessoas. Um governo conseguiu melhorar os índices de educação em várias regiões, outro pode ter incentivado a criação de novas indústrias - os números mostram o que realmente foi realizado.

Plataforma do PNUD apresenta indicadores sociais de 20 regiões metropolitanas do Brasil

Atlas do Desenvolvimento Humano das Regiões Metropolitanas Brasileiras disponibiliza informações do IDH municipal e outros 200 indicadores socioeconômicos. Objetivo é melhorar elaboração de políticas públicas para as cidades. Iniciativa é tema de apresentações na Terceira Conferência da ONU sobre Moradia e Desenvolvimento Urbano Sustentável, a Habitat III.

Para disponibilizar dados sobre 20 regiões metropolitanas brasileiras — de um total de 70 espalhadas pelo país —, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) criaram uma plataforma online com informações sobre educação, renda, trabalho, demografia, longevidade, habitação e vulnerabilidade de grupos específicos. O objetivo é melhorar as políticas públicas para as cidades.

A iniciativa é tema de apresentações da Terceira Conferência da ONU sobre Moradia e Desenvolvimento Urbano Sustentável, a Habitat III, que teve início na segunda-feira (17) e termina na próxima quinta (20).

Criado também em parceria com a Fundação João Pinheiro, o Atlas do Desenvolvimento Humano das Regiões Metropolitanas Brasileiras utiliza informações do projeto Atlas Brasil, que avaliou as condições de vida em 5.565 municípios.

Além de apresentar o índice de desenvolvimento humano de cada cidade (IDHM), o portal exibe outros 200 indicadores socioeconômicos e sua evolução de 2000 a 2010 nas 20 regiões analisadas. Entre as regiões metropolitanas avaliadas, estão São Paulo, Distrito Federal e Entorno, Rio de Janeiro, Manaus, Maceió, Curitiba, Porto Alegre, entre outras.

“O Atlas é um instrumento de democratização da informação que pode auxiliar na melhoria da qualidade de políticas públicas”, destaca a coordenadora do Relatório de Desenvolvimento Humano no PNUD, Andréa Bolzon.

Segundo a especialista, com a plataforma “é possível perceber que a desigualdade em nível ‘intrametropolitano’ ainda persiste como realidade tanto no Sudeste quanto no Nordeste”.

“Dentro da mesma região metropolitana, por exemplo, a diferença em termos de esperança de vida ao nascer pode chegar a mais de dez anos entre uma Unidade de Desenvolvimento Humano (UDHs) e outra, quer estejamos em Campinas ou em Maceió”, explica Bolzon.

As UDHs — que podem ser analisadas separadamente na plataforma — são áreas menores que bairros nos territórios mais populosos e heterogêneos, mas iguais a municípios inteiros quando estes têm população insuficiente para desagregações estatísticas.

Através do link a seguir terá acesso, sequencialmente, à plataforma online e ao atlas apontado no texto.

— Goiás

A Extração Aurífera

O elemento que legitimava as ações de controle político e econômico da metrópole sobre a colônia era o Pacto Colonial, este tornava a segunda uma extensão da primeira e por isso nela vigoravam todos os mandos e desmandos do soberano, inclusive havia grande esforço da metrópole no sentido de reprimir a dedicação a outras atividades que não fossem a extração aurífera, tais como agricultura e pecuária, que inicialmente existiam estritamente para a subsistência. A explicação para tal intransigência era simples: aumentar a arrecadação pela elevação da extração.

O ouro era retirado das datas que eram concedidas com privilégios a quem as encontrassem. De acordo com Salles, ao descobridor cabia os “melhores cabedais o direito de socavar vários locais, e escolher com segurança a mina mais lucrativa, assim como situar outras jazidas sem que outro trabalho lhe fosse reservado, senão o de reconhecer o achado, legalizá-lo e receber o respectivo tributo, era vantajosa política para a administração portuguesa. Ao particular, todas as responsabilidades seduzindo-o com vantagens indiscriminadas, porém temporárias”. (SALLES, 1992, p.131).

A metrópole Portuguesa em contrapartida cabia apenas o bônus de receber os tributos respaldados pelo pacto colonial e direcionar uma parte para manutenção dos luxos da coroa e do clero e outra, uma boa parte desse numerário, era canalizada para a Inglaterra com quem a metrópole mantinha alguns tratados comerciais que serviam apenas para canalizar o ouro para o sistema financeiro inglês.

“Os Quintos Reais, os Tributos de Ofícios e um por cento sobre os contratos pertenciam ao Real Erário e eram remetidos diretamente a Lisboa, enquanto sob a jurisdição de São Paulo, o excedente das rendas da Capitania eram enviados à sede do governo e muitas vezes redistribuídos para cobrirem as despesas de outras localidades carentes”. (SALLES, 1992, p.140).

O um dos fatores que contribuiu para o sucesso da empresa mineradora foi sem nenhuma sombra de dúvidas o trabalho compulsório dos escravos africanos, expostos a condições de degradação, tais como: grande período de exposição ao sol, manutenção do corpo por longas horas mergulhado parcialmente em água e em posições inadequadas.

Além disso, ainda eram submetidos a violências diversas, que os mutilavam fisicamente e psicologicamente de forma irremediável. Sob essas condições em média os africanos escravos tinham uma sobrevida de oito anos. Os indígenas também foram submetidos a tais condições, porém não se adaptaram.

O segundo elemento catalisador do processo foi a descoberta de novos achados. Esses direcionavam o fluxo da população, descobria-se uma nova mina e, pronto, surgia uma nova vila, geralmente às margens de um rio.

“O mineiro extraía o ouro e podia usá-lo como moeda no território das minas, pois, proibida a moeda de ouro, o ouro em pó era a única moeda em circulação. No momento em que decidiu retirar o seu ouro para outras capitanias é que lhe urgia a obrigação de fundi-lo e pagar o quinto”. (PALACÍN, 1994, p. 44).

Nessa economia onde a descoberta e extração de ouro para o enriquecimento era o sentido dominante na consciência das pessoas, o comerciante lucrava enormemente porque havia uma infinidade de necessidades dos habitantes, que deveriam ser sanadas. A escassez da oferta ocasionava valorização dos produtos de primeira necessidade e assim grande parte do ouro que era extraído das lavras acabava chegando às mãos do comerciante, que era quem na maioria das vezes o direcionava para as casas

de fundição. Inicialmente, todo ouro para ser quitado deveria ser encaminhado para a capitania de São Paulo, posteriormente de acordo com Palacin (1975, p. 20) foram criadas “duas Casas de Fundição na Capitania de Goiás: uma em Vila Boa, atendendo à produção do sul e outra em S. Félix para atender o norte.”

A Produção de Ouro Em Goiás

A partir do ano de 1725 o território goiano inicia sua produção aurífera. Os primeiros anos são repletos de achados. Vários arraiais vão se formando onde ocorrem os novos descobertas, o ouro extraído das datas era fundido na Capitania de São Paulo, para “lá, pois, deviam ir os mineiros com seu ouro em pó, para fundi-lo, recebendo de volta, depois de descontado o quinto, o ouro em barras de peso e toque contrastados e sigilados com o selo real.” (PALACÍN, 1994, p. 44).

Os primeiros arraiais vão se formando aos arredores do rio vermelho, Anta, Barra, Ferreiro, Ouro Fino e Santa Rita que contribuíram para a atração da população. À medida que vão surgindo novos descobertos os arraiais vão se multiplicando por todo o território. A Serra dos Pirineus em 1731 dará origem à Meia Ponte, importante elo de comunicação, devido a sua localização. Na Região Norte, foram descobertas outras minas, Maranhão (1730), Água Quente (1732), Natividade (1734), Traíras (1735), São José (1736), São Félix (1736), Pontal e Porto Real (1738), Arraiais e Cavalcante (1740), Pilar (1741), Carmo (1746), Santa Luzia (1746) e Cocal (1749).

Toda essa expansão demográfica serviu para disseminar focos de população em várias partes do território e, dessa forma, estruturar economicamente e administrativamente várias localidades, mesmo que sobre o domínio da metrópole Portuguesa, onde toda produção que não sofria o descaminho era taxada. “Grande importância é conferida ao sistema administrativo e fiscal das Minas; nota-se a preocupação de resguardar os descaminhos do ouro, mas também a de controlar a distribuição dos gêneros.” (SALLES, 1992, p.133).

Apesar de todo o empenho que era direcionado para a contenção do contrabando, como a implantação de casas de fundição, isolamento de minas, proibição de utilização de caminhos não oficiais, revistas rigorosas, e aplicação de castigos penosos aos que fossem pegos praticando; o contrabando se fazia presente, primeiro devido à insatisfação do povo em relação a grande parte do seu trabalho, que era destinada ao governo, e, em segundo, em razão da incapacidade de controle efetivo de uma região enorme. Dessa forma se todo ouro objeto de contrabando, que seguiu por caminhos obscuros, florestas e portos, tivesse sido alvo de mensuração a produção desse metal em Goiás seria bem mais expressiva.

Os dados oficiais disponíveis sobre a produção aurífera na época são inconsistentes por não serem resultado de trabalho estatístico, o que contribui para uma certa disparidade de dados obtidos em obras distintas, mesmo assim retratam uma produção tímida ao ser comparado a Minas Gerais. A produção do ouro em Goiás de 1730 a 1734 atingiu 1.000 kg, o pico de produção se dá de 1750 a 1754, sendo um total de 5.880 kg. Há vários relatos de que o ano de maior produção foi o de 1753, já de 1785 a 1789, a produção fica em apenas 1.000 kg, decaindo nos anos seguintes.

A produção do ouro foi “subindo constantemente desde o descobrimento até 1753, ano mais elevado com uma produção de 3.060 kg. Depois decaiu lentamente até 1778 (produção: 1.090), a partir desta data a decadência cada vez é mais acentuada (425 kg em 1800) até quase desaparecer” (20 kg. Em 1822). (PALACÍN, 1975, p. 21). Foram utilizadas duas formas de recolhimento de tributos sobre a produção: o Quinto e a Capitação. E essas formas

se alternaram à medida que a efetividade de sua arrecadação foi reduzindo. O fato gerador da cobrança do quinto ocorria no momento em que o ouro era entregue na casa de fundição, para ser fundido, onde era retirada a quinta parte do montante entregue e direcionada ao soberano sem nenhum ônus para o mesmo. A tabela 2 mostra os rendimentos do Quinto do ouro. Observa-se que como citado anteriormente o ano de 1753 foi o de maior arrecadação e pode-se ver também que a produção de Minas Gerais foi bem superior a Goiana.

A capitação era cobrada percapita de acordo com o quantitativo de escravos, nesse caso se estabelecia uma produtividade média por escravo e cobrava-se o tributo. “Para os escravos e trabalhadores livres na mineração, fez-se uma tabela baseada na produtividade média de uma oitava e meia de ouro por semana, arbitrando-se em 4 oitavas e $\frac{3}{4}$ o tributo devido anualmente por trabalhador, compreendendo a oitava 3.600 gramas de ouro, no valor de 1\$200 ou 1\$500 conforme a época”. (SALLES, 1992, p.142) Além do quinto e da capitação havia outros dispêndios como pagamento do imposto das entradas, os dízimos sobre os produtos agropecuários, passagens nos portos, e subornos de agentes públicos; tudo isso tornava a atividade lícita muito onerosa e o contrabando bastante atraente, tais cobranças eram realizadas por particulares que obtinham mediante pagamento antecipado à coroa Portuguesa o direito de receber as rendas, os poderes de aplicar sanções e o risco de um eventual prejuízo. A redução da produtividade foi um grande problema para a manutenção da estabilidade das receitas provenientes das minas. “A diminuição da produtividade iniciou-se já nos primeiros anos, mas começou a tornar-se um problema grave depois de 1750; nos dez primeiros anos (1726-1735), um escravo podia produzir até perto de 400 gramas de ouro por ano; nos 15 anos seguintes (1736-1750) já produzia menos de 300; a partir de 1750 não chegava a 200, e mais tarde, em plena decadência, a produção era semelhante à dos garimpeiros de hoje: pouco mais de 100 gramas”. (PALACÍN, 1975, p.21).

Essa baixa na produtividade era consequência do esgotamento do sistema que tinha como base a exploração de veios auríferos superficiais, a escassez de qualificação de mão de obra e equipamentos apropriados, que pudessem proporcionar menor desperdício, o não surgimento de novas técnicas capazes de reinventar tal sistema, além da cobrança descabida de impostos, taxas e contribuições, que desanimavam o mais motivado mineador.

A Decadência da Mineração

A diminuição da produtividade das minas é a característica marcante do início da decadência do sistema, como citado anteriormente, esse fenômeno passa a ocorrer já nos primeiros anos após a descoberta, porém não é possível afirmar que nessa época seja consequência do esgotamento do minério, devido a outros fatores econômicos e administrativos, como a escassez de mão-de-obra e a vinculação à capitania de São Paulo

Para efeito de análise pode-se convencionar o ano de 1753, o de maior produção, como o divisor de águas que dá início à efetiva derrocada da produção que se efetivará no século seguinte

O fato é que com a exaustão das minas superficiais e o fim dos novos descobertos, fatores dinâmicos da manutenção do processo expansionista da mineração aurífera, a economia entra em estagnação, o declínio da população ocasionado pelo fim da imigração reflete claramente a desaceleração de vários setores como o comércio responsável pela manutenção da oferta de gêneros oriundos das importações. A agropecuária que, embora sempre orientada para a subsistência, fornecia alguns elementos

e o próprio setor público sofria com a queda da arrecadação.

“A falta de experiência, a ambição do governo, e, em parte, o desconhecimento do País, mal organizado e quase despovoado, deram lugar a muitas leis inadequadas, que provocavam a ruína rápida desse notável ramo de atividade, importante fonte de renda para o Estado. De nenhuma dessas leis numerosas que tem aparecido até hoje se pode dizer propriamente que tivesse por finalidade a proteção da indústria do ouro. Ao contrário, todas elas apenas visavam o aumento a todo custo da produção, com o estabelecimento de medidas que assegurassem a parte devida à Coroa”. (PALACÍN, 1994, p.120).

É certo que a grande ambição do soberano em muito prejudicou a empresa mineradora e o contrabando agiu como medida mitigadora desse apetite voraz, porém com a decadência nem mesmo aos comerciantes, que foram os grandes beneficiados economicamente, restaram recursos para prosseguir. O restabelecimento da atividade extrativa exigia a criação de novas técnicas e novos processos algo que não se desenvolveu nas décadas em que houve prosperidade, não poderia ser desenvolvido de imediato.

À medida que o ouro de superfície, de fácil extração, vai se esgotando ocorre a necessidade de elevação do quantitativo do elemento motriz minerador, o escravo, desse modo:

“As lavras operavam a custos cada vez mais elevados, ainda mais pelo fato de parte da escravaria estar voltada também para atividades complementares. O adiantamento de capital em escravos, a vida curta deles aliada à baixa produtividade nas minas fatalmente conduziram empreendimentos à insolvência e falência”. (ESTEVAM, 2004, p. 34).

Após verificar o inevitável esgotamento do sistema econômico baseado na extração do ouro a partir do segundo quartel do século XVIII, o governo Português implanta algumas medidas visando reerguer a economia no território, dentre elas o incentivo à agricultura e à manufatura, e a navegação dos rios Araguaia, Tocantins, e Paranaíba, que se fizeram indiferentes ao desenvolvimento do sistema. Ocorre então a falência do sistema e o estabelecimento de uma economia de subsistência, com ruralização da população e o conseqüente empobrecimento cultural.

“Mas, tão logo os veios auríferos escassearam, numa técnica rudimentar, dificultando novos descobertos, a pobreza, com a mesma rapidez, substituiu a riqueza, Goiás, apesar de sua aparente embora curta prosperidade, nunca passou realmente, de um pouso de aventureiros que abandonavam o lugar, logo que as minas começavam a dar sinais de cansaço”. (PALACÍN, 1975, p.44).

A Decadência econômica de Goiás

Essa conclusão pode ser atribuída ao século XIX devido ao desmantelamento da economia decorrente do esgotamento do produto chave e o conseqüente empobrecimento sócio cultural. Os últimos descobertos de relevância são as minas de Anicuns em 1809, que serviram para animar novamente os ânimos. Inicialmente a extração gerou ganhos muito elevados, porém após três anos já apresentava uma produção bem inferior, além disso, os constantes atritos entre os “cotistas” levaram o empreendimento a falência.

A característica básica do século em questão foi a transição da economia extrativa mineral para a agropecuária, os esforços continuados do império em estabelecer tal economia acabaram se esbarrando, nas restrições legais que foram impostas inicialmente, como forma de coibir tais atividades, a exemplo da taxaço que recaía sobre os agricultores, e também em outros fatores de ordem econômica, como a inexistência de um sistema de escoamento adequado, o que inviabilizava as exportações pelo alto

custo gerado, e cultural, onde predominava o preconceito contra as atividades agropastoris, já que a profissão de minerador gerava status social na época.

Desse modo a agricultura permaneceu orientada basicamente para a subsistência em conjunto com as trocas intra regionais, já a pecuária se potencializou devido à capacidade do gado em se mover até o destino e a existência de grandes pastagens naturais em certas localidades, favorecendo a pecuária extensiva. Nesse sentido, os pecuaristas passam a atuar de forma efetiva na exportação de gado fornecendo para a Bahia, Rio de Janeiro, Minas Gerais, e Pará. Segundo Bertran:

“A pecuária de exportação existia em Goiás como uma extensão dos currais do Vale do São Francisco, mobilizando as regiões da Serra Geral do Nordeste Goiano, (de Arraias a Flores sobretudo), com 230 fazendas consagradas à criação. Mais para o interior, sobre as chapadas do Tocantins, na vasta extensão entre Traíras e Natividade contavam outras 250. Em todo o restante de Goiás, não havia senão outras 187 fazendas de criação”. (BERTRAN, 1988, p.43).

A existência de uma pecuária incipiente favoreceu o desenvolvimento de vários curtumes nos distritos. Conforme Bertran (1988) chegou a existir em Goiás 300 curtumes, no final do século XIX. Por outro lado, apesar do escasseamento das minas e a ruralização da população, a mineração exercida de modo precário nunca deixou de existir, o que constituiu em mais um obstáculo para a implantação da agropecuária. Outra dificuldade foi a falta de mão de obra para a agropecuária, visto que grande parte da população se deslocou para outras localidades do país, onde poderiam ter outras oportunidades. Isto tudo não permitiu o avanço da agricultura nem uma melhor expansão da pecuária, que poderia ter alcançado níveis mais elevados.

Do ponto de vista cultural ocorre uma “aculturação” da população remanescente ruralizada. Segundo Palacin:

“Os viajantes europeus do século XIX aludem a uma regressão sócio cultural, onde os brancos assimilaram os costumes dos selvagens, habitam choupanas, não usam o sal, não vestem roupas, não circula moeda... Tão grande era a pobreza das populações que se duvidou ter havido um período anterior com outras características”. (PALACÍN, 1975, p.46).

Desse modo o Estado de Goiás chegou ao século XX como um território inexpressivo economicamente e sem representatividade política e cultural. Nesse século iria se concretizar a agropecuária no Estado, como consequência do processo de expansão da fronteira agrícola para a região central do país. Nas primeiras décadas do século em questão, o Estado permaneceu com baixíssima densidade demográfica, onde a maioria da população se encontrava espalhada por áreas remotas do território, modificando-se apenas na segunda metade do mesmo século.

O deslocamento da fronteira agrícola para as regiões centrais do país foi resultado da própria dinâmica do desenvolvimento de regiões como São Paulo, Minas Gerais e o Sul do País, que ao adaptarem sua economia com os princípios capitalistas realizaram uma inversão de papéis, onde regiões que eram consumidoras de produtos de primeira necessidade passaram a produzir tais produtos e as regiões centrais, antes produtoras desses produtos passaram a produzir os produtos industrializados que antes eram importados.

“Enquanto o Centro-Sul se efetivava como a periferia do capitalismo mundial, outras regiões faziam o papel de periferia do Centro-Sul, ou seja, a periferia da periferia, como já vinha acontecendo no Rio Grande do Sul e o Nordeste, por exemplo”. (FAYAD, 1999, p.23)

Fonte: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2014-01/amine-racao-em-goias-e-o-desenvolvimento-do-estado.pdf>

Aspectos físicos do território goiano: vegetação, hidrografia, clima e relevo;

CLIMA

O clima goiano é predominantemente tropical, com a divisão marcante de duas estações bem definidas durante o ano: verão úmido, nos meses de dezembro a março, e inverno seco, predominante no período de junho a agosto. De acordo com o Sistema de Meteorologia e Hidrologia da Secretaria de Ciência e Tecnologia (Simehgo/Sectec), a temperatura média varia entre 18°C e 26°C, com amplitude térmica significativa, variando segundo o regime dominante no Planalto Central.

Estações

No mês de setembro, com o início da primavera, as chuvas passam a ser mais intensas e frequentes, marcando o período de transição entre as duas estações protagonistas. As pancadas de chuva, no final da tarde ou noite, ocorrem em decorrência do aumento do calor e da umidade que se intensificam e que podem ocasionar raios, ventos fortes e queda de granizo.

No verão, coincidente a alta temporada de férias no Brasil, há a ocorrência de dias mais longos e mudanças rápidas nas condições diárias do tempo, com chuvas de curta duração e forte intensidade, acompanhadas de trovoadas e rajadas de vento. Há ainda o registro de veranicos com períodos de estiagem com duração de 7 a 15 dias. Há registros do índice pluviométrico oscilando entre 1.200 e 2.500 mm entre os meses de setembro a abril.

No outono, assim como na primavera, há o registro de transição entre estações o que representa mudanças rápidas nas condições de tempo com redução do período chuvoso. As temperaturas tornam-se mais amenas devido à entrada de massas de ar frio, com temperaturas mínimas variando entre 12°C e 18°C e máximas de 18°C e 28°C. A umidade relativa do ar é alta com valores alcançando até 98%

Já o inverno traz o clima tipicamente seco do Cerrado, com baixos teores de umidade, chegando a valores extremos e níveis de alerta em algumas partes do Estado. Há o registro da entrada de algumas massas de ar frio que, dependendo da sua trajetória e intensidade, provocam quedas acentuadas de temperatura, especialmente à noite, apesar dos dias serem quentes, propícios à alta temporada de férias no Rio Araguaia.

HIDROGRAFIA

Engana-se quem pensa que as características de vegetação de savana, típicas do Cerrado, são reflexos de escassez de água na região. Pelo contrário, Goiás é rico em recursos hídricos, sendo considerado um dos mais peculiares e abundantes Estados brasileiros quanto à hidrografia. Graças ao seu histórico geológico constituído durante milhões de anos, foram depositadas várias rochas sedimentares, entre elas o arenito de alta porosidade e alta permeabilidade, que permitiram a formação de grandes cursos d'água e o depósito de parte de grandes aquíferos, como o Bambuí, o Uruçuia e o Guaraní, este último um dos maiores do mundo, com área total de até 1,4 milhão de km².

Centro das águas

Nascem, em Goiás, rios formadores das três mais importantes bacias hidrográficas do país. Todos os cursos d'água no sentido Sul-Norte, por exemplo, são coletados pela Bacia Amazônica, dos quais destacam-se os rios Maranhão, Almas e Paraná que

dão origem ao Rio Tocantins, mais importante afluente econômico do Rio Amazonas. No mesmo sentido, corre o Rio Araguaia, de importância ímpar na vida do goiano e que divide Goiás com os Estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, chegando em Tocantins ao encontro do outro curso que leva o nome daquele Estado, no Bico do Papagaio.

A Bacia do Rio São Francisco tem entre seus representantes os rios Entre ribeiro, Paracatu e Preto, os quais nascem próximos ao Distrito Federal e seguem em direção ao Nordeste do país.

Enquanto que, por outro lado, corre o rio Corumbá, afluente do Paranaíba, formador da Bacia do Paraná que segue rumo ao Sul, pontilhado dentro de Goiás por hidrelétricas, o que denota seu potencial energético para o Estado.

Serra da Mesa

Em Goiás também está localizado o lago artificial da Usina de Serra da Mesa, no Noroeste do Estado. Considerado o quinto maior lago do Brasil (1.784 km² de área inundada), é o primeiro em volume de água (54,4 bilhões de m³) e, formado pelos rios Tocantins, Traíras e Maranhão, atrai importantes atrativos turísticos para a região, com a realização de torneios esportivos e de pesca, além da geração de energia elétrica.

RELEVO

Goiás está situado sobre o Planalto Central Brasileiro e abriga em suas terras um mosaico de formações rochosas distintas quanto à idade e à composição. Resultado de um processo de milhões de anos da evolução de seus substratos, o solo goiano foi favorecido com a distribuição de regiões planas, o que favoreceu a ocupação do território, além da acumulação de metais básicos e de ouro, bem como gemas (esmeraldas, ametistas e diamantes, entre outros) e metais diversos, que contribuíram para a exploração mineral propulsora da colonização e do desenvolvimento dos núcleos urbanos na primeira metade do século XVIII.

O processo de formação do relevo e de decomposição de rochas explica, ainda, a formação de solos de fertilidade natural baixa e média (latossolos) predominantes na maior parte do Estado, e de solos podzólicos vermelho-amarelo, terra roxa estruturada, brunizém avermelhado e latossolo roxo, que apresentam alta fertilidade e se concentram nas regiões Sul e Sudoeste do Estado, além do Mato Grosso Goiano. A distribuição de ligeiras ondulações e o relevo esculpido entre rochas salientaram ainda a caracterização do curso de rios, formadores de aquíferos importantes das bacias hidrográficas sul-americanas e que fazem do Estado um dos mais abundantes em recursos hídricos. Associados a esses processos, a vegetação rala do Cerrado também contribui para o processo de erosão e da formação de grutas, cavernas e cachoeiras, que associadas às chapadas e poucas serras presentes no Estado, configuram opções de lazer e turismo da região.

Potencial Mineral do Estado de Goiás

- Água mineral
- Água termal
- Areia e Cascalho
- Argila Ametista Amianto
- Basalto Berilo Calcário
- Agrícola Calcário
- Dolomítico Cobre,
- Ouro e Prata
- Diamante industrial
- Esmeralda
- Filito

- Fosfato
- Gnaisse
- Granito
- Granodiorito
- Granulito
- Manganês
- Mecaxisto
- Níquel e Cobalto
- Quartzito
- Titânio
- Vermiculita
- Xisto

VEGETAÇÃO

É praticamente impossível visitar Goiás e não ouvir falar nele. Considerado o segundo maior bioma brasileiro, atrás apenas da Floresta Amazônica, o Cerrado tem grande representatividade no território goiano. Apesar do elevado nível de desmatamento registrado no Estado desde a criação de Brasília e a abertura de estradas, na década de 1960, e da expansão da fronteira agrícola, décadas de 1970 e 1980, Goiás conseguiu manter reservas da mata nativa em algumas regiões, até hoje alvo de discussões entre fazendeiros e ambientalistas. No entanto, o velho argumento utilizado para sua derrubada de que os troncos retorcidos e pequenos arbustos são sinais de pobreza da biodiversidade finalmente caiu por terra.

Na totalidade, incluindo as zonas de transição com outros biomas, o Cerrado abrange 2.036.448 km², o equivalente a 23,92% do território brasileiro, ou à soma das áreas de Espanha, França, Alemanha, Itália e Reino Unido (Fonte: WWF Brasil). E se considerada sua diversidade de ecossistemas, é notório o título de formação com savanas mais rica em vida a nível mundial, uma vez que sua área protege 5% de todas as espécies do planeta e três em cada dez espécies brasileiras, muitas delas só encontradas aqui.

Variedade de paisagens em um só bioma

Tipicamente, o Cerrado é conhecido por apresentar árvores de pequeno porte – até 20 metros –, esparsas em meio a arbustos e distribuídas sobre uma vegetação baixa, constituída em geral por gramíneas. No entanto, dependendo da formação geológica e do solo no qual o Cerrado finca suas raízes profundas, suas características podem variar bastante apresentando vasta diversidade de paisagens. São elas:

Formação do Terciário ou Cachoeirinha: local onde ocorriam os campos limpos, formados por gramíneas, chamados também de chapadão. Localizava-se na região de Jataí, Mineiros e Chapadão do Céu e sua vegetação original, hoje, encontra-se totalmente substituída por campos de soja;

Grupo Bauru: de solo arenoso de média fertilidade, é onde aparece o chapadão. De solo relativamente plano, também foi transformado em lavoura, em geral de cana ou pastagens, e corresponde às áreas que vão de Jataí e do canal de São Simão até o Aporé;

Formação Serra Geral: aqui o Cerrado dá lugar à mata ciliar, de terra fértil, que foi transformada no decorrer do tempo em roças de subsistência. Ocorrem em geral nos valos dos rios e foram substituídas por culturas de banana ou café, além das invernadas destinadas à engorda de bois;

Formação Botucatu: o Cerrado propriamente dito é encontrado neste tipo de formação, rico em frutos e animais silvestres. Apresenta baixa fertilidade e boa parte de sua área foi subjugada por criadores de gado. É encontrada às margens do Rio Verde,

entre Mineiros e Serranópolis, e do Rio Paraíso, em Jataí;

Formação de Irati: vegetação de solos acidentados, é em geral bem fértil, cedendo lugar a matas de peroba-rosa de onde se retira calcário para correção de solos. Pode ser encontrada em Montividiu, Perolândia e Portelândia;

Formação Aquidauana: Cerrado ralo de árvores altas, solos rasos e arenosos. Era encontrada na Serra do Caiapó e adjacências antes de ser transformado em pastagens;

Formação Ponta Grossa: de solos inconstantes, apresenta Cerrado diversificado. É encontrado em Caiapônia, Doverlândia e confluências;

Formação Furnas: Cerrado intercalado com matas de aroeira. De solo acidentado, é arenoso e de média fertilidade

Berço das águas

No setor de geração de energia, sete em cada dez litros das águas que passam pelas turbinas da usina de Tucuruí (PA) vêm do Cerrado, bem como metade da água que alimenta Itaipu (PR). No caso da hidrelétrica de Sobradinho (BA), o montante é de quase 100%. De forma geral, nove em cada dez brasileiros consomem eletricidade produzida com águas do bioma.

Fauna

A mesma forma que a vegetação varia na vastidão das paisagens do Cerrado, a fauna local também impressiona pela diversidade de animais que podem ser encontrados dentro do bioma. Segundo relatório da Conservação Internacional, o Cerrado apresenta uma particularidade quanto à sua distribuição espacial que permite o desenvolvimento e a localização de diferentes espécies. Enquanto a estratificação vertical da Amazônia ou a Mata Atlântica proporciona oportunidades diversas para o estabelecimento das espécies, em uma mesma árvore, por exemplo, no Cerrado a heterogeneidade espacial no sentido horizontal seria fator determinante para a ocorrência de um variado número de exemplares, de acordo com a ocorrência de áreas de campo, floresta ou brejo, em um mesmo macro ambiente.

De acordo com o Ibama, no Cerrado brasileiro podem ser encontradas cerca de 837 espécies de aves, 67 gêneros de mamíferos, os quais abrangem 161 espécies e dezenove endêmicas; 150 espécies de anfíbios (45 só encontrados aqui); e 120 espécies de répteis, dos quais 45 também endêmicas. Além disso, o Cerrado abriga 90 mil espécies de insetos, sendo 13% das borboletas, 35% das abelhas e 23% dos cupins dos trópicos.

Dentre tantos, o lobo-guará (*Chrysocyon brachyurus*) e a ema (*Rhea americana*) aparecem como animais símbolo do bioma. No entanto, são famosos também o tamanduá-bandeira (*Myrmecophaga tridactyla*), o tatu-canastra (*Priodontes giganteus*), a seriema (*Cariama cristata*), o pica-pau-do-campo (*Colaptes campestres*), o teiu (*Tupinambis* sp), entre outros.

Flora

A vegetação típica do Cerrado possui troncos retorcidos, de baixo porte, com cascas espessas e folhas grossas. Em geral, as raízes de suas árvores são pivotantes, ligadas ao lençol freático o que pode propiciar seu desenvolvimento para até 15 metros de profundidade.

É comum, assim, ouvir dizer que o Cerrado é uma floresta invertida. Isso deve a essa característica subterrânea de boa parte do corpo das plantas, explicada pela adaptação das espécies às queimadas naturais verificadas no inverno seco de Goiás. Além

disso, seus ramos exteriores apresentam um ciclo de dormência, no qual as folhas se desprendem e também resguardam a planta do fogo para depois renascerem, com chuva ou não.

Em geral a florescência é registrada nos meses de maio a julho, com o aparecimento de frutos ou vagens até agosto

Diversidade

Em todo o Cerrado já foram registradas em torno de 11,6 mil tipos de plantas, com mais de cinco mil espécies endêmicas da área. Destacam-se no Estado a presença do pequi (*Caryocar brasiliense*), do jatobá-do-cerrado (*Hymenaea stigonocarpa*), do buriti (*Mauritia flexuosa*), do cajueiro-do-campo (*Anacardium humile*) e da canela-de-ema (*Vellozia flavicans*). Também aparecem no rol das espécies características do bioma a cagaita (*Eugenia dysenterica*), a mangaba (*Hancornia speciosa*), o ipê-amarelo (*Tabebuia ochracea*) e do baruzeiro (*Dipteryx alata*), entre várias outras

Fonte: <http://www.goias.gov.br/>

A ocupação do território de Goiás teve início há milhares de anos com registros arqueológicos mais antigos datados de 11 mil anos atrás. A região de Serranópolis, Caiapônia e Bacia do Paranã reúne a maior parte dos sítios arqueológicos distribuídos no Estado, abrigados em rochosos de arenito e quartzito e em grutas de maciços calcários. Também há indícios da ocupação pré-histórica nos municípios de Uruaçu, em um abrigo de micaxisto, e Niquelândia, cujo grande sítio superficial descoberto por pesquisadores da Universidade Federal de Goiás (UFG) guarda abundante material lítico do homem Paranaíba

O homem Paranaíba, por sinal, é o primeiro representante humano conhecido na área, cujo grupo caçador-coletor possuía presença constante de artefatos plano-convexos, denominados “lesmas”, com poucas quantidades de pontas de projéteis líticas. Outro grupo caçador-coletor é o da Fase Serranópolis que influenciado por mudanças climáticas passou a se alimentar de moluscos terrestres e dulcícolas e uma quantidade maior de frutos, além da caça e da pesca.

Grupos Ceramistas

As populações ceramistas passam a ocupar o território de Goiás a cerca de dois mil anos, quando supostamente o clima e a vegetação eram semelhantes aos atuais. São classificados em quatro tradições: Una, Aratu, Uru e Tupi-Guarani.

Tradição Uma

É a tradição ceramista mais antiga do Estado. Habitavam abrigos e grutas naturais, cultivavam milho, cabaça, amendoim, abóbora e algodão e desenvolveram a tecnologia da produção de vasilhames cerâmicos.

Tradição Aratu

São os primeiros aldeões conhecidos. Habitavam grandes agrupamentos, em disposição circular ou elíptica ao redor de um espaço vazio, situados em ambientes abertos, geralmente matas, próximos a águas perenes. Cultivavam milho, feijão, algodão e tubérculos. Produziam vasilhames cerâmicos de diferentes tamanhos e, a partir da manipulação da argila, confeccionavam rodela de fusos, utilizados na fiação do algodão, dentre outros artefatos.

Tradição Uru

A população da Tradição Uru chegou um pouco mais tarde no território goiano. Os sítios arqueológicos datados do século XII estão localizados no vale do Rio Araguaia e seus afluentes.

Tradição Tupi-Guarani

É a mais recente das populações com aldeias, datada de 600 anos atrás. Habitavam aldeias dispersas na bacia do Alto Araguaia e na bacia do Tocantins. Conviviam, às vezes, na mesma aldeia com outros grupos horticultores, de outras tradições.

Colonização

Após o descobrimento do Brasil pelos portugueses, durante os séculos XVI e XVII, o território goiano começou a receber diversas expedições exploratórias. Vindas de São Paulo, as Bandeiras tinham como objetivo a captura de índios para o uso como mão de obra escrava na agricultura e minas. Outras expedições saíam do Pará, nas chamadas Descidas com vistas à catequese e ao aldeamento dos índios da região. Ambas passavam pelo território, mas não criavam vilas permanentes, nem mantinham uma população em número estável na região.

A ocupação, propriamente dita, só se tornou mais efetiva com a descoberta de ouro nessas regiões. Na época, havia sido achado ouro em Minas Gerais, próximo a atual cidade de Ouro Preto (1698), e em Mato Grosso, próximo a Cuiabá (1718). Como havia uma crença, vinda do período renascentista, que o ouro era mais abundante quanto mais próximo ao Equador e no sentido leste-oeste, a busca de ouro no “território dos Goyazes”, passou a ser foco de expedições pela região.

Bandeiras

O território goiano recebeu bandeiras diversas, sendo que a de Francisco Bueno foi a primeira a achar ouro na região (1682), mas em pequena quantidade. Essa expedição explorou até as margens do Rio Araguaia e junto com Francisco Bueno veio seu filho, Bartolomeu Bueno da Silva, conhecido por Anhanguera (Diabo velho). Segundo se registra, Bartolomeu Bueno da Silva teria se interessado sobre o ouro que adornava algumas índias de uma tribo, mas não obteve êxito em obter informações sobre a procedência desse ouro. Para conseguir a localização, resolveu então ameaçar por fogo nas fontes e rios da região, utilizando aguardente para convencer aos índios de que poderia realmente executar o feito – o que lhe conferiu o apelido.

Seu filho, também chamado de Bartolomeu Bueno da Silva, 40 anos depois, também tentou retornar aos locais onde seu pai havia passado, indo em busca do mito da “Serra dos Martírios”, um lugar fantástico onde grandes cristais aflorariam, tendo formas semelhantes a coroas, lanças e cravos, referentes à “Paixão de Cristo”. Chegou, então, as regiões próximas ao rio Vermelho, onde achou ouro (1722) em maior quantidade do que noutros achados e acabou fixando na região a Vila de Sant’Anna (1727), chamada depois Vila Boa de Goyaz.

Após retornar para São Paulo para apresentar os achados, foi nomeado capitão-mor das “minas das terras do povo Goiá”. Entretanto, seu poder foi sendo diminuído à medida que a administração régia se organizava na região. Em 1733, perdeu direitos obtidos junto ao rei, sob a alegação de sonegação de rendas, vindo a falecer em 1740, pobre e praticamente sem poder.

Nessa época, as principais regiões ocupadas no período aurífero foram o Centro-Sul (próximo ao caminho para São Paulo),

o Alto Tocantins e Norte da capitania, até próximo a cidade de Porto Nacional (hoje Estado do Tocantins). Grandes áreas como o Sul, o Sudoeste, o Vale do Araguaia e as terras ao Norte de Porto Nacional só foram ocupadas mais intensamente no século XIX e XX, com a ampliação da pecuária e da agricultura.

O ouro goiano era principalmente de aluvião (retirado na superfície dos rios, pela peneiragem do cascalho), e se tornou escasso depois de 1770. Com o enfraquecimento da extração, a região passou a viver principalmente da pequena agricultura de subsistência e de alguma pecuária.

As primeiras divisões do Estado

Durante o período colonial e imperial, as divisas entre províncias eram difíceis de serem definidas com exatidão, muitas vezes sendo definidas de forma a serem coincidentes com os limites das paróquias ou através de deliberações políticas vindas do poder central. No entanto, no decorrer do processo de consolidação do Estado de Goiás, o território sofreu diversas divisões, com três perdas significativas no período colonial

Separação da Capitania de São Paulo

Durante parte do período colonial o território que hoje é o Estado de Goiás foi administrado pela Capitania de São Paulo, na época a maior delas, estendendo-se do Uruguai até o atual estado de Rondônia. Seu poder não era tão extenso, ficando distante das populações e, também, dos rendimentos.

A medida que se achava ouro pelas terras do sertão brasileiro, o governo português buscava aproximar-se da região produtora. Isso aconteceu em Goiás depois da descoberta de ouro em 1722. Como uma forma de controlar melhor a produção de ouro, evitando o contrabando, responder mais rapidamente aos ataques de índios da região e controlar revoltas entre os mineiros, foi criado através de alvará régio a Capitania de Goiás, desmembrada de São Paulo em 1744, com a divisão efetivada em 1748, pela chegada do primeiro governador a Vila Boa de Goyaz, Dom Marcos de Noronha.

Triângulo mineiro

A região que hoje é chamada de “Triângulo Mineiro” pertenceu à capitania de Goiás desde sua criação em 1744 até 1816. Sua incorporação à província de Minas Gerais é resultado de pressões pessoais de integrantes de grupos dirigentes da região, sendo que em 1861 a Assembleia Geral foi palco de discussões acaloradas entre parlamentares de Minas Gerais, que tentavam ampliar ainda mais a incorporação de territórios até o Rio São Marcos e de Goiás.

Leste do Mato Grosso

Em 1753, começaram as discussões entre a administração da Capitania de Mato Grosso e de Goiás para a definição de divisas entre as duas. Nesse período, a divisa entre elas ficou definida a partir do Rio das Mortes até o Rio Pardo. Em 1838, o Mato Grosso reiniciou as movimentações de contestação de divisa, criando a vila de Sant’Ana do Paranaíba. Apenas em 1864, a Assembleia Geral cria legislação para tentar regular o caso.

Durante a república, com a criação do município de Araguaia (1913) por parte do Mato Grosso e de Mineiros por parte de Goiás, o conflito se intensificou. A questão ficou em suspenso até 1975, quando uma nova demarcação foi efetuada. Por fim, em 2001, o STF definitivamente demarcou a nascente A do Rio

Araguaia como ponto de partida das linhas demarcatórias entre os estados.

Império

A partir de 1780, com o esgotamento das jazidas auríferas, a Capitania de Goiás iniciou um processo de ruralização e regressão a uma economia de subsistência, gerando graves problemas financeiros, pela ausência de um produto básico rentável

Para tentar reverter esta situação, o governo português passou a incentivar e promover a agricultura em Goiás, sem grandes resultados, já que havia temor dos agricultores ao pagamento de dízimos; desprezo dos mineiros pelo trabalho agrícola, pouco rentável; a ausência de um mercado consumidor; e dificuldade de exportação, pela ausência de um sistema viário.

Com a Independência do Brasil, em 1822, a Capitania de Goiás foi elevada à categoria de província. Porém, essa mudança não alterou a realidade socioeconômica de Goiás, que continuava vivendo um quadro de pobreza e isolamento. As pequenas mudanças que ocorreram foram apenas de ordem política e administrativa

A expansão da pecuária em Goiás, nas três primeiras décadas do século XIX, que alcançou relativo êxito, trouxe como consequência o aumento da população. A Província de Goiás recebeu correntes migratórias oriundas, principalmente, dos Estados do Pará, Maranhão, Bahia e Minas Gerais. Novas cidades surgiram: no sudoeste goiano, Rio Verde, Jataí, Mineiros, Caiapônia (Rio Bonito), Quirinópolis (Capelinha), entre outras. No norte (hoje Estado do Tocantins), além do surgimento de novas cidades, as que já existiam, como Imperatriz, Palma, São José do Duro, São Domingos, Carolina e Arraias, ganharam novo impulso

Os presidentes de província e outros cargos de importância política, no entanto, eram de livre escolha do poder central e continuavam sendo de nacionalidade portuguesa, o que descontentava os grupos locais. Com a abdicação de D. Pedro I, ocorreu em Goiás um movimento nacionalista liderado pelo bispo Dom Fernando Ferreira, pelo padre Luiz Bartolomeu Marquez e pelo coronel Felipe Antônio, que recebeu o apoio das tropas e conseguiu depor todos os portugueses que ocupavam cargos públicos em Goiás, inclusive o presidente da província.

Nas últimas décadas do século XIX, os grupos locais insatisfeitos fundaram partidos políticos: O Liberal, em 1878, e o Conservador, em 1882. Também fundaram jornais para divulgarem suas ideias: Tribuna Livre, Publicador Goiano, Jornal do Comércio e Folha de Goyaz. Com isso, representantes próprios foram enviados à Câmara Alta, fortalecendo grupos políticos locais e lançando as bases para as futuras oligarquias.

Educação em Goiás no século XIX

Em 1835, o presidente da província, José Rodrigues Jardim regulamentou o ensino em Goiás. Em 1846 foi criado na então capital, Cidade de Goiás, o Liceu, que contava com o ensino secundário. Os jovens do interior que tinham um poder aquisitivo maior, geralmente concluíam seus estudos em Minas Gerais e faziam curso superior em São Paulo, e os de família menos abastada, encaminhavam-se para a escola militar ou seminários. A maioria da população, no entanto, permanecia analfabeta. A primeira Escola Normal de Goiás foi criada em 1882, e em 1889 foi fundado pelas irmãs dominicanas um colégio na Cidade de Goiás, que atendia às moças

O Movimento Abolicionista em Goiás

O poeta Antônio Félix de Bulhões (1845-1887) foi um dos goianos que mais lutaram pela libertação dos escravos. Fundou o jornal *O Libertador* (1885), promoveu festas para angariar fundos para alforriar escravos e compôs o Hino Abolicionista Goiano. Com a sua morte, em 1887, várias sociedades emancipadoras se uniram e fundaram a Confederação Abolicionista Félix de Bulhões. Quando foi promulgada a Lei Áurea, havia aproximadamente quatro mil escravos em Goiás.

Período Republicano

A proclamação da República (15/11/1889) não alterou os problemas socioeconômicos enfrentados pela população goiana, em especial pelo isolamento proveniente da carência dos meios de comunicação, com a ausência de centros urbanos e de um mercado interno e com uma economia de subsistência. As elites dominantes continuaram as mesmas. As mudanças advindas foram apenas administrativas e políticas.

A primeira fase da República em Goiás, até 1930, foi marcada pela disputa das elites oligárquicas goianas pelo poder político: Os Bulhões, os Fleury, e os Jardim Caiado. Até o ano de 1912, prevaleceu na política goiana a elite oligárquica dos Bulhões, liderada por José Leopoldo de Bulhões, e a partir desta data até 1930, a elite oligárquica dominante passa a ser dos Jardim Caiado, liderada por Antônio Ramos Caiado.

A partir de 1891, o Estado começou a vivenciar certo desenvolvimento com a instalação do telégrafo em Goiás para a transmissão de notícias. Com a chegada da estrada de ferro em território goiano, no início do século XX, a urbanização na região sudeste começou a ser incrementada o que facilitou, também, a produção de arroz para exportação. Contudo, por falta de recursos financeiros, a estrada de ferro não se prolongou até a capital e o norte goiano, que permanecia praticamente incomunicável. O setor mais dinâmico da economia era a pecuária e predominava no estado o latifúndio.

Com a revolução de 30, que colocou Getúlio Vargas na Presidência da República do Brasil, foram registradas mudanças no campo político. Destituídos os governantes, Getúlio Vargas colocou em cada estado um governo provisório composto por três membros. Em Goiás, um deles foi o Dr. Pedro Ludovico Teixeira, que, dias depois, foi nomeado interventor.

Com a revolução, o governo adotou como meta trazer o desenvolvimento para o estado, resolver os problemas do transporte, da educação, da saúde e da exportação. Além disso, a revolução de 30 em Goiás deu início à construção de Goiânia.

A construção de Goiânia e o governo Mauro Borges

A mudança da capital de Goiás já havia sido pensada em governos anteriores, mas foi viabilizada somente a partir da revolução de 30 e seus ideais de “progresso” e “desenvolvimento”. A região de Campinas foi escolhida para ser o local onde se edificaria a nova capital por apresentar melhores condições hidrográficas, topográficas, climáticas, e pela proximidade da estrada de ferro.

No dia 24 de outubro de 1933 foi lançada a pedra fundamental. Dois anos depois, em 07 de novembro de 1935 foi iniciada a mudança provisória da nova capital. O nome “Goiânia”, sugerido pelo professor Alfredo de Castro, foi escolhido em um concurso promovido pelo semanário “O Social”.

A transferência definitiva da nova capital, da Cidade de Goiás para Goiânia, se deu no dia 23 de março de 1937, por meio do de-

creto 1.816. Em 05 de julho de 1942, quando foi realizado o “batismo cultural”, Goiânia já contava com mais de 15 mil habitantes.

A construção de Goiânia devolveu aos goianos a confiança em si mesmos, após um período de decadência da mineração, de isolamento e esquecimento nacional. Em vez de pensarem na grandeza do passado, começaram a pensar, a partir de então, na grandeza do futuro.

A partir de 1940, Goiás passa a crescer em ritmo acelerado também em virtude do desbravamento do Mato Grosso Goiano, da campanha nacional de “Marcha para o Oeste” e da construção de Brasília. A população do Estado se multiplicou, estimulada pela forte imigração, oriunda principalmente dos Estados do Maranhão, Bahia e Minas Gerais. A urbanização foi provocada essencialmente pelo êxodo rural. Contudo, a urbanização neste período não foi acompanhada de industrialização. A economia continuava predominantemente baseada no setor primário (agricultura e pecuária) e continuava vigente o sistema latifundiário.

Com o impulso, na década de 50 foi criado o Banco do Estado e a CELG (Centrais Elétricas de Goiás S.A.). O governo Mauro Borges (1960-1964) propôs como diretriz de ação um “Plano de Desenvolvimento Econômico de Goiás” abrangendo as áreas de agricultura e pecuária, transportes e comunicações, energia elétrica, educação e cultura, saúde e assistência social, levantamento de recursos naturais, turismo, etc., e criou as seguintes autarquias e paraestatais: CERNE (Consórcio de Empresas de Radiodifusão e Notícias do Estado), OSEGO (Organização de Saúde do Estado de Goiás), EFORMAGO (Escola de Formação de Operadores de Máquinas Agrícolas e Rodoviárias), CAIXEGO (Caixa Econômica do Estado de Goiás), IPASGO (Instituto de Assistência dos Servidores Públicos do Estado de Goiás), SUPLAN, ESEFEGO (Escola Superior de Educação Física de Goiás), CEPALGO (Centro Penitenciário de Atividades Industriais de Goiás), IDAGO (Instituto de Desenvolvimento Agrário de Goiás), DERGO (Departamento de Estradas de Rodagem de Goiás), DETELGO, METAGO (Metais de Goiás S/A), CASEGO, IQUEGO (Indústria Química do Estado de Goiás), entre outras.

Redemocratização

Nos últimos 30 anos, o Estado de Goiás passou por profundas transformações políticas, econômicas e sociais. O fim da ditadura militar e o retorno da democracia para o cenário político foi representado pela eleição de Iris Rezende para governador, em 1982, com mais de um milhão de votos. Nesse campo, por sinal, Goiás sempre ofereceu quadros significativos para sua representação em nível federal, como pode ser observado no decorrer da “Nova República”, na qual diversos governadores acabaram eleitos senadores ou nomeados ministros de Estado.

No campo econômico, projetos de dinamização econômica ganharam forma, partindo de iniciativas voltadas para o campo, como o projeto de irrigação Rio Formoso, iniciado ainda no período militar e, hoje, no território do Tocantins, até a construção de grandes estruturas logísticas, a exemplo do Porto Seco de Anápolis e a implantação da Ferrovia Norte-Sul. É válido, ainda, o registro de estímulos especiais para produção e a instalação de grandes indústrias no estado, a exemplo dos polos farmacêutico e automobilístico.

As modificações econômicas, no entanto, deixaram os problemas sociais, que existiam no Estado, ainda mais acentuados, com o registro de um grande número de pessoas sem moradia digna e sem emprego. Essa situação mobilizou governantes e população a empreender ações concretas de forma a minimizar essas dificuldades, como programas de transferência de renda, profissionalização e moradia, além de programas de estímulos

para que a população se mantivesse junto ao campo, evitando assim o êxodo rural

Com as mudanças políticas e a maior participação popular, vinda com o advento da redemocratização da vida política nacional, houve também uma maior exigência da sociedade em relação às práticas administrativas. O governo de Goiás passou por várias “reformas administrativas” e outras iniciativas nesse período, onde foram buscadas a racionalização, melhoria e moralização da administração pública.

Nesse período, também, Goiás aumentou seu destaque quanto a produção no setor cultural, seja com a eleição da cidade de Goiás como patrimônio da humanidade ou com seus talentos artísticos sendo consagrados, como Goiandira de Couto, Siron Franco e Cora Coralina.

O Césio-137

Goiás abriga em seu passado um dos episódios mais tristes da história brasileira. No ano de 1987, alguns moradores da capital saíram em busca de sucata e encontraram uma cápsula abandonada nas ruínas do Instituto Radiológico de Goiânia. Mal sabiam eles que naquele vasilhame havia restos de um pó radioativo mortal, o Césio-137. Inconsequentemente, a cápsula foi aberta por eles e manipulada, deixando milhares de vítimas e sequelas do pó azul brilhante, lacrado hoje, junto aos destroços do maior acidente radiológico do mundo, no depósito da Comissão Nacional de Energia Nuclear (Cnen), em Abadia de Goiás.

A criação do DF

A construção e a inauguração de Brasília, em 1960, como capital federal, foi um dos marcos deixados na história do Brasil pelo governo Juscelino Kubitschek (1956-1960). Essa mudança, visando um projeto específico, buscava ampliar a integração nacional, mas JK, no entanto, não foi o primeiro a propô-la, assim como Goiás nem sempre foi o lugar projetado para essa experiência.

Desejo de transferência (séc. XVIII e XIX)

As primeiras capitais do Brasil, Salvador e Rio de Janeiro, tiveram como característica fundamental o fato de serem cidades litorâneas, explicado pelo modelo de ocupação e exploração empreendido pelos portugueses anteriormente no continente africano e asiático. À medida que a importância econômica da colônia aumentava para a manutenção do reino português, as incursões para o interior se tornavam mais frequentes.

A percepção da fragilidade em ter o centro administrativo próximo ao mar, no entanto, fez que muitos intelectuais e políticos portugueses discutissem a transferência da capital da colônia – e até mesmo do império – para regiões mais interiores do território. Um dos mais importantes apoiadores desse projeto foi Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, em 1751. A transferência também era uma das bandeiras de movimentos que questionavam o domínio português, como a Inconfidência Mineira, ou de personagens que, após a independência do Brasil, desejavam o fortalecimento da unidade do país e o desenvolvimento econômico das regiões interioranas, como o Triângulo Mineiro ou o Planalto Central.

Com a primeira constituição republicana (1891), a mudança ganhou maior visibilidade e mais apoiadores, tanto que em seu 3º artigo havia determinação de posse pela União de 14.400 quilômetros quadrados na região central do país para a futura instalação do Distrito Federal.

Comissão Cruls e as décadas seguintes

Depois da Proclamação da República em 1889, o país se encontrava imerso em um cenário de euforia com a mudança de regime e da crença no progresso e no futuro. Para definir o lugar onde se efetivaria a determinação da futura capital, em 1892, o presidente Floriano Peixoto criou uma comissão para concretizar esses estudos, chefiada pelo cientista Luis Cruls, de quem a expedição herdou o nome. A expedição partiu de trem do Rio de Janeiro até Uberaba (estação final da Estrada de Ferro Mogiana) e dali a pé e em lombo de animais até o Planalto Central. Com pesquisadores de diversas áreas, foi feito um levantamento amplo (topográfico, climatológico, geográfico, hidrológico, zoológico etc.) da região, mapeando-se a área compreendida pelos municípios goianos de Formosa, Planaltina e Luziânia. O relatório final permitiu que fosse definida a área onde futuramente seria implantada a capital.

Uma segunda missão de estudos foi empreendida nos locais onde a implantação de uma cidade seria conveniente dentro do quadrilátero definido anteriormente. A saída de Floriano Peixoto do governo em 1896 fez com que os trabalhos da Comissão Exploradora do Planalto Central do Brasil fossem interrompidos. No entanto, mesmo não contando com a existência de Goiânia, os mapas nacionais já traziam o “quadrilátero Cruls” e o “Futuro Distrito Federal”

Apesar do enfraquecimento do ímpeto mudancista, eventos isolados deixavam claro o interesse de que essa região recebesse a capital da federação. Em 1922, nas comemorações do centenário da Independência nacional, foi lançada a pedra fundamental próximo à cidade de Planaltina. Na década de 1940, foram retomados os estudos na região pelo governo de Dutra (1945-50) e, no segundo governo de Getúlio Vargas (1950-1954), o processo se mostrou fortalecido com o levantamento de cinco sítios para a escolha do local da nova capital. Mesmo com a morte de Vargas, o projeto avançou, mas a passos lentos, até a posse de Juscelino Kubitschek

Governo JK

Desde seu governo como prefeito de Belo Horizonte (também projetada e implantada em 1897), Juscelino ficou conhecido pela quantidade e o ímpeto das obras que tocava, sendo chamado à época de “prefeito-furação”. O projeto de Brasília entrou no plano de governo do então presidente como uma possibilidade de atender a demanda da época.

Mesmo não constando no plano original, ao ser questionado sobre seu interesse em cumprir a constituição durante um comício em Jataí-GO, Juscelino sentiu-se impelido a criar uma obra que garantisse a obtenção dos objetivos buscados pela sociedade brasileira na época: desenvolvimento e modernização do país. Entrando como a meta 31 – posteriormente sendo chamada de “meta síntese” - Brasília polarizou opiniões. Em Goiás existia interesse na efetivação da transferência, apesar da oposição existente em alguns jornais, assim como no Rio de Janeiro, onde ocorria uma campanha aberta contra os defensores da “Nova-Cap” (nome da estatal responsável por coordenar as obras de Brasília e que, por extensão, virou uma alusão a própria cidade). Com o compromisso assumido por JK em Jataí, Brasília passou a materializar-se imediatamente, mas a cada passo político ou técnico dado, uma onda de acusações era lançada contra a iniciativa.

Construída em pouco mais de 3 anos (de outubro de 1956 a abril de 1960), Brasília tornou-se símbolo do espírito da época. Goiás, por outro lado, tornou-se a base para a construção,

sendo que Planaltina, Formosa, Corumbá de Goiás, Pirenópolis e, principalmente, Anápolis tiveram suas dinâmicas modificadas, econômica e socialmente.

A criação do TO

Em 1988, foi aprovado pela Assembleia Nacional Constituinte o projeto de divisão territorial que criou o Estado do Tocantins. A divisão partia do desmembramento da porção norte do Estado de Goiás, desde aproximadamente o paralelo 13°, até a região do Bico do Papagaio, na divisa do Estado com o Pará e o Maranhão. No entanto, a divisão vinha sendo buscada desde o período colonial

Período do ouro

Durante o ciclo do ouro, a cobrança de impostos diferenciada gerou insatisfação junto a muitos garimpeiros e comerciantes da região norte da província de Goiás. As reivindicações eram contra o chamado “captação”, imposto criado para tentar a sonegação que taxava os proprietários pela quantidade de escravos que possuíam e não pela quantidade de ouro extraída, o que onerava demais a produção do norte. Por não conseguirem pagar as quantias presumidas de imposto, esses proprietários sofriam a “derrama” - imposto cobrado para complementar os débitos que os mineradores acumulavam junto à Coroa Portuguesa.

Os garimpeiros viam na província do Maranhão uma alternativa para o recolhimento de impostos menores. O governo da província goiana, com isso, temendo perder os rendimentos oriundos das minas do norte, suspende tanto a cobrança do imposto – voltando a cobrar somente o quinto – quanto a execução de dívidas (a derrama), o que arrefece a insatisfação das vilas mais distantes de Vila Boa de Goiás.

A comarca do Norte

A ocupação da porção norte da província de Goiás era feita a medida em que se descobria ouro. Para estimular o desenvolvimento dessa parte da província e melhorar a ação do governo e da justiça, foi proposta a criação de uma nova comarca, a “Comarca do Norte” ou “Comarca de São João das Duas Barras”, por Teotônio Segurado, ouvidor-geral de Goiás, em 1809.

A proposta foi aceita por D. João VI e, em 1915, Teotônio Segurado se tornou ouvidor na Vila da Palma, criada para ser a sede dessa nova Comarca. Com o retorno da Família Real para Portugal, as movimentações pela independência do Brasil e a Revolução do Porto (em Portugal), Teotônio Segurado, junto com outras lideranças declaram a separação da Comarca do Norte em relação ao sul da província, criando-se a “Província do Norte”. Em 1823, é pedido o reconhecimento da divisão junto à corte no Rio de Janeiro, mas esse reconhecimento foi negado, e houve a determinação para que houvesse a “reunificação” do governo da província.

O padre Luiz Gonzaga Camargo Fleury ficou encarregado de desmobilizar com os grupos autonomistas, que já estavam enfraquecidos por conflitos internos desde o afastamento de Teotônio Segurado, ainda em 1821, como representante goiano junto as cortes em Portugal. Durante o período imperial, outras propostas de divisão que contemplavam de alguma forma o norte de Goiás ainda foram discutidas, como a do Visconde de Rio Branco e Adolfo Varnhagen.

O começo do século XX e a Marcha para Oeste

Com a Proclamação da República, mudam-se os nomes das unidades federativas de “Província” para “Estado”, mas não houveram grandes alterações na delimitação de divisas. As principais alterações ocorreram no Sul do país (com o conflito do Contestado entre Santa Catarina e Paraná) e no Nordeste. Entretanto, esse cenário ganha nova dinâmica com o começo da II Grande Guerra (1939), quando surgem pressões para a criação de territórios fronteiriços (Ponta Porã, Iguaçu, Amapá, Rio Branco, Guaporé e Fernando de Noronha), para proteção contra possíveis ataques estrangeiros.

Nesse contexto, também surge um movimento pela ocupação dos vazios internos – a Marcha para Oeste – com a abertura de linhas telegráficas, pistas de pouso e construção de cidades, a exemplo de Goiânia. Apenas na década de 1950 o movimento divisionista ressurgiu com maior força, a partir da mobilização de personagens como o Major Lysias Rodrigues e o Juiz de Direito Feliciano Braga.

É dessa época (1956) a chamada “Carta de Porto Nacional” ou “Proclamação Autonomista de Porto Nacional”, que norteou esse esforço. Mas a oposição de lideranças políticas da região e a transferência do juiz Feliciano Braga para outra comarca, fez com que o movimento enfraquecesse-se..

Décadas de 1970 e 1980

Durante o período do regime militar, as modificações na organização territorial dos estados ficaram a cargo do Governo Central, e acabaram regidas por orientações políticas. Exemplos fortes disso foram a fusão do Estado da Guanabara, pelo Rio de Janeiro (1975), e o desmembramento do Sul do Mato Grosso (1977). Nesse contexto, o deputado federal Siqueira Campos iniciou uma campanha na Câmara onde pedia a redivisão territorial da Amazônia Legal (com ênfase no norte goiano), uma vez que mesmo com investimentos de projetos como o Polocentro e Polamazônia, o norte do estado ainda tinha fraco desempenho econômico.

A campanha também foi apoiada por intelectuais, por meio do surgimento da Comissão de Estudos do Norte Goiano (Conorte), em 1981, que promoveu debates públicos sobre o assunto em Goiânia. A discussão pela divisão foi levada do nível estadual para o nível federal, onde a proposta foi rejeitada duas vezes pelo presidente José Sarney (1985), sob a alegação do Estado ser inviável economicamente

A mobilização popular e política da região norte fizeram com que o governador eleito de Goiás, em 1986, Henrique Santillo, apoiasse a proposta de divisão, passando a ser grande articulador da questão. A efetivação dessas articulações deu-se durante a Assembleia Constituinte, que elaborou a nova Constituição Nacional, promulgada em 1988, e que contemplou a criação do Estado do Tocantins, efetivamente, a partir do dia 1º de janeiro de 1989.

Atualmente
Governador de Goiás
Marconi Ferreira Perillo Júnior

A governadoria e o senado

Em 1998, Marconi Perillo deixou a possibilidade de reeleição à Câmara dos Deputados para enfrentar o pleito ao Governo de Goiás. Pregando um novo tempo para Goiás, foi eleito com quase um milhão de votos, garantindo a maioria das intenções no primeiro turno e a vitória em segunda votação, que o colocou no

Palácio das Esmeraldas, aos 35 anos, o governador mais jovem já eleito no país. Em 2002, foi reeleito com 51,2% dos votos válidos dando continuidade ao seu governo voltado para a modernização do Estado e amplitude das questões sociais. Deixou o cargo em 2006, quando foi eleito senador da República pelo PSDB com mais de dois milhões de votos. No Senado, presidiu a Comissão de Serviços de Infraestrutura e foi vice-líder do PSDB, atuando em diversas comissões, chegando inclusive à vice-presidência da Casa. Decidiu-se retornar ao Estado, em 2010, lançando nova candidatura ao Governo do Estado, da qual saiu vencedor. Em 2014 foi reeleito novamente, se tornando o primeiro a governar Goiás por quatro vezes.

Vice Governador
José Eliton de Figuerêdo Júnior

Convidado para o movimento de sucessão estadual para o pleito de 2010, assumiu a vice governadoria do Estado de Goiás junto ao terceiro mandato do governador Marconi Perillo e continua no quarto mandato, sendo ainda secretário de estado de Desenvolvimento.

Integrou a Comissão de Juristas do Senado Federal para a elaboração do anteprojeto de reformulação do Código Eleitoral Brasileiro. Foi membro e tesoureiro do Instituto Goiano de Direito Eleitoral (IGDEL) e da Comissão de Direito Político e Eleitoral da Ordem dos Advogados do Brasil – Seção Goiás (OAB/GO). Autor do livro Legislação Eleitoral – Eleições 2008, é ainda membro do Diretório Estadual de Goiás dos Democratas (DEM) e presidente estadual do Democratas Empreendedor.

Fonte: <http://www.goias.gov.br>

Índios

Quando os bandeirantes chegaram a Goiás, este território, que atualmente forma os Estados de Goiás e Tocantins, já era habitado por diversos grupos indígenas. Naquela época, ao verem suas terras invadidas, muitos foram os que entraram em conflito com os bandeirantes e colonos, em lutas que resultaram no massacre de milhares de indígenas, aldeamentos oficiais ou migração para outras regiões

A maioria dos grupos que viviam em Goiás pertencia ao tronco linguístico Macro-Jê, família Jê (grupos Akuen, Kayapó, Timbira e Karajá). Outros três grupos pertenciam ao tronco linguístico Tupi, família Tupi-Guarani (Avá-Canoeiro, Tapirapé e Guajajara). A ausência de documentação confiável, no entanto, dificulta precisar com exatidão a classificação linguística dos povos Goyá, Araé, Crixá e Araxá.

Goyá

Segundo a tradição, os Goyá foram os primeiros índios que a expedição de Bartolomeu Bueno da Silva Filho encontrou ao iniciar a exploração aurífera e foram eles, também, que indicaram o lugar – Arraial do Ferreiro – no qual Bartolomeu Bueno estabeleceu seu primeiro arranhamento. Habitavam a região da Serra Dourada, próximo a Vila Boa, e quatro décadas após o início do povoamento desapareceram daquela região. Não se sabe ao certo seu destino e nem há registros sobre seu modo de vida ou sua língua

Krixá

Seus limites iam da região de Crixás até a área do rio Tesouras. Como os Goyá, também desapareceram no início da colonização do Estado e não se sabe ao certo seu destino, sua cultura

e sua língua.

Araé

Também não há muitos registros a respeito dos Araé. Possivelmente teriam habitado a região do rio das Mortes.

Araxá

Habitavam o local onde se fundou a cidade de Araxá, que pertencia a Goiás e atualmente faz parte do território de Minas Gerais.

Kayapó

Filiados à família linguística Jê, subdividiam-se em Kayapó do Sul, ou Kayapó Meridionais, e Kayapó Setentrionais. Os Kayapó dominavam todo o sul da capitania de Goiás. Havia aldeias na região de rio Claro, na Serra dos Caiapós, em Caiapônia, no alto curso do rio Araguaia e a sudeste, próximo ao caminho de Goiás a São Paulo. Seu território estendia-se além dos limites da capitania de Goiás: a oeste, em Camapuã, no Mato Grosso do Sul; a norte, na região entre o Xingu e o Araguaia, em terras do Pará; a leste, na beira do rio São Francisco, nos distritos de Minas Gerais; e ao sul, entre os rios Paranaíba e Pardo, em São Paulo. Dedicavam-se à horticultura, à caça e à pesca, além de serem conhecidos como povo guerreiro. Fizeram ampla resistência à invasão de suas terras e foram registrados vários conflitos entre eles e os colonos. Vítimas de perseguições e massacres, foram também extintos no Estado de Goiás.

Akwen

Os Akwen pertencem à família Jê e subdividem-se em Akroá, Xacriabá, Xavante e Xerente:

- Akroá e Xacriabá: habitavam extenso território entre a Serra Geral e o rio Tocantins, as margens do rio do Sono e terras banhadas pelo rio Manoel Alves Grande. Estabeleceram-se, também, além da Serra Geral, em solo baiano e nas ribeiras do rio São Francisco, nos distritos de Minas Gerais. Depois de vários conflitos com os colonos que se estabeleceram em suas terras, foram levados para o aldeamento oficial de São Francisco Xavier do Duro, construído em 1750. Os Akroá foram dizimados mais tarde e os Xacriabá encontram-se atualmente em Minas Gerais, sob os cuidados da Funai.

- Xavante: Seu território compreendia regiões do alto e médio rio Tocantins e médio rio Araguaia. Tinham suas aldeias distribuídas nas margens do Tocantins, desde Porto Imperial até depois de Carolina, e a leste, de Porto Imperial até a Serra Geral, limites das províncias de Goiás (antes da divisão) e Maranhão. Havia também aldeias na bacia do rio Araguaia, na região do rio Tesouras, nos distritos de Crixás e Pilar, e na margem direita do rio Araguaia. Na primeira metade do século XIX entraram em conflito com as frentes agropastoris que invadiam seus territórios e, após intensas guerras, migraram para o Mato Grosso, na região do rio das Mortes, onde vivem atualmente.

- Xerente: Este grupo possuía costumes e língua semelhante aos Xavantes e há pesquisadores que acreditam que os Xerentes são uma subdivisão do grupo Xavante. Os Xerentes habitavam os territórios da margem direita do rio Tocantins, ao norte, no território banhado pelo rio Manoel Alves Grande, e ao sul, nas margens dos rios do Sono e Balsas. Também viviam nas proximidades de Lageado, no rio Tocantins, e no sertão do Duro, nas proximidades dos distritos de Natividade, Porto Imperial e Serra Geral.

Seus domínios alcançavam as terras do Maranhão, na região de Carolina até Pastos Bons. Como os Xavante, também entraram em intenso conflito com as frentes agropastoris do século XIX e, atualmente, os Xerente vivem no Estado de Tocantins.

Karajá

Os grupos indígenas Karajá, Javaé e Xambioá pertencem ao tronco linguístico Macro-Jê, família Karajá, compartilhando a mesma língua e cultura. Viviam nas margens do rio Araguaia, próximo à Ilha do Bananal. Ao longo do século XIX, entraram em conflito com as guarnições militares sediadas no presídio de Santa Maria, sendo que os Karajá de Aruanã são a única aldeia do grupo que atualmente vivem no Estado de Goiás.

Timbira

Eram bastante numerosos e habitavam uma vasta região entre a Caatinga do Nordeste e o Cerrado, abrangendo o sul do Maranhão e o norte de Goiás. Ao longo do século XIX, devido à expansão pecuária, entraram em conflitos com os criadores de gado que invadiam suas terras. O grupo Timbira é formado pelas etnias Krahô, Apinajé, Gavião, Canela, Afotogés, Corretis, Otogés, Porecramecrãs, Macamecrãs e Temembus.

Tapirapés

Pertencem ao tronco linguístico Tupi, família Tupi-Guarani. Este grupo inicialmente habitava a oeste do rio Araguaia e eventualmente frequentavam a ilha do Bananal. Com o passar do tempo, se estabeleceram ao longo do rio Tapirapés, onde atualmente ainda vivem os remanescentes do grupo.

Avá-Canoeiro

Pertencentes ao tronco linguístico Tupi, os Avá-Canoeiro habitavam as margens e ilhas dos rios Maranhão e Tocantins, desde Uruaçu até a cidade de Peixe, em Tocantins. Entre meados do século XVIII e ao longo do século XIX, entraram em graves conflitos com as frentes agropastoris que invadiam suas terras. Atualmente, os Avá-Canoeiro do Araguaia vivem na Ilha do Bananal, na aldeia Canoanã, dos índios Javaés, e os Avá-Canoeiro do Tocantins vivem na Serra da Mesa, município de Minaçu.

Quilombos

Ligados diretamente à história da ocupação do território brasileiro, os quilombos surgiram a partir do início do ciclo da mineração no Brasil, quando a mão de obra escrava negra passou a ser utilizada nas minas, especialmente de ouro, espalhadas pelo interior do Brasil. Em Goiás, esse processo teve início com a chegada de Bartolomeu Bueno da Silva, em 1722, nas minas dos Goyazes. Segundo relatos dos antigos quilombolas, o trabalho na mineração era difícil e a condição de escravidão na qual viviam tornavam a vida ainda mais dura. As fugas eram constantes e àqueles recapturados restavam castigos muito severos, o que impeliu-os a procurar refúgios em lugares cada vez mais isolados, dando origem aos quilombos.

Os Kalungas são os maiores representantes desses grupos em Goiás. Na língua banto, a palavra kalunga significa lugar sagrado, de proteção, e foi nesse refúgio, localizado no norte da Chapada dos Veadeiros, que os descendentes desses escravos se refugiaram passando a viver em relativo isolamento. Com identidade e cultura próprias, os quilombolas construíram sua tradição

em uma mistura de elementos africanos, europeus e forte presença do catolicismo tradicional do meio rural

A área ocupada pela comunidade Kalunga foi reconhecida pelo Governo do Estado de Goiás, desde 1991, como sítio histórico que abriga o Patrimônio Cultural Kalunga. Com mais de 230 mil hectares de Cerrado protegido, abriga cerca de quatro mil pessoas em um território que estende pelos municípios de Cavalcante, Monte Alegre e Teresina de Goiás. Seu patrimônio cultural celebra festas santas repletas de rituais cerimoniosos, como a Festa do Império e o Levantamento do mastro, que atraem turistas todos os anos para a região.

Quilombos registrados em Goiás

Acaba Vida: na mesma região de Niquelândia, ocupavam terras férteis e era conhecido localmente, sendo citado em 1879.

Ambrósio: existiu na região do Triângulo Mineiro, que, até 1816, pertencia a Goiás. Teve mais de mil moradores e foi destruído por massacre.

Cedro: localizado no atual município de Mineiros, tinha cerca de 250 moradores que praticam a agricultura de subsistência. Sobreviveu até hoje.

Forte: localizado no nordeste de Goiás, sobreviveu até hoje, tornando-se povoado do município de São João d'Aliança.

Kalunga: localizado no Vão do Paranã, no nordeste de Goiás, existe há 250 anos, tendo sido descoberto pela sociedade nacional somente em fins do anos 1960. Tem 5 mil habitantes, distribuídos em vários núcleos na mesma região.

Mesquita: próximo à atual cidade de Luziânia, estendia sua população para diversas localidades no seu entorno.

Muquém: próximo à atual cidade de Niquelândia e junto ao povoado de mesmo nome, foi notório, mas deixou poucas informações a seu respeito.

Papuã: na mesma região do Muquém, foi descoberto em 1741 e destruído anos depois pelos colonizadores.

Pilar: próximo à cidade de mesmo nome, foi destruído em lutas. Seus 300 integrantes chegaram a planejar a morte de todos os brancos do local, mas o plano foi descoberto antes.

Tesouras: no arraial de mesmo nome, tinha até atividades de mineração e um córrego inclusive chamado Quilombo.

Três Barras: tinha 60 integrantes, conhecidos pelos insultos e provocações ao viajantes.

São Gonçalo: próxima à cidade de Goiás, então capital, seus integrantes atacavam roças e rebanhos das fazendas vizinhas.

Goianos e Goianienses

A composição inicial da população de Goiás se deu por meio da convivência nem tão pacífica entre os índios que aqui residiam e as levas de paulistas e portugueses que vinham em busca das riquezas minerais. Estes por sua vez, trouxeram negros africanos à tira colo para o trabalho escravista, moldando a costureira tríade da miscigenação brasileira entre índios, negros e brancos, e todas as suas derivações. Entretanto, a formação do caráter goiano vai além dessa visão simplista e adquiriu características especiais à medida que o espaço físico do Estado passou a ser ocupado

Até o início do século XIX, a maioria da população em Goiás era composta por negros. Os índios que habitavam o Estado ou foram dizimados pelo ímpeto colonizador ou migraram para aldeamentos oficiais. Segundo o recenseamento de 1804, o primeiro oficial, 85,9% dos goianos eram "pardos e pretos" e este perfil continuou constante até a introdução das atividades agropecuá-

rias na agenda econômica do Estado.

Havia no imaginário popular da época a ideia de sertão presente na constituição física do Estado. O termo, no entanto, remeteria a duas possibilidades distintas de significação: assim como na África, representava o vazio, isolado e atrasado, mas que por outro lado se apresentava como desafio a ser conquistado pela ocupação territorial.

Essa ocupação viria acompanhada predominantemente pela domesticação do sertão segundo um modelo de trabalho familiar, cujo personagem principal, o sertanejo, assumiu para si a responsabilidade da construção do país, da ocupação das fronteiras e, por seguinte, da Marcha para o Oeste impulsionadora do desenvolvimento brasileiro. Registros da época dão conta de processos migratórios ao longo do século XIX e metade do século XX, com correntes migratórias de Minas Gerais, Bahia, Maranhão e Pará, resultando em uma ampla mestiçagem na caracterização do personagem sertanejo.

O sertanejo, aí, habitante do vazio e isolado sertão, tinha uma vida social singela e pobre de acontecimentos. O calendário litúrgico e a chegada de tropas e boiadas traziam as únicas novidades pelas bocas de cristãos e mascates. Nessa época, a significação da vida estava diretamente ligada ao campo e dele resultaram, segundo as atividades registradas nos arraiais, o militar, o jagunço, o funcionário público, o comerciante e o garimpeiro.

Ao longo do século XX, novas levas migratórias, dessa vez do sul e de estrangeiros começam a ser registradas no território goiano, de modo que no Censo do ano 2000, os cinco milhões de habitantes se declararam como 50,7% de brancos, 43,4% de pardos, 4,5% de negros e 0,24% de outras etnias.

Goianos e muitas goianas

O último Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010 confirmou uma população residente em Goiás de 6.003.788 habitantes, com crescimento acima da média nacional, que foi de 1,17% ao ano

Em termos de gênero, a população feminina sai na frente. São 3.022.161 mulheres, contra 2.981.627 homens – em uma proporção de 98 homens para cada 100 mulheres. Reflexo também sentido na capital, Goiânia, com 681.144 mulheres e 620.857 homens (diferença de 60.287 pessoas).

Artes

Goiás é pleno em artes. O Estado conjuga sob sua tutela manifestações artísticas variadas, que englobam do traço primitivo até o mais moderno desenho. Contemplado com nomes de peso no cenário regional, Goiás é expressivo quanto aos artistas que contaram em prosa e verso as belezas do Cerrado ou o ritmo de um Estado em crescimento e mesmo as nuances de ritos cotidianos

Na escultura, José Joaquim da Veiga Valle é unanimidade. Natural de Pirenópolis, esculpia imagens, na maioria em cedro, sendo considerado um dos grandes “santeiros” do século XIX. Suas madonas são as mais representativas e na época eram expressadas conforme a devoção de cada pessoa que a encomendava. Já a pintura é honrada pelas técnicas e pincéis de Siron Franco e Antônio Poteiro, artistas renomados e reconhecidos mundialmente em pinturas, monumentos e instalações, que vão do primitivismo de Poteiro até o temas atuais na mãos de Siron Franco. Isso sem contar a arte inigualável de Goiandira do Couto, expressa por seus quadros pintados não com tinta, mas com areia colorida retirada da Serra Dourada.

A literatura goiana é destaque à parte. Destacam-se os no-

mes de Hugo de Carvalho Ramos, com Tropas e Boiadas; Basileu Toledo França e os romances históricos Pioneiros e Jagunços e Capangueiros; Bernardo Élis e as obras Apenas um Violão, O Tronco e Ermos Gerais; Carmo Bernardes com Jurubatuba e Selva-Bichos e Gente; Gilberto Mendonça Teles, considerado o escritor goiano mais famoso na Europa, com A Raiz da Fala e Hora Aberta; Yêda Schmalz com Baco e Anas Brasileiras; Pio Vargas e Anatomia do Gesto e Os Novelos do Acaso; e Leo Lynce, um dos precursores do modernismo, com seu livro Ontem.

Cora Coralina

Ana Lins Guimarães Peixoto Bretas tinha quase 76 anos quando publicou seu primeiro livro, Poemas dos Becos de Goiás e Estórias Mais. Conhecida pelo pseudônimo de Cora Coralina foi poetisa e contista, sendo considerada uma das maiores escritoras brasileiras do século XX. Também era conhecida por seus dotes culinários, especialmente na feitura dos típicos doces da cidade de Goiás, onde morava – motivo do qual é evidente a presença do cotidiano interiorano brasileiro, em especial dos becos e ruas de pedras históricas, em sua obra.

Festas e festivais

O Estado de Goiás promove, constantemente, manifestações artísticas conjuntas de forma a apresentar novos nomes do cenário regional. Três festivais têm espaço garantido no calendário de eventos estadual, dando repercussão à cultura audiovisual, dramaturgia e à música. Na cidade de Goiás, é realizado o Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental, o Fica; em Porangatu, a Mostra de Teatro Nacional de Porangatu, o TeNPo; e o Festival Canto da Primavera, em Pirenópolis.

Festas religiosas

Resultado do processo de formação da chamada gente goiana, o legado religioso no Estado de Goiás está intimamente ligado ao processo de colonização portuguesa registrado por quase toda a extensão do território brasileiro. Reflexo dessa realidade é a forte presença de elementos cristãos nas manifestações populares, que a exemplo da formação do sertanejo se consolidavam como uma das poucas opções de entretenimento da época. Por todo o Estado, são costumeiras as distribuições das cidades no espaço geográfico partindo de uma igreja católica como ponto central do município, o que lhes atribuía também o direcionamento das festas populares

Pirenópolis e cidade de Goiás talvez sejam as maiores expressões desse tradicionalismo cristão imbuído em festejos tradicionais. São famosas as Festas do Divino Espírito Santo, Cavalhadas e comemorações da Semana Santa, como a Procissão do Fogaréu. No entanto, de norte a sul, fervilham expressões populares, quer seja em vilarejos, como a tradicional Romaria de Nossa Senhora do Muquém, no distrito de Niquelândia, ou próximo a grandes centros urbanos, caso da cidade de Trindade, próximo a Goiânia, e o Santuário do Divino Pai Eterno.

Mesmo no interior, esses valores persistem e são comuns no começo do ano as Folias de Reis que dão o tom de festa e oração firmes no intuito de retribuir graças recebidas, como uma boa colheita ou recuperação de enfermidades. Na adoração ao menino Jesus, segundo a saga dos três santos reis magos, os festeiros arrecadam alimentos, animais e até dinheiro para cobrir as despesas da festa popularizando a fé e promovendo a socialização entre comunidades.

O Divino em Pirenópolis e o Fogaréu da cidade de Goiás É quase um consenso geral a polaridade existente entre as tradições de Pirenópolis e da cidade de Goiás. De um lado, Pirenópolis aposta nas bênçãos do Divino Espírito Santo para consagrar sua festa em louvor ao Pentecostes. Por outro lado, a cidade de Goiás carrega entre o seu legado a tradição medieval do ritual da Procissão do Fogaréu, durante a Semana Santa, no qual mais de três mil pessoas acompanham a caçada feita pelos faricocos, personagens centrais do cortejo que representam os soldados romanos, a Jesus Cristo.

Gastronomia

Em Goiás, comer é um ato social. A comida carrega traços da identidade e da memória do povo goiano, tanto que a cozinha típica goiana é geralmente grande e uma das partes mais importantes da casa, por agregar ritos e hábitos do ato de fazer a comida. Historicamente, a culinária goiana se desenvolveu carregada de influências e misturas que, em virtude da colonização e da escassez de alimentos vindos de outras capitânicas, teve que buscar adaptações de acordo com a realidade local, em especial a do Cerrado. O folclorista Bariani Ortêncio, em seu livro *Cozinha goiana: histórico e receituário*, resumiu essa ideia ao ressaltar essas substituições. Se não havia a batatinha inglesa, havia a mandioca e o inhame nativos, a serralha entrava no lugar do almeirão e a taioba substituída a couve. E assim, foram introduzidos na panela goiana, o pequi, a guariroba, além dos diversos frutos do Cerrado, como o cajá-manga e a mangaba, consumidos também em sucos, compotas, geleias, doces e sorvetes.

Do fogão caipira até as mais modernas cozinhas industriais é costumeiro se ouvir falar no tradicional arroz com pequi, cujo cheiro característico anuncia de longe o cardápio da próxima refeição. O pequi, aliás, é figura tão certa na tradição goiana, quanto os cuidados ministrados àqueles que se aventuram a experimentar-lo pela primeira vez. A quem não sabe, não se morde, nem se parte o pequi. O fruto é roído com os dentes incisivos e qualquer menção no sentido de mordê-lo pode resultar em uma boca recheada de dolorosos espinhos

Também se inclui no cardápio típico goiano a paçoca de pilão, o peixe assado na telha e a galinhada. A galinhada, por sinal, não se resume ao frango com arroz. É mais, acompanhada de açafraão, milho e cheiro verde, rendendo uma mistura que agrada a ambos, olfato e paladar. Sem contar a infinidade de doces típicos interioranos, visto na leveza de alfenins, pastelinhos, ambrosias, entre outras guloseimas.

A pamonha

Iguaria feita à base de milho verde, a pamonha está ligada diretamente à tradição goiana. Encontrada em diversos sabores, salgados, doces, apimentados e com os mais diferentes recheios, que incluem até jiló e guariroba, a pamonha é quase unanimidade no prato do goiano, frita, cozida ou assada, especialmente em dias chuvosos. Difícil mesmo encontrar algum goiano que não goste de comê-la e, principalmente, de fazê-la. É comum, especialmente no interior, reunir familiares e amigos para preparar caldeirões imensos da pamonhada, como forma de integração social. Homens, mulheres, crianças, jovens e adultos – todos participam. E é, em geral, coisa de amigos íntimos, ditos “de dentro de casa”.

Manifestações populares

O desenrolar da história de Goiás propiciou o aparecimento de diversas atividades culturais no Estado, das quais originaram legítimas manifestações do folclore goiano. Apesar de boa parte delas estar relacionada ao legado religioso introduzido pelos portugueses, o movimento cultural que floresceu no Estado agregou tradições indígenas, africanas e europeias de maneira a abrigar um sincretismo não apenas religioso, mas de tradições, ritmos e manifestações que tornaram a cultura goiana um mix de sensações que vão da batida do tambor da Congada e dos mantras entoados nas orações ao Divino, até a cadência da viola sertaneja ou o samba e o rock que por aqui também fizeram morada.

As Cavalhadas talvez sejam uma das manifestações populares mais dinâmicas e expressivas do Estado de Goiás. A encenação épica da luta entre mouros e cristãos na Península Ibérica é apresentada tradicionalmente por diversas cidades goianas, tendo seu ápice no município de Pirenópolis, quinze dias após a realização da Festa do Divino. Toda a cidade se prepara para a apresentação, travestida no esforço popular em carregar o estandarte que representa sua milícia. O azul cristão trava a batalha contra o rubro mouro, ornados ambos de luxuosos mantos, plumas, pedras incrustadas e elmos metálicos, desenhando, por conseguinte, símbolos da cristandade como o peixe ou a pomba branca – símbolo do Divino – e do lado muçulmano o dragão e a lua crescente. Paralelamente, os mascarados quebram a solenidade junto ao público, introduzindo o sarcástico e profano, em meio a um dos maiores espetáculos do Centro-Oeste.

As Congadas dão outro show à parte. Realizadas tradicionalmente no município de Catalão, reúnem milhares de pessoas no desenrolar do desfile dos ternos de Congo que homenageiam o escravo Chico Rei e sua luta pela libertação de seus companheiros, com o bônus da devoção à Nossa Senhora do Rosário. Ao toque de três apitos, os generais dão início às batidas de percussão dos mais de 20 ternos que se revezam entre Catupés-Cacunda, Vilão, Moçambiques, Penacho e Congos, cada qual com suas cores em cerca de dez dias de muita festa.

A raiz e o sertanejo

Nem só de manifestações religiosas vive a tradicional cultura goiana. Uma dança bastante antiga e muito representativa do Estado também faz as vezes em apresentar Goiás aos olhos dos visitantes. A Catira que tem seus primeiros registros desde o tempo colonial não tem origem certa. Há relatos de caráter europeu, africano e até mesmo indígena, com resquícios do processo catequizador como forma de introduzir cantos cristãos na possível dança indígena. No entanto, seu modo de reprodução compassado entre batidas de mãos e pés, permeados por cantigas de violeiros perfaz a beleza cadenciada pela dança

A viola, aliás, está presente em boa parte do cancionário popular goiano, especialmente nos gêneros caipira e sertanejo, que em conjunto com sanfonas e gaitas têm sido bastante divulgados, geralmente por duplas de cantores. Diferenças, no entanto, podem ser notadas quanto à temática, uma vez que o sertanejo tem se apresentado majoritariamente enquanto produto da indústria cultural e a música de raiz ou caipira se inspirado nas belezas do campo e do cotidiano do sertanejo.

Pluralidade de ritmos

Nem só de sertanejo vive o Estado de Goiás. Na verdade, ritmos antes considerados característicos de eixos do Sudeste do país têm demarcado cada vez mais seu espaço dentro do terri-

tório goiano. Bons exemplos são a cena alternativa e do rock, divulgados em peso por festivais de renome como o Bananada e o Vaca Amarela, enquanto que, por outro lado, rodas de samba e apresentações de chorinho também têm angariado novos adeptos, dentre outros tantos ritmos encontrados na cultura goiana.

Fonte: <http://www.goias.gov.br/>

Pirenópolis

A história de Pirenópolis é uma das mais relevantes do Estado de Goiás. A cidade foi fundada como um pequeno arraial em 1727, quando Manoel Rodrigues Tomás, chefe de um grupo de garimpeiros submetidos ao bandeirante Anhanguera e guiado por Urbano do Couto Menezes, chegou à região com a missão de descobrir novas jazidas de ouro. A antiga Minas de Nossa Senhora do Rosário de Meia Ponte (nome inspirado em uma enchente que derrubou parte da ponte do Rio das Almas) tornou-se um acampamento de garimpeiros e teve seu crescimento ligado a essa atividade. A mão-de-obra principal era formada de escravos negros e índios que ainda habitavam a região. Ela se tornou uma terra sem lei marcada pelo autoritarismo, violência e sonegação de impostos.

A primeira rua da cidade, era uma ligação entre uma pousada (na saída para Vila Boa, hoje Goiás) e o garimpo de ouro, transportado pela Estrada do Norte, que passava por dentro da Fazenda Bomsucesso. O centro urbano desenvolveu-se em torno da Igreja Matriz até a construção das Igrejas do Bonfim e do Carmo, que atraíram casas para seus arredores. Entre 1830 e 1834, a cidade sediou o primeiro jornal do estado de Goiás, chamado Matutino Meia Pontense.

Na segunda metade do século XVIII, o crescimento de Pirenópolis ficou paralisado devido à crise da exploração do ouro. Em 1800 acontece uma retomada da economia, alavancada pela agricultura (principalmente algodão), pecuária e comércio. Apesar das mudanças das rotas comerciais da região a partir de 1850, o crescimento do centro urbano vai até o fim do século XIX, quando a cidade passou por um período de estabilidade econômica e cultural.

Em 1890, seu nome oficial passou a ser Pirenópolis, uma homenagem à serra dos Pireneus, que cerca toda a cidade. A serra, por sua vez, teve seu nome tirado da cadeia de montanhas que separa a França da Espanha.

Mantendo conservada e intacta sua feição original e suas tradições, Pirenópolis foi tombada pelo (IPHAN) Instituto do Patrimônio Histórico Nacional em 1988. A cidade, apelidada de “Capital da Prata”, “Berço da Imprensa Goiana”, “Atenas de Goiás” e “Paris-nópolis”, entre outros,

Hoje, Pirenópolis tem sua economia baseada no turismo, artesanato e na linha de frente a extração da pedra que leva seu nome. A “Pedra-de-Pirenópolis” é usada na construção civil para revestimentos e pisos e decora ruas e casas da cidade.

Santa Dica - Conheça a personalidade mais marcante de Pirenópolis

Economia

A economia de Pirenópolis esta baseada na extração do quartzito conhecido como Quartzito Goiás ou Pedras Pirenópolis.

A agropecuária, e o turismo também figuram como atividades de grande importância para a cidade. O artesanato, não tão expressivo faz parte das atividades econômicas gerando vários empregos e movimentando a economia local.

Meio Ambiente é o conjunto de condições, leis, influências e infra-estrutura de ordem física, química e biológica, que permitem abrigo e reger a vida em todas as suas formas.

As diferentes formas de vida encontradas no meio ambiente apresentam-se distribuídas na biodiversidade que pode ser definida como: “... a variedade dos organismos considerada em todos os níveis, desde variações genéticas em uma mesma espécie até a sua organização em gêneros, famílias e outros níveis mais complexos de interação ecológica, tais como a variação entre os ecossistemas, envolvendo tanto as comunidades de espécies que existem em um dado habitat quanto às condições físicas nas quais elas vivem” (Gaston 1997)

Os biólogos da conservação vêm adotando uma série de estratégias que visam minimizar as perdas através de critérios objetivos que permitam priorizar áreas e/ou espécies a serem preservadas.

Em termos de prioridades para conservação, uma análise geral, em escala mundial, por exemplo, levou à definição de 25 grandes regiões biogeográficas prioritárias, ou “hotspots”, para a conservação (Myers et al. 2000). O Cerrado do Brasil Central é um desses “hotspots” mundiais de biodiversidade segundo Myers.

Cerrado e Pirenópolis

A cidade de Pirenópolis se encontra dentro do Cerrado. Sua fauna e sua flora se encaixam perfeitamente em todas as atribuições concebidas aos princípios de conservação do Cerrado. A conservação da biodiversidade é a base da sustentabilidade dos recursos ambientais, dos recursos naturais, florestais e pesqueiros, da biotecnologia e do ecoturismo.

Na região de Pirenópolis belos rios e várias cachoeiras atraem turistas de diversas regiões. Porém, quaisquer alterações do meio ambiente causada por atividades humanas podem afetar a saúde, a segurança e o bem estar da população. Caso não haja uma preocupação em relação ao uso dos recursos naturais do município, a degradação provocará o desaparecimento de várias espécies de fauna e flora colocando no caminho da extinção o ecoturismo local.

E MEIA PONTE A PIRENÓPOLIS

Pirenópolis nasceu com o nome de Minas de Nossa Senhora do Rosário devido ao ouro encontrado aqui.

Mas veio uma enchente e carregou a metade de sua ponte sobre o Rio das Almas e o vilarejo começou a ficar conhecido como Minas de Nossa Senhora do Rosário de Meia Ponte.

Para Meia Ponte somente, foi um pulo...

Tornou se Pirenópolis em 1890, pelo fato de estar situada entre duas grandes elevações da Serra dos Pireneus, cujo ponto culminante, com 1.385 metros de altura, fica a 18 quilômetros da zona urbana.

VIAGEM DE SAINT HILAIRE

Auguste de Saint Hilaire foi botânico, naturalista e viajante francês. Esteve no Brasil entre 1816 e 1822 e sua viagem mudou

a forma como os cientistas da Europa se relacionavam com o Brasil no início do século XIX. Escreveu importantes livros sobre os costumes e paisagens brasileiros da época.

Saint-Hilaire, passou por Meia Ponte em 1819 e observando os hábitos culturais locais anotou que “à época do calor mais forte todos os habitantes do lugar – homens e mulheres – banham-se regularmente no Rio das Almas, o que contribui para mantê-los em boa saúde” e segundo a tradição local apenas nos meses que tem “r” quando suas águas estão menos frias. O rio é uma fonte de lazer até hoje.

SANTA DICA - BENEDITA CIPRIANO GOMES

Dica nasceu em 17 de janeiro de 1903. Foi à única representação em Goiás do movimento messiânico ocorrido no Brasil. Nasceu na fazenda Monzodó, a 40 KM de Pirenópolis, no vilarejo da Lagoa, que deu origem ao atual município de Lagolândia.

Desde cedo, Dica revelou seus dons especiais e manifestações mediúnicas. Aos 13 anos, Benedita cai enferma. Após tentar os recursos locais, chás e simpatias, é tida como morta ao final de três dias de prostração. “Ressuscita”, no entanto, ao lhe ser dado o tradicional banho dos defuntos.

A partir desse episódio ela chamou a atenção dos sertanejos locais que começaram a vê-la como portadora de algum tipo de poder.

No princípio, Dica foi tida simplesmente como curandeira, diagnosticando males e lhes aplicando os remédios adequados.

Após as primeiras curas, ela passou a ser acreditada também como milagreira, ao dar respostas que correspondiam às expectativas dos “fiéis”. Mas, Dica sofreu a passagem de milagreira a profetiza, pois, começou a dar conselhos, transmitir ordens e prever o que aconteceria em breve. São os milagres e profecias que transformaram a adolescente Benedita Cipriano Gomes em “Santa”, para aqueles que ali se achavam. Fez com que a propriedade rural se tornasse habitação permanente de um grande número de pessoas, originando mais tarde a “República dos Anjos” (atual Lagolândia).

A religiosidade desenvolvida por Santa Dica, juntamente com seus adeptos, consistia em conferências realizadas pela mesma e os anjos, que faziam parte da falange que ali vinha propor um novo modo de vida à população, ou mesmo para operar prodígios por intermédio daquela que era escolhida para tal. Há muitas histórias sobre milagres realizados por Dica. Conta-se que ela levitou, curou leprosos e outras enfermidades.

A romaria aumentava e a influência de Dica incomodava os políticos de Goiás, que temiam um episódio semelhante a Canudos. A “República dos Anjos” era um lugar que não obedecia às leis. O povo não pagava tributo e as fazendas deixaram de ter limites. Era uma espécie de comunidade socialista. No episódio conhecido como o “fogo” no 14 de Outubro de 1925, a guarda estadual atacou o povoado e Dica ordenou que todos se lançassem nas águas do Rio do Peixe para se salvarem.

Segundo depoimentos das pessoas mais antigas da cidade, anjos aparavam as balas que castigavam o povoado para protegê-los. Outros dizem que Dica se lançou na frente das balas e as retia com os longos cabelos negros. Mais tarde, Dica foi presa e levada para a capital do estado, Goiás Velho.

O episódio só aumentou a fama de proteção celeste sobre a mulher. Em 1932, durante a Revolução Paulista, ela comandou um pelotão de 150 homens a São Paulo para defender a integridade nacional. Conhecidos como “Pés com palha, pés sem palha” (assim ela ensinava os matutos a marchar). Voltou sem baixas e com a patente de Cabo do Exército Nacional.

A história se tornou conhecida em todo país. Dica foi levada para Rio de Janeiro e São Paulo para testes mediúnicos na Federação Espírita. Um famoso jornalista do Diários Associados foi designado para provar a possibilidade de charlatanismo, o Jornalista Mário Mendes, que acabou se envolvendo afetivamente com a milagreira. Casaram-se e tiveram cinco filhos. Mais tarde, ela foi vendida (por 40 contos de réis) pelo próprio marido para outro homem.

Por sua importância, Dica chegou a ser retratada numa pintura em nanquim por Tarsila do Amaral, um dos principais nomes do modernismo brasileiro. Dica é considerada um símbolo do movimento feminista em Goiás.

Dica morreu em 1970 acometida por um problema intestinal. Porém, seu misticismo permanece na cidade de Lagolândia. Há relatos de curas mesmo depois de sua morte. Na casa onde Dica morava, funciona um centro de reuniões espíritas, dirigido por Divina Soares, que se auto-intitula sucessora de Santa Dica.

Veja reportagem realizada pelo Estadão em 19/12/2010

MISSÃO CRULS

Luiz Cruls, belga, engenheiro civil pela Universidade de Gand, conheceu vários brasileiros, entre eles, Caetano Furquim de Almeida, que o convenceu a vir para o Brasil. Em 1874, na viagem de mudança no navio “Orenoque”, conheceu Joaquim Nabuco, que o apresentou ao imperador Pedro II e ao Ministro dos Trabalhos Públicos, Buarque de Macedo. Este nomeou Cruls membro da Comissão da Carta Geral do Império. Em 1876, foi admitido como astrônomo-adjunto no Observatório Imperial do Rio de Janeiro, hoje Observatório Nacional.

Em 1892, por determinação do presidente Floriano Peixoto, Cruls organizou uma equipe de 21 pesquisadores: geólogos, geógrafos, botânicos, naturalistas, engenheiros, médicos e higienistas, com a finalidade de escolher o melhor lugar para a futura capital do Brasil. Durante sete meses, de março a novembro, percorreram o trajeto do Rio de Janeiro até o Planalto Central num total de quatro mil quilômetros. Para orientar-se numa estrada sem pontos de referência que guiasse para o interior, Cruls calculava a posição das constelações e analisava o rumo a ser tomado. A missão produziu o que é considerado ‘o primeiro relatório de impacto de meio ambiente da nossa época’, publicado em 1894.

“A Comissão Cruls passou por Pirenópolis com uma comitiva formada por um grupo de 22 homens com uma bagagem 9.640 quilos, distribuídos em 206 caixas com equipamentos, armas e mantimentos. Além de demarcar a área para instalação da futura nova capital, Luiz Cruls chefiou também a Comissão Limites, entre o Brasil e a Bolívia, em 1901, para demarcar as nascentes do rio Javari e a Comissão Punta Arenas, em 1882, responsável, junto com outros países, de observar a passagem de Vênus pelo disco solar.

Por este trabalho e os outros relacionados a cometas, recebeu de Paris a Medalha Val. Tem seu nome numa cratera em Marte, outra na Lua, e também em um cometa, que apareceu em setembro de 1882. O primeiro centro científico a transmitir sua posição foi o Observatório Imperial do Rio de Janeiro onde trabalhou e morou durante anos de sua vida.

Cruls faleceu em Paris, em 21 de julho de 1908, vítima de malária e de outras doenças endêmicas adquiridas ao longo da vida.

ICOLOGIA

Morador querido e respeitado por seu desprendimento e grande conhecimento seu Ico (1926c/2006) como era conhecido em Pirenópolis deve estar lá no céu ao lado de Mazaropi, tocando sua gaitinha e falando sobre a riqueza do nosso Cerrado, das nossas árvores, sobre a água que mata a nossa sede e nos dá o sacramento do batismo e, sempre bem-humorado, contando a história do estrangeiro em Pirenópolis que, ao deparar com um pé de lobeira, após examinar a fruta, diz radiante à mulher: “Veja, meu bem, o tamanho do jiló”.

Teodorico Pereira, ex-sacristão da Igreja N. Sra. do Rosário foi celebrizado por Regina Casé no programa “Brasil Legal” e foi protagonista do filme Icologia, apresentado no VII FICA - Festival Internacional de Cinema Ambiental, realizado na Cidade de Goiás. O filme venceu duas categorias do festival: Melhor fotografia (Gel Messias) e melhor Filme (Ângelo Lima). E seguiu fazendo sucesso ganhando prêmios seguidos no Maranhão, Bahia, Amapá, Rondônia e em Portugal. Por ocasião da exibição do documentário no I FestCine Goiânia, onde também foi premiado, o jornalista Beto Leão escreveu o seguinte comentário:

“Icologia é uma elegia à natureza. O personagem central, Teodorico Pereira, o popular Seu Ico, conquista a cumplicidade da platéia logo nas imagens iniciais. Sua figura carismática de 1,80 metros de altura literalmente enche a tela às primeiras passadas de botas largas subindo a ladeira, ao som de sua indefectível gaita, com sua voz mansa e pausada característica penetrando fundo nos ouvidos do espectador, que, silencioso, ouve a ciência de um homem no alto dos seus 80 anos de experiência de vida junto à natureza, seu habitat natural.”

São 26 minutos de documentário onde Seu Ico fala sobre Pirenópolis, farmacologia natural, sobre a força telúrica da natureza, a importância vital da água e das plantas para a sobrevivência do homem na face da Terra, misturando sabedoria popular e crenças religiosas e faz um alerta contra a destruição do meio ambiente.

Leia mais:

<http://fantastico.globo.com/Jornalismo/FANT/0,,MUL691374-15605,00.html>

A LENDA DO FROTA

Antônio Rodrigues Frota, aventureiro, grande proprietário de terras e garimpos, senhor de muitos escravos viveu em Pirenópolis no século 18. Segundo a lenda era truculento e avaro e não gostava de pagar a Portugal o “quinto”, imposto sobre o ouro extraído e por isso escondia a maior parte do produto que lhe era entregue em garrafas de barro que eram enterradas nos morros vizinhos à serra dos Pireneus.

Construiu um castelo de dois pavimentos, tendo em sua lateral direita uma torre circundada por longa escadaria, além da igreja própria consagrada a Nossa Senhora do Monte do Carmo, para que nela sua família assistisse às missas domingueiras caminhando por tapetes estendidos para não sujarem os pés. A esposa e duas filhas eram arrogantes e ostentavam sua riqueza, cobrindo-se de colares, anéis e braceletes, e usavam ouro em pó nos cabelos nas festas.

Quando Antônio Frota e mulher morreram, as duas filhas, órfãs e despreparadas acabaram na miséria vítimas da cobiça das autoridades. Conta-se que podiam ser vistas mendigando pelas ruas de Meia Ponte. Muita gente ainda acredita que exista ouro enterrado.

Hoje, do Morro do Frota se tem uma das mais belas vistas panorâmicas de Pirenópolis.

A CASA DAS 365 JANELAS

O Comendador Joaquim Alves de Oliveira, nascido em Pilar de Goiás, chegou a Pirenópolis em 1795. Tenente-coronel Comandante, educado por jesuítas em São Paulo, empreendedor, fez fortuna no Rio de Janeiro. Proprietário de um dos maiores engenhos de cana de açúcar do Brasil, São Joaquim, hoje Fazenda Babilônia, com cerca de 200 escravos e uma tropa de 300 muaras foi responsável por um intenso comércio de gêneros e algodão exportado para a Inglaterra. Trouxe o primeiro jornal do centro oeste, a Matutina Meiapontense.

Não existem documentos que assegurem a existência do que teria sido o Palacete do Comendador construído no início do século 19 em Pirenópolis.

Existem sim, muitas especulações: que foi construída com materiais do Castelo do Frota, que tinha dois pavimentos, amplos salões para reuniões e bailes, inúmeros cômodos para hóspedes além da área privativa do Comendador e que havia uma janela para cada dia do ano!

Não deixou herdeiros e quando morreu, os moradores da cidade demoliram o casarão colonial para procurar ouro e para aproveitar suas peças na construção de outras casas.

A IGREJA DE NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO DOS PRETOS

Foi a igreja construída pela população negra entre 1743 e 1757, na colina em frente à Igreja Matriz Nossa Senhora do Rosário.

Sem a riqueza que os portugueses usaram nas igrejas dos brancos, a de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos de Pirenópolis recebeu trabalho primoroso de entalhes e pinturas em madeira, com 7 altares cinzelados considerados os mais ornados da região e característicos do barroco brasileiro.

Desfigurada por sucessivas reformas foi demolida em 1944 por ordem da Diocese de Goiás. Suas obras de arte foram levadas para outras igrejas ou vendidas. Atualmente seu altar adorna a igreja matriz de Pirenópolis após o original ter sido destruído por um incêndio em 2002.

MATUTINA MEIAPONTENSE

O primeiro jornal do Centro Oeste foi editado em Pirenópolis, antiga Meia Ponte, pelo Comendador Joaquim Alves de Oliveira e seu primeiro diretor foi o padre Luís Gonzaga de Camargo Fleury.

CONHECIMENTOS GERAIS

Foram 526 números circulando na província de Goiás entre 5 de março de 1830 a 24 de maio de 1834 durante o Primeiro Império do Brasil. O primeiro jornal do Centro Oeste foi editado em Pirenópolis, antiga Meia Ponte, pelo Comendador Joaquim Alves de Oliveira e seu primeiro diretor foi o padre Luís Gonzaga de Camargo Fleury. Foram 526 números circulando na província de Goiás entre 5 de março de 1830 a 24 de maio de 1834 durante o Primeiro Império do Brasil.

Refletia as idéias da elite goiana de senhores escravistas, funcionava como diário oficial dos presidentes das províncias de Goiás e Mato Grosso publicando os atos de governo, mas era desprovido de censura em relação à publicação de anúncios, cartas dos leitores, sátiras e muito humor. Tornou-se importante fonte documental, pois através deste jornal pode se recriar o cotidiano e a vida cultural da época.

DADOS DO IBGE

POPULAÇÃO

População estimada [2021]	25.218 pessoas
População no último censo [2010]	23.006 pessoas
Densidade demográfica [2010]	10,43 hab/km ²

TRABALHO E RENDIMENTO

Em 2020, o salário médio mensal era de 1.5 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 16.4%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 221 de 246 e 90 de 246, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 4887 de 5570 e 1946 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 32.8% da população nessas condições, o que o colocava na posição 175 de 246 dentre as cidades do estado e na posição 4083 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

Salário médio mensal dos trabalhadores formais [2020]	1,5 salários mínimos
Pessoal ocupado [2020]	4.106 pessoas
População ocupada [2020]	16,4 %
Percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário mínimo [2010]	32,8 %

EDUCAÇÃO

Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010]	97,8 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2021]	5,6

IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2021]	5,4
Matrículas no ensino fundamental [2021]	3.219 matrículas
Matrículas no ensino médio [2021]	935 matrículas
Docentes no ensino fundamental [2021]	160 docentes
Docentes no ensino médio [2021]	70 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2021]	21 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio [2021]	7 escolas

ECONOMIA

PIB per capita [2020]	21.842,31 R\$
Percentual das receitas oriundas de fontes externas [2015]	82 %
Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) [2010]	0,693
Total de receitas realizadas [2017]	53.162,36 R\$ (×1000)
Total de despesas empenhadas [2017]	43.426,46 R\$ (×1000)

SAÚDE

A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 7.22 para 1.000 nascidos vivos. As internações devido a diarreias são de 8 para cada 1.000 habitantes. Comparado com todos os municípios do estado, fica nas posições 131 de 246 e 16 de 246, respectivamente. Quando comparado a cidades do Brasil todo, essas posições são de 3419 de 5570 e 369 de 5570, respectivamente.

Mortalidade Infantil [2020]	7,22 óbitos por mil nascidos vivos
Internações por diarreia [2016]	8 internações por mil habitantes
Estabelecimentos de Saúde SUS [2009]	14 estabelecimentos

MEIO AMBIENTE

Apresenta 33.9% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 83.6% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 9% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio). Quando comparado com os outros municípios do estado, fica na posição 80 de 246, 140 de 246 e 63 de 246, respectivamente. Já quando comparado a outras cidades do Brasil, sua posição é 2939 de 5570, 2119 de 5570 e 2914 de 5570, respectivamente.

CONHECIMENTOS GERAIS

Área urbanizada [2019]	8,86 km ²
Esgotamento sanitário adequado [2010]	33,9 %
Arborização de vias públicas [2010]	83,6 %
Urbanização de vias públicas [2010]	9 %
População exposta ao risco [2010]	Sem dados
Bioma [2019]	Cerrado
Sistema Costeiro-Marinho [2019]	Não pertence

TERRITÓRIO

Área da unidade territorial [2022]	2.200,369 km ²
Hierarquia urbana [2018]	Centro Local (5)
Região de Influência [2018]	Anápolis - Capital Regional C (2C)
Região intermediária [2021]	Goiânia
Região imediata [2021]	Anápolis
Mesorregião [2021]	Leste Goiano
Microrregião [2021]	Entorno de Brasília

NOÇÕES DE CIDADANIA

Ser cidadão é respeitar e participar das decisões da sociedade para melhorar suas vidas e a de outras pessoas. Ser cidadão é nunca se esquecer das pessoas que mais necessitam. A cidadania deve ser divulgada através de instituições de ensino e meios de comunicação para o bem estar e desenvolvimento da nação.

A cidadania consiste desde o gesto de não jogar papel na rua, não pichar os muros, respeitar os sinais e placas, respeitar os mais velhos (assim como todas às outras pessoas), não destruir telefones públicos, saber dizer obrigado, desculpe, por favor e bom dia quando necessário... até saber lidar com o abandono e a exclusão das pessoas necessitadas, o direito das crianças carentes e outros grandes problemas que enfrentamos em nosso país.

“A revolta é o último dos direitos a que deve um povo livre para garantir os interesses coletivos: mas é também o mais imperioso dos deveres impostos aos cidadãos.” (Juarez Távora - Militar e político brasileiro).

Consciência ecológica é uma expressão, exaustivamente utilizada na bibliografia especializada, de anos recentes, sem uma preocupação da maioria dos autores de precisarem a que, exatamente, estão se referindo. A noção focalizada se contextualiza, historicamente, no período pós Segunda Guerra Mundial, quando setores da sociedade ocidental industrializada passam a expressar reação aos impactos destrutivos produzidos pelo desenvolvimento tecnocientífica e urbano industrial sobre o ambiente natural e construído. Representa o despertar de uma compreensão e sensibilidade novas da degradação do meio ambiente e das consequências desse processo para a qualidade da vida humana e para o futuro da espécie como um todo. Expressa a compreensão de que a presente crise ecológica articula fenômenos naturais e sociais e, mais que

isso, privilegia as razões político-sociais da crise relativamente aos motivos biológicos e/ou técnicos. Isto porque entende que a degradação ambiental é, na verdade, consequência de um modelo, de organização político-social e de desenvolvimento econômico, que estabelece prioridades e define o que a sociedade deve produzir, como deve produzir e como será distribuído o produto social. Isto implica no estabelecimento de um determinado padrão tecnológico e de uso dos recursos naturais, associados a uma forma específica de organização do trabalho e de apropriação das riquezas socialmente produzidas.

Comporta, portanto, interesses divergentes entre os vários grupos sociais, dentre os quais aqueles em posição hegemônica decidem os rumos sociais e os impõe ao restante da sociedade. Assim, os impactos ecológicos e os desequilíbrios sobre os ciclos biogeoquímicos são decorrentes de decisões políticas e econômicas previamente tomadas.

A solução para tais problemas, por conseguinte, exige mudanças nas estruturas de poder e de produção e não medidas superficiais e paliativas sobre seus efeitos. Essa consciência ecológica, que se manifesta, principalmente, como compreensão intelectual de uma realidade, desencadeia e materializa ações e sentimentos que atingem, em última instância, as relações sociais e as relações dos homens com a natureza abrangente. Isso quer dizer que a consciência ecológica não se esgota enquanto ideia ou teoria, dada sua capacidade de elaborar comportamentos e inspirar valores e sentimentos relacionados com o tema. Significa, também, uma nova forma de ver e compreender as relações entre os homens e destes com seu ambiente, de constatar a indivisibilidade entre sociedade e natureza e de perceber a indispensabilidade desta para a vida humana.

Aponta, ainda, para a busca de um novo relacionamento com os ecossistemas naturais que ultrapasse a perspectiva individualista, antropocêntrica e utilitária que, historicamente, tem caracterizado a cultura e civilização modernas ocidentais. (Leis, 1992; Unger, 1992; Mansholt, 1973;

Boff, 1995; Morin, 1975).

Para Morin, um dos autores que mais avança no esforço de definir o fenômeno:

“(…) a consciência ecológica é historicamente uma maneira radicalmente nova de apresentar os problemas de insalubridade, nocividade e de poluição, até então julgados excêntricos, com relação aos ‘verdadeiros’ temas políticos; esta tendência se torna um projeto político global, já que ela critica e rejeita, tanto os fundamentos do humanismo ocidental, quanto os princípios do crescimento e do desenvolvimento que propulsam a civilização tecnocrática.” (Morin, 1975)

Sinaliza-se, assim, algumas referências preliminares que indicam o significado aqui atribuído à expressão consciência ecológica.

A participação e o exercício da cidadania, com empenho e responsabilidade, são fundamentais na construção de uma nova sociedade, mais justa e em harmonia com o ambiente. Para isto, é urgente descobrir novas formas de organizar as relações entre sociedade e natureza, e também um novo estilo de vida que respeite todas as criaturas que, segundo São Francisco de Assis, são nossas irmãs. Queremos contribuir para melhorar a qualidade de vida através da construção de um ambiente saudável, que possa ser desfrutado por nossa geração e também pelas futuras. Vivemos hoje sob a hegemonia de um modelo de desenvolvimento baseado em relações econômicas que privilegiam o mercado, que usa a natureza e os seres humanos como recursos e fonte de renda. Contra este modelo injusto e excludente afirmamos que todos os seres, animados ou inanimados, possuem um valor existencial intrínseco que transcende valores utilitários.

Por isso, a todos deve ser garantida a vida, a preservação e a

continuidade. O ser humano tem a missão de administrar responsabilmente o ambiente natural, não dominá-lo e destruí-lo com sua sede insaciável de possuir e de consumir. Apesar de o quadro ecológico ser extremamente inquietante, existem cada vez mais pessoas e entidades que têm a consciência de que uma mudança é necessária, e possível.

SÍMBOLOS NACIONAIS, ESTADUAIS E MUNICIPAIS

BANDEIRA NACIONAL



A Bandeira Nacional foi instituída no dia 19 de novembro de 1889, 4 dias depois da Proclamação da República. É o resultado de uma adaptação na tradicional Bandeira do Império Brasileiro, onde o escudo Imperial português dentro do losango amarelo foi substituído por um círculo azul com estrelas na cor branca. A esfera azul de nossa bandeira representa nosso céu estrelado, ao centro com a frase "Ordem e Progresso". São 27 estrelas, representando os 26 estados e o Distrito Federal. O losango amarelo ao centro representa o ouro e o retângulo verde, representa nossas matas e florestas.

No dia 19 de novembro comemora-se o dia da bandeira.

ARMAS NACIONAIS



SELO NACIONAL



Bandeira de Goiás

Goiás é considerado o coração do Brasil, não à toa o brasão de armas possui justamente essa simbologia. A paisagem superior do escudo representa o território que hoje é a capital federal, Brasília. O rebanho exemplifica a principal atividade econômica do Estado. Também aparecem na imagem ramos de café e de fumo, hastes de arroz e de cana, outras importantes produções de Goiás.

O campo amarelo, com losango vermelho, à direita, representa a riqueza mineral. No canto azul, do lado esquerdo, temos o cometa Biela, que simboliza o Rio Araguaia, no ponto de seu curso que, dividido em dois braços, formam a Ilha do Bananal.

Os anéis de cor amarela, que circundam o coração em sentido vertical e os demais da mesma cor, no sentido horizontal, representam as principais bacias do estado, Tocantins-Araguaia, e os doze principais rios do estado que correm para o sul.

Por fim, o prato onde partem as labaredas, na parte inferior do escudo, remetem a descoberta de Goiás, quando Bartolomeu Bueno ateou fogo em aguardente impedindo, segundo a lenda, a "sanha guerreira" do gentio Goiaí.



BrasãoS

Símbolo oficial do Estado de Goiás, a bandeira foi instituída pela Lei nº 650 de 30 de julho de 1919, e criada pelo goiano Joaquim Bonifácio de Siqueira. É composta por oito listras horizontais, alternadas nas cores verde e amarelo. O verde representa as matas e o amarelo as riquezas minerais. No canto superior esquerdo, temos

a representação do Cruzeiro do Sul, através do retângulo azul com cinco estrelas brancas. A constelação foi homenageada por ter inspirado dois dos nomes antigos do Brasil, Ilha de Vera Cruz e Terra de Santa Cruz.



Bandeira de Pirenópolis



Brasão de Pirenópolis



ÉTICA: CONCEITO, ÉTICA NA SOCIEDADE E ÉTICA NO TRABALHO

Ética e democracia: exercício da cidadania.

A ética é construída por uma sociedade com base nos valores históricos e culturais. Do ponto de vista da Filosofia, a Ética é uma ciência que estuda os valores e princípios morais de uma sociedade e seus grupos.

Cada sociedade e cada grupo possuem seus próprios códigos de ética.

Cidadão é um indivíduo que tem consciência de seus direitos e deveres e participa ativamente de todas as questões da sociedade.

É muito importante entender bem o que é cidadania. Trata-se de uma palavra usada todos os dias, com vários sentidos. Mas hoje significa, em essência, o direito de viver decentemente.

Cidadania é o direito de ter uma ideia e poder expressá-la. É poder votar em quem quiser sem constrangimento. É poder processar um médico que age de negligência. É devolver um produto estragado e receber o dinheiro de volta. É o direito de ser negro, índio, homossexual, mulher sem ser discriminado. De praticar uma religião sem se perseguido.

Há detalhes que parecem insignificantes, mas revelam estágios de cidadania: respeitar o sinal vermelho no trânsito, não jogar papel na rua, não destruir telefones públicos. Por trás desse comportamento está o respeito ao outro.

No sentido etimológico da palavra, cidadão deriva da palavra civita, que em latim significa cidade, e que tem seu correlato grego na palavra politikos – aquele que habita na cidade.

Segundo o Dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, “cidadania é a qualidade ou estado do cidadão”, entende-se por cidadão “o indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um estado, ou no desempenho de seus deveres para com este”.

Cidadania é a pertença passiva e ativa de indivíduos em um estado - nação com certos direitos e obrigações universais em um específico nível de igualdade (Janoski, 1998). No sentido ateniense do termo, cidadania é o direito da pessoa em participar das decisões nos destinos da Cidade através da Ekklesia (reunião dos chamados de dentro para fora) na Ágora (praça pública, onde se agonizava para deliberar sobre decisões de comum acordo). Dentro desta concepção surge a democracia grega, onde somente 10% da população determinava os destinos de toda a Cidade (eram excluídos os escravos, mulheres e artesãos).

Ser cidadão é respeitar e participar das decisões da sociedade para melhorar suas vidas e a de outras pessoas. Ser cidadão é nunca se esquecer das pessoas que mais necessitam. A cidadania deve ser divulgada através de instituições de ensino e meios de comunicação para o bem estar e desenvolvimento da nação. A cidadania consiste desde o gesto de não jogar papel na rua, não pichar os muros, respeitar os sinais e placas, respeitar os mais velhos (assim como todas às outras pessoas), não destruir telefones públicos, saber dizer obrigado, desculpe, por favor, e bom dia quando necessário... até saber lidar com o abandono e a exclusão das pessoas necessitadas, o direito das crianças carentes e outros grandes problemas que enfrentamos em nosso mundo.

“A revolta é o último dos direitos a que deve um povo livre buscar, para garantir os interesses coletivos: mas é também o mais imperioso dos deveres impostos aos cidadãos.” (Juarez Távora - Militar e político brasileiro)

Cidadania é o exercício dos direitos e deveres civis, políticos e sociais estabelecidos na constituição. Os direitos e deveres de um cidadão devem andar sempre juntos, uma vez que ao cumprirmos nossas obrigações permitimos que o outro exerça também seus direitos. Exercer a cidadania é ter consciência de seus direitos e obrigações e lutar para que sejam colocados em prática. Exercer a cidadania é estar em pleno gozo das disposições constitucionais. Preparar o cidadão para o exercício da cidadania é um dos objetivos da educação de um país. A Constituição da República Federativa do Brasil foi promulgada em 5 de outubro de 1988, pela Assembleia Nacional Constituinte, composta por 559 congressistas (deputados e senadores). A Constituição consolidou a democracia, após os anos da ditadura militar no Brasil.

A cidadania está relacionada com a participação social, porque remete para o envolvimento em atividades em associações culturais (como escolas) e esportivas.

Deveres do cidadão

- Votar para escolher os governantes;
- Cumprir as leis;
- Educar e proteger seus semelhantes;

- Proteger a natureza;
- Proteger o patrimônio público e social do País.

Direitos do cidadão

- Direito à saúde, educação, moradia, trabalho, previdência social, lazer, entre outros;
- O cidadão é livre para escrever e dizer o que pensa, mas precisa assinar o que disse e escreveu;
- Todos são respeitados na sua fé, no seu pensamento e na sua ação na cidade;
- O cidadão é livre para praticar qualquer trabalho, ofício ou profissão, mas a lei pode pedir estudo e diploma para isso;
- Só o autor de uma obra tem o direito de usá-la, publicá-la e tirar cópia, e esse direito passa para os seus herdeiros;
- Os bens de uma pessoa, quando ela morrer, passam para seus herdeiros;
- Em tempo de paz, qualquer pessoa pode ir de uma cidade para outra, ficar ou sair do país, obedecendo à lei feita para isso.

A ética é daquelas coisas que todo mundo sabe o que são, mas que não são fáceis de explicar, quando alguém pergunta. Tradicionalmente ela é entendida como um estudo ou uma reflexão, científica ou filosófica, e eventualmente até teológica, sobre os costumes ou sobre as ações humanas. Mas também chamamos de ética a própria vida, quando conforme aos costumes considerados corretos. A ética pode ser o estudo das ações ou dos costumes, e pode ser a própria realização de um tipo de comportamento.

Enquanto uma reflexão científica, que tipo de ciência seria a ética? Tratando de normas de comportamentos, deveria chamar-se uma ciência normativa. Tratando de costumes, pareceria uma ciência descritiva. Ou seria uma ciência de tipo mais especulativo, que tratasse, por exemplo, da questão fundamental da liberdade?

Que outra ciência estuda a liberdade humana, enquanto tal, e em suas realizações práticas? Onde se situa o estudo que pergunta se existe a liberdade? E como ele deveria ser definida teoricamente, a como deveria ser vivida, praticamente? Ora, ligado ao problema da liberdade, aparece sempre o problema do bem e do mal, e o problema da consciência moral e da lei, e vários outros problemas deste tipo.

E na Administração Pública, qual o papel da ética?

Uma vez que é através das atividades desenvolvidas pela Administração Pública que o Estado alcança seus fins, seus agentes públicos são os responsáveis pelas decisões governamentais e pela execução dessas decisões.

Para que tais atividades não desvirtuem as finalidades estatais a Administração Pública se submete às normas constitucionais e às leis especiais. Todo esse aparato de normas objetiva a um comportamento ético e moral por parte de todos os agentes públicos que servem ao Estado.

Princípios constitucionais que balizam a atividade administrativa:

Devemos atentar para o fato de que a Administração deve pautar seus atos pelos princípios elencados na Constituição Federal, em seu art. 37 que prevê: *“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 (...)”*.

Quanto aos citados princípios constitucionais, o entendimento do doutrinador pátrio Hely Lopes Meirelles é o seguinte:

“- Legalidade - A legalidade, como princípio da administração (CF, art. 37, caput), significa que o administrador público está, em toda a sua atividade funcional, sujeito aos mandamentos da lei e às

exigências do bem comum, e deles não se pode afastar ou desviar, sob pena de praticar ato inválido e expor-se a responsabilidade disciplinar, civil e criminal, conforme o caso. (...)”

- Impessoalidade – O princípio da impessoalidade, (...), nada mais é que o clássico princípio da finalidade, o qual impõe ao administrador público que só pratique o ato para o seu fim legal. E o fim legal é unicamente aquele que a norma de Direito indica expressa ou virtualmente como objetivo do ato, de forma impessoal. Esse princípio também deve ser entendido para excluir a promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos sobre suas realizações administrativas (...)

- Moralidade – A moralidade administrativa constitui, hoje em dia, pressuposto de validade de todo ato da Administração Pública (...). Não se trata – diz Hauriou, o sistematizador de tal conceito – da moral comum, mas sim de uma moral jurídica, entendida como “o conjunto de regras de conduta tiradas da disciplina interior da Administração” (...)

- Publicidade - Publicidade é a divulgação oficial do ato para conhecimento público e início de seus efeitos externos. (...) O princípio da publicidade dos atos e contratos administrativos, além de assegurar seus efeitos externos, visa a propiciar seu conhecimento e controle pelos interessados diretos e pelo povo em geral, através dos meios constitucionais (...)

- Eficiência – O princípio da eficiência exige que a atividade administrativa seja exercida com presteza, perfeição e rendimento funcional. É o mais moderno princípio da função administrativa, que já não se contenta em ser desempenhada apenas com legalidade, exigindo resultados positivos para o serviço público e satisfatório atendimento das necessidades da comunidade e de seus membros. (...)”

Função pública é a competência, atribuição ou encargo para o exercício de determinada função. Ressalta-se que essa função não é livre, devendo, portanto, estar o seu exercício sujeito ao interesse público, da coletividade ou da Administração. Segundo Maria Sylvania Z. Di Pietro, função “é o conjunto de atribuições às quais não corresponde um cargo ou emprego”.

No exercício das mais diversas funções públicas, os servidores, além das normatizações vigentes nos órgão e entidades públicas que regulamentam e determinam a forma de agir dos agentes públicos, devem respeitar os valores éticos e morais que a sociedade impõe para o convívio em grupo. A não observação desses valores acarreta uma série de erros e problemas no atendimento ao público e aos usuários do serviço, o que contribui de forma significativa para uma imagem negativa do órgão e do serviço.

Um dos fundamentos que precisa ser compreendido é o de que o padrão ético dos servidores públicos no exercício de sua função pública advém de sua natureza, ou seja, do caráter público e de sua relação com o público.

O servidor deve estar atento a esse padrão não apenas no exercício de suas funções, mas 24 horas por dia durante toda a sua vida. O caráter público do seu serviço deve se incorporar à sua vida privada, a fim de que os valores morais e a boa-fé, amparados constitucionalmente como princípios básicos e essenciais a uma vida equilibrada, se insiram e seja uma constante em seu relacionamento com os colegas e com os usuários do serviço.

O Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal estabelece no primeiro capítulo valores que vão muito além da legalidade.

II – O servidor público não poderá jamais desprezar o elemento ético de sua conduta. Assim, não terá que decidir somente entre o legal e o ilegal, o justo e o injusto, o conveniente e o inconveniente, o oportuno e o inoportuno, mas principalmente entre o honesto e o desonesto, consoante as regras contidas no art. 37, caput, e § 4º,

da Constituição Federal.

Cumprir as leis e ser ético em sua função pública. Se ele cumprir a lei e for antiético, será considerada uma conduta ilegal, ou seja, para ser irrepreensível tem que ir além da legalidade.

Os **princípios constitucionais** devem ser observados para que a função pública se integre de forma indissociável ao direito. Esses princípios são:

– **Legalidade** – todo ato administrativo deve seguir fielmente os meandros da lei.

– **Impessoalidade** – aqui é aplicado como sinônimo de igualdade: todos devem ser tratados de forma igualitária e respeitando o que a lei prevê.

– **Moralidade** – respeito ao padrão moral para não comprometer os bons costumes da sociedade.

– **Publicidade** – refere-se à transparência de todo ato público, salvo os casos previstos em lei.

– **Eficiência** – ser o mais eficiente possível na utilização dos meios que são postos a sua disposição para a execução do seu trabalho.

A GESTÃO PÚBLICA NA BUSCA DE UMA ATIVIDADE ADMINISTRATIVA ÉTICA

Com a vigência da Carta Constitucional de 1988, a Administração Pública em nosso país passou a buscar uma gestão mais eficaz e moralmente comprometida com o bem comum, ou seja, uma gestão ajustada aos princípios constitucionais insculpidos no artigo 37 da Carta Magna.

Para isso a Administração Pública vem implementando políticas públicas com enfoque em uma gestão mais austera, com revisão de métodos e estruturas burocráticas de governabilidade.

Aliado a isto, temos presenciado uma nova gestão preocupada com a preparação dos agentes públicos para uma prestação de serviços eficientes que atendam ao interesse público, o que engloba uma postura governamental com tomada de decisões políticas responsáveis e práticas profissionais responsáveis por parte de todo o funcionalismo público.

Neste sentido, Cristina Seijo Suárez e Noel Añez Tellería, em artigo publicado pela URBE, descrevem os princípios da ética pública, que, conforme afirmam, devem ser positivos e capazes de atrair ao serviço público, pessoas capazes de desempenhar uma gestão voltada ao coletivo. São os seguintes os princípios apresentados pelas autoras:

– Os processos seletivos para o ingresso na função pública devem estar ancorados no princípio do mérito e da capacidade, e não só o ingresso como carreira no âmbito da função pública;

– A formação continuada que se deve proporcionar aos funcionários públicos deve ser dirigida, entre outras coisas, para transmitir a ideia de que o trabalho a serviço do setor público deve realizar-se com perfeição, sobretudo porque se trata de trabalho realizado em benefícios de “outros”;

– A chamada gestão de pessoal e as relações humanas na Administração Pública devem estar presididas pelo bom propósito e uma educação esmerada. O clima e o ambiente laboral devem ser positivos e os funcionários devem se esforçar para viver no cotidiano esse espírito de serviço para a coletividade que justifica a própria existência da Administração Pública;

– A atitude de serviço e interesse visando ao coletivo deve ser o elemento mais importante da cultura administrativa. A mentalidade e o talento se encontram na raiz de todas as considerações sobre a ética pública e explicam por si mesmos, a importância do trabalho administrativo;

– Constitui um importante valor deontológico potencializar o orgulho são que provoca a identificação do funcionário com os fins do organismo público no qual trabalha. Trata-se da lealdade ins-

titucional, a qual constitui um elemento capital e uma obrigação central para uma gestão pública que aspira à manutenção de comportamentos éticos;

– A formação em ética deve ser um ingrediente imprescindível nos planos de formação dos funcionários públicos. Ademais se devem buscar fórmulas educativas que tornem possível que esta disciplina se incorpore nos programas docentes prévios ao acesso à função pública. Embora, deva estar presente na formação contínua do funcionário. No ensino da ética pública deve-se ter presente que os conhecimentos teóricos de nada servem se não se interiorizam na prática do servidor público;

– O comportamento ético deve levar o funcionário público à busca das fórmulas mais eficientes e econômicas para levar a cabo sua tarefa;

– A atuação pública deve estar guiada pelos princípios da igualdade e não discriminação. Ademais a atuação de acordo com o interesse público deve ser o “normal” sem que seja moral receber retribuições diferentes da oficial que se recebe no organismo em que se trabalha;

– O funcionário deve atuar sempre como servidor público e não deve transmitir informação privilegiada ou confidencial. O funcionário como qualquer outro profissional, deve guardar o sigilo de ofício;

– O interesse coletivo no Estado social e democrático de Direito existe para ofertar aos cidadãos um conjunto de condições que torne possível seu aperfeiçoamento integral e lhes permita um exercício efetivo de todos os seus direitos fundamentais. Para tanto, os funcionários devem ser conscientes de sua função promocional dos poderes públicos e atuar em consequência disto. (tradução livre).”

Por outro lado, a nova gestão pública procura colocar à disposição do cidadão instrumentos eficientes para possibilitar uma fiscalização dos serviços prestados e das decisões tomadas pelos governantes. As ouvidorias instituídas nos Órgãos da Administração Pública direta e indireta, bem como junto aos Tribunais de Contas e os sistemas de transparência pública que visam a prestar informações aos cidadãos sobre a gestão pública são exemplos desses instrumentos fiscalizatórios.

Tais instrumentos têm possibilitado aos Órgãos Públicos responsáveis pela fiscalização e tutela da ética na Administração apresentar resultados positivos no desempenho de suas funções, cobrando atitudes coadunadas com a moralidade pública por parte dos agentes públicos. Ressaltando-se que, no sistema de controle atual, a sociedade tem acesso às informações acerca da má gestão por parte de alguns agentes públicos ímprobos.

Entretanto, para que o sistema funcione de forma eficaz é necessário despertar no cidadão uma consciência política alavancada pelo conhecimento de seus direitos e a busca da ampla democracia.

Tal objetivo somente será possível através de uma profunda mudança na educação, onde os princípios de democracia e as noções de ética e de cidadania sejam despertados desde a infância, antes mesmo de o cidadão estar apto a assumir qualquer função pública ou atingir a plenitude de seus direitos políticos.

Pode-se dizer que a atual Administração Pública está despertando para essa realidade, uma vez que tem investido fortemente na preparação e aperfeiçoamento de seus agentes públicos para que os mesmos atuem dentro de princípios éticos e condizentes com o interesse social.

Além, dos investimentos em aprimoramento dos agentes públicos, a Administração Pública passou a instituir códigos de ética para balizar a atuação de seus agentes. Dessa forma, a cobrança de um comportamento condizente com a moralidade administrativa é mais eficaz e facilitada.

Outra forma eficiente de moralizar a atividade administrativa tem sido a aplicação da Lei de Improbidade Administrativa (Lei nº

8.429/92) e da Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar nº 101/00) pelo Poder Judiciário, onde o agente público que desvia sua atividade dos princípios constitucionais a que está obrigado responde pelos seus atos, possibilitando à sociedade resgatar uma gestão sem vícios e voltada ao seu objetivo maior que é o interesse social.

Assim sendo, pode-se dizer que a atual Administração Pública está caminhando no rumo de quebrar velhos paradigmas consubstanciados em uma burocracia viciosa eivada de corrupção e desvio de finalidade. Atualmente se está avançando para uma gestão pública comprometida com a ética e a eficiência.

Para isso, deve-se levar em conta os ensinamentos de Andrés Sanz Mulas que em artigo publicado pela Escuela de Relaciones Laborales da Espanha, descreve algumas tarefas importantes que devem ser desenvolvidas para se possa atingir ética nas Administrações.

“Para desenhar uma ética das Administrações seria necessário realizar as seguintes tarefas, entre outras:

- Definir claramente qual é o fim específico pelo qual se cobra a legitimidade social;
- Determinar os meios adequados para alcançar esse fim e quais valores é preciso incorporar para alcançá-lo;
- Descobrir que hábitos a organização deve adquirir em seu conjunto e os membros que a compõem para incorporar esses valores e gerar, assim, um caráter que permita tomar decisões acertadamente em relação à meta eleita;
- Ter em conta os valores da moral cívica da sociedade em que se está imerso;
- Conhecer quais são os direitos que a sociedade reconhece às pessoas.”

Dimensões da qualidade nos deveres dos servidores públicos

Os direitos e deveres dos servidores públicos estão descritos na Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

Entre os deveres (art. 116), há dois que se encaixam no paradigma do atendimento do relacionamento que tem como foco principal o usuário.

São eles:

- “atender com presteza ao público em geral, prestando as informações requeridas” e
- “tratar com urbanidade as pessoas”.

Presteza e urbanidade nem sempre são fáceis de avaliar, uma vez que não têm o mesmo sentido para todas as pessoas, como demonstram as situações descritas a seguir.

- Serviços realizados em dois dias úteis, por exemplo, podem não corresponder às reais necessidades dos usuários quanto ao prazo.

- Um atendimento cortês não significa oferecer ao usuário aquilo que não se pode cumprir. Para minimizar as diferentes interpretações para esses procedimentos, uma das opções é a utilização do bom senso:

- Quanto à presteza, o estabelecimento de prazos para a entrega dos serviços tanto para os usuários internos quanto para os externos pode ajudar a resolver algumas questões.

- Quanto à urbanidade, é conveniente que a organização inclua tal valor entre aqueles que devem ser potencializados nos setores em que os profissionais que ali atuam ainda não se conscientizaram sobre a importância desse dever.

Não é à toa que as organizações estão exigindo habilidades intelectuais e comportamentais dos seus profissionais, além de apurada determinação estratégica. Entre outros requisitos, essas habilidades incluem:

- atualização constante;
- soluções inovadoras em resposta à velocidade das mudanças;

- decisões criativas, diferenciadas e rápidas;
- flexibilidade para mudar hábitos de trabalho;
- liderança e aptidão para manter relações pessoais e profissionais;
- habilidade para lidar com os usuários internos e externos.

Encerramos esse tópico com o trecho de um texto de Andrés Sanz Mulas:

“Para desenhar uma ética das Administrações seria necessário realizar as seguintes tarefas, entre outras:

- Definir claramente qual é o fim específico pelo qual se cobra a legitimidade social;
- Determinar os meios adequados para alcançar esse fim e quais valores é preciso incorporar para alcançá-lo;
- Descobrir que hábitos a organização deve adquirir em seu conjunto e os membros que a compõem para incorporar esses valores e gerar, assim, um caráter que permita tomar decisões acertadamente em relação à meta eleita;
- Ter em conta os valores da moral cívica da sociedade em que se está imerso;
- Conhecer quais são os direitos que a sociedade reconhece às pessoas.”

Quando falamos sobre ética pública, logo pensamos em corrupção, extorsão, ineficiência, etc, mas na realidade o que devemos ter como ponto de referência em relação ao serviço público, ou na vida pública em geral, é que seja fixado um padrão a partir do qual possamos, em seguida julgar a atuação dos servidores públicos ou daqueles que estiverem envolvidos na vida pública, entretanto não basta que haja padrão, tão somente, é necessário que esse padrão seja ético, acima de tudo .

O fundamento que precisa ser compreendido é que os padrões éticos dos servidores públicos advêm de sua própria natureza, ou seja, de caráter público, e sua relação com o público. A questão da ética pública está diretamente relacionada aos princípios fundamentais, sendo estes comparados ao que chamamos no Direito, de “Norma Fundamental”, uma norma hipotética com premissas ideológicas e que deve reger tudo mais o que estiver relacionado ao comportamento do ser humano em seu meio social, aliás, podemos invocar a Constituição Federal. Esta ampara os valores morais da boa conduta, a boa fé acima de tudo, como princípios básicos e essenciais a uma vida equilibrada do cidadão na sociedade, lembrando inclusive o tão citado, pelos gregos antigos, “bem viver”.

Outro ponto bastante controverso é a questão da impessoalidade. Ao contrário do que muitos pensam, o funcionalismo público e seus servidores devem primar pela questão da “impessoalidade”, deixando claro que o termo é sinônimo de “igualdade”, esta sim é a questão chave e que eleva o serviço público a níveis tão ineficazes, não se preza pela igualdade. No ordenamento jurídico está claro e expresso, “todos são iguais perante a lei”.

E também a ideia de impessoalidade, supõe uma distinção entre aquilo que é público e aquilo que é privada (no sentido do interesse pessoal), que gera portanto o grande conflito entre os interesses privados acima dos interesses públicos. Podemos verificar abertamente nos meios de comunicação, seja pelo rádio, televisão, jornais e revistas, que este é um dos principais problemas que cercam o setor público, afetando assim, a ética que deveria estar acima de seus interesses.

Não podemos falar de ética, impessoalidade (sinônimo de igualdade), sem falar de moralidade. Esta também é um dos principais valores que define a conduta ética, não só dos servidores públicos, mas de qualquer indivíduo. Invocando novamente o ordenamento jurídico podemos identificar que a falta de respeito ao padrão moral, implica, portanto, numa violação dos direitos do ci-

dadão, comprometendo inclusive, a existência dos valores dos bons costumes em uma sociedade.

A falta de ética na Administração Pública encontra terreno fértil para se reproduzir, pois o comportamento de autoridades públicas está longe de se basearem em princípios éticos e isto ocorre devido a falta de preparo dos funcionários, cultura equivocada e especialmente, por falta de mecanismos de controle e responsabilização adequada dos atos antiéticos.

A sociedade por sua vez, tem sua parcela de responsabilidade nesta situação, pois não se mobilizam para exercer os seus direitos e impedir estes casos vergonhosos de abuso de poder por parte do Poder Público.

Um dos motivos para esta falta de mobilização social se dá, devido à falta de uma cultura cidadã, ou seja, a sociedade não exerce sua cidadania. A cidadania Segundo Milton Santos “é como uma lei”, isto é, ela existe, mas precisa ser descoberta, aprendida, utilizada e reclamada e só evolui através de processos de luta. Essa evolução surge quando o cidadão adquire esse status, ou seja, quando passa a ter direitos sociais. A luta por esses direitos garante um padrão de vida mais decente.

O Estado, por sua vez, tenta refrear os impulsos sociais e desrespeitar os indivíduos, nessas situações a cidadania deve se valer contra ele, e imperar através de cada pessoa. Porém Milton Santos questiona se “há cidadão neste país”? Pois para ele desde o nascimento as pessoas herdaram de seus pais e ao longo da vida e também da sociedade, conceitos morais que vão sendo contestados posteriormente com a formação de ideias de cada um, porém a maioria das pessoas não sabe se são ou não cidadãos.

A educação seria o mais forte instrumento na formação de cidadão consciente para a construção de um futuro melhor.

No âmbito Administrativo, funcionários mal capacitados e sem princípios éticos que convivem todos os dias com mandos e desmandos, atos desonestos, corrupção e falta de ética tendem a assimilar por este rol “cultural” de aproveitamento em benefício próprio.

QUESTÕES

1. Sobre o território brasileiro, assinale a alternativa INCORRETA:

Sobre o território brasileiro, assinale a alternativa INCORRETA:

- (A) o Brasil é um país com dimensões continentais.
- (B) a extensão do território brasileiro denuncia a grande distância de seus pontos extremos.
- (C) a localização do Brasil indica-se por longitudes negativas, no hemisfério ocidental.
- (D) a grande variação de latitudes explica a homogeneidade climática do país.

2. “Moro num país tropical, abençoado por Deus
E bonito por natureza, mas que beleza
Em fevereiro (em fevereiro)
Tem carnaval (tem carnaval)”.

(JOR, J. B. ; SIMONAL, W. País Tropical. Intérprete: Jorge Ben Jor).

Ao dizer que o Brasil é um “país tropical”, o trecho acima está, em uma perspectiva geográfica,

- (A) correto, pois o território brasileiro é cortado por ambos os trópicos da Terra.
- (B) incorreto, pois nenhum trópico, de fato, corta a área do país.
- (C) correto, pois a maior parte do país encontra-se em uma zona intertropical.
- (D) incorreto, pois não existe o “clima tropical” na classificação climática do Brasil.

3. As fronteiras brasileiras, todas elas posicionadas na América do Sul, totalizam 23.102 quilômetros de extensão. Desse total, mais de 15 mil quilômetros encontram-se em terras emersas, fazendo fronteira com todos os países sul-americanos, exceto:

- (A) Venezuela e Colômbia
- (B) Chile e Equador
- (C) Uruguai e Guiana Francesa
- (D) Panamá e Peru

4. (Faculdade Trevisan) Em síntese, o Brasil é um país inteiramente ocidental, predominantemente do Hemisfério Sul e da Zona Intertropical.

Considere as afirmações:

- I) O Brasil situa-se a oeste do Meridiano de Greenwich.
 - II) O Brasil é cortado ao norte pela Linha do Equador.
 - III) Ao sul, é cortado pelo Trópico de Câncer.
 - IV) Ao sul, é cortado pelo Trópico de Capricórnio, apresentando 92% do seu território na Zona Intertropical, entre os Trópicos de Câncer e de Capricórnio.
 - V) Os 8% restantes estão na Zona Temperada do Sul.
- (A) Apenas I, II e IV são verdadeiras.
 - (B) Apenas I e II são verdadeiras.
 - (C) Apenas IV e V são verdadeiras.
 - (D) Apenas I, II, IV e V são verdadeiras.
 - (E) Apenas I, II, III e V são verdadeiras.

5. (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ) A rede hidrográfica brasileira apresenta, dentre outras, as seguintes características:

- (A) grande potencial hidráulico, predomínio de rios perenes e predomínio de foz do tipo delta.
- (B) drenagem exorréica, predomínio de rios de planalto e predomínio de foz do tipo estuário.
- (C) predomínio de rios temporários, drenagem endorréica e grande potencial hidráulico.
- (D) regime de alimentação pluvial, baixo potencial hidráulico e predomínio de rios de planície.
- (E) drenagem endorreica, predomínio de rios perenes e regime de alimentação pluvial.

6. (IFCE – com adaptações) Sobre as características da hidrografia brasileira, são feitas as seguintes afirmações:

I. Considerando-se os rios de maior porte, só é encontrado regime temporário no sertão nordestino, onde o clima é semiárido, no restante do país, os grandes rios são perenes.

II. Predominam os rios de planalto em áreas de elevado índice pluviométrico. A existência de muitos desníveis no relevo e o grande volume de água possibilitam a produção de hidroeletricidade.

III. Na região Amazônica, os rios são muito utilizados como vias de transporte, e o potencial hidrelétrico é amplamente aproveitado.

Está correto o que se afirma em:

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

CONHECIMENTOS GERAIS

7. (FAC. AGRONOMIA E ZOOTECNIA de Uberaba) Leia as afirmativas abaixo sobre a hidrografia brasileira:

I. É a maior das três bacias que formam a Bacia Platina, pois possui 891.309 km², o que corresponde a 10,4% da área do território brasileiro.

II. Possui a maior potência instalada de energia elétrica, destacando-se algumas grandes usinas.

III. Em virtude de suas quedas d'água, a navegação é difícil. Entretanto, com a instalação de usinas hidrelétricas, muitas delas já possuem eclusas para permitir a navegação.

Estas características referem-se à bacia do:

- (A) Uruguai
- (B) São Francisco
- (C) Paraná
- (D) Paraguai
- (E) Amazonas

8. Sobre os mangues, assinale a alternativa INCORRETA:

- (A) São encontrados em ambientes alagados;
- (B) São adaptados a cursos d'água com alta concentração de sal, em razão da proximidade com o mar;
- (C) No Brasil, são encontrados em regiões litorâneas;
- (D) A extração de caranguejo é a principal atividade econômica nesse ambiente;
- (E) É uma vegetação do tipo homogênea.

9. A Amazônia é uma área em evidência, seja pela questão ecológica ou pela riqueza de seus recursos minerais. A expansão e a crescente valorização dessa área provocam uma infinidade de suposições a respeito do seu quadro natural. Sobre a Amazônia são feitas as afirmações a seguir:

I - As queimadas podem alterar o clima do planeta e a destruição da floresta pode influenciar o aumento da temperatura;

II - A floresta Amazônica funciona como "pulmão do mundo", sendo a principal fonte produtora de oxigênio;

III - A bacia hidrográfica do Amazonas é a maior do mundo, drenando em torno de 20% da água doce dos rios para os oceanos;

IV - Os solos amazônicos são de alta fertilidade, a qual é facilmente explicada pela concentração de matéria orgânica e pelo tempo de formação.

As afirmações corretas são:

- (A) somente I e III.
- (B) somente II e III.
- (C) somente I, II e III.
- (D) somente II, III e IV.
- (E) somente I, II e IV

10. Muitas espécies de plantas lenhosas são encontradas no cerrado brasileiro. Para a sobrevivência nas condições de longos períodos de seca e queimadas periódicas, próprias desse ecossistema, essas plantas desenvolveram estruturas muito peculiares. As estruturas adaptativas mais apropriadas para a sobrevivência desse grupo de plantas nas condições ambientais do referido ecossistema são:

- (A) Cascas finas e sem sulco ou fendas.
- (B) Caules estreitos e retilíneos.
- (C) Folhas estreitas e membranosas.
- (D) Gemas apicais com densa pilosidade.
- (E) Raízes superficiais, em geral, aéreas.

11. O Brasil enfrenta diversos problemas ambientais que prejudicam as diferentes espécies que aqui vivem. De acordo com o IBGE, três problemas ambientais são os mais relatados no Brasil. Marque a alternativa que indica esses problemas:

- (A) Poluição do solo, poluição atmosférica e contaminação por metais pesados.
- (B) Contaminação por metais pesados, desmatamento e caça.
- (C) Poluição atmosférica, queimadas e caça.
- (D) Assoreamento, desmatamento e queimadas.
- (E) Queimadas, poluição do solo e contaminação por metais pesados.

12. Um dos principais problemas ambientais que acontecem no Brasil são decorrentes do acúmulo de sedimentos nos ambientes aquáticos, desencadeando obstrução dos fluxos de água e destruição desses habitats. Esse problema é conhecido como:

- (A) Desertificação
- (B) Poluição marinha
- (C) Assoreamento
- (D) Desmatamento
- (E) Degradação do solo

13. (UNINOEST) Entre os impactos ambientais causados nos ecossistemas pelo homem, podemos citar:

- I. Destruição da biodiversidade.
- II. Erosão e empobrecimento dos solos.
- III. Enchentes e assoreamento dos rios.
- IV. Desertificação.
- V. Proliferação de pragas e doenças.

Assinale a alternativa que melhor representa os impactos consequentes do desmatamento:

- (A) Apenas I
- (B) Apenas V
- (C) Apenas III, IV e V
- (D) Apenas I, II, III e V
- (E) I, II, III, IV e V

14. As queimadas são um problema ambiental grave enfrentado em nosso país. Analise as alternativas e marque aquela que não indica uma consequência das queimadas:

- (A) Morte dos micro-organismos que vivem no solo.
- (B) Aumento da poluição atmosférica.
- (C) Diminuição dos nutrientes do solo.
- (D) Aumento dos riscos de erosão.
- (E) Redução do aquecimento global.

15. (UNESP) Os animais da Amazônia estão sofrendo com o desmatamento e com as queimadas, provocados pela ação humana. A derrubada das árvores pode fazer com que a fina camada de matéria orgânica em decomposição (húmus) seja lavada pelas águas das constantes chuvas que caem na região.

(J. Laurence, *Biologia*.)

O contido no texto justifica-se, uma vez que:

- (A) a reciclagem da matéria orgânica no solo amazônico é muito lenta e necessita do sombreamento da floresta para ocorrer.
- (B) o solo da Amazônia é pobre, sendo que a maior parte dos nutrientes que sustenta a floresta é trazida pela água da chuva.
- (C) as queimadas, além de destruírem os animais e as plantas, destroem, também, a fertilidade do solo amazônico, originalmente rico em nutrientes e minerais.
- (D) mesmo com a elevada fertilidade do solo amazônico, próprio para a prática agrícola, as queimadas destroem a maior riqueza da Amazônia, sua biodiversidade.
- (E) o que torna o solo da Amazônia fértil é a decomposição da matéria orgânica proveniente da própria floresta, feita por muitos decompositores existentes no solo.

16. "O conceito de transição demográfica foi introduzido por Frank Notestein, em 1929, e é a contestação factual da lógica malthusiana. Foi elaborada a partir da interpretação das transformações demográficas sofridas pelos países que participaram da Revolução Industrial nos séculos 18 e 19, até os dias atuais. A partir da análise destas mudanças demográficas foi estabelecido um padrão que, segundo alguns demógrafos, pode ser aplicado aos demais países do mundo, embora em momentos históricos e contextos econômicos diferentes."

(Cláudio Mendonça. *Demografia: transição demográfica e crescimento populacional*. UOL Educação. 2005. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia/demografia-transicao-demografica-e-crescimento-populacional.htm>. Acesso em: março de 2014.)

Sobre a dinâmica de crescimento vegetativo da população brasileira com base no conceito de transição demográfica, deve-se considerar os seguintes conceitos, EXCETO:

- (A) Crescimento vegetativo: crescimento populacional menos o número de óbitos.
- (B) Taxa de mortalidade: expressa a proporção entre o número de óbitos e a população absoluta de um lugar, em um determinado intervalo de tempo.
- (C) Crescimento populacional: função entre duas variáveis: o saldo entre o número de imigrantes e o número de emigrantes; e, o saldo entre o número de nascimentos e o número de mortos.
- (D) Taxa de fecundidade: número médio de filhos por mulher em uma determinada população. Para obter essa taxa, divide-se o total dos nascimentos pelo número de mulheres em idade reprodutiva da população considerada.

17. Sobre o território brasileiro, assinale a alternativa INCORRETA:

- (A) o Brasil é um país com dimensões continentais.
- (B) a extensão do território brasileiro denuncia a grande distância de seus pontos extremos.
- (C) a localização do Brasil indica-se por longitudes negativas, no hemisfério ocidental.
- (D) a grande variação de latitudes explica a homogeneidade climática do país.

18. As fronteiras brasileiras, todas elas posicionadas na América do Sul, totalizam 23.102 quilômetros de extensão. Desse total, mais de 15 mil quilômetros encontram-se em terras emersas, fazendo fronteira com todos os países sul-americanos, exceto:

- (A) Venezuela e Colômbia
- (B) Chile e Equador
- (C) Uruguai e Guiana Francesa
- (D) Panamá e Peru

19. No Brasil, a agropecuária é um dos principais setores da economia, sendo uma das mais importantes atividades a impulsionar o crescimento do PIB nacional. Nesse contexto, o tipo de prática predominante é:

- (A) a agricultura familiar, com elevado emprego de tecnologias.
- (B) o agronegócio, com predomínio de latifúndios.
- (C) a agricultura sustentável, com práticas extrativistas.
- (D) a agricultura itinerante, com técnicas avançadas de cultivo.

20. O processo de concentração fundiária caminha junto à industrialização da agropecuária com predomínio de capitais. Sobre esse tema, assinale o que for incorreto:

- (A) O discurso de modernidade das elites tem contribuído para que a terra esteja concentrada nas mãos da grande maioria dos agricultores brasileiros.
- (B) Os pequenos agricultores não conseguem competir e são forçados a abandonar suas lavouras de subsistência e vender suas terras.
- (C) A intensa mecanização leva à redução do trabalho humano e à mudança nas relações de trabalho, com a especialização de funções e o aumento do trabalho assalariado e de diaristas.
- (D) As modificações na estrutura fundiária provocam desemprego no campo, intenso êxodo rural, além de aumentar o contingente de trabalhadores sem direito à terra e sua exclusão social.

CONHECIMENTOS GERAIS

21. (IFB/2017 – IFB) Nas últimas décadas, as questões ambientais vêm ganhando peso nas preocupações mundiais. As relações entre o modelo de desenvolvimento econômico e o meio ambiente vêm sendo profundamente questionadas. Julgue abaixo os questionamentos a este respeito, assinalando (V) para os VERDADEIROS e (F) para os FALSOS.

() As ideias associadas ao modelo de desenvolvimento econômico hegemônico são a da modernização e progresso, que creem e professam um caminho evolutivo a seguir, tendo como referencial de sociedade “desenvolvida” aquela que está no centro do sistema capitalista.

() Os diferentes espaços urbano e rural direcionam-se para a formação das sociedades modernas, mercadologizadas tanto em escala regional, quanto em escalas nacional e global, impulsionados por um modelo desenvolvimentista, com características inerentes de preservação ambiental.

() O modelo de desenvolvimento econômico hegemônico prima pelos interesses privados (econômicos) frente aos bens coletivos (meio ambiente).

() A ideia de desenvolvimento econômico hegemônico con-substancia-se em uma visão antropocêntrica de mundo, gerador de fortes impactos socioambientais.

() A crítica mais comum à sociedade de consumo, representante e representada pelo modelo de desenvolvimento hegemônico, é que essa sociedade está imersa em um processo de massificação cultural.

A sequência dos questionamentos é:

(A) F, F, V, V, F

(B) V, F, F, V, F

(C) V, V, F, F, V

(D) V, F, V, V, V

(E) F, V, F, V, V

22. (CESPE/2015 – MPOG) A respeito de tempo e clima, julgue os itens a seguir.

A afirmação “o aquecimento global deverá elevar a temperatura média da superfície da Terra em até cinco graus Celsius nos próximos anos” está relacionada ao conceito de clima.

() Certo

() Errado

23. (FUNDEP/2014 – IS/SP) Considerando-se os estudos populacionais, demográficos e econômicos elaborados sob enfoque do planejamento, é INCORRETO afirmar que

(A) a geografia da população é tão importante quanto é o estudo da demografia naqueles trabalhos voltados para o planejamento estratégico, uma vez que a primeira investiga e explica as leis de crescimento e mudança na estrutura da população; ao passo que a segunda investiga e explica os fatores das suas diferentes formas de distribuição espacial.

(B) as diferentes sociedades contemporâneas passaram a se preocupar com o conhecimento sistemático do seu efetivo populacional (estoque populacional disponível), tanto em nível quantitativo como qualitativo, notadamente entre os países desenvolvidos, em razão da prática do planejamento como instrumento para o desenvolvimento.

(C) o conhecimento da taxa de crescimento demográfico e da distribuição da população em suas diferentes faixas de idade é condição necessária para qualquer política de empregos e de educação, assim como para os programas habitacionais e de saneamentos básicos.

(D) os estudos econômicos que se seguiram a Malthus incorporaram as pesquisas demográficas como segmento importante de seu campo científico, apesar da teoria dos rendimentos decrescentes por ele proposta não ter previsto o desenvolvimento das técnicas de produção que surgiram a partir do século seguinte à publicação de sua obra.

24. (CESPE/2013 – MPU) Desde o período colonial, o espaço geográfico brasileiro foi transformado e produzido prioritariamente segundo as necessidades do mercado externo em detrimento da formação econômica interna. Foi por meio dessa perspectiva colonizadora que, a partir de 1530, as propriedades rurais se organizaram no Brasil.

Com relação às questões agrária e agrícola no Brasil, julgue o item.

A partir dos anos 50 do século passado, os países capitalistas desenvolvidos intensificaram o processo de industrialização da agricultura no mundo subdesenvolvido como parte da estratégia de revigoração do capitalismo em âmbito mundial. Esse fato ficou conhecido como Revolução Verde.

() Certo

() Errado

25. (CESPE/2013 – SEE/AL) No que se refere à globalização, julgue o item subsequente.

O mundo globalizado definiu uma nova ordem mundial, mas não uma nova geografia do comércio internacional.

() Certo

() Errado

26. (CONSULPLAN/2014 – MAPA) “O conceito de transição demográfica foi introduzido por Frank Notestein, em 1929, e é a constatação factual da lógica malthusiana. Foi elaborada a partir da interpretação das transformações demográficas sofridas pelos países que participaram da Revolução Industrial nos séculos 18 e 19, até os dias atuais. A partir da análise destas mudanças demográficas foi estabelecido um padrão que, segundo alguns demógrafos, pode ser aplicado aos demais países do mundo, embora em momentos históricos e contextos econômicos diferentes.”

(Cláudio Mendonça. *Demografia: transição demográfica e crescimento populacional*. UOL Educação. 2005. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia/demografia-transicao-demografica-e-crescimento-populacional.htm>. Acesso em: março de 2014.)

Sobre a dinâmica de crescimento vegetativo da população brasileira com base no conceito de transição demográfica, deve-se considerar os seguintes conceitos, EXCETO:

(A) Crescimento vegetativo: crescimento populacional menos o número de óbitos.

(B) Taxa de mortalidade: expressa a proporção entre o número de óbitos e a população absoluta de um lugar, em um determinado intervalo de tempo.

(C) Crescimento populacional: função entre duas variáveis: o saldo entre o número de imigrantes e o número de emigrantes; e, o saldo entre o número de nascimentos e o número de mortos.

(D) Taxa de fecundidade: número médio de filhos por mulher em uma determinada população. Para obter essa taxa, divide-se o total dos nascimentos pelo número de mulheres em idade reprodutiva da população considerada.

27. As tentativas francesas de estabelecimento definitivo no Brasil ocorreram entre a segunda metade do século XVI e a primeira metade do século XVII. As regiões que estiveram sob ocupação francesa foram:

- (A) Rio de Janeiro (França Antártica) e Pernambuco (França Equinocial);
- (B) Pernambuco (França Antártica) e Santa Catarina (França Equinocial);
- (C) Bahia (França Equinocial) e Rio de Janeiro (França Antártica);
- (D) Maranhão (França Equinocial) e Rio de Janeiro (França Antártica);
- (E) Espírito Santo (França Equinocial) e Rio de Janeiro (França Antártica).

28. As invasões holandesas no Brasil, no século XVII, estavam relacionadas à necessidade de os Países Baixos manterem e ampliam sua hegemonia no comércio do açúcar na Europa, que havia sido interrompido

- (A) pela política de monopólio comercial da Coroa Portuguesa, reafirmada em represália à mobilização anticolonial dos grandes proprietários de terra.
- (B) pelos interesses ingleses que dominavam o comércio entre o Brasil e Portugal.
- (C) pela política pombalina, que objetivava desenvolver o beneficiamento do açúcar na própria colônia, com apoio dos ingleses.
- (D) pelos interesses comerciais dos franceses, que estavam presentes no Maranhão, em relação ao açúcar.
- (E) pela Guerra de Independência dos Países Baixos contra a Espanha, e seus conseqüentes reflexos na colônia portuguesa, devido à União Ibérica.

29. Durante o século XVII, grupos puritanos ingleses perseguidos por suas ideias políticas (antiabsolutistas) e por suas crenças religiosas (protestantes calvinistas) abandonaram a Inglaterra, fixando-se na costa leste da América do Norte, onde fundaram as primeiras colônias. A colonização inglesa nessa região foi facilitada:

- (A) pela propagação das ideias iluministas, que preconizavam a proteção e o respeito aos direitos naturais dos governados.
- (B) pelo desejo de liberdade dos puritanos em relação à opressão metropolitana.
- (C) pelo abandono dessa região por parte da Espanha, que então atuava no eixo México-Peru
- (D) pela possibilidade de explorar grandes propriedades agrárias com produção destinada ao mercado europeu.
- (E) pelas consciências políticas dos colonos americanos, desde logo treinados nas lutas coloniais

30- Leia o texto abaixo:

“Aqueles que foram de Espanha para esses países (e se têm na conta de cristãos) usaram de duas maneiras gerais e principais para extirpar da face da terra aquelas míseras nações. Uma foi a guerra injusta, cruel, tirânica e sangrenta. Outra foi matar todos aqueles que podiam ainda respirar ou suspirar e pensar em recobrar a liberdade ou subtrair-se aos tormentos que suportam, como fazem todos os senhores naturais e os homens valorosos e fortes; pois comumente na guerra não deixam viver senão mulheres e crianças: e depois oprimem-nos com a mais horrível e áspera servidão a que jamais tenham submetido homens ou animais.”

LAS CASAS, Frei Bartolomeu de. O paraíso destruído. Brevíssima relação da destruição das Índias [1552]. Porto Alegre: L&PM, 2001.

O trecho do texto de Las Casas aponta o processo de dizimação das populações indígenas americanas por parte dos espanhóis. Além da guerra, os processos de trabalho e o controle disciplinar imposto resultaram na morte de milhões de habitantes nativos da América. Dentre os processos de trabalho impostos aos indígenas e que resultaram em sua mortandade, destaca-se:

- (A) a escravidão imposta a eles, semelhante a dos africanos levados à América para trabalhar na extração de metais.
- (B) a encomienda, um processo de trabalho compulsório imposto a toda uma tribo para executar serviços agrícolas e extrativistas.
- (C) o assalariamento, pago em valores muito baixos e geralmente em espécie.
- (D) a parceria, onde os indígenas eram obrigados a trabalhar na agricultura e nas minas, destinando dois terços da produção aos espanhóis.

31. (Acafe-2015) O início da Primeira Guerra (1914/1918) completou seu centenário em 2014. Conflito de grandes proporções, ela foi o resultado de disputas econômicas, imperialistas e nacionalistas numa Europa industrializada.

Sobre a Primeira Guerra e seu contexto, todas as alternativas estão corretas, exceto a:

- (A) A questão balcânica evidencia as disputas entre Alemanha e Hungria pelo controle do mar Adriático e coloca em choque os movimentos nacionalistas: pan-eslavismo, liderado pela Sérvia e o pan-germanismo, liderado pelos alemães.
- (B) Apesar de ter começado a guerra como aliada da Tríplice Aliança, a Itália passou para o lado da Tríplice Entente por ter recebido uma proposta de compensações territoriais.
- (C) A Rússia não permaneceu na guerra até o seu término. Por conta da Revolução socialista foi assinado um tratado com os alemães e os russos se retiraram da guerra.
- (D) Quando a guerra iniciou, multidões saíram às ruas nos países envolvidos para comemorar o conflito: a lealdade e o patriotismo eram palavras de ordem.

32. (FGV-RJ 2015) Sobre a participação brasileira na Primeira Guerra Mundial, é correto afirmar:

- (A) O governo brasileiro declarou guerra à Alemanha, em 1914, após o torpedeamento de um navio, carregado de café, que acabara de deixar o porto de Santos.
- (B) O governo brasileiro manteve-se neutro ao longo de todo o conflito devido aos interesses do ministro das relações exteriores Lauro Muller, de origem alemã.
- (C) A partir de 1916, o Exército brasileiro participou de batalhas na Bélgica e no norte da França com milhares de soldados desembarcados na região.
- (D) O Brasil enviou uma missão médica, um pequeno contingente de oficiais do Exército e uma esquadra naval, que se envolveu em alguns confrontos com submarinos alemães.
- (E) Juntamente com a Argentina, o governo brasileiro organizou uma esquadra naval internacional incumbida de patrulhar o Atlântico Sul contra as ofensivas alemãs.

33. (FUVEST) “Esta guerra, de fato, é uma continuação da anterior.” (Winston Churchill, em discurso feito no Parlamento em 21 de agosto de 1941). A afirmativa acima confirma a continuidade latente de problemas não solucionados na Primeira Guerra Mundial, que contribuíram para alimentar antagonismos e levaram à eclosão da Segunda Guerra Mundial. Entre esses problemas, identificamos:

- (A) o crescente nacionalismo e o aumento da disputa por mercados consumidores e por áreas de investimentos;

- (B) o desenvolvimento do imperialismo chinês da Ásia, com abertura para o Ocidente;
- (C) os antagonismos austro-ingleses em torno da questão da Alsácia-Lorena;
- (D) a oposição ideológica que fragilizou os vínculos entre os países, enfraquecendo todo tipo de nacionalismo;
- (E) a divisão da Alemanha, que a levou a uma política agressiva de expansão marítima.

34. (CEPERJ/2013 - SEDUC-RJ) O Absolutismo tem origens remotas que remontam, pelo menos, à Idade Média. Mas, nos séculos XVI e XVII, multiplicaram-se os principais autores de doutrinas justificando o poder absoluto dos monarcas. Entre as justificativas filosóficas do Absolutismo, podemos destacar aquelas ligadas à obra conhecida como O Príncipe, de Maquiavel. A alternativa que expressa possíveis justificativas do poder absoluto dos reis presentes em O Príncipe é:

- (A) No texto de O Príncipe, Maquiavel expõe a doutrina da origem divina da autoridade do Rei, afirmando que o monarca tem o poder supremo sobre cidadãos e súditos, sem restrições determinadas pela lei
- (B) Em O Príncipe, Maquiavel demonstra que não há poder público sem a vontade de Deus; todo governo, seja qual for sua origem, justo ou injusto, pacífico ou violento, é legítimo; todo depositário da autoridade, é sagrado; revoltar-se contra o governo, é sacrilégio.
- (C) Maquiavel afirma, em O Príncipe, que os homens viviam inicialmente em estado natural, obedecendo apenas a interesses individuais, sendo vítimas de danos e invasões de uns contra os outros. Assim, mediante a adoção de um contrato social, abriram mão de todos os direitos em favor da autoridade ilimitada de um soberano
- (D) Em O Príncipe, Maquiavel expressava seu desprezo pelo conceito medieval de uma lei moral limitando a autoridade do governante e argumentava que a suprema obrigação do governante é manter o poder e a segurança do país que governa, adotando todos os meios que o capacitem a realizar essa obrigação
- (E) O Príncipe é a obra na qual Maquiavel expressa o dever de todo soberano de combater o obscurantismo medieval representado pela Igreja; o rei absoluto deve enfrentar, com mão de ferro, o poder temporal do clero católico, assumindo o seu lugar no comando dos corpos e das almas dos homens .

35. (IBMECSP 2009) A Companhia de Jesus foi criada na Espanha em 1534 no contexto da Contrarreforma, tendo uma atuação importante no processo colonizador da América Portuguesa. Sobre a atuação da Companhia de Jesus na colonização do Brasil podemos afirmar que:

- (A) Os jesuítas foram responsáveis pela fundação das primeiras cidades brasileiras como São Paulo, São Vicente e Salvador. A catequização dos indígenas era feita em reduções onde eles permaneciam em regime de escravidão.
- (B) Os jesuítas se destacaram na ação educativa e catequizadora dos grupos indígenas brasileiros. Vários missionários jesuítas moravam nas aldeias procurando conhecer os hábitos, a cultura e respeitando a religiosidade indígena.
- (C) A educação foi um dos principais instrumentos de evangelização dos jesuítas, que fundaram colégios no Brasil e organizaram aldeamentos conhecidos como Missões para catequizar os indígenas e convertê-los para o catolicismo.
- (D) Os jesuítas chegaram ao Brasil como o braço religioso da coroa portuguesa. Tinham como missão catequizar os indígenas e apoiar os bandeirantes na captura dos índios que passavam a morar nas vilas e missões.

(E) A ação militar foi a forma pela qual os jesuítas participaram da colonização portuguesa no Brasil. Apoiados pelo Marquês de Pombal estabeleceram Missões na região de São Paulo e no sul do país para manter os índios reunidos.

36. (UFMT- IF/MT) Durante o período imperial brasileiro, o liberalismo foi uma das correntes políticas influentes na composição do nascente Estado independente, tendo, em diferentes momentos, pautado seus rumos. Há que se observar, no entanto, que, diferentemente do modelo europeu, o liberalismo encontrado no Brasil tinha suas idiossincrasias. A partir do exposto, marque V para as afirmativas verdadeiras e F para as falsas.

- () Os limites do liberalismo brasileiro estiveram marcados pela manutenção da escravidão e da estrutura arcaica de produção.
 - () Os adeptos do liberalismo pertenciam às classes médias urbanas, agentes públicos e manumitidos ou libertos.
 - () O liberalismo brasileiro mostrou seus limites durante a elaboração da Constituição de 1824.
 - () A aproximação de D. Pedro I com os portugueses no Brasil ajudou a estruturar o pensamento liberal no primeiro reinado.
- Assinale a sequência correta.
- (A) F, V, F, V
 - (B) V, V, F, F
 - (C) V, F, V, F
 - (D) F, F, V, V

37. (IFB/2017 – IFB) “A principal característica política da independência brasileira foi a negociação entre a elite nacional, a coroa portuguesa e a Inglaterra, tendo como figura mediadora o príncipe D. Pedro”

(CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 26).

Leia as afirmativas com relação ao processo de emancipação política do Brasil.

- I) As tentativas das Cortes lusitanas em recolonizar o Brasil uniram os luso-americanos em torno da ideia de perpetuar os laços políticos que uniam, entre si, os lados europeu e americano do Império Português.
- II) A escolha da monarquia em vez da república, como alternativa política para o Brasil independente, derivou da convicção da elite brasileira de que só um monarca poderia manter a ordem social e a união territorial.

III) Desde o retorno do Rei D. João VI para Portugal, em 1821, a elite brasileira percebeu a necessidade de uma solução política que implicasse a separação entre Brasil e Portugal.

IV) O papel dos escravos e livres pobres foi decisivo para a transição do Brasil de colônia para emancipado politicamente.

V) A independência do Brasil trouxe grandes limitações dos direitos civis, uma vez que manteve a escravidão.

Assinale a alternativa que apresenta somente as afirmativas CORRETAS.

- (A) I, V
- (B) II, IV
- (C) II, V
- (D) I, IV
- (E) III, IV

CONHECIMENTOS GERAIS

38. (CESPE - Instituto Rio Branco) Durante o Primeiro Reinado consolidou-se a independência nacional, construiu-se o arcabouço institucional do Império do Brasil e estabeleceram-se relações diplomáticas com diversos países. Acerca desse período da história do Brasil, julgue (C ou E) o item subsequente.

Originalmente uma questão concernente apenas ao eixo das relações simétricas entre os Estados envolvidos, a Guerra da Cisplatina encerrou-se com a interferência de uma potência externa ao conflito.

- () CERTO
- () ERRADO

39. (MPE/GO– MPE/GO) Acerca da história do Brasil, é incorreto afirmar:

(A) Em 15 de novembro de 1889, ocorreu a Proclamação da República pelo Marechal Deodoro da Fonseca e teve início a República Velha, que só veio terminar em 1930 com a chegada de Getúlio Vargas ao poder. A partir daí, têm destaque na história brasileira a industrialização do país; sua participação na Segunda Guerra Mundial ao lado dos Estados Unidos; e o Golpe Militar de 1964, quando o general Castelo Branco assumiu a Presidência.

(B) A ditadura militar, a pretexto de combater a subversão e a corrupção, suprimiu direitos constitucionais, perseguiu e censurou os meios de comunicação, extinguiu os partidos políticos e criou o bipartidarismo. Após o fim do regime militar, os deputados federais e senadores se reuniram no ano de 1988 em Assembléia Nacional Constituinte e promulgaram a nova Constituição, que amplia os direitos individuais. O país se redemocratiza, avança economicamente e cada vez mais se insere no cenário internacional.

(C) O período que vai de 1930 a 1945, a partir da derrubada do presidente Washington Luís em 1930, até a volta do país à democracia em 1945, é chamado de Era Vargas, em razão do forte controle na pessoa do caudilho Getúlio Domeles Vargas, que assumiu o controle do país, no período. Neste período está compreendido o chamado Estado Novo (1937-1945).

(D) Em 1967, o nome do país foi alterado para República Federativa do Brasil.

(E) Fernando Collor foi eleito em 1989, na primeira eleição direta para Presidente da República desde 1964. Seu governo perdurou até 1992, quando foi afastado pelo Senado Federal devido a processo de “impugnação” movido contra ele.

40. (MPE/GO– MPE/GO) A volta democrática de Getúlio Vargas ao poder, após ser eleito no ano de 1950, ficou caracterizada pelo presidente:

- (A) ter se aproximado dos antigos líderes militares do Estado Novo e ter dado um golpe de Estado em 1952.
- (B) ter exercido um governo de tendência populista e ter se suicidado em 1954.
- (C) ter exercido um governo de tendência autoritária, com o apoio de Carlos Lacerda.
- (D) ter exercido um governo de tendência populista que foi a base para sua reeleição em 1955.
- (E) não ter levado o governo adiante por motivos de saúde, sendo substituído por seu vice, Café Filho, em 1951.

41. (NC-UFPR – UFPR) Sobre a redemocratização no Brasil pós-ditadura, assinale a alternativa correta.

(A) Uma das ações que marcou o processo de redemocratização foi a campanha pelas eleições diretas para a presidência da República, que ficou conhecida como “Diretas já”.

(B) O bipartidarismo foi uma das marcas do período pós-ditadura, motivo pelo qual a ARENA e o MDB foram os únicos partidos políticos autorizados a funcionar no período

(C) O presidente Tancredo Neves foi o primeiro presidente eleito pelo voto popular após a ditadura militar.

(D) Devido às graves denúncias que ocorreram, o presidente José Sarney foi afastado da presidência da República. Esse processo ficou conhecido como *impeachment*

(E) Fernando Collor de Mello foi um dos presidentes eleitos após a ditadura militar e ficou famoso pela criação do Programa Bolsa-Família.

42. (PREFEITURA DE BETIM/MG - PREFEITURA DE BETIM/MG) É alternativa verdadeira, correspondente às principais características do Feudalismo.

(A) Economia e sociedade agrárias e cultura predominantemente laica.

(B) Trabalho assalariado, cultura teocêntrica e poder político centralizado nas mãos do rei.

(C) As relações entre a nobreza feudal baseavam-se nos laços de suserania e vassalagem: tornava-se suserano o nobre que doava um feudo a outro; e vassalo, o nobre que recebia o feudo.

(D) Trabalho regulado pelas obrigações servis e sociedade com grande mobilidade.

GABARITO

1	D
2	C
3	B
4	D
5	B
6	B
7	C
8	E
9	A
10	D
11	D
12	C
13	E
14	E
15	E
16	A
17	D
18	B
19	B
20	A
21	D
22	CERTO
23	A
24	ERRADO
25	ERRADO

LEGISLAÇÃO (EDUCAÇÃO)

CONSTITUIÇÃO FEDERAL

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 Cursos. 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 assecutoratório.

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 Absoluto;
- 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 esculpido 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 se encontra 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 Cursos. 2ª edição – Rio de Janeiro: Elsevier.*

Os direitos individuais estão elencados no caput do Artigo 5º da CF. São eles:

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 desigualem.

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.

Destes direitos, emanam todos os incisos do Art. 5º, da CF/88, conforme veremos abaixo:

TÍTULO II

DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS

CAPÍTULO I

DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

XXII- é garantido o direito de propriedade;

XXIII- a propriedade atenderá a sua função social;

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

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

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

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

XXVIII- são assegurados, nos termos da lei:

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

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

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

XXX- é garantido o direito de herança;

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

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

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

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

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

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

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

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

XXXVII- não haverá juízo ou tribunal de exceção;

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

a) a plenitude da defesa;

b) o sigilo das votações;

c) a soberania dos veredictos;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

a) privação ou restrição de liberdade;

b) perda de bens;

c) multa;

d) prestação social alternativa;

e) suspensão ou interdição de direitos;

XLVII- não haverá penas:

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

b) de caráter perpétuo;

c) de trabalhos forçados;

d) de banimento;

e) cruéis;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

a) partido político com representação no Congresso Nacional;

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

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

LXXII- conceder-se-á habeas data:

a) para assegurar o conhecimento de informações relativas à pessoa do impetrante, constantes de registros ou bancos de dados de entidades governamentais ou de caráter público;

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

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

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

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

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

a) o registro civil de nascimento;

b) a certidão de óbito.

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

LXXVIII- a todos, no âmbito judicial e administrativo, são assegurados a razoável duração do processo e os meios que garantam a celeridade de sua tramitação.

LXXIX - é assegurado, nos termos da lei, o direito à proteção dos dados pessoais, inclusive nos meios digitais. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 115, de 2022)

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

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

§3º Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos

§4º O Brasil se submete à jurisdição de Tribunal Penal Internacional a cuja criação tenha manifestado adesão.

O tratado foi equiparado no ordenamento jurídico brasileiro às leis ordinárias. Em que pese tenha adquirido este caráter, o mencionado tratado diz respeito a direitos humanos, porém não possui característica de emenda constitucional, pois entrou em vigor em nosso ordenamento jurídico antes da edição da Emenda Constitucional nº 45/04. Para que tal tratado seja equiparado às emendas constitucionais deverá passar pelo mesmo rito de aprovação destas.

Referências Bibliográficas:

DUTRA, Luciano. *Direito Constitucional Essencial. Série Provas e Cursos. 2ª edição* – Rio de Janeiro: Elsevier.

Os direitos sociais são prestações positivas proporcionadas pelo Estado direta ou indiretamente, enunciadas em normas constitucionais, que possibilitam melhores condições de vida aos mais fracos, direitos que tendem a realizar a igualização de situações sociais desiguais. São, portanto, direitos que se ligam ao direito de igualdade. 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)

Parágrafo único. Todo brasileiro em situação de vulnerabilidade social terá direito a uma renda básica familiar, garantida pelo poder público em programa permanente de transferência de renda, cujas normas e requisitos de acesso serão determinados em lei, observada a legislação fiscal e orçamentária. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 114, de 2021)

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 dezesseis 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.

Os direitos sociais são divididos em:

Direitos relativos aos trabalhadores

Direitos relativos ao salário, às condições de trabalho, à liberdade de instituição sindical, o direito de greve, entre outros (CF, artigos 7º a 11).

Direitos relativos ao homem consumidor

Direito à saúde, à educação, à segurança social, ao desenvolvimento intelectual, o igual acesso das crianças e adultos à instrução, à cultura e garantia ao desenvolvimento da família, que estariam no título da ordem social.

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

• Critérios 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.

§ 12. Serão realizadas concomitantemente às eleições municipais as consultas populares sobre questões locais aprovadas pelas Câmaras Municipais e encaminhadas à Justiça Eleitoral até 90 (noventa) dias antes da data das eleições, observados os limites operacionais relativos ao número de quesitos. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 111, de 2021)

§ 13. As manifestações favoráveis e contrárias às questões submetidas às consultas populares nos termos do § 12 ocorrerão durante as campanhas eleitorais, sem a utilização de propaganda gratuita no rádio e na televisão. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 111, de 2021)

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 o 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)

§ 6º Os Deputados Federais, os Deputados Estaduais, os Deputados Distritais e os Vereadores que se desligarem do partido pelo qual tenham sido eleitos perderão o mandato, salvo nos casos de anuência do partido ou de outras hipóteses de justa causa estabelecidas em lei, não computada, em qualquer caso, a migração de partido para fins de distribuição de recursos do fundo partidário ou de outros fundos públicos e de acesso gratuito ao rádio e à televisão. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 111, de 2021)

§ 7º Os partidos políticos devem aplicar no mínimo 5% (cinco por cento) dos recursos do fundo partidário na criação e na manutenção de programas de promoção e difusão da participação política das mulheres, de acordo com os interesses intrapartidários. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 117, de 2022)

§ 8º O montante do Fundo Especial de Financiamento de Campanha e da parcela do fundo partidário destinada a campanhas eleitorais, bem como o tempo de propaganda gratuita no rádio e na televisão a ser distribuído pelos partidos às respectivas candidatas, deverão ser de no mínimo 30% (trinta por cento), proporcional ao número de candidatas, e a distribuição deverá ser realizada conforme critérios definidos pelos respectivos órgãos de direção e pelas normas estatutárias, considerados a autonomia e o interesse partidário. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 117, de 2022)

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 tratado 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. Vejamos:

**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 hidroenergéticos;

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 pesquisa e uso agrícolas e industriais; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 118, de 2022)

c) sob regime de permissão, são autorizadas a produção, a comercialização e a utilização de radioisótopos para pesquisa e uso médicos; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 118, de 2022)

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.

XXVI - organizar e fiscalizar a proteção e o tratamento de dados pessoais, nos termos da lei. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 115, de 2022)

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.

XXX - proteção e tratamento de dados pessoais. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 115, de 2022)

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)

§ 3º 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 4 (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 6 de janeiro do ano subsequente, observado, quanto ao mais, o disposto no art. 77 desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 111, de 2021)

§ 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 (dezesete) 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 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.

Educação, Cultura e Desporto

• Educação

A educação é tratada nos artigos 205 a 214, da Constituição. Constituinte-se em um direito de todos e um dever do Estado e da família, a educação visa ao desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Organização dos Sistemas de Ensino

Prevê o Art. 211, da CF, que: A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

ENTE FEDERADO	ÂMBITO DE ATUAÇÃO (PRIORITÁRIA)
União	Ensino superior e técnico
Estados e DF	Ensino fundamental e médio
Municípios	Educação infantil e ensino fundamental

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Zf8R-GtlpQiwJ:https://www.grancursosonline.com.br/download-demostrativo/download-aula-pdf-demo/codigo/47mLWGgdrdc%-253D+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>

CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO

SEÇÃO I DA EDUCAÇÃO

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

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

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

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

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

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

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

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

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

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

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

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

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

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

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

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

VII - 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.

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

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

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

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

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

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

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

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

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

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

§ 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

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

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

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

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.

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

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino.

§ 7º É vedado o uso dos recursos referidos no caput e nos §§ 5º e 6º deste artigo para pagamento de aposentadorias e de pensões. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 8º Na hipótese de extinção ou de substituição de impostos, serão redefinidos os percentuais referidos no caput deste artigo e no inciso II do caput do art. 212-A, de modo que resultem recursos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, bem

como os recursos subvinculados aos fundos de que trata o art. 212-A desta Constituição, em aplicações equivalentes às anteriormente praticadas. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 9º A lei disporá sobre normas de fiscalização, de avaliação e de controle das despesas com educação nas esferas estadual, distrital e municipal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 212-A. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão parte dos recursos a que se refere o caput do art. 212 desta Constituição à manutenção e ao desenvolvimento do ensino na educação básica e à remuneração condigna de seus profissionais, respeitadas as seguintes disposições: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

I - a distribuição dos recursos e de responsabilidades entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios é assegurada mediante a instituição, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de natureza contábil; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

II - os fundos referidos no inciso I do caput deste artigo serão constituídos por 20% (vinte por cento) dos recursos a que se referem os incisos I, II e III do caput do art. 155, o inciso II do caput do art. 157, os incisos II, III e IV do caput do art. 158 e as alíneas “a” e “b” do inciso I e o inciso II do caput do art. 159 desta Constituição; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

III - os recursos referidos no inciso II do caput deste artigo serão distribuídos entre cada Estado e seus Municípios, proporcionalmente ao número de alunos das diversas etapas e modalidades da educação básica presencial matriculados nas respectivas redes, nos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 desta Constituição, observadas as ponderações referidas na alínea “a” do inciso X do caput e no § 2º deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

IV - a União complementarará os recursos dos fundos a que se refere o inciso II do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

V - a complementação da União será equivalente a, no mínimo, 23% (vinte e três por cento) do total de recursos a que se refere o inciso II do caput deste artigo, distribuída da seguinte forma: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

a) 10 (dez) pontos percentuais no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, sempre que o valor anual por aluno (VAAF), nos termos do inciso III do caput deste artigo, não alcançar o mínimo definido nacionalmente; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

b) no mínimo, 10,5 (dez inteiros e cinco décimos) pontos percentuais em cada rede pública de ensino municipal, estadual ou distrital, sempre que o valor anual total por aluno (VAAT), referido no inciso VI do caput deste artigo, não alcançar o mínimo definido nacionalmente; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

c) 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão previstas em lei, alcançarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VI - o VAAT será calculado, na forma da lei de que trata o inciso X do caput deste artigo, com base nos recursos a que se refere o inciso II do caput deste artigo, acrescidos de outras receitas e de

transferências vinculadas à educação, observado o disposto no § 1º e consideradas as matrículas nos termos do inciso III do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VII - os recursos de que tratam os incisos II e IV do caput deste artigo serão aplicados pelos Estados e pelos Municípios exclusivamente nos respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 desta Constituição; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VIII - a vinculação de recursos à manutenção e ao desenvolvimento do ensino estabelecida no art. 212 desta Constituição suportará, no máximo, 30% (trinta por cento) da complementação da União, considerados para os fins deste inciso os valores previstos no inciso V do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

IX - o disposto no caput do art. 160 desta Constituição aplica-se aos recursos referidos nos incisos II e IV do caput deste artigo, e seu descumprimento pela autoridade competente importará em crime de responsabilidade; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

X - a lei disporá, observadas as garantias estabelecidas nos incisos I, II, III e IV do caput e no § 1º do art. 208 e as metas pertinentes do plano nacional de educação, nos termos previstos no art. 214 desta Constituição, sobre: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

a) a organização dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo e a distribuição proporcional de seus recursos, as diferenças e as ponderações quanto ao valor anual por aluno entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino, observados as respectivas especificidades e os insumos necessários para a garantia de sua qualidade; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

b) a forma de cálculo do VAAF decorrente do inciso III do caput deste artigo e do VAAT referido no inciso VI do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

c) a forma de cálculo para distribuição prevista na alínea “c” do inciso V do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

d) a transparência, o monitoramento, a fiscalização e o controle interno, externo e social dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo, assegurada a criação, a autonomia, a manutenção e a consolidação de conselhos de acompanhamento e controle social, admitida sua integração aos conselhos de educação; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

e) o conteúdo e a periodicidade da avaliação, por parte do órgão responsável, dos efeitos redistributivos, da melhoria dos indicadores educacionais e da ampliação do atendimento; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XI - proporção não inferior a 70% (setenta por cento) de cada fundo referido no inciso I do caput deste artigo, excluídos os recursos de que trata a alínea “c” do inciso V do caput deste artigo, será destinada ao pagamento dos profissionais da educação básica em efetivo exercício, observado, em relação aos recursos previstos na alínea “b” do inciso V do caput deste artigo, o percentual mínimo de 15% (quinze por cento) para despesas de capital; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XII - lei específica disporá sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério da educação básica pública; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XIII - a utilização dos recursos a que se refere o § 5º do art. 212 desta Constituição para a complementação da União ao Fundeb, referida no inciso V do caput deste artigo, é vedada. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 1º O cálculo do VAAT, referido no inciso VI do caput deste artigo, deverá considerar, além dos recursos previstos no inciso II do caput deste artigo, pelo menos, as seguintes disponibilidades: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

I - receitas de Estados, do Distrito Federal e de Municípios vinculadas à manutenção e ao desenvolvimento do ensino não integrantes dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

II - cotas estaduais e municipais da arrecadação do salário-educação de que trata o § 6º do art. 212 desta Constituição; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

III - complementação da União transferida a Estados, ao Distrito Federal e a Municípios nos termos da alínea “a” do inciso V do caput deste artigo. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 2º Além das ponderações previstas na alínea «a» do inciso X do caput deste artigo, a lei definirá outras relativas ao nível socioeconômico dos educandos e aos indicadores de disponibilidade de recursos vinculados à educação e de potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, bem como seus prazos de implementação. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 3º Será destinada à educação infantil a proporção de 50% (cinquenta por cento) dos recursos globais a que se refere a alínea «b» do inciso V do caput deste artigo, nos termos da lei.” (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

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

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

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

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

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

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

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.
VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

CONHECIMENTO DA LEGISLAÇÃO FEDERAL, ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, será abordado no decorrer da matéria

DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – ECA

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 está 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 direito 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 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 enfretamento 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.¹

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.

¹ 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 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.²

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.

² Fonte: www.equipeagoraepasso.com.br/www.g1.globo.com

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)

§ 8 ° 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 ° 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 puerpera 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 ° 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 ° 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)

§ 1º Os testes para o rastreamento de doenças no recém-nascido serão disponibilizados pelo Sistema Único de Saúde, no âmbito do Programa Nacional de Triagem Neonatal (PNTN), na

forma da regulamentação elaborada pelo Ministério da Saúde, com implementação de forma escalonada, de acordo com a seguinte ordem de progressão: (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

I – etapa 1: (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

a) fenilcetonúria e outras hiperfenilalaninemias; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

b) hipotireoidismo congênito; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

c) doença falciforme e outras hemoglobinopatias; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

d) fibrose cística; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

e) hiperplasia adrenal congênita; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

f) deficiência de biotinidase; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

g) toxoplasmose congênita; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

II – etapa 2: (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

a) galactosemias; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

b) aminoacidopatias; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

c) distúrbios do ciclo da ureia; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

d) distúrbios da betaoxidação dos ácidos graxos; (Incluída pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

III – etapa 3: doenças lisossômicas; (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

IV – etapa 4: imunodeficiências primárias; (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

V – etapa 5: atrofia muscular espinhal. (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

§ 2º A delimitação de doenças a serem rastreadas pelo teste do pezinho, no âmbito do PNTN, será revisada periodicamente, com base em evidências científicas, considerados os benefícios do rastreamento, do diagnóstico e do tratamento precoce, priorizando as doenças com maior prevalência no País, com protocolo de tratamento aprovado e com tratamento incorporado no Sistema Único de Saúde. (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

§ 3º O rol de doenças constante do § 1º deste artigo poderá ser expandido pelo poder público com base nos critérios estabelecidos no § 2º deste artigo. (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) Vigência

§ 4º Durante os atendimentos de pré-natal e de puerpério imediato, os profissionais de saúde devem informar a gestante e os acompanhantes sobre a importância do teste do pezinho e sobre as eventuais diferenças existentes entre as modalidades oferecidas no Sistema Único de Saúde e na rede privada de saúde. (Incluído pela Lei nº 14.154, de 2021) 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 ° 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 ° 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)

VI - garantia de tratamento de saúde especializado à vítima. (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022)

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)

§ 5º 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 § 1º 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)

§ 7º 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)

§ 8º 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)

§ 9º 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)

§ 1º 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)

§ 3º Pessoas jurídicas podem apadrinhar criança ou adolescente a fim de colaborar para o seu desenvolvimento. (Incluído pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 4º 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)

§ 5º 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)

§ 6º 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 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 poder familiar. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 1º 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)

§ 2º 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 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 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 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 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. 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

§ 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

§ 8 ° 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

§ 9 ° 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 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

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

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

§ 3 ° 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 ° Sempre que possível e recomendável, a preparação referida no § 3 ° 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 ° 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 ° 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 ° deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7 ° 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 ° 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 ° deste artigo, sob pena de responsabilidade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 9 ° 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)

§ 1 ° 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:

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:

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 sejam concedidos. (Incluída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 5 ° A não apresentação dos relatórios referidos no § 4 ° deste artigo pelo organismo credenciado poderá acarretar a suspensão de seu credenciamento. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 6 ° 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 ° 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 ° 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 ° 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 ° 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 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 ° 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 ° Na hipótese de não reconhecimento da adoção, prevista no § 1 ° 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 efetuado ou a participação na venda dos produtos de seu trabalho não desfigura o caráter educativo.

Art. 69. O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:

I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;

II - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

**Título III
Da Prevenção**

**Capítulo I
Disposições Gerais**

Art. 70. É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 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)

VII - a promoção de estudos e pesquisas, de estatísticas e de outras informações relevantes às consequências e à frequência das formas de violência contra a criança e o adolescente para a sistematização de dados nacionalmente unificados e a avaliação periódica dos resultados das medidas adotadas; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

VIII - o respeito aos valores da dignidade da pessoa humana, de forma a coibir a violência, o tratamento cruel ou degradante e as formas violentas de educação, correção ou disciplina; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

IX - a promoção e a realização de campanhas educativas direcionadas ao público escolar e à sociedade em geral e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das crianças e dos adolescentes, incluídos os canais de denúncia existentes; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

X - a celebração de convênios, de protocolos, de ajustes, de termos e de outros instrumentos de promoção de parceria entre órgãos governamentais ou entre estes e entidades não governamentais, com o objetivo de implementar programas de erradicação da violência, de tratamento cruel ou degradante e de formas violentas de educação, correção ou disciplina; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XI - a capacitação permanente das Polícias Civil e Militar, da Guarda Municipal, do Corpo de Bombeiros, dos profissionais nas escolas, dos Conselhos Tutelares e dos profissionais pertencentes aos órgãos e às áreas referidos no inciso II deste caput, para que identifiquem situações em que crianças e adolescentes vivenciam violência e agressões no âmbito familiar ou institucional; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XII - a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana, bem como de programas de fortalecimento da parentalidade positiva, da educação sem castigos físicos e de ações de prevenção e enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XIII - o destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, dos conteúdos relativos à prevenção, à identificação e à resposta à violência doméstica e familiar. (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

Art. 70-B. As entidades, públicas e privadas, que atuem nas áreas da saúde e da educação, além daquelas às quais se refere o art. 71 desta Lei, entre outras, devem contar, em seus quadros, com pessoas capacitadas a reconhecer e a comunicar ao Conselho Tutelar suspeitas ou casos de crimes praticados contra a criança e o adolescente. (Redação dada pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

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 congênere 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 (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, responsáveis, 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

Parágrafo único. A linha de ação da política de atendimento a que se refere o inciso IV do caput deste artigo será executada em cooperação com o Cadastro Nacional de Pessoas Desaparecidas, criado pela Lei nº 13.812, de 16 de março de 2019, com o Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Desaparecidos, criado pela Lei nº 12.127, de 17 de dezembro de 2009, e com os demais cadastros, sejam eles nacionais, estaduais ou municipais. (Incluído pela Lei nº 14.548, de 2023)

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 intersectorialidade 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 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 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 representado 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 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 corresponderão as medidas previstas no art. 101.

Capítulo II

Dos Direitos Individuais

Art. 106. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente.

Parágrafo único. O adolescente tem direito à identificação dos responsáveis pela sua apreensão, devendo ser informado acerca de seus direitos.

Art. 107. A apreensão de qualquer adolescente e o local onde se encontra recolhido serão incontinenti comunicados à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada.

Parágrafo único. Examinar-se-á, desde logo e sob pena de responsabilidade, a possibilidade de liberação imediata.

Art. 108. A internação, antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias.

Parágrafo único. A decisão deverá ser fundamentada e basear-se em indícios suficientes de autoria e materialidade, demonstrada a necessidade imperiosa da medida.

Art. 109. O adolescente civilmente identificado não será submetido a identificação compulsória pelos órgãos policiais, de proteção e judiciais, salvo para efeito de confrontação, havendo dúvida fundada.

Capítulo III

Das Garantias Processuais

Art. 110. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade sem o devido processo legal.

Art. 111. São asseguradas ao adolescente, entre outras, as seguintes garantias:

I - pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, mediante citação ou meio equivalente;

II - igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa;

III - defesa técnica por advogado;

IV - assistência judiciária gratuita e integral aos necessitados, na forma da lei;

V - direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente;

VI - direito de solicitar a presença de seus pais ou responsável em qualquer fase do procedimento.

Capítulo IV Das Medidas Sócio-Educativas

Seção I Disposições Gerais

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semi-liberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

Art. 113. Aplica-se a este Capítulo o disposto nos arts. 99 e 100.

Art. 114. A imposição das medidas previstas nos incisos II a VI do art. 112 pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, ressalvada a hipótese de remissão, nos termos do art. 127.

Parágrafo único. A advertência poderá ser aplicada sempre que houver prova da materialidade e indícios suficientes da autoria.

Seção II Da Advertência

Art. 115. A advertência consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada.

Seção III Da Obrigação de Reparar o Dano

Art. 116. Em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima.

Parágrafo único. Havendo manifesta impossibilidade, a medida poderá ser substituída por outra adequada.

Seção IV Da Prestação de Serviços à Comunidade

Art. 117. A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Parágrafo único. As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho.

Seção V Da Liberdade Assistida

Art. 118. A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor.

Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a 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 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 freqüência e aproveitamento escolar;
 - VI - obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;
 - VII - advertência;
 - VIII - perda da guarda;
 - IX - destituição da tutela;
 - X - suspensão ou destituição do 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)

XIII - adotar, na esfera de sua competência, ações articuladas e efetivas direcionadas à identificação da agressão, à agilidade no atendimento da criança e do adolescente vítima de violência doméstica e familiar e à responsabilização do agressor; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XIV - atender à criança e ao adolescente vítima ou testemunha de violência doméstica e familiar, ou submetido a tratamento cruel ou degradante ou a formas violentas de educação, correção ou disciplina, a seus familiares e a testemunhas, de forma a prover orientação e aconselhamento acerca de seus direitos e dos encaminhamentos necessários; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XV - representar à autoridade judicial ou policial para requerer o afastamento do agressor do lar, do domicílio ou do local de convivência com a vítima nos casos de violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XVI - representar à autoridade judicial para requerer a concessão de medida protetiva de urgência à criança ou ao adolescente vítima ou testemunha de violência doméstica e familiar, bem como a revisão daquelas já concedidas; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XVII - representar ao Ministério Público para requerer a propositura de ação cautelar de antecipação de produção de prova nas causas que envolvam violência contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XVIII - tomar as providências cabíveis, na esfera de sua competência, ao receber comunicação da ocorrência de ação ou omissão, praticada em local público ou privado, que constitua violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XIX - receber e encaminhar, quando for o caso, as informações reveladas por noticiantes ou denunciante relativas à prática de violência, ao uso de tratamento cruel ou degradante ou de formas violentas de educação, correção ou disciplina contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

XX - representar à autoridade judicial ou ao Ministério Público para requerer a concessão de medidas cautelares direta ou indiretamente relacionada à eficácia da proteção de noticiante ou denunciante de informações de crimes que envolvam violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente. (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

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 sediar-se a entidade que abrigar a criança ou adolescente.

§ 3º Em caso de infração cometida através de transmissão simultânea de rádio ou televisão, que atinja mais de uma comarca, será competente, para aplicação da penalidade, a autoridade judiciária do local da sede estadual da emissora ou rede, tendo a sentença eficácia para todas as transmissoras ou retransmissoras do respectivo estado.

Art. 148. A Justiça da Infância e da Juventude é competente para:

I - conhecer de representações promovidas pelo Ministério Público, para apuração de ato infracional atribuído a adolescente, aplicando as medidas cabíveis;

II - conceder a remissão, como forma de suspensão ou extinção do processo;

III - conhecer de pedidos de adoção e seus incidentes;

IV - conhecer de ações civis fundadas em interesses individuais, difusos ou coletivos afetos à criança e ao adolescente, observado o disposto no art. 209;

V - conhecer de ações decorrentes de irregularidades em entidades de atendimento, aplicando as medidas cabíveis;

VI - aplicar penalidades administrativas nos casos de infrações contra norma de proteção à criança ou adolescente;

VII - conhecer de casos encaminhados pelo Conselho Tutelar, aplicando as medidas cabíveis.

Parágrafo único. Quando se tratar de criança ou adolescente nas hipóteses do art. 98, é também competente a Justiça da Infância e da Juventude para o fim de:

a) conhecer de pedidos de guarda e tutela;

b) conhecer de ações de destituição do 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 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 Poder Familiar

(Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 155. O procedimento para a perda ou a suspensão do 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 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)

§ 3º A concessão da liminar será, preferencialmente, precedida de entrevista da criança ou do adolescente perante equipe multidisciplinar e de oitiva da outra parte, nos termos da Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017. (Incluído pela Lei nº 14.340, de 2022)

§ 4º Se houver indícios de ato de violação de direitos de criança ou de adolescente, o juiz comunicará o fato ao Ministério Público e encaminhará os documentos pertinentes. (Incluído pela Lei nº 14.340, de 2022)

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)

§ 3 ° 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)

§ 4 ° 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

§ 1 ° 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)

§ 2 ° 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

§ 3 ° 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)

§ 4 ° O consentimento prestado por escrito não terá validade se não for ratificado na audiência a que se refere o § 1 ° deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

§ 5 ° O consentimento é retratável até a data da realização da audiência especificada no § 1 ° 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)

§ 6 ° O consentimento somente terá valor se for dado após o nascimento da criança. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

§ 7 ° 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 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 - lavar auto de apreensão, ouvidos as testemunhas e o adolescente;

II - apreender o produto e os instrumentos da infração;

III - requisitar os exames ou perícias necessários à comprovação da materialidade e autoria da infração.

Parágrafo único. Nas demais hipóteses de flagrante, a lavratura do auto poderá ser substituída por boletim de ocorrência circunstanciada.

Art. 174. Comparecendo qualquer dos pais ou responsável, o adolescente será prontamente liberado pela autoridade policial, sob termo de compromisso e responsabilidade de sua apresentação ao representante do Ministério Público, no mesmo dia ou, sendo impossível, no primeiro dia útil imediato, exceto quando, pela gravidade do ato infracional e sua repercussão social, deva o adolescente permanecer sob internação para garantia de sua segurança pessoal ou manutenção da ordem pública.

Art. 175. Em caso de não liberação, a autoridade policial encaminhará, desde logo, o adolescente ao representante do Ministério Público, juntamente com cópia do auto de apreensão ou boletim de ocorrência.

§ 1º Sendo impossível a apresentação imediata, a autoridade policial encaminhará o adolescente à entidade de atendimento, que fará a apresentação ao representante do Ministério Público no prazo de vinte e quatro horas.

§ 2º Nas localidades onde não houver entidade de atendimento, a apresentação far-se-á pela autoridade policial. À falta de repartição policial especializada, o adolescente aguardará a apresentação em dependência separada da destinada a maiores, não podendo, em qualquer hipótese, exceder o prazo referido no parágrafo anterior.

Art. 176. Sendo o adolescente liberado, a autoridade policial encaminhará imediatamente ao representante do Ministério Público cópia do auto de apreensão ou boletim de ocorrência.

Art. 177. Se, afastada a hipótese de flagrante, houver indícios de participação de adolescente na prática de ato infracional, a autoridade policial encaminhará ao representante do Ministério Público relatório das investigações e demais documentos.

Art. 178. O adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional não poderá ser conduzido ou transportado em compartimento fechado de veículo policial, em condições atentatórias à sua dignidade, ou que impliquem risco à sua integridade física ou mental, sob pena de responsabilidade.

Art. 179. Apresentado o adolescente, o representante do Ministério Público, no mesmo dia e à vista do auto de apreensão, boletim de ocorrência ou relatório policial, devidamente autuados pelo cartório judicial e com informação sobre os antecedentes do adolescente, procederá imediata e informalmente à sua oitiva e, em sendo possível, de seus pais ou responsável, vítima e testemunhas.

Parágrafo único. Em caso de não apresentação, o representante do Ministério Público 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 conterà o breve resumo dos fatos e a classificação do ato infracional e, quando necessário, o rol de testemunhas, podendo ser deduzida oralmente, em sessão diária instalada pela autoridade judiciária.

§ 2º A representação independe de prova pré-constituída da autoria e materialidade.

Art. 183. O prazo máximo e improrrogável para a conclusão do procedimento, estando o adolescente internado provisoriamente, será de quarenta e cinco dias.

Art. 184. Oferecida a representação, a autoridade judiciária designará audiência de apresentação do adolescente, decidindo, desde logo, sobre a decretação ou manutenção da internação, observado o disposto no art. 108 e parágrafo.

§ 1º O adolescente e seus pais ou responsável serão cientificados do teor da representação, e notificados a comparecer à audiência, acompanhados de advogado.

§ 2º Se os pais ou responsável não forem localizados, a autoridade judiciária dará curador especial ao adolescente.

§ 3º Não sendo localizado o adolescente, a autoridade judiciária expedirá mandado de busca e apreensão, determinando o sobrestamento do 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 conterà 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

§ 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 inclui 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)

§ 4º 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)

§ 5º 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 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.

XIII - intervir, quando não for parte, nas causas cíveis e criminais decorrentes de violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente. (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

§ 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)

§ 3º A notificação a que se refere o § 2º deste artigo será imediatamente comunicada ao Cadastro Nacional de Pessoas Desaparecidas e ao Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Desaparecidos, que deverão ser prontamente atualizados a cada nova informação. (Incluído pela Lei nº 14.548, de 2023)

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 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.

§ 1º Aos crimes cometidos contra a criança e o adolescente, independentemente da pena prevista, não se aplica a Lei nº 9.099, de 26 de setembro de 1995. (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

§ 2º Nos casos de violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente, é vedada a aplicação de penas de cesta básica ou de outras de prestação pecuniária, bem como a substituição de pena que implique o pagamento isolado de multa. (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022) Vigência

Art. 227. Os crimes definidos nesta Lei são de ação pública incondicionada.

Art. 227-A Os 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, independe 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 exhibir 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 (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 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 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 congênere classificado 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)

§ 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 n.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), passa a vigorar com as seguintes alterações:

1) Art. 121

§ 4º No homicídio culposo, a pena é aumentada de um terço, se o crime resulta de inobservância de regra técnica de profissão, arte ou ofício, ou se o agente deixa de prestar imediato socorro à vítima, não procura diminuir as conseqüências do seu ato, ou foge para evitar prisão em flagrante. Sendo doloso o homicídio, a pena é aumentada de um terço, se o crime é praticado contra pessoa menor de catorze anos.

2) Art. 129

§ 7º Aumenta-se a pena de um terço, se ocorrer qualquer das hipóteses do art. 121, § 4º.

§ 8º Aplica-se à lesão culposa o disposto no § 5º do art. 121.

3) Art. 136.....

§ 3º Aumenta-se a pena de um terço, se o crime é praticado contra pessoa menor de catorze anos.

4) Art. 213

Parágrafo único. Se a ofendida é menor de catorze anos:

Pena - reclusão de quatro a dez anos.

5) Art. 214.....

Parágrafo único. Se o ofendido é menor de catorze anos:

Pena - reclusão de três a nove anos.»

Art. 264. O art. 102 da Lei n.º 6.015, de 31 de dezembro de 1973, fica acrescido do seguinte item:

“Art. 102

6º) a perda e a suspensão do pátrio poder. “

Art. 265. A Imprensa Nacional e demais gráficas da União, da administração direta ou indireta, inclusive fundações instituídas e mantidas pelo poder público federal promoverão edição popular do texto integral deste Estatuto, que será posto à disposição das escolas e das entidades de atendimento e de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 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 n.º 4.513, de 1964, e 6.697, de 10 de outubro de 1979 (Código de Menores), e as demais disposições em contrário.

Brasília, 13 de julho de 1990; 169ª da Independência e 102ª da República.

DAS DIRETRIZES CURRICULARES. LEI FEDERAL Nº 9394/1996, E ATUALIZAÇÕES

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 ideias 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 extraescolar;

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)

IV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

**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 do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados; (Redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022)

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).

XI – alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos. (Incluído pela Lei nº 14.407, de 2022)

XII - educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas. (Incluído pela Lei nº 14.533, de 2023)

Parágrafo único. Para efeitos do disposto no inciso XII do caput deste artigo, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento. (Incluído pela Lei nº 14.533, de 2023)

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 exigí-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.

Parágrafo único. São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 14.407, de 2022)

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 sequência 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 europeia.

§ 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, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o *caput* deste artigo, observadas as diretrizes da legisla-

ção correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino. (Redação dada pela Lei nº 14.164, de 2021)

§ 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)

§ 11. (VETADO). (Incluído pela Lei nº 14.533, de 2023)

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

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 próprias 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)

CAPÍTULO V-A (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021) DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de

educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

§ 3º O disposto no caput deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

Art. 60-B. Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

Parágrafo único. Nos processos de contratação e de avaliação periódica dos professores a que se refere o caput deste artigo serão ouvidas as entidades representativas das pessoas surdas. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

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 dez por cento, 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 infraestrutura, 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 insu- mos e as diversas modalidades de ensino.

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

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

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

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

§ 4º A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se estes oferecerem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inciso VI do art. 10 e o inciso V do art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

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

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

I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;

II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;

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

IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.

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

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

TÍTULO VIII Das Disposições Gerais

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue 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. 78-A. Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes

surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos: (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura; (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

II - garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

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

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

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

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

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

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

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

§ 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. 79-C. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

§ 1º Os programas serão planejados com participação das comunidades surdas, de instituições de ensino superior e de entidades representativas das pessoas surdas. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos no Plano Nacional de Educação, terão os seguintes objetivos: (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

I - fortalecer as práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais; (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação bilíngue escolar dos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas; (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

III - desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos; (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

§ 3º Na educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas efetivar-se-á mediante a oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

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.

LEGISLAÇÃO DE INCLUSÃO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA

LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.

Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

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

LIVRO I
PARTE GERAL

TÍTULO I
DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Parágrafo único. Esta Lei tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, em conformidade com o procedimento previsto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará: (Vigência) (Vide Decreto nº 11.063, de 2022)

I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III - a limitação no desempenho de atividades; e

IV - a restrição de participação.

§ 2º O Poder Executivo criará instrumentos para avaliação da deficiência. (Vide Lei nº 13.846, de 2019) (Vide Lei nº 14.126, de 2021)

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;

IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:

a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;

b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;

c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;

d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;

e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;

f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias;

V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abranje, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações;

VI - adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais;

VII - elemento de urbanização: quaisquer componentes de obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamento para esgotos, distribuição de energia elétrica e de gás, iluminação pública, serviços de comunicação, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;

VIII - mobiliário urbano: conjunto de objetos existentes nas vias e nos espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos de urbanização ou de edificação, de forma que sua modificação ou seu traslado não provoque alterações substanciais nesses elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares,

terminais e pontos de acesso coletivo às telecomunicações, fontes de água, lixeiras, toldos, marquises, bancos, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

IX - pessoa com mobilidade reduzida: aquela que tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentação, permanente ou temporária, gerando redução efetiva da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção, incluindo idoso, gestante, lactante, pessoa com criança de colo e obeso;

X - residências inclusivas: unidades de oferta do Serviço de Acolhimento do Sistema Único de Assistência Social (Suas) localizadas em áreas residenciais da comunidade, com estruturas adequadas, que possam contar com apoio psicossocial para o atendimento das necessidades da pessoa acolhida, destinadas a jovens e adultos com deficiência, em situação de dependência, que não dispõem de condições de autossustentabilidade e com vínculos familiares fragilizados ou rompidos;

XI - moradia para a vida independente da pessoa com deficiência: moradia com estruturas adequadas capazes de proporcionar serviços de apoio coletivos e individualizados que respeitem e ampliem o grau de autonomia de jovens e adultos com deficiência;

XII - atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIV - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal.

CAPÍTULO II DA IGUALDADE E DA NÃO DISCRIMINAÇÃO

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

§ 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

§ 2º A pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes de ação afirmativa.

Art. 5º A pessoa com deficiência será protegida de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, tortura, crueldade, opressão e tratamento desumano ou degradante.

Parágrafo único. Para os fins da proteção mencionada no caput deste artigo, são considerados especialmente vulneráveis a criança, o adolescente, a mulher e o idoso, com deficiência.

Art. 6º A deficiência não afeta a plena capacidade civil da pessoa, inclusive para:

I - casar-se e constituir união estável;

II - exercer direitos sexuais e reprodutivos;

III - exercer o direito de decidir sobre o número de filhos e de ter acesso a informações adequadas sobre reprodução e planejamento familiar;

IV - conservar sua fertilidade, sendo vedada a esterilização compulsória;

V - exercer o direito à família e à convivência familiar e comunitária; e

VI - exercer o direito à guarda, à tutela, à curatela e à adoção, como adotante ou adotando, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

Art. 7º É dever de todos comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou de violação aos direitos da pessoa com deficiência.

Parágrafo único. Se, no exercício de suas funções, os juízes e os tribunais tiverem conhecimento de fatos que caracterizem as violações previstas nesta Lei, devem remeter peças ao Ministério Público para as providências cabíveis.

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico.

SEÇÃO ÚNICA DO ATENDIMENTO PRIORITÁRIO

Art. 9º A pessoa com deficiência tem direito a receber atendimento prioritário, sobretudo com a finalidade de:

I - proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;

II - atendimento em todas as instituições e serviços de atendimento ao público;

III - disponibilização de recursos, tanto humanos quanto tecnológicos, que garantam atendimento em igualdade de condições com as demais pessoas;

IV - disponibilização de pontos de parada, estações e terminais acessíveis de transporte coletivo de passageiros e garantia de segurança no embarque e no desembarque;

V - acesso a informações e disponibilização de recursos de comunicação acessíveis;

VI - recebimento de restituição de imposto de renda;

VII - tramitação processual e procedimentos judiciais e administrativos em que for parte ou interessada, em todos os atos e diligências.

§ 1º Os direitos previstos neste artigo são extensivos ao acompanhante da pessoa com deficiência ou ao seu atendente pessoal, exceto quanto ao disposto nos incisos VI e VII deste artigo.

§ 2º Nos serviços de emergência públicos e privados, a prioridade conferida por esta Lei é condicionada aos protocolos de atendimento médico.

TÍTULO II DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

CAPÍTULO I DO DIREITO À VIDA

Art. 10. Compete ao poder público garantir a dignidade da pessoa com deficiência ao longo de toda a vida.

Parágrafo único. Em situações de risco, emergência ou estado de calamidade pública, a pessoa com deficiência será considerada vulnerável, devendo o poder público adotar medidas para sua proteção e segurança.

Art. 11. A pessoa com deficiência não poderá ser obrigada a se submeter a intervenção clínica ou cirúrgica, a tratamento ou a institucionalização forçada.

Parágrafo único. O consentimento da pessoa com deficiência em situação de curatela poderá ser suprido, na forma da lei.

Art. 12. O consentimento prévio, livre e esclarecido da pessoa com deficiência é indispensável para a realização de tratamento, procedimento, hospitalização e pesquisa científica.

§ 1º Em caso de pessoa com deficiência em situação de curatela, deve ser assegurada sua participação, no maior grau possível, para a obtenção de consentimento.

§ 2º A pesquisa científica envolvendo pessoa com deficiência em situação de tutela ou de curatela deve ser realizada, em caráter excepcional, apenas quando houver indícios de benefício direto para sua saúde ou para a saúde de outras pessoas com deficiência e desde que não haja outra opção de pesquisa de eficácia comparável com participantes não tutelados ou curatelados.

Art. 13. A pessoa com deficiência somente será atendida sem seu consentimento prévio, livre e esclarecido em casos de risco de morte e de emergência em saúde, resguardado seu superior interesse e adotadas as salvaguardas legais cabíveis.

CAPÍTULO II DO DIREITO À HABILITAÇÃO E À REABILITAÇÃO

Art. 14. O processo de habilitação e de reabilitação é um direito da pessoa com deficiência.

Parágrafo único. O processo de habilitação e de reabilitação tem por objetivo o desenvolvimento de potencialidades, talentos, habilidades e aptidões físicas, cognitivas, sensoriais, psicossociais, atitudinais, profissionais e artísticas que contribuam para a conquista da autonomia da pessoa com deficiência e de sua participação social em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.

Art. 15. O processo mencionado no art. 14 desta Lei baseia-se em avaliação multidisciplinar das necessidades, habilidades e potencialidades de cada pessoa, observadas as seguintes diretrizes:

I - diagnóstico e intervenção precoces;

II - adoção de medidas para compensar perda ou limitação funcional, buscando o desenvolvimento de aptidões;

III - atuação permanente, integrada e articulada de políticas públicas que possibilitem a plena participação social da pessoa com deficiência;

IV - oferta de rede de serviços articulados, com atuação inter-setorial, nos diferentes níveis de complexidade, para atender às necessidades específicas da pessoa com deficiência;

V - prestação de serviços próximo ao domicílio da pessoa com deficiência, inclusive na zona rural, respeitadas a organização das Redes de Atenção à Saúde (RAS) nos territórios locais e as normas do Sistema Único de Saúde (SUS).

Art. 16. Nos programas e serviços de habilitação e de reabilitação para a pessoa com deficiência, são garantidos:

I - organização, serviços, métodos, técnicas e recursos para atender às características de cada pessoa com deficiência;

II - acessibilidade em todos os ambientes e serviços;

III - tecnologia assistiva, tecnologia de reabilitação, materiais e equipamentos adequados e apoio técnico profissional, de acordo com as especificidades de cada pessoa com deficiência;

IV - capacitação continuada de todos os profissionais que participem dos programas e serviços.

Art. 17. Os serviços do SUS e do Suas deverão promover ações articuladas para garantir à pessoa com deficiência e sua família a aquisição de informações, orientações e formas de acesso às políticas públicas disponíveis, com a finalidade de propiciar sua plena participação social.

Parágrafo único. Os serviços de que trata o caput deste artigo podem fornecer informações e orientações nas áreas de saúde, de educação, de cultura, de esporte, de lazer, de transporte, de previdência social, de assistência social, de habitação, de trabalho, de empreendedorismo, de acesso ao crédito, de promoção, proteção e defesa de direitos e nas demais áreas que possibilitem à pessoa com deficiência exercer sua cidadania.

CAPÍTULO III DO DIREITO À SAÚDE

Art. 18. É assegurada atenção integral à saúde da pessoa com deficiência em todos os níveis de complexidade, por intermédio do SUS, garantido acesso universal e igualitário.

§ 1º É assegurada a participação da pessoa com deficiência na elaboração das políticas de saúde a ela destinadas.

§ 2º É assegurado atendimento segundo normas éticas e técnicas, que regulamentarão a atuação dos profissionais de saúde e contemplarão aspectos relacionados aos direitos e às especificidades da pessoa com deficiência, incluindo temas como sua dignidade e autonomia.

§ 3º Aos profissionais que prestam assistência à pessoa com deficiência, especialmente em serviços de habilitação e de reabilitação, deve ser garantida capacitação inicial e continuada.

§ 4º As ações e os serviços de saúde pública destinados à pessoa com deficiência devem assegurar:

I - diagnóstico e intervenção precoces, realizados por equipe multidisciplinar;

II - serviços de habilitação e de reabilitação sempre que necessários, para qualquer tipo de deficiência, inclusive para a manutenção da melhor condição de saúde e qualidade de vida;

III - atendimento domiciliar multidisciplinar, tratamento ambulatorial e internação;

IV - campanhas de vacinação;

V - atendimento psicológico, inclusive para seus familiares e atendentes pessoais;

VI - respeito à especificidade, à identidade de gênero e à orientação sexual da pessoa com deficiência;

VII - atenção sexual e reprodutiva, incluindo o direito à fertilização assistida;

VIII - informação adequada e acessível à pessoa com deficiência e a seus familiares sobre sua condição de saúde;

IX - serviços projetados para prevenir a ocorrência e o desenvolvimento de deficiências e agravos adicionais;

X - promoção de estratégias de capacitação permanente das equipes que atuam no SUS, em todos os níveis de atenção, no atendimento à pessoa com deficiência, bem como orientação a seus atendentes pessoais;

XI - oferta de órteses, próteses, meios auxiliares de locomoção, medicamentos, insumos e fórmulas nutricionais, conforme as normas vigentes do Ministério da Saúde.

§ 5º As diretrizes deste artigo aplicam-se também às instituições privadas que participem de forma complementar do SUS ou que recebam recursos públicos para sua manutenção.

Art. 19. Compete ao SUS desenvolver ações destinadas à prevenção de deficiências por causas evitáveis, inclusive por meio de:

I - acompanhamento da gravidez, do parto e do puerpério, com garantia de parto humanizado e seguro;

II - promoção de práticas alimentares adequadas e saudáveis, vigilância alimentar e nutricional, prevenção e cuidado integral dos agravos relacionados à alimentação e nutrição da mulher e da criança;

III - aprimoramento e expansão dos programas de imunização e de triagem neonatal;

IV - identificação e controle da gestante de alto risco.

Art. 20. As operadoras de planos e seguros privados de saúde são obrigadas a garantir à pessoa com deficiência, no mínimo, todos os serviços e produtos ofertados aos demais clientes.

Art. 21. Quando esgotados os meios de atenção à saúde da pessoa com deficiência no local de residência, será prestado atendimento fora de domicílio, para fins de diagnóstico e de tratamento, garantidos o transporte e a acomodação da pessoa com deficiência e de seu acompanhante.

Art. 22. À pessoa com deficiência internada ou em observação é assegurado o direito a acompanhante ou a atendente pessoal, devendo o órgão ou a instituição de saúde proporcionar condições adequadas para sua permanência em tempo integral.

§ 1º Na impossibilidade de permanência do acompanhante ou do atendente pessoal junto à pessoa com deficiência, cabe ao profissional de saúde responsável pelo tratamento justificá-la por escrito.

§ 2º Na ocorrência da impossibilidade prevista no § 1º deste artigo, o órgão ou a instituição de saúde deve adotar as providências cabíveis para suprir a ausência do acompanhante ou do atendente pessoal.

Art. 23. São vedadas todas as formas de discriminação contra a pessoa com deficiência, inclusive por meio de cobrança de valores diferenciados por planos e seguros privados de saúde, em razão de sua condição.

Art. 24. É assegurado à pessoa com deficiência o acesso aos serviços de saúde, tanto públicos como privados, e às informações prestadas e recebidas, por meio de recursos de tecnologia assistiva e de todas as formas de comunicação previstas no inciso V do art. 3º desta Lei.

Art. 25. Os espaços dos serviços de saúde, tanto públicos quanto privados, devem assegurar o acesso da pessoa com deficiência, em conformidade com a legislação em vigor, mediante a remoção de barreiras, por meio de projetos arquitetônico, de ambientação de interior e de comunicação que atendam às especificidades das pessoas com deficiência física, sensorial, intelectual e mental.

Art. 26. Os casos de suspeita ou de confirmação de violência praticada contra a pessoa com deficiência serão objeto de notificação compulsória pelos serviços de saúde públicos e privados à autoridade policial e ao Ministério Público, além dos Conselhos dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

Parágrafo único. Para os efeitos desta Lei, considera-se violência contra a pessoa com deficiência qualquer ação ou omissão, praticada em local público ou privado, que lhe cause morte ou dano ou sofrimento físico ou psicológico.

CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

§ 1º Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do caput deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras; (Vigência)

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras. (Vigência)

Art. 29. (VETADO).

Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;

II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;

III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;

IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;

V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;

VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;

VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras.

CAPÍTULO V DO DIREITO À MORADIA

Art. 31. A pessoa com deficiência tem direito à moradia digna, no seio da família natural ou substituta, com seu cônjuge ou companheiro ou desacompanhada, ou em moradia para a vida independente da pessoa com deficiência, ou, ainda, em residência inclusiva.

§ 1º O poder público adotará programas e ações estratégicas para apoiar a criação e a manutenção de moradia para a vida independente da pessoa com deficiência.

§ 2º A proteção integral na modalidade de residência inclusiva será prestada no âmbito do Suas à pessoa com deficiência em situação de dependência que não disponha de condições de autos-sustentabilidade, com vínculos familiares fragilizados ou rompidos.

Art. 32. Nos programas habitacionais, públicos ou subsidiados com recursos públicos, a pessoa com deficiência ou o seu responsável goza de prioridade na aquisição de imóvel para moradia própria, observado o seguinte:

I - reserva de, no mínimo, 3% (três por cento) das unidades habitacionais para pessoa com deficiência;

II - (VETADO);

III - em caso de edificação multifamiliar, garantia de acessibilidade nas áreas de uso comum e nas unidades habitacionais no piso térreo e de acessibilidade ou de adaptação razoável nos demais pisos;

IV - disponibilização de equipamentos urbanos comunitários acessíveis;

V - elaboração de especificações técnicas no projeto que permitam a instalação de elevadores.

§ 1º O direito à prioridade, previsto no caput deste artigo, será reconhecido à pessoa com deficiência beneficiária apenas uma vez.

§ 2º Nos programas habitacionais públicos, os critérios de financiamento devem ser compatíveis com os rendimentos da pessoa com deficiência ou de sua família.

§ 3º Caso não haja pessoa com deficiência interessada nas unidades habitacionais reservadas por força do disposto no inciso I do caput deste artigo, as unidades não utilizadas serão disponibilizadas às demais pessoas.

Art. 33. Ao poder público compete:

I - adotar as providências necessárias para o cumprimento do disposto nos arts. 31 e 32 desta Lei; e

II - divulgar, para os agentes interessados e beneficiários, a política habitacional prevista nas legislações federal, estaduais, distrital e municipais, com ênfase nos dispositivos sobre acessibilidade.

CAPÍTULO VI DO DIREITO AO TRABALHO

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 34. A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

§ 1º As pessoas jurídicas de direito público, privado ou de qualquer natureza são obrigadas a garantir ambientes de trabalho acessíveis e inclusivos.

§ 2º A pessoa com deficiência tem direito, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a condições justas e favoráveis de trabalho, incluindo igual remuneração por trabalho de igual valor.

§ 3º É vedada restrição ao trabalho da pessoa com deficiência e qualquer discriminação em razão de sua condição, inclusive nas etapas de recrutamento, seleção, contratação, admissão, exames admissional e periódico, permanência no emprego, ascensão profissional e reabilitação profissional, bem como exigência de aptidão plena.

§ 4º A pessoa com deficiência tem direito à participação e ao acesso a cursos, treinamentos, educação continuada, planos de carreira, promoções, bonificações e incentivos profissionais oferecidos pelo empregador, em igualdade de oportunidades com os demais empregados.

§ 5º É garantida aos trabalhadores com deficiência acessibilidade em cursos de formação e de capacitação.

Art. 35. É finalidade primordial das políticas públicas de trabalho e emprego promover e garantir condições de acesso e de permanência da pessoa com deficiência no campo de trabalho.

Parágrafo único. Os programas de estímulo ao empreendedorismo e ao trabalho autônomo, incluídos o cooperativismo e o associativismo, devem prever a participação da pessoa com deficiência e a disponibilização de linhas de crédito, quando necessárias.

SEÇÃO II DA HABILITAÇÃO PROFISSIONAL E REABILITAÇÃO PROFISSIONAL

Art. 36. O poder público deve implementar serviços e programas completos de habilitação profissional e de reabilitação profissional para que a pessoa com deficiência possa ingressar, continuar ou retornar ao campo do trabalho, respeitados sua livre escolha, sua vocação e seu interesse.

§ 1º Equipe multidisciplinar indicará, com base em critérios previstos no § 1º do art. 2º desta Lei, programa de habilitação ou de reabilitação que possibilite à pessoa com deficiência restaurar sua capacidade e habilidade profissional ou adquirir novas capacidades e habilidades de trabalho.

§ 2º A habilitação profissional corresponde ao processo destinado a propiciar à pessoa com deficiência aquisição de conhecimentos, habilidades e aptidões para exercício de profissão ou de ocupação, permitindo nível suficiente de desenvolvimento profissional para ingresso no campo de trabalho.

§ 3º Os serviços de habilitação profissional, de reabilitação profissional e de educação profissional devem ser dotados de recursos necessários para atender a toda pessoa com deficiência, indepen-

dentemente de sua característica específica, a fim de que ela possa ser capacitada para trabalho que lhe seja adequado e ter perspectivas de obtê-lo, de conservá-lo e de nele progredir.

§ 4º Os serviços de habilitação profissional, de reabilitação profissional e de educação profissional deverão ser oferecidos em ambientes acessíveis e inclusivos.

§ 5º A habilitação profissional e a reabilitação profissional devem ocorrer articuladas com as redes públicas e privadas, especialmente de saúde, de ensino e de assistência social, em todos os níveis e modalidades, em entidades de formação profissional ou diretamente com o empregador.

§ 6º A habilitação profissional pode ocorrer em empresas por meio de prévia formalização do contrato de emprego da pessoa com deficiência, que será considerada para o cumprimento da reserva de vagas prevista em lei, desde que por tempo determinado e concomitante com a inclusão profissional na empresa, observado o disposto em regulamento.

§ 7º A habilitação profissional e a reabilitação profissional atenderão à pessoa com deficiência.

SEÇÃO III

DA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO TRABALHO

Art. 37. Constitui modo de inclusão da pessoa com deficiência no trabalho a colocação competitiva, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, na qual devem ser atendidas as regras de acessibilidade, o fornecimento de recursos de tecnologia assistiva e a adaptação razoável no ambiente de trabalho.

Parágrafo único. A colocação competitiva da pessoa com deficiência pode ocorrer por meio de trabalho com apoio, observadas as seguintes diretrizes:

I - prioridade no atendimento à pessoa com deficiência com maior dificuldade de inserção no campo de trabalho;

II - provisão de suportes individualizados que atendam a necessidades específicas da pessoa com deficiência, inclusive a disponibilização de recursos de tecnologia assistiva, de agente facilitador e de apoio no ambiente de trabalho;

III - respeito ao perfil vocacional e ao interesse da pessoa com deficiência apoiada;

IV - oferta de aconselhamento e de apoio aos empregadores, com vistas à definição de estratégias de inclusão e de superação de barreiras, inclusive atitudinais;

V - realização de avaliações periódicas;

VI - articulação intersetorial das políticas públicas;

VII - possibilidade de participação de organizações da sociedade civil.

Art. 38. A entidade contratada para a realização de processo seletivo público ou privado para cargo, função ou emprego está obrigada à observância do disposto nesta Lei e em outras normas de acessibilidade vigentes.

CAPÍTULO VII

DO DIREITO À ASSISTÊNCIA SOCIAL

Art. 39. Os serviços, os programas, os projetos e os benefícios no âmbito da política pública de assistência social à pessoa com deficiência e sua família têm como objetivo a garantia da segurança

de renda, da acolhida, da habilitação e da reabilitação, do desenvolvimento da autonomia e da convivência familiar e comunitária, para a promoção do acesso a direitos e da plena participação social.

§ 1º A assistência social à pessoa com deficiência, nos termos do caput deste artigo, deve envolver conjunto articulado de serviços do âmbito da Proteção Social Básica e da Proteção Social Especial, ofertados pelo Suas, para a garantia de segurança fundamentais no enfrentamento de situações de vulnerabilidade e de risco, por fragilização de vínculos e ameaça ou violação de direitos.

§ 2º Os serviços socioassistenciais destinados à pessoa com deficiência em situação de dependência deverão contar com cuidadores sociais para prestar-lhe cuidados básicos e instrumentais.

Art. 40. É assegurado à pessoa com deficiência que não possua meios para prover sua subsistência nem de tê-la provida por sua família o benefício mensal de 1 (um) salário-mínimo, nos termos da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993.

CAPÍTULO VIII

DO DIREITO À PREVIDÊNCIA SOCIAL

Art. 41. A pessoa com deficiência segurada do Regime Geral de Previdência Social (RGPS) tem direito à aposentadoria nos termos da Lei Complementar nº 142, de 8 de maio de 2013.

CAPÍTULO IX

DO DIREITO À CULTURA, AO ESPORTE, AO TURISMO E AO LAZER

Art. 42. A pessoa com deficiência tem direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, sendo-lhe garantido o acesso:

I - a bens culturais em formato acessível;

II - a programas de televisão, cinema, teatro e outras atividades culturais e desportivas em formato acessível; e

III - a monumentos e locais de importância cultural e a espaços que ofereçam serviços ou eventos culturais e esportivos.

§ 1º É vedada a recusa de oferta de obra intelectual em formato acessível à pessoa com deficiência, sob qualquer argumento, inclusive sob a alegação de proteção dos direitos de propriedade intelectual.

§ 2º O poder público deve adotar soluções destinadas à eliminação, à redução ou à superação de barreiras para a promoção do acesso a todo patrimônio cultural, observadas as normas de acessibilidade, ambientais e de proteção do patrimônio histórico e artístico nacional.

Art. 43. O poder público deve promover a participação da pessoa com deficiência em atividades artísticas, intelectuais, culturais, esportivas e recreativas, com vistas ao seu protagonismo, devendo:

I - incentivar a provisão de instrução, de treinamento e de recursos adequados, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas;

II - assegurar acessibilidade nos locais de eventos e nos serviços prestados por pessoa ou entidade envolvida na organização das atividades de que trata este artigo; e

III - assegurar a participação da pessoa com deficiência em jogos e atividades recreativas, esportivas, de lazer, culturais e artísticas, inclusive no sistema escolar, em igualdade de condições com as demais pessoas.

Art. 44. Nos teatros, cinemas, auditórios, estádios, ginásios de esporte, locais de espetáculos e de conferências e similares, serão reservados espaços livres e assentos para a pessoa com deficiência, de acordo com a capacidade de lotação da edificação, observado o disposto em regulamento.

§ 1º Os espaços e assentos a que se refere este artigo devem ser distribuídos pelo recinto em locais diversos, de boa visibilidade, em todos os setores, próximos aos corredores, devidamente sinalizados, evitando-se áreas segregadas de público e obstrução das saídas, em conformidade com as normas de acessibilidade.

§ 2º No caso de não haver comprovada procura pelos assentos reservados, esses podem, excepcionalmente, ser ocupados por pessoas sem deficiência ou que não tenham mobilidade reduzida, observado o disposto em regulamento.

§ 3º Os espaços e assentos a que se refere este artigo devem situar-se em locais que garantam a acomodação de, no mínimo, 1 (um) acompanhante da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, resguardado o direito de se acomodar proximalmente a grupo familiar e comunitário.

§ 4º Nos locais referidos no caput deste artigo, deve haver, obrigatoriamente, rotas de fuga e saídas de emergência acessíveis, conforme padrões das normas de acessibilidade, a fim de permitir a saída segura da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, em caso de emergência.

§ 5º Todos os espaços das edificações previstas no caput deste artigo devem atender às normas de acessibilidade em vigor.

§ 6º As salas de cinema devem oferecer, em todas as sessões, recursos de acessibilidade para a pessoa com deficiência. (Vigência)

§ 7º O valor do ingresso da pessoa com deficiência não poderá ser superior ao valor cobrado das demais pessoas.

Art. 45. Os hotéis, pousadas e similares devem ser construídos observando-se os princípios do desenho universal, além de adotar todos os meios de acessibilidade, conforme legislação em vigor. (Vigência) (Reglamento)

§ 1º Os estabelecimentos já existentes deverão disponibilizar, pelo menos, 10% (dez por cento) de seus dormitórios acessíveis, garantida, no mínimo, 1 (uma) unidade acessível.

§ 2º Os dormitórios mencionados no § 1º deste artigo deverão ser localizados em rotas acessíveis.

CAPÍTULO X DO DIREITO AO TRANSPORTE E À MOBILIDADE

Art. 46. O direito ao transporte e à mobilidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida será assegurado em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, por meio de identificação e de eliminação de todos os obstáculos e barreiras ao seu acesso.

§ 1º Para fins de acessibilidade aos serviços de transporte coletivo terrestre, aquaviário e aéreo, em todas as jurisdições, consideram-se como integrantes desses serviços os veículos, os terminais, as estações, os pontos de parada, o sistema viário e a prestação do serviço.

§ 2º São sujeitas ao cumprimento das disposições desta Lei, sempre que houver interação com a matéria nela regulada, a outorga, a concessão, a permissão, a autorização, a renovação ou a habilitação de linhas e de serviços de transporte coletivo.

§ 3º Para colocação do símbolo internacional de acesso nos veículos, as empresas de transporte coletivo de passageiros dependem da certificação de acessibilidade emitida pelo gestor público responsável pela prestação do serviço.

Art. 47. Em todas as áreas de estacionamento aberto ao público, de uso público ou privado de uso coletivo e em vias públicas, devem ser reservadas vagas próximas aos acessos de circulação de pedestres, devidamente sinalizadas, para veículos que transportem pessoa com deficiência com comprometimento de mobilidade, desde que devidamente identificados.

§ 1º As vagas a que se refere o caput deste artigo devem equivaler a 2% (dois por cento) do total, garantida, no mínimo, 1 (uma) vaga devidamente sinalizada e com as especificações de desenho e traçado de acordo com as normas técnicas vigentes de acessibilidade.

§ 2º Os veículos estacionados nas vagas reservadas devem exibir, em local de ampla visibilidade, a credencial de beneficiário, a ser confeccionada e fornecida pelos órgãos de trânsito, que disciplinarão suas características e condições de uso.

§ 3º A utilização indevida das vagas de que trata este artigo sujeita os infratores às sanções previstas no inciso XX do art. 181 da Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997 (Código de Trânsito Brasileiro). (Redação dada pela Lei nº 13.281, de 2016) (Vigência)

§ 4º A credencial a que se refere o § 2º deste artigo é vinculada à pessoa com deficiência que possui comprometimento de mobilidade e é válida em todo o território nacional.

Art. 48. Os veículos de transporte coletivo terrestre, aquaviário e aéreo, as instalações, as estações, os portos e os terminais em operação no País devem ser acessíveis, de forma a garantir o seu uso por todas as pessoas.

§ 1º Os veículos e as estruturas de que trata o caput deste artigo devem dispor de sistema de comunicação acessível que disponibilize informações sobre todos os pontos do itinerário.

§ 2º São asseguradas à pessoa com deficiência prioridade e segurança nos procedimentos de embarque e de desembarque nos veículos de transporte coletivo, de acordo com as normas técnicas.

§ 3º Para colocação do símbolo internacional de acesso nos veículos, as empresas de transporte coletivo de passageiros dependem da certificação de acessibilidade emitida pelo gestor público responsável pela prestação do serviço.

Art. 49. As empresas de transporte de fretamento e de turismo, na renovação de suas frotas, são obrigadas ao cumprimento do disposto nos arts. 46 e 48 desta Lei. (Vigência)

Art. 50. O poder público incentivará a fabricação de veículos acessíveis e a sua utilização como táxis e vans, de forma a garantir o seu uso por todas as pessoas.

Art. 51. As frotas de empresas de táxi devem reservar 10% (dez por cento) de seus veículos acessíveis à pessoa com deficiência. (Vide Decreto nº 9.762, de 2019) (Vigência)

§ 1º É proibida a cobrança diferenciada de tarifas ou de valores adicionais pelo serviço de táxi prestado à pessoa com deficiência.

§ 2º O poder público é autorizado a instituir incentivos fiscais com vistas a possibilitar a acessibilidade dos veículos a que se refere o caput deste artigo.

Art. 52. As locadoras de veículos são obrigadas a oferecer 1 (um) veículo adaptado para uso de pessoa com deficiência, a cada conjunto de 20 (vinte) veículos de sua frota. (Vide Decreto nº 9.762, de 2019) (Vigência)

Parágrafo único. O veículo adaptado deverá ter, no mínimo, câmbio automático, direção hidráulica, vidros elétricos e comandos manuais de freio e de embreagem.

**TÍTULO III
DA ACESSIBILIDADE**

**CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 53. A acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social.

Art. 54. São sujeitas ao cumprimento das disposições desta Lei e de outras normas relativas à acessibilidade, sempre que houver interação com a matéria nela regulada:

I - a aprovação de projeto arquitetônico e urbanístico ou de comunicação e informação, a fabricação de veículos de transporte coletivo, a prestação do respectivo serviço e a execução de qualquer tipo de obra, quando tenham destinação pública ou coletiva;

II - a outorga ou a renovação de concessão, permissão, autorização ou habilitação de qualquer natureza;

III - a aprovação de financiamento de projeto com utilização de recursos públicos, por meio de renúncia ou de incentivo fiscal, contrato, convênio ou instrumento congênere; e

IV - a concessão de aval da União para obtenção de empréstimo e de financiamento internacionais por entes públicos ou privados.

Art. 55. A concepção e a implantação de projetos que tratem do meio físico, de transporte, de informação e comunicação, inclusive de sistemas e tecnologias da informação e comunicação, e de outros serviços, equipamentos e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, devem atender aos princípios do desenho universal, tendo como referência as normas de acessibilidade.

§ 1º O desenho universal será sempre tomado como regra de caráter geral.

§ 2º Nas hipóteses em que comprovadamente o desenho universal não possa ser empreendido, deve ser adotada adaptação razoável.

§ 3º Caberá ao poder público promover a inclusão de conteúdos temáticos referentes ao desenho universal nas diretrizes curriculares da educação profissional e tecnológica e do ensino superior e na formação das carreiras de Estado.

§ 4º Os programas, os projetos e as linhas de pesquisa a serem desenvolvidos com o apoio de organismos públicos de auxílio à pesquisa e de agências de fomento deverão incluir temas voltados para o desenho universal.

§ 5º Desde a etapa de concepção, as políticas públicas deverão considerar a adoção do desenho universal.

Art. 56. A construção, a reforma, a ampliação ou a mudança de uso de edificações abertas ao público, de uso público ou privadas de uso coletivo deverão ser executadas de modo a serem acessíveis.

§ 1º As entidades de fiscalização profissional das atividades de Engenharia, de Arquitetura e correlatas, ao anotarem a responsabilidade técnica de projetos, devem exigir a responsabilidade profissional declarada de atendimento às regras de acessibilidade previstas em legislação e em normas técnicas pertinentes.

§ 2º Para a aprovação, o licenciamento ou a emissão de certificado de projeto executivo arquitetônico, urbanístico e de instalações e equipamentos temporários ou permanentes e para o licen-

ciamento ou a emissão de certificado de conclusão de obra ou de serviço, deve ser atestado o atendimento às regras de acessibilidade.

§ 3º O poder público, após certificar a acessibilidade de edificação ou de serviço, determinará a colocação, em espaços ou em locais de ampla visibilidade, do símbolo internacional de acesso, na forma prevista em legislação e em normas técnicas correlatas.

Art. 57. As edificações públicas e privadas de uso coletivo já existentes devem garantir acessibilidade à pessoa com deficiência em todas as suas dependências e serviços, tendo como referência as normas de acessibilidade vigentes.

Art. 58. O projeto e a construção de edificação de uso privado multifamiliar devem atender aos preceitos de acessibilidade, na forma regulamentar. (Regulamento)

§ 1º As construtoras e incorporadoras responsáveis pelo projeto e pela construção das edificações a que se refere o caput deste artigo devem assegurar percentual mínimo de suas unidades internamente acessíveis, na forma regulamentar.

§ 2º É vedada a cobrança de valores adicionais para a aquisição de unidades internamente acessíveis a que se refere o § 1º deste artigo.

Art. 59. Em qualquer intervenção nas vias e nos espaços públicos, o poder público e as empresas concessionárias responsáveis pela execução das obras e dos serviços devem garantir, de forma segura, a fluidez do trânsito e a livre circulação e acessibilidade das pessoas, durante e após sua execução.

Art. 60. Orientam-se, no que couber, pelas regras de acessibilidade previstas em legislação e em normas técnicas, observado o disposto na Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, nº 10.257, de 10 de julho de 2001, e nº 12.587, de 3 de janeiro de 2012:

I - os planos diretores municipais, os planos diretores de transporte e trânsito, os planos de mobilidade urbana e os planos de preservação de sítios históricos elaborados ou atualizados a partir da publicação desta Lei;

II - os códigos de obras, os códigos de postura, as leis de uso e ocupação do solo e as leis do sistema viário;

III - os estudos prévios de impacto de vizinhança;

IV - as atividades de fiscalização e a imposição de sanções; e

V - a legislação referente à prevenção contra incêndio e pânico.

§ 1º A concessão e a renovação de alvará de funcionamento para qualquer atividade são condicionadas à observação e à certificação das regras de acessibilidade.

§ 2º A emissão de carta de habite-se ou de habilitação equivalente e sua renovação, quando esta tiver sido emitida anteriormente às exigências de acessibilidade, é condicionada à observação e à certificação das regras de acessibilidade.

Art. 61. A formulação, a implementação e a manutenção das ações de acessibilidade atenderão às seguintes premissas básicas:

I - eleição de prioridades, elaboração de cronograma e reserva de recursos para implementação das ações; e

II - planejamento contínuo e articulado entre os setores envolvidos.

Art. 62. É assegurado à pessoa com deficiência, mediante solicitação, o recebimento de contas, boletos, recibos, extratos e cobranças de tributos em formato acessível.

**CAPÍTULO II
DO ACESSO À INFORMAÇÃO E À COMUNICAÇÃO**

Art. 63. É obrigatória a acessibilidade nos sítios da internet mantidos por empresas com sede ou representação comercial no País ou por órgãos de governo, para uso da pessoa com deficiência, garantindo-lhe acesso às informações disponíveis, conforme as melhores práticas e diretrizes de acessibilidade adotadas internacionalmente.

§ 1º Os sítios devem conter símbolo de acessibilidade em destaque.

§ 2º Telecentros comunitários que receberem recursos públicos federais para seu custeio ou sua instalação e lan houses devem possuir equipamentos e instalações acessíveis.

§ 3º Os telecentros e as lan houses de que trata o § 2º deste artigo devem garantir, no mínimo, 10% (dez por cento) de seus computadores com recursos de acessibilidade para pessoa com deficiência visual, sendo assegurado pelo menos 1 (um) equipamento, quando o resultado percentual for inferior a 1 (um).

Art. 64. A acessibilidade nos sítios da internet de que trata o art. 63 desta Lei deve ser observada para obtenção do financiamento de que trata o inciso III do art. 54 desta Lei.

Art. 65. As empresas prestadoras de serviços de telecomunicações deverão garantir pleno acesso à pessoa com deficiência, conforme regulamentação específica.

Art. 66. Cabe ao poder público incentivar a oferta de aparelhos de telefonia fixa e móvel celular com acessibilidade que, entre outras tecnologias assistivas, possuam possibilidade de indicação e de ampliação sonoras de todas as operações e funções disponíveis.

Art. 67. Os serviços de radiodifusão de sons e imagens devem permitir o uso dos seguintes recursos, entre outros:

- I - subtítuloção por meio de legenda oculta;
- II - janela com intérprete da Libras;
- III - audiodescrição.

Art. 68. O poder público deve adotar mecanismos de incentivo à produção, à edição, à difusão, à distribuição e à comercialização de livros em formatos acessíveis, inclusive em publicações da administração pública ou financiadas com recursos públicos, com vistas a garantir à pessoa com deficiência o direito de acesso à leitura, à informação e à comunicação.

§ 1º Nos editais de compras de livros, inclusive para o abastecimento ou a atualização de acervos de bibliotecas em todos os níveis e modalidades de educação e de bibliotecas públicas, o poder público deverá adotar cláusulas de impedimento à participação de editoras que não ofertem sua produção também em formatos acessíveis.

§ 2º Consideram-se formatos acessíveis os arquivos digitais que possam ser reconhecidos e acessados por softwares leitores de telas ou outras tecnologias assistivas que vierem a substituí-los, permitindo leitura com voz sintetizada, ampliação de caracteres, diferentes contrastes e impressão em Braille.

§ 3º O poder público deve estimular e apoiar a adaptação e a produção de artigos científicos em formato acessível, inclusive em Libras.

Art. 69. O poder público deve assegurar a disponibilidade de informações corretas e claras sobre os diferentes produtos e serviços ofertados, por quaisquer meios de comunicação empregados, inclusive em ambiente virtual, contendo a especificação correta de quantidade, qualidade, características, composição e preço, bem

como sobre os eventuais riscos à saúde e à segurança do consumidor com deficiência, em caso de sua utilização, aplicando-se, no que couber, os arts. 30 a 41 da Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990.

§ 1º Os canais de comercialização virtual e os anúncios publicitários veiculados na imprensa escrita, na internet, no rádio, na televisão e nos demais veículos de comunicação abertos ou por assinatura devem disponibilizar, conforme a compatibilidade do meio, os recursos de acessibilidade de que trata o art. 67 desta Lei, a expensas do fornecedor do produto ou do serviço, sem prejuízo da observância do disposto nos arts. 36 a 38 da Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990.

§ 2º Os fornecedores devem disponibilizar, mediante solicitação, exemplares de bulas, prospectos, textos ou qualquer outro tipo de material de divulgação em formato acessível.

Art. 70. As instituições promotoras de congressos, seminários, oficinas e demais eventos de natureza científico-cultural devem oferecer à pessoa com deficiência, no mínimo, os recursos de tecnologia assistiva previstos no art. 67 desta Lei.

Art. 71. Os congressos, os seminários, as oficinas e os demais eventos de natureza científico-cultural promovidos ou financiados pelo poder público devem garantir as condições de acessibilidade e os recursos de tecnologia assistiva.

Art. 72. Os programas, as linhas de pesquisa e os projetos a serem desenvolvidos com o apoio de agências de financiamento e de órgãos e entidades integrantes da administração pública que atuem no auxílio à pesquisa devem contemplar temas voltados à tecnologia assistiva.

Art. 73. Caberá ao poder público, diretamente ou em parceria com organizações da sociedade civil, promover a capacitação de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais habilitados em Braille, audiodescrição, estenotipia e legendagem.

**CAPÍTULO III
DA TECNOLOGIA ASSISTIVA**

Art. 74. É garantido à pessoa com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida.

Art. 75. O poder público desenvolverá plano específico de medidas, a ser renovado em cada período de 4 (quatro) anos, com a finalidade de: (Regulamento)

I - facilitar o acesso a crédito especializado, inclusive com oferta de linhas de crédito subsidiadas, específicas para aquisição de tecnologia assistiva;

II - agilizar, simplificar e priorizar procedimentos de importação de tecnologia assistiva, especialmente as questões atinentes a procedimentos alfandegários e sanitários;

III - criar mecanismos de fomento à pesquisa e à produção nacional de tecnologia assistiva, inclusive por meio de concessão de linhas de crédito subsidiado e de parcerias com institutos de pesquisa oficiais;

IV - eliminar ou reduzir a tributação da cadeia produtiva e de importação de tecnologia assistiva;

V - facilitar e agilizar o processo de inclusão de novos recursos de tecnologia assistiva no rol de produtos distribuídos no âmbito do SUS e por outros órgãos governamentais.

Parágrafo único. Para fazer cumprir o disposto neste artigo, os procedimentos constantes do plano específico de medidas deverão ser avaliados, pelo menos, a cada 2 (dois) anos.

**CAPÍTULO IV
DO DIREITO À PARTICIPAÇÃO NA VIDA PÚBLICA E POLÍTICA**

Art. 76. O poder público deve garantir à pessoa com deficiência todos os direitos políticos e a oportunidade de exercê-los em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º À pessoa com deficiência será assegurado o direito de votar e de ser votada, inclusive por meio das seguintes ações:

I - garantia de que os procedimentos, as instalações, os materiais e os equipamentos para votação sejam apropriados, acessíveis a todas as pessoas e de fácil compreensão e uso, sendo vedada a instalação de seções eleitorais exclusivas para a pessoa com deficiência;

II - incentivo à pessoa com deficiência a candidatar-se e a desempenhar quaisquer funções públicas em todos os níveis de governo, inclusive por meio do uso de novas tecnologias assistivas, quando apropriado;

III - garantia de que os pronunciamentos oficiais, a propaganda eleitoral obrigatória e os debates transmitidos pelas emissoras de televisão possuam, pelo menos, os recursos elencados no art. 67 desta Lei;

IV - garantia do livre exercício do direito ao voto e, para tanto, sempre que necessário e a seu pedido, permissão para que a pessoa com deficiência seja auxiliada na votação por pessoa de sua escolha.

§ 2º O poder público promoverá a participação da pessoa com deficiência, inclusive quando institucionalizada, na condução das questões públicas, sem discriminação e em igualdade de oportunidades, observado o seguinte:

I - participação em organizações não governamentais relacionadas à vida pública e à política do País e em atividades e administração de partidos políticos;

II - formação de organizações para representar a pessoa com deficiência em todos os níveis;

III - participação da pessoa com deficiência em organizações que a representem.

**TÍTULO IV
DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

Art. 77. O poder público deve fomentar o desenvolvimento científico, a pesquisa e a inovação e a capacitação tecnológicas, voltados à melhoria da qualidade de vida e ao trabalho da pessoa com deficiência e sua inclusão social.

§ 1º O fomento pelo poder público deve priorizar a geração de conhecimentos e técnicas que visem à prevenção e ao tratamento de deficiências e ao desenvolvimento de tecnologias assistiva e social.

§ 2º A acessibilidade e as tecnologias assistiva e social devem ser fomentadas mediante a criação de cursos de pós-graduação, a formação de recursos humanos e a inclusão do tema nas diretrizes de áreas do conhecimento.

§ 3º Deve ser fomentada a capacitação tecnológica de instituições públicas e privadas para o desenvolvimento de tecnologias assistiva e social que sejam voltadas para melhoria da funcionalidade e da participação social da pessoa com deficiência.

§ 4º As medidas previstas neste artigo devem ser reavaliadas periodicamente pelo poder público, com vistas ao seu aperfeiçoamento.

Art. 78. Devem ser estimulados a pesquisa, o desenvolvimento, a inovação e a difusão de tecnologias voltadas para ampliar o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias da informação e comunicação e às tecnologias sociais.

Parágrafo único. Serão estimulados, em especial:

I - o emprego de tecnologias da informação e comunicação como instrumento de superação de limitações funcionais e de barreiras à comunicação, à informação, à educação e ao entretenimento da pessoa com deficiência;

II - a adoção de soluções e a difusão de normas que visem a ampliar a acessibilidade da pessoa com deficiência à computação e aos sítios da internet, em especial aos serviços de governo eletrônico.

**LIVRO II
PARTE ESPECIAL**

**TÍTULO I
DO ACESSO À JUSTIÇA**

**CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 79. O poder público deve assegurar o acesso da pessoa com deficiência à justiça, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, garantindo, sempre que requeridos, adaptações e recursos de tecnologia assistiva.

§ 1º A fim de garantir a atuação da pessoa com deficiência em todo o processo judicial, o poder público deve capacitar os membros e os servidores que atuam no Poder Judiciário, no Ministério Público, na Defensoria Pública, nos órgãos de segurança pública e no sistema penitenciário quanto aos direitos da pessoa com deficiência.

§ 2º Devem ser assegurados à pessoa com deficiência submetida a medida restritiva de liberdade todos os direitos e garantias a que fazem jus os apenados sem deficiência, garantida a acessibilidade.

§ 3º A Defensoria Pública e o Ministério Público tomarão as medidas necessárias à garantia dos direitos previstos nesta Lei.

Art. 80. Devem ser oferecidos todos os recursos de tecnologia assistiva disponíveis para que a pessoa com deficiência tenha garantido o acesso à justiça, sempre que figure em um dos polos da ação ou atue como testemunha, participe da lide posta em juízo, advogado, defensor público, magistrado ou membro do Ministério Público.

Parágrafo único. A pessoa com deficiência tem garantido o acesso ao conteúdo de todos os atos processuais de seu interesse, inclusive no exercício da advocacia.

Art. 81. Os direitos da pessoa com deficiência serão garantidos por ocasião da aplicação de sanções penais.

Art. 82. (VETADO).

Art. 83. Os serviços notariais e de registro não podem negar ou criar óbices ou condições diferenciadas à prestação de seus serviços em razão de deficiência do solicitante, devendo reconhecer sua capacidade legal plena, garantida a acessibilidade.

Parágrafo único. O descumprimento do disposto no caput deste artigo constitui discriminação em razão de deficiência.

**CAPÍTULO II
DO RECONHECIMENTO IGUAL PERANTE A LEI**

Art. 84. A pessoa com deficiência tem assegurado o direito ao exercício de sua capacidade legal em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º Quando necessário, a pessoa com deficiência será submetida à curatela, conforme a lei.

§ 2º É facultado à pessoa com deficiência a adoção de processo de tomada de decisão apoiada.

§ 3º A definição de curatela de pessoa com deficiência constitui medida protetiva extraordinária, proporcional às necessidades e às circunstâncias de cada caso, e durará o menor tempo possível.

§ 4º Os curadores são obrigados a prestar, anualmente, contas de sua administração ao juiz, apresentando o balanço do respectivo ano.

Art. 85. A curatela afetará tão somente os atos relacionados aos direitos de natureza patrimonial e negocial.

§ 1º A definição da curatela não alcança o direito ao próprio corpo, à sexualidade, ao matrimônio, à privacidade, à educação, à saúde, ao trabalho e ao voto.

§ 2º A curatela constitui medida extraordinária, devendo constar da sentença as razões e motivações de sua definição, preservados os interesses do curatelado.

§ 3º No caso de pessoa em situação de institucionalização, ao nomear curador, o juiz deve dar preferência a pessoa que tenha vínculo de natureza familiar, afetiva ou comunitária com o curatelado.

Art. 86. Para emissão de documentos oficiais, não será exigida a situação de curatela da pessoa com deficiência.

Art. 87. Em casos de relevância e urgência e a fim de proteger os interesses da pessoa com deficiência em situação de curatela, será lícito ao juiz, ouvido o Ministério Público, de ofício ou a requerimento do interessado, nomear, desde logo, curador provisório, o qual estará sujeito, no que couber, às disposições do Código de Processo Civil.

**TÍTULO II
DOS CRIMES E DAS INFRAÇÕES ADMINISTRATIVAS**

Art. 88. Praticar, induzir ou incitar discriminação de pessoa em razão de sua deficiência:

Pena - reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa.

§ 1º Aumenta-se a pena em 1/3 (um terço) se a vítima encontrar-se sob cuidado e responsabilidade do agente.

§ 2º Se qualquer dos crimes previstos no caput deste artigo é cometido por intermédio de meios de comunicação social ou de publicação de qualquer natureza:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa.

§ 3º Na hipótese do § 2º deste artigo, o juiz poderá determinar, ouvido o Ministério Público ou a pedido deste, ainda antes do inquérito policial, sob pena de desobediência:

I - recolhimento ou busca e apreensão dos exemplares do material discriminatório;

II - interdição das respectivas mensagens ou páginas de informação na internet.

§ 4º Na hipótese do § 2º deste artigo, constitui efeito da condenação, após o trânsito em julgado da decisão, a destruição do material apreendido.

Art. 89. Apropriar-se de ou desviar bens, proventos, pensão, benefícios, remuneração ou qualquer outro rendimento de pessoa com deficiência:

Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa.

Parágrafo único. Aumenta-se a pena em 1/3 (um terço) se o crime é cometido:

I - por tutor, curador, síndico, liquidatário, inventariante, testamenteiro ou depositário judicial; ou

II - por aquele que se apropriou em razão de ofício ou de profissão.

Art. 90. Abandonar pessoa com deficiência em hospitais, casas de saúde, entidades de abrigo ou congêneres:

Pena - reclusão, de 6 (seis) meses a 3 (três) anos, e multa.

Parágrafo único. Na mesma pena incorre quem não prover as necessidades básicas de pessoa com deficiência quando obrigado por lei ou mandado.

Art. 91. Reter ou utilizar cartão magnético, qualquer meio eletrônico ou documento de pessoa com deficiência destinados ao recebimento de benefícios, proventos, pensões ou remuneração ou à realização de operações financeiras, com o fim de obter vantagem indevida para si ou para outrem:

Pena - detenção, de 6 (seis) meses a 2 (dois) anos, e multa.

Parágrafo único. Aumenta-se a pena em 1/3 (um terço) se o crime é cometido por tutor ou curador.

**TÍTULO III
DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS**

Art. 92. É criado o Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Cadastro-Inclusão), registro público eletrônico com a finalidade de coletar, processar, sistematizar e disseminar informações georreferenciadas que permitam a identificação e a caracterização socioeconômica da pessoa com deficiência, bem como das barreiras que impedem a realização de seus direitos.

§ 1º O Cadastro-Inclusão será administrado pelo Poder Executivo federal e constituído por base de dados, instrumentos, procedimentos e sistemas eletrônicos.

§ 2º Os dados constituintes do Cadastro-Inclusão serão obtidos pela integração dos sistemas de informação e da base de dados de todas as políticas públicas relacionadas aos direitos da pessoa com deficiência, bem como por informações coletadas, inclusive em censos nacionais e nas demais pesquisas realizadas no País, de acordo com os parâmetros estabelecidos pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo.

§ 3º Para coleta, transmissão e sistematização de dados, é facultada a celebração de convênios, acordos, termos de parceria ou contratos com instituições públicas e privadas, observados os requisitos e procedimentos previstos em legislação específica.

§ 4º Para assegurar a confidencialidade, a privacidade e as liberdades fundamentais da pessoa com deficiência e os princípios éticos que regem a utilização de informações, devem ser observadas as salvaguardas estabelecidas em lei.

§ 5º Os dados do Cadastro-Inclusão somente poderão ser utilizados para as seguintes finalidades:

I - formulação, gestão, monitoramento e avaliação das políticas públicas para a pessoa com deficiência e para identificar as barreiras que impedem a realização de seus direitos;

II - realização de estudos e pesquisas.

§ 6º As informações a que se refere este artigo devem ser disseminadas em formatos acessíveis.

Art. 93. Na realização de inspeções e de auditorias pelos órgãos de controle interno e externo, deve ser observado o cumprimento da legislação relativa à pessoa com deficiência e das normas de acessibilidade vigentes.

Art. 94. Terá direito a auxílio-inclusão, nos termos da lei, a pessoa com deficiência moderada ou grave que:

I - receba o benefício de prestação continuada previsto no art. 20 da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e que passe a exercer atividade remunerada que a enquadre como segurado obrigatório do RGPS;

II - tenha recebido, nos últimos 5 (cinco) anos, o benefício de prestação continuada previsto no art. 20 da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e que exerça atividade remunerada que a enquadre como segurado obrigatório do RGPS.

Art. 95. É vedado exigir o comparecimento de pessoa com deficiência perante os órgãos públicos quando seu deslocamento, em razão de sua limitação funcional e de condições de acessibilidade, imponha-lhe ônus desproporcional e indevido, hipótese na qual serão observados os seguintes procedimentos:

I - quando for de interesse do poder público, o agente promoverá o contato necessário com a pessoa com deficiência em sua residência;

II - quando for de interesse da pessoa com deficiência, ela apresentará solicitação de atendimento domiciliar ou fará representar-se por procurador constituído para essa finalidade.

Parágrafo único. É assegurado à pessoa com deficiência atendimento domiciliar pela perícia médica e social do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), pelo serviço público de saúde ou pelo serviço privado de saúde, contratado ou conveniado, que integre o SUS e pelas entidades da rede socioassistencial integrantes do Suas, quando seu deslocamento, em razão de sua limitação funcional e de condições de acessibilidade, imponha-lhe ônus desproporcional e indevido.

Art. 96. O § 6º -A do art. 135 da Lei nº 4.737, de 15 de julho de 1965 (Código Eleitoral), passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 135.

§ 6º -A. Os Tribunais Regionais Eleitorais deverão, a cada eleição, expedir instruções aos Juízes Eleitorais para orientá-los na escolha dos locais de votação, de maneira a garantir acessibilidade para o eleitor com deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive em seu entorno e nos sistemas de transporte que lhe dão acesso.

.....” (NR)

Art. 97. A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 428.

§ 6º Para os fins do contrato de aprendizagem, a comprovação da escolaridade de aprendiz com deficiência deve considerar, sobretudo, as habilidades e competências relacionadas com a profissionalização.

§ 8º Para o aprendiz com deficiência com 18 (dezoito) anos ou mais, a validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na CTPS e matrícula e frequência em programa de aprendizagem desenvolvido sob orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica.” (NR)

“Art. 433.

I - desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz, salvo para o aprendiz com deficiência quando desprovido de recursos de acessibilidade, de tecnologias assistivas e de apoio necessário ao desempenho de suas atividades;

.....” (NR)

Art. 98. A Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 3º As medidas judiciais destinadas à proteção de interesses coletivos, difusos, individuais homogêneos e individuais indisponíveis da pessoa com deficiência poderão ser propostas pelo Ministério Público, pela Defensoria Pública, pela União, pelos Estados, pelos Municípios, pelo Distrito Federal, por associação constituída há mais de 1 (um) ano, nos termos da lei civil, por autarquia, por empresa pública e por fundação ou sociedade de economia mista que inclua, entre suas finalidades institucionais, a proteção dos interesses e a promoção de direitos da pessoa com deficiência.

.....” (NR)

“Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa:

I - recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência;

II - obstar inscrição em concurso público ou acesso de alguém a qualquer cargo ou emprego público, em razão de sua deficiência;

III - negar ou obstar emprego, trabalho ou promoção à pessoa em razão de sua deficiência;

IV - recusar, retardar ou dificultar internação ou deixar de prestar assistência médico-hospitalar e ambulatorial à pessoa com deficiência;

V - deixar de cumprir, retardar ou frustrar execução de ordem judicial expedida na ação civil a que alude esta Lei;

VI - recusar, retardar ou omitir dados técnicos indispensáveis à propositura da ação civil pública objeto desta Lei, quando requisitados.

§ 1º Se o crime for praticado contra pessoa com deficiência menor de 18 (dezoito) anos, a pena é agravada em 1/3 (um terço).

§ 2º A pena pela adoção deliberada de critérios subjetivos para indeferimento de inscrição, de aprovação e de cumprimento de estágio probatório em concursos públicos não exclui a responsabilidade patrimonial pessoal do administrador público pelos danos causados.

§ 3º Incorre nas mesmas penas quem impede ou dificulta o ingresso de pessoa com deficiência em planos privados de assistência à saúde, inclusive com cobrança de valores diferenciados.

§ 4º Se o crime for praticado em atendimento de urgência e emergência, a pena é agravada em 1/3 (um terço).” (NR)

Art. 99. O art. 20 da Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso XVIII:

“Art. 20.

XVIII - quando o trabalhador com deficiência, por prescrição, necessite adquirir órtese ou prótese para promoção de acessibilidade e de inclusão social.

.....” (NR)

Art. 100. A Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990 (Código de Defesa do Consumidor), passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 6º

Parágrafo único. A informação de que trata o inciso III do caput deste artigo deve ser acessível à pessoa com deficiência, observado o disposto em regulamento.” (NR)

“Art. 43.

§ 6º Todas as informações de que trata o caput deste artigo devem ser disponibilizadas em formatos acessíveis, inclusive para a pessoa com deficiência, mediante solicitação do consumidor.” (NR)

Art. 101. A Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 16.

I - o cônjuge, a companheira, o companheiro e o filho não emancipado, de qualquer condição, menor de 21 (vinte e um) anos ou inválido ou que tenha deficiência intelectual ou mental ou deficiência grave;

III - o irmão não emancipado, de qualquer condição, menor de 21 (vinte e um) anos ou inválido ou que tenha deficiência intelectual ou mental ou deficiência grave;

.....” (NR)

“Art. 77.

§ 2º

II - para o filho, a pessoa a ele equiparada ou o irmão, de ambos os sexos, pela emancipação ou ao completar 21 (vinte e um) anos de idade, salvo se for inválido ou tiver deficiência intelectual ou mental ou deficiência grave;

§ 4º (VETADO).

.....” (NR)

“Art. 93. (VETADO):

I - (VETADO);

II - (VETADO);

III - (VETADO);

IV - (VETADO);

V - (VETADO).

§ 1º A dispensa de pessoa com deficiência ou de beneficiário reabilitado da Previdência Social ao final de contrato por prazo determinado de mais de 90 (noventa) dias e a dispensa imotivada em contrato por prazo indeterminado somente poderão ocorrer após a contratação de outro trabalhador com deficiência ou beneficiário reabilitado da Previdência Social.

§ 2º Ao Ministério do Trabalho e Emprego incumbe estabelecer a sistemática de fiscalização, bem como gerar dados e estatísticas sobre o total de empregados e as vagas preenchidas por pessoas com deficiência e por beneficiários reabilitados da Previdência Social, fornecendo-os, quando solicitados, aos sindicatos, às entidades representativas dos empregados ou aos cidadãos interessados.

§ 3º Para a reserva de cargos será considerada somente a contratação direta de pessoa com deficiência, excluído o aprendiz com deficiência de que trata a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

§ 4º (VETADO).” (NR)

“Art. 110-A. No ato de requerimento de benefícios operacionalizados pelo INSS, não será exigida apresentação de termo de curatela de titular ou de beneficiário com deficiência, observados os procedimentos a serem estabelecidos em regulamento.”

Art. 102. O art. 2º da Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991, passa a vigorar acrescido do seguinte § 3º :

“Art. 2º

§ 3º Os incentivos criados por esta Lei somente serão concedidos a projetos culturais que forem disponibilizados, sempre que tecnicamente possível, também em formato acessível à pessoa com deficiência, observado o disposto em regulamento.” (NR)

Art. 103. O art. 11 da Lei nº 8.429, de 2 de junho de 1992, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso IX:

“Art. 11.

IX - deixar de cumprir a exigência de requisitos de acessibilidade previstos na legislação.” (NR)

Art. 104. A Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 3º

§ 2º

V - produzidos ou prestados por empresas que comprovem cumprimento de reserva de cargos prevista em lei para pessoa com deficiência ou para reabilitado da Previdência Social e que atendam às regras de acessibilidade previstas na legislação.

§ 5º Nos processos de licitação, poderá ser estabelecida margem de preferência para:

I - produtos manufaturados e para serviços nacionais que atendam a normas técnicas brasileiras; e

II - bens e serviços produzidos ou prestados por empresas que comprovem cumprimento de reserva de cargos prevista em lei para pessoa com deficiência ou para reabilitado da Previdência Social e que atendam às regras de acessibilidade previstas na legislação.

.....” (NR)

“Art. 66-A. As empresas enquadradas no inciso V do § 2º e no inciso II do § 5º do art. 3º desta Lei deverão cumprir, durante todo o período de execução do contrato, a reserva de cargos prevista em lei para pessoa com deficiência ou para reabilitado da Previdência Social, bem como as regras de acessibilidade previstas na legislação.

Parágrafo único. Cabe à administração fiscalizar o cumprimento dos requisitos de acessibilidade nos serviços e nos ambientes de trabalho.”

Art. 105. O art. 20 da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 20.

§ 2º Para efeito de concessão do benefício de prestação continuada, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 9º Os rendimentos decorrentes de estágio supervisionado e de aprendizagem não serão computados para os fins de cálculo da renda familiar per capita a que se refere o § 3º deste artigo.

§ 11. Para concessão do benefício de que trata o caput deste artigo, poderão ser utilizados outros elementos probatórios da condição de miserabilidade do grupo familiar e da situação de vulnerabilidade, conforme regulamento.” (NR)

Art. 106. (VETADO).

Art. 107. A Lei nº 9.029, de 13 de abril de 1995, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 1º É proibida a adoção de qualquer prática discriminatória e limitativa para efeito de acesso à relação de trabalho, ou de sua manutenção, por motivo de sexo, origem, raça, cor, estado civil, situação familiar, deficiência, reabilitação profissional, idade, entre outros, ressalvadas, nesse caso, as hipóteses de proteção à criança e ao adolescente previstas no inciso XXXIII do art. 7º da Constituição Federal.” (NR)

“Art. 3º Sem prejuízo do prescrito no art. 2º desta Lei e nos dispositivos legais que tipificam os crimes resultantes de preconceito de etnia, raça, cor ou deficiência, as infrações ao disposto nesta Lei são passíveis das seguintes cominações:

.....” (NR)

“Art. 4º

I - a reintegração com ressarcimento integral de todo o período de afastamento, mediante pagamento das remunerações devidas, corrigidas monetariamente e acrescidas de juros legais;

.....” (NR)

Art. 108. O art. 35 da Lei nº 9.250, de 26 de dezembro de 1995, passa a vigorar acrescido do seguinte § 5º :

“Art. 35.

§ 5º Sem prejuízo do disposto no inciso IX do parágrafo único do art. 3º da Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, a pessoa com deficiência, ou o contribuinte que tenha dependente nessa condição, tem preferência na restituição referida no inciso III do art. 4º e na alínea “c” do inciso II do art. 8º.” (NR)

Art. 109. A Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997 (Código de Trânsito Brasileiro), passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 2º

Parágrafo único. Para os efeitos deste Código, são consideradas vias terrestres as praias abertas à circulação pública, as vias internas pertencentes aos condomínios constituídos por unidades autônomas e as vias e áreas de estacionamento de estabelecimentos privados de uso coletivo.” (NR)

“Art. 86-A. As vagas de estacionamento regulamentado de que trata o inciso XVII do art. 181 desta Lei deverão ser sinalizadas com as respectivas placas indicativas de destinação e com placas informando os dados sobre a infração por estacionamento indevido.”

“Art. 147-A. Ao candidato com deficiência auditiva é assegurada acessibilidade de comunicação, mediante emprego de tecnologias assistivas ou de ajudas técnicas em todas as etapas do processo de habilitação.

§ 1º O material didático audiovisual utilizado em aulas teóricas dos cursos que precedem os exames previstos no art. 147 desta Lei deve ser acessível, por meio de subtítuloção com legenda oculta associada à tradução simultânea em Libras.

§ 2º É assegurado também ao candidato com deficiência auditiva requerer, no ato de sua inscrição, os serviços de intérprete da Libras, para acompanhamento em aulas práticas e teóricas.”

“Art. 154. (VETADO).”

“Art. 181.

.....

XVII -

Infração - grave;

.....” (NR)

Art. 110. O inciso VI e o § 1º do art. 56 da Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 56.

.....
VI - 2,7% (dois inteiros e sete décimos por cento) da arrecadação bruta dos concursos de prognósticos e loterias federais e similares cuja realização estiver sujeita a autorização federal, deduzindo-se esse valor do montante destinado aos prêmios;

.....
§ 1º Do total de recursos financeiros resultantes do percentual de que trata o inciso VI do caput, 62,96% (sessenta e dois inteiros e noventa e seis centésimos por cento) serão destinados ao Comitê Olímpico Brasileiro (COB) e 37,04% (trinta e sete inteiros e quatro centésimos por cento) ao Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB), devendo ser observado, em ambos os casos, o conjunto de normas aplicáveis à celebração de convênios pela União.

.....” (NR)

Art. 111. O art. 1º da Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 1º As pessoas com deficiência, os idosos com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos, as gestantes, as lactantes, as pessoas com crianças de colo e os obesos terão atendimento prioritário, nos termos desta Lei.” (NR)

Art. 112. A Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 2º

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:

a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;

b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;

c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;

d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;

III - pessoa com deficiência: aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas;

IV - pessoa com mobilidade reduzida: aquela que tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentação, permanente ou temporária, gerando redução efetiva da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção, incluindo idoso, gestante, lactante, pessoa com criança de colo e obeso;

V - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal;

VI - elemento de urbanização: quaisquer componentes de obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamento para esgotos, distribuição de energia elétrica e de gás, iluminação pública, serviços de comunicação, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;

VII - mobiliário urbano: conjunto de objetos existentes nas vias e nos espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos de urbanização ou de edificação, de forma que sua modificação ou seu traslado não provoque alterações substanciais nesses elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, terminais e pontos de acesso coletivo às telecomunicações, fontes de água, lixeiras, toldos, marquises, bancos, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

VIII - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;

IX - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações;

X - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva." (NR)

"Art. 3º O planejamento e a urbanização das vias públicas, dos parques e dos demais espaços de uso público deverão ser concebidos e executados de forma a torná-los acessíveis para todas as pessoas, inclusive para aquelas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Parágrafo único. O passeio público, elemento obrigatório de urbanização e parte da via pública, normalmente segregado e em nível diferente, destina-se somente à circulação de pedestres e, quando possível, à implantação de mobiliário urbano e de vegetação." (NR)

"Art. 9º

Parágrafo único. Os semáforos para pedestres instalados em vias públicas de grande circulação, ou que deem acesso aos serviços de reabilitação, devem obrigatoriamente estar equipados com mecanismo que emita sinal sonoro suave para orientação do pedestre." (NR)

"Art. 10-A. A instalação de qualquer mobiliário urbano em área de circulação comum para pedestre que ofereça risco de acidente à pessoa com deficiência deverá ser indicada mediante sinalização tátil de alerta no piso, de acordo com as normas técnicas pertinentes."

"Art. 12-A. Os centros comerciais e os estabelecimentos congêneres devem fornecer carros e cadeiras de rodas, motorizados ou não, para o atendimento da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida."

Art. 113. A Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001 (Estatuto da Cidade), passa a vigorar com as seguintes alterações:

"Art. 3º

.....

III - promover, por iniciativa própria e em conjunto com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, programas de construção de moradias e melhoria das condições habitacionais, de saneamento básico, das calçadas, dos passeios públicos, do mobiliário urbano e dos demais espaços de uso público;

IV - instituir diretrizes para desenvolvimento urbano, inclusive habitação, saneamento básico, transporte e mobilidade urbana, que incluam regras de acessibilidade aos locais de uso público;

....." (NR)

"Art. 41.

.....

§ 3º As cidades de que trata o caput deste artigo devem elaborar plano de rotas acessíveis, compatível com o plano diretor no qual está inserido, que disponha sobre os passeios públicos a serem implantados ou reformados pelo poder público, com vistas a garantir acessibilidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida a todas as rotas e vias existentes, inclusive as que concentrem os focos geradores de maior circulação de pedestres, como os órgãos públicos e os locais de prestação de serviços públicos e privados de saúde, educação, assistência social, esporte, cultura, correios e telégrafos, bancos, entre outros, sempre que possível de maneira integrada com os sistemas de transporte coletivo de passageiros." (NR)

Art. 114. A Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), passa a vigorar com as seguintes alterações:

"Art. 3º São absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil os menores de 16 (dezesseis) anos.

I - (Revogado);

II - (Revogado);

III - (Revogado)." (NR)

"Art. 4º São incapazes, relativamente a certos atos ou à maneira de os exercer:

.....

II - os ébrios habituais e os viciados em tóxico;

III - aqueles que, por causa transitória ou permanente, não puderem exprimir sua vontade;

.....

Parágrafo único. A capacidade dos indígenas será regulada por legislação especial." (NR)

"Art. 228.

.....

II - (Revogado);

III - (Revogado);

.....

§ 1º

§ 2º A pessoa com deficiência poderá testemunhar em igualdade de condições com as demais pessoas, sendo-lhe assegurados todos os recursos de tecnologia assistiva." (NR)

"Art. 1.518. Até a celebração do casamento podem os pais ou tutores revogar a autorização." (NR)

"Art. 1.548.

I - (Revogado);

....." (NR)

"Art. 1.550.

.....

§ 1º

§ 2º A pessoa com deficiência mental ou intelectual em idade núbia poderá contrair matrimônio, expressando sua vontade diretamente ou por meio de seu responsável ou curador." (NR)

“Art. 1.557.

III - a ignorância, anterior ao casamento, de defeito físico irremediável que não caracterize deficiência ou de moléstia grave e transmissível, por contágio ou por herança, capaz de pôr em risco a saúde do outro cônjuge ou de sua descendência;

IV - (Revogado);” (NR)

“Art. 1.767.

I - aqueles que, por causa transitória ou permanente, não puderem exprimir sua vontade;

II - (Revogado);

III - os ébrios habituais e os viciados em tóxico;

IV - (Revogado);

.....” (NR)

“Art. 1.768. O processo que define os termos da curatela deve ser promovido:

.....

IV - pela própria pessoa.” (NR)

“Art. 1.769. O Ministério Público somente promoverá o processo que define os termos da curatela:

I - nos casos de deficiência mental ou intelectual;

.....

III - se, existindo, forem menores ou incapazes as pessoas mencionadas no inciso II.” (NR)

“Art. 1.771. Antes de se pronunciar acerca dos termos da curatela, o juiz, que deverá ser assistido por equipe multidisciplinar, entrevistará pessoalmente o interditando.” (NR)

“Art. 1.772. O juiz determinará, segundo as potencialidades da pessoa, os limites da curatela, circunscritos às restrições constantes do art. 1.782, e indicará curador.

Parágrafo único. Para a escolha do curador, o juiz levará em conta a vontade e as preferências do interditando, a ausência de conflito de interesses e de influência indevida, a proporcionalidade e a adequação às circunstâncias da pessoa.” (NR)

“Art. 1.775-A. Na nomeação de curador para a pessoa com deficiência, o juiz poderá estabelecer curatela compartilhada a mais de uma pessoa.”

“Art. 1.777. As pessoas referidas no inciso I do art. 1.767 receberão todo o apoio necessário para ter preservado o direito à convivência familiar e comunitária, sendo evitado o seu recolhimento em estabelecimento que os afaste desse convívio.” (NR)

Art. 115. O Título IV do Livro IV da Parte Especial da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), passa a vigorar com a seguinte redação:

“TÍTULO IV

DA TUTELA, DA CURATELA E DA TOMADA DE DECISÃO APOIADA”

Art. 116. O Título IV do Livro IV da Parte Especial da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), passa a vigorar acrescido do seguinte Capítulo III:

“CAPÍTULO III

DA TOMADA DE DECISÃO APOIADA

Art. 1.783-A. A tomada de decisão apoiada é o processo pelo qual a pessoa com deficiência elege pelo menos 2 (duas) pessoas idôneas, com as quais mantenha vínculos e que gozem de sua con-

fiança, para prestar-lhe apoio na tomada de decisão sobre atos da vida civil, fornecendo-lhes os elementos e informações necessários para que possa exercer sua capacidade.

§ 1º Para formular pedido de tomada de decisão apoiada, a pessoa com deficiência e os apoiadores devem apresentar termo em que constem os limites do apoio a ser oferecido e os compromissos dos apoiadores, inclusive o prazo de vigência do acordo e o respeito à vontade, aos direitos e aos interesses da pessoa que devem apoiar.

§ 2º O pedido de tomada de decisão apoiada será requerido pela pessoa a ser apoiada, com indicação expressa das pessoas aptas a prestarem o apoio previsto no caput deste artigo.

§ 3º Antes de se pronunciar sobre o pedido de tomada de decisão apoiada, o juiz, assistido por equipe multidisciplinar, após oitiva do Ministério Público, ouvirá pessoalmente o requerente e as pessoas que lhe prestarão apoio.

§ 4º A decisão tomada por pessoa apoiada terá validade e efeitos sobre terceiros, sem restrições, desde que esteja inserida nos limites do apoio acordado.

§ 5º Terceiro com quem a pessoa apoiada mantenha relação negocial pode solicitar que os apoiadores contra-assinem o contrato ou acordo, especificando, por escrito, sua função em relação ao apoiado.

§ 6º Em caso de negócio jurídico que possa trazer risco ou prejuízo relevante, havendo divergência de opiniões entre a pessoa apoiada e um dos apoiadores, deverá o juiz, ouvido o Ministério Público, decidir sobre a questão.

§ 7º Se o apoiador agir com negligência, exercer pressão indevida ou não adimplir as obrigações assumidas, poderá a pessoa apoiada ou qualquer pessoa apresentar denúncia ao Ministério Público ou ao juiz.

§ 8º Se procedente a denúncia, o juiz destituirá o apoiador e nomeará, ouvida a pessoa apoiada e se for de seu interesse, outra pessoa para prestação de apoio.

§ 9º A pessoa apoiada pode, a qualquer tempo, solicitar o término de acordo firmado em processo de tomada de decisão apoiada.

§ 10. O apoiador pode solicitar ao juiz a exclusão de sua participação do processo de tomada de decisão apoiada, sendo seu desligamento condicionado à manifestação do juiz sobre a matéria.

§ 11. Aplicam-se à tomada de decisão apoiada, no que couber, as disposições referentes à prestação de contas na curatela.”

Art. 117. O art. 1º da Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 1º É assegurado à pessoa com deficiência visual acompanhada de cão-guia o direito de ingressar e de permanecer com o animal em todos os meios de transporte e em estabelecimentos abertos ao público, de uso público e privados de uso coletivo, desde que observadas as condições impostas por esta Lei.

.....

§ 2º O disposto no caput deste artigo aplica-se a todas as modalidades e jurisdições do serviço de transporte coletivo de passageiros, inclusive em esfera internacional com origem no território brasileiro.” (NR)

Art. 118. O inciso IV do art. 46 da Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, passa a vigorar acrescido da seguinte alínea “k”:

“Art. 46.

.....

IV -

.....

k) de acessibilidade a todas as pessoas.

.....” (NR)

Art. 119. A Lei nº 12.587, de 3 de janeiro de 2012, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 12-B:

“Art. 12-B. Na outorga de exploração de serviço de táxi, reservar-se-ão 10% (dez por cento) das vagas para condutores com deficiência.

§ 1º Para concorrer às vagas reservadas na forma do caput deste artigo, o condutor com deficiência deverá observar os seguintes requisitos quanto ao veículo utilizado:

I - ser de sua propriedade e por ele conduzido; e

II - estar adaptado às suas necessidades, nos termos da legislação vigente.

§ 2º No caso de não preenchimento das vagas na forma estabelecida no caput deste artigo, as remanescentes devem ser disponibilizadas para os demais concorrentes.”

Art. 120. Cabe aos órgãos competentes, em cada esfera de governo, a elaboração de relatórios circunstanciados sobre o cumprimento dos prazos estabelecidos por força das Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, bem como o seu encaminhamento ao Ministério Público e aos órgãos de regulação para adoção das providências cabíveis.

Parágrafo único. Os relatórios a que se refere o caput deste artigo deverão ser apresentados no prazo de 1 (um) ano a contar da entrada em vigor desta Lei.

Art. 121. Os direitos, os prazos e as obrigações previstos nesta Lei não excluem os já estabelecidos em outras legislações, inclusive em pactos, tratados, convenções e declarações internacionais aprovados e promulgados pelo Congresso Nacional, e devem ser aplicados em conformidade com as demais normas internas e acordos internacionais vinculantes sobre a matéria.

Parágrafo único. Prevalecerá a norma mais benéfica à pessoa com deficiência.

Art. 122. Regulamento disporá sobre a adequação do disposto nesta Lei ao tratamento diferenciado, simplificado e favorecido a ser dispensado às microempresas e às empresas de pequeno porte, previsto no § 3º do art. 1º da Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006.

Art. 123. Revogam-se os seguintes dispositivos: (Vigência)

I - o inciso II do § 2º do art. 1º da Lei nº 9.008, de 21 de março de 1995;

II - os incisos I, II e III do art. 3º da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil);

III - os incisos II e III do art. 228 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil);

IV - o inciso I do art. 1.548 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil);

V - o inciso IV do art. 1.557 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil);

VI - os incisos II e IV do art. 1.767 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil);

VII - os arts. 1.776 e 1.780 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil).

Art. 124. O § 1º do art. 2º desta Lei deverá entrar em vigor em até 2 (dois) anos, contados da entrada em vigor desta Lei.

Art. 125. Devem ser observados os prazos a seguir discriminados, a partir da entrada em vigor desta Lei, para o cumprimento dos seguintes dispositivos:

I - incisos I e II do § 2º do art. 28, 48 (quarenta e oito) meses;

II - § 6º do art. 44, 84 (oitenta e quatro) meses; (Redação dada pela Lei nº 14.159, de 2021)

III - art. 45, 24 (vinte e quatro) meses;

IV - art. 49, 48 (quarenta e oito) meses.

Art. 126. Prorroga-se até 31 de dezembro de 2021 a vigência da Lei nº 8.989, de 24 de fevereiro de 1995.

Art. 127. Esta Lei entra em vigor após decorridos 180 (cento e oitenta) dias de sua publicação oficial.

BASE NACIONAL COMUM

A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina o conjunto de competências gerais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica — que inclui a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Esse conhecimento pretende assegurar uma formação humana integral com foco na construção de uma sociedade inclusiva, justa e democrática. Para a primeira etapa da Educação Básica, a escola deve garantir seis direitos de desenvolvimento e aprendizagem, de forma que todas as crianças tenham oportunidades de aprender e se desenvolver.

Após a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em dezembro de 2017, começaram as discussões visando a melhor forma de implementar as novas diretrizes da BNCC na Educação Infantil de todo o país.

Nessa etapa da Educação Básica, a BNCC define direitos de aprendizagem e os campos de experiências substituem as áreas do conhecimento do Ensino Fundamental. Em cada campo existem objetivos de aprendizado e desenvolvimento do aluno, em vez de unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

É responsabilidade das escolas garantir que seus alunos receberão, em sala de aula, as competências gerais estabelecidas pelo documento. Dessa forma, o cenário educacional nacional se torna mais justo e igualitário para todas as crianças.

O primeiro texto sugerido no projeto foi discutido e elaborado em conjunto com 116 especialistas em educação. A proposta foi aberta à consulta pública até março de 2016, quando foi revisada.

Em maio do mesmo ano, a segunda versão do documento foi divulgada. Quase um ano depois, em abril de 2017, a terceira e última versão foi revelada e apresentada ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

No mesmo ano, o CNE preparou audiências públicas em cinco regionais. O objetivo era alcançar colaborações para a elaboração da norma instituidora da BNCC. No dia 15 de dezembro, o projeto foi homologado e seguiu para a aprovação do Ministério da Educação (MEC).

A resolução que orienta e institui a implementação da BNCC na Educação Infantil e no Ensino Médio foi publicada no dia 22 de dezembro de 2017.

Qual é o prazo para implementação nas escolas?

Existe um comitê especial responsável por acompanhar a implantação da nova base nas escolas públicas e privadas, que deverá ocorrer até o dia 31 de dezembro de 2020.

Até lá, o grupo de especialistas deve propor debates, discussões acerca dos temas referentes aos desafios da implementação e nortear ações a serem tomadas pelo governo para a concretização do novo currículo.³

³ Fonte: www.educacaoinfantil.aix.com.br

A base curricular do ensino brasileiro tem passado por diversas mudanças, dentre elas, temos a lei a seguir.

Lei nº 13.415/2017

- Altera a LDB
- Altera o Fundeb
- Altera a CLT
- Revoga a Lei 11.161/2005
- Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Quais as implicações?

Implicações curriculares, com flexibilização e aligeiramento da formação

- Altera o formato de financiamento público com privatização
- Atinge a formação docente
- Impacta a docência da rede particular de ensino
- Não assegura novos recursos

Implicações Curriculares

Carga horária do ensino médio será ampliada de forma progressiva (§ 1º, Art. 24 LDB – nova redação) 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.

Ou seja, só existe prazo para se chegar às mil horas, ou seja, uma hora em relação a carga horária atual.

A Lei não faz referência clara como essa expansão irá acontecer no ensino médio noturno. Apenas determina que os sistemas de ensino dispondo 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.”

O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica, mas não especifica se atingirá os itinerários formativos do ensino médio. É provável que não.

Obriga a oferta de língua inglesa a partir do sexto ano do ensino fundamental.

A Lei dispõe que a integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais. Portanto, não necessitará de ser tratado para o conjunto dos estudantes.

A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do CNE e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação.

A BNCC definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

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

A BNCC referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. Portanto, não haverá a obrigatoriedade de disciplinas.

Obrigatoriedade apenas para o ensino da língua portuguesa e da matemática nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas, e de língua inglesa.

Outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, poderão ser ofertadas de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

A carga horária destinada ao cumprimento da BNCC não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio. Ou seja, próximo a 69% do total da carga horária.

Itinerários Formativos

O currículo do ensino médio será composto pela BNCC 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:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

Poderá ser composto **itinerário formativo integrado**, que se traduz na composição de componentes curriculares da BNCC e dos itinerários formativos.

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

1. INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de

acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013)³, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU).

É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos,

a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários

Os marcos legais que embasam a BNCC

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade ao determinar 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 (BRASIL, 1988).

Para atender a tais finalidades no âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, já reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Com base nesses marcos constitucionais, a LDB, no Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma que cabe à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que norteiam os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996; ênfase adicionada).

Nesse artigo, a LDB deixa claros dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC.

A relação entre o que é básico-comum e o que é diverso é retomada no Artigo 26 da LDB, que determina que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996; ênfase adicionada).

Essa orientação induziu à concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu alunado, que foi o norte das diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como de sua revisão nos anos 2000.

Em 2010, o CNE promulgou novas DCN, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/20106.

Em 2014, a Lei nº 13.005/20147 promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], 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, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, consoante aos marcos legais anteriores, o PNE afirma a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com o foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades (meta 7), referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Em 2017, com a alteração da LDB por força da Lei nº 13.415/2017, a legislação brasileira passa a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação:

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 [...]

Art. 36. § 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 (BRASIL, 20178; ênfases adicionadas).

Trata-se, portanto, de maneiras diferentes e intercambiáveis para designar algo comum, ou seja, aquilo que os estudantes devem aprender na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los.

Os fundamentos pedagógicos da BNCC

Foco no desenvolvimento de competências

O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Artigos 32 e 35).

Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos¹⁰. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês)¹¹, e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol)¹².

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências.

Por meio da indicação clara de que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, de que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

O compromisso com a educação integral

A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado.

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral¹³. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva.

Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.

Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida.

O pacto interfederativo e a implementação da BNCC Base Nacional Comum Curricular: igualdade, diversidade e equidade

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e

as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.

Nesse processo, a BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem o que o direito de aprender não se concretiza.

O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias.

Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes.

De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)¹⁴.

Base Nacional Comum Curricular e currículos

A BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade, referem-se, entre outras ações, a:

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;

- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem; selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-

-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;

- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;

- construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;

- selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;

- criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem;

- manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino.

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena,

Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. No caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares. Significa também, em uma perspectiva intercultural, considerar seus projetos educativos, suas cosmologias, suas lógicas, seus valores e princípios pedagógicos próprios (em consonância com a Constituição Federal, com as Diretrizes Internacionais da OIT – Convenção 169 e com documentos da ONU e Unesco sobre os direitos indígenas) e suas referências específicas, tais como: construir currículos interculturais, diferenciados e bilíngues, seus sistemas próprios de ensino e aprendizagem, tanto dos conteúdos universais quanto dos conhecimentos indígenas, bem como o ensino da língua indígena como primeira língua¹⁵.

É também da alçada dos entes federados responsáveis pela implementação da BNCC o reconhecimento da experiência curricular existente em seu âmbito de atuação. Nas duas últimas décadas, mais da metade dos Estados e muitos Municípios vêm elaborando currículos para seus respectivos sistemas de ensino, inclusive para atender às especificidades das diferentes modalidades. Muitas escolas públicas e particulares também acumularam experiências de desenvolvimento curricular e de criação de materiais de apoio ao currículo, assim como instituições de ensino superior construíram experiências de consultoria e de apoio técnico ao desenvolvimento curricular. Inventariar e avaliar toda essa experiência pode contribuir para aprender com acertos e erros e incorporar práticas que propiciaram bons resultados.

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e

integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422), bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada. Base Nacional Comum Curricular e regime de colaboração

Legitimada pelo pacto interfederativo, nos termos da Lei nº 13.005/2014, que promulgou o PNE, a BNCC depende do adequado funcionamento do regime de colaboração para alcançar seus objetivos.

Sua formulação, sob coordenação do MEC, contou com a participação dos Estados do Distrito Federal e dos Municípios, depois de ampla consulta à comunidade educacional e à sociedade, conforme consta da apresentação do presente documento.

Com a homologação da BNCC, as redes de ensino e escolas particulares terão diante de si a tarefa de construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim, do plano normativo propositivo para o plano da ação e da gestão curricular que envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica.

Embora a implementação seja prerrogativa dos sistemas e das redes de ensino, a dimensão e a complexidade da tarefa vão exigir que União, Estados, Distrito Federal e Municípios somem esforços.

Nesse regime de colaboração, as responsabilidades dos entes federados serão diferentes e complementares, e a União continuará a exercer seu papel de coordenação do processo e de correção das desigualdades.

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC.

Compete ainda à União, como anteriormente anunciado, promover e coordenar ações e políticas em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à avaliação, à elaboração de materiais pedagógicos e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Por se constituir em uma política nacional, a implementação da BNCC requer, ainda, o monitoramento pelo MEC em colaboração com os organismos nacionais da área – CNE, Consed e Undime. Em um país com a dimensão e a desigualdade do Brasil, a permanência e a sustentabilidade de um projeto como a BNCC dependem da criação e do fortalecimento de instâncias técnico-pedagógicas nas

redes de ensino, priorizando aqueles com menores recursos, tanto técnicos quanto financeiros. Essa função deverá ser exercida pelo MEC, em parceria com o Consed e a Undime, respeitada a autonomia dos entes federados.

A atuação do MEC, além do apoio técnico e financeiro, deve incluir também o fomento a inovações e a disseminação de casos de sucesso; o apoio a experiências curriculares inovadoras; a criação de oportunidades de acesso a conhecimentos e experiências de outros países; e, ainda, o fomento de estudos e pesquisas sobre currículos e temas afins.

A ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular

A expressão educação “pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal.

Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 6 anos de idade torna-se dever do Estado. Posteriormente, com a promulgação da LDB, em 1996, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. E a partir da modificação introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos.

Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/200926, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil.

Com a inclusão da Educação Infantil na BNCC, mais um importante passo é dado nesse processo histórico de sua integração ao conjunto da Educação Básica.

A Educação Infantil no contexto da Educação Básica

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)27, em seu Artigo 4º, definem a criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

- Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

- Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas.

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças.

OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.

A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências. Considerando esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são:

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação ar-

tística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.

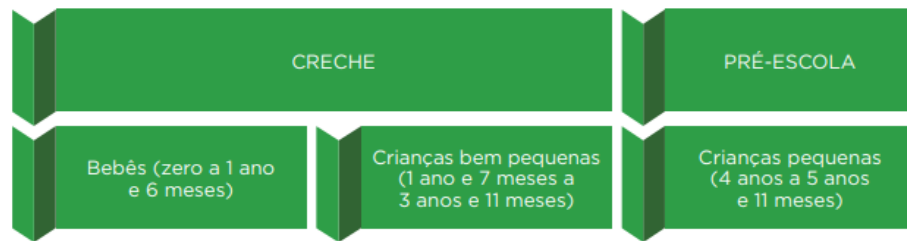
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstrem também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover

experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças, conforme indicado na figura a seguir. Todavia, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica.



**CAMPO DE EXPERIÊNCIAS
“O EU, O OUTRO E O NÓS”**

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.	(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.	(EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.	(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.	(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “O EU, O OUTRO E O NÓS” (Continuação)

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.	(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.	(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.
	(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.

(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.	(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.
(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.	(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
<p>(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.</p>	<p>(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.</p>	<p>(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.</p>
<p>(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.</p>	<p>(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.</p>	<p>(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.</p>
<p>(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).</p>	<p>(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).</p>	<p>(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.</p>
<p>(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.</p>	<p>(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.</p>	<p>(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.</p>
<p>(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.</p>	<p>(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.</p>	<p>(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.</p>

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, <i>tablet</i> etc.).	(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).

(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.
--	--	--

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).	(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.

(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).	(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.	(EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.	(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.
(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.	(EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).	(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.
(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.	(EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).	(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.
(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).	(EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).	(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.	(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
	(EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).	(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

Para isso, as informações contidas em relatórios, portfólios ou outros registros que evidenciem os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar.

Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico. Nessa direção, considerando os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, apresenta-se a síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências. Essa síntese deve ser compreendida como elemento balizador e indicativo de objetivos a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental.

SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS

O eu, o outro e o nós

- Respeitar e expressar sentimentos e emoções.
- Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.
- Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro.

Corpo, gestos e movimentos

- Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis.
- Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo.
- Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio.
- Coordenar suas habilidades manuais.

Traços, sons, cores e formas

- Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva.

- Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais.

- Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.

Escuta, fala, pensamento e imaginação

- Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.

- Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.

- Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.

- Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

- Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles.

- Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles.

- Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências.

- Utilizar unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano.

- Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).

A ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental no contexto da Educação Básica

O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos.

Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010)28, essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil.

Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo.

Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. Os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas.

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas.

O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar.

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/201029, “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2010).

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente.

Além desses aspectos relativos à aprendizagem e ao desenvolvimento, na elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas devem ainda ser consideradas medidas para assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens entre as duas fases do Ensino Fundamental, de modo a promover uma maior integração entre elas.

Final, essa transição se caracteriza por mudanças pedagógicas na estrutura educacional, decorrentes principalmente da diferenciação dos componentes curriculares. Como bem destaca o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, “os alunos, ao mudarem do professor generalista dos anos iniciais para os professores especialistas dos diferentes componentes curriculares, costumam se ressentir diante das muitas exigências que têm de atender, feitas pelo grande número de docentes dos anos finais” (BRASIL, 2010). Realizar as necessárias adaptações e articulações, tanto no 5º quanto no 6º ano, para apoiar os alunos nesse processo de transição, pode evitar ruptura no processo de aprendizagem, garantindo-lhes maiores condições de sucesso

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes.

Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Nesse período de vida, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentração, “importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos” (BRASIL, 2010).

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social. Conforme reconhecem as DCN, “é frequente, nessa etapa, observar forte adesão aos padrões de comportamento dos jovens da mesma idade, o que é evidenciado pela forma de se vestir e também pela linguagem utilizada por eles. Isso requer dos educadores maior disposição para entender e dialogar com as formas próprias de expressão das culturas juvenis, cujos traços são mais visíveis, sobretudo, nas áreas urbanas mais densamente povoadas (BRASIL, 2010).”

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas.

Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa

cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar.

Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.

Além disso, e tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola.

Em todas as etapas de escolarização, mas de modo especial entre os estudantes dessa fase do Ensino Fundamental, esses fatores frequentemente dificultam a convivência cotidiana e a aprendizagem, conduzindo ao desinteresse e à alienação e, não raro, à agressividade e ao fracasso escolar. Atenta a culturas distintas, não uniformes nem contínuas dos estudantes dessa etapa, é necessário que a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa.

Nessa direção, no Ensino Fundamental – Anos Finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social.

A ÁREA DE LINGUAGENS

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo

mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil.

As linguagens, antes articuladas, passam a ter status próprios de objetos de conhecimento escolar. O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica.

Finalmente, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social.

Por sua vez, no Ensino Fundamental – Anos Finais, as aprendizagens, nos componentes curriculares dessa área, ampliam as práticas de linguagem conquistadas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, incluindo a aprendizagem de Língua Inglesa. Nesse segmento, a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e constituem a vida social.

É importante considerar, também, o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Linguagens deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. 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.

LÍNGUA PORTUGUESA

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Ao mesmo tempo que se fundamenta em concepções e conceitos já disseminados em outros documentos e orientações curriculares e em contextos variados de formação de professores, já relativamente conhecidos no ambiente escolar – tais como práticas de linguagem, discurso e gêneros discursivos/gêneros textuais, esferas/campos de circulação dos discursos –, considera as práticas contemporâneas de linguagem, sem o que a participação nas esferas da vida pública, do trabalho e pessoal pode se dar de forma desigual. Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo?

Ser familiarizado e usar não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na Web. A contrapartida do fato de que todos podem postar quase tudo é que os critérios editoriais e seleção do que é adequado, bom, fidedigno não estão “garantidos” de início. Passamos a depender de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades.

A viralização de conteúdos/publicações fomenta fenômenos como o da pós-verdade, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si. Nesse contexto, torna-se menos importante checar/verificar se algo aconteceu do que simplesmente acreditar que aconteceu (já que isso vai ao encontro da própria opinião ou perspectiva). As fronteiras entre o público e o privado estão sendo deslocadas. Não se trata de querer impor a tradição a qualquer custo, mas de refletir sobre as redefinições desses limites e de desenvolver habilidades para esse trato, inclusive refletindo sobre questões envolvendo o excesso de exposição nas redes sociais. Em nome da liberdade de expressão, não se pode dizer qualquer coisa em qualquer situação. Se, potencialmente, a internet seria o lugar para a divergência e o diferente circularem, na prática, a maioria das interações se dá em diferentes bolhas, em que o outro é parecido e pensa de forma semelhante. Assim, compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença.

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários.

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola³⁰, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais.

Como resultado de um trabalho de pesquisa sobre produções culturais, é possível, por exemplo, supor a produção de um ensaio e de um vídeo-minuto. No primeiro caso, um maior aprofundamento teórico-conceitual sobre o objeto parece necessário, e certas habilidades analíticas estariam mais em evidência. No segundo caso, ainda que um nível de análise possa/tenha que existir, as habilidades mobilizadas estariam mais ligadas à síntese e percepção das potencialidades e formas de construir sentido das diferentes linguagens. Ambas as habilidades são importantes. Compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um gif ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir gifs e memes significativos também podem sê-lo.

Uma parte considerável das crianças e jovens que estão na escola hoje vai exercer profissões que ainda nem existem e se deparar com problemas de diferentes ordens e que podem requerer diferentes habilidades, um repertório de experiências e práticas e o domínio de ferramentas que a vivência dessa diversificação pode favorecer. O que pode parecer um gênero menor (no sentido de ser menos valorizado, relacionado a situações tidas como pouco sérias, que envolvem paródias, chistes, remixes ou condensações e narrativas paralelas), na verdade, pode favorecer o domínio de modos de significação nas diferentes linguagens, o que a análise ou produção de uma foto convencional, por exemplo, pode não propiciar.

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição.

Dessa forma, a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia.

Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente.

Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira.

No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares.

Assim, é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico. Por outro lado, existem muitas línguas ameaçadas de extinção no país e no mundo, o que nos chama a atenção para a correlação entre repertórios culturais e linguísticos, pois o desaparecimento de uma língua impacta significativamente a cultura.

Muitos representantes de comunidades de falantes de diferentes línguas, especialistas e pesquisadores vêm demandando o reconhecimento de direitos linguísticos³¹. Por isso, já temos municípios brasileiros que cooficializaram línguas indígenas – tukano, baniwa, nheengatu, akwe xerente, guarani, macuxi – e línguas de migração – talian, pomerano, hunsrickisch -, existem publicações e outras ações expressas nessas línguas (livros, jornais, filmes, peças de teatro, programas de radiodifusão) e programas de educação bilíngue.

Considerando esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem.

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais.

O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, tais como as apresentadas a seguir.

<p>Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc. • Analisar a circulação dos gêneros do discurso nos diferentes campos de atividade, seus usos e funções relacionados com as atividades típicas do campo, seus diferentes agentes, os interesses em jogo e as práticas de linguagem em circulação e as relações de determinação desses elementos sobre a construção composicional, as marcas linguísticas ligadas ao estilo e o conteúdo temático dos gêneros. • Refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hiperídia e do surgimento da <i>Web 2.0</i>: novos gêneros do discurso e novas práticas de linguagem próprias da cultura digital, transmutação ou reelaboração dos gêneros em função das transformações pelas quais passam o texto (de formatação e em função da convergência de mídias e do funcionamento hipertextual), novas formas de interação e de compartilhamento de textos/ conteúdos/informações, reconfiguração do papel de leitor, que passa a ser também produtor, dentre outros, como forma de ampliar as possibilidades de participação na cultura digital e contemplar os novos e os multiletramentos. • Fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais.
<p>Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, <i>blogs/microblog, sites</i> e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, <i>post</i> em rede social³³, <i>gif</i>, <i>meme</i>, <i>fanfic</i>, <i>vlogs</i> variados, <i>political remix</i>, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, <i>e-zine</i>, fanzine, fanvídeo, <i>vidding</i>, <i>gameplay</i>, <i>walkthrough</i>, detonado, <i>machinima</i>, <i>trailer</i> honesto, <i>playlists</i> comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital.
<p>Dialogia e relação entre textos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e refletir sobre as diferentes perspectivas ou vozes presentes nos textos e sobre os efeitos de sentido do uso do discurso direto, indireto, indireto livre, citações etc. • Estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a identificação e compreensão dos diferentes posicionamentos e/ou perspectivas em jogo, do papel da paráfrase e de produções como as paródias e a estilizações.
<p>Reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações entre as partes do texto, identificando repetições, substituições e os elementos coesivos que contribuem para a continuidade do texto e sua progressão temática. • Estabelecer relações lógico-discursivas variadas (identificar/ distinguir e relacionar fato e opinião; causa/efeito; tese/ argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.). • Selecionar e hierarquizar informações, tendo em vista as condições de produção e recepção dos textos.

<p>Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se.
<p>Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor. • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste), de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix) e da performance – movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico e elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) que nela se relacionam. • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc. em artefatos sonoros.
<p>Estratégias e procedimentos de leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares. • Estabelecer/considerar os objetivos de leitura. • Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças. • Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. • Localizar/recuperar informação. • Inferir ou deduzir informações implícitas. • Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas. • Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão. • Apreender os sentidos globais do texto. • Reconhecer/inferir o tema. • Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens. • Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos. • Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.

Adesão às práticas de leitura

- Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias.
- Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Como já ressaltado, na perspectiva da BNCC, as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. Daí que, em cada campo que será apresentado adiante, serão destacadas as habilidades de leitura, oralidade e escrita, de forma contextualizada pelas práticas, gêneros e diferentes objetos do conhecimento em questão. A demanda cognitiva das atividades de leitura deve aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Esta complexidade se expressa pela articulação:

- da diversidade dos gêneros textuais escolhidos e das práticas consideradas em cada campo;
- da complexidade textual que se concretiza pela temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos utilizados, orquestração de vozes e linguagens presentes no texto;
- do uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais necessários e progressivamente mais demandantes, passando de processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão sobre o texto (justificação, análise, articulação, apreciação e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas);
- da consideração da cultura digital e das TDIC;
- da consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente.

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura.

Por conta dessa natureza repertorial, é possível tratar de gêneros do discurso sugeridos em outros anos que não os indicados. Embora preveja certa progressão, a indicação no ano visa antes garantir uma distribuição adequada em termos de diversidades. Assim, se fizer mais sentido que um gênero mencionado e/ou habilidades a ele relacionadas no 9º ano sejam trabalhados no 8º, isso não configura um problema, desde que ao final do nível a diversidade indicada tenha sido contemplada.

Mesmo em relação à progressão das habilidades, seu desenvolvimento não se dá em curto espaço de tempo, podendo supor diferentes graus e ir se complexificando durante vários anos.

Durante a leitura, as habilidades operam de forma articulada. Dado o desenvolvimento de uma autonomia de leitura em termos de fluência e progressão, é difícil discretizar um grau ou mesmo uma habilidade, não existindo muitos pré-requisitos (a não ser em termos de conhecimentos prévios), pois os caminhos para a construção dos sentidos são diversos. O interesse por um tema pode ser tão grande que mobiliza para leituras mais desafiadoras, que, por mais que possam não contar com uma compreensão mais fina do texto, podem, em função de relações estabelecidas com conhecimentos ou leituras anteriores, possibilitar entendimentos parciais que respondam aos interesses/objetivos em pauta. O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos.

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo, construir um álbum de personagens famosas, de heróis/heroínas ou de vilões ou vilãs; produzir um almanaque que retrate as práticas culturais da comunidade; narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; comentar e indicar diferentes produções culturais por meio de resenhas ou de playlists comentadas; descrever, avaliar e recomendar (ou não) um game em uma resenha, gameplay ou vlog; escrever verbetes de curiosidades científicas; sistematizar dados de um estudo em um relatório ou relato multimidiático de campo; divulgar conhecimentos específicos por meio de um verbete de enciclopédia digital colaborativa; relatar fatos relevantes para a comunidade em notícias; cobrir acontecimentos ou levantar dados relevantes para a comunidade em uma reportagem; expressar posição em uma carta de leitor ou artigo de opinião; denunciar situações de desrespeito aos direitos por meio de fotorreportagem, fotodenúncia, poema, lambe-lambe, microrroteiro, dentre outros.

O tratamento das práticas de produção de textos compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, tais como:

<p>Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multisseiosidade e características da conectividade (uso de hipertextos e <i>hyperlinks</i>, dentre outros, presentes nos textos que circulam em contexto digital). • Analisar as condições de produção do texto no que diz respeito ao lugar social assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo; ao leitor pretendido; ao veículo ou à mídia em que o texto ou produção cultural vai circular; ao contexto imediato e ao contexto sócio-histórico mais geral; ao gênero do discurso/campo de atividade em questão etc. • Analisar aspectos sociodiscursivos, temáticos, composicionais e estilísticos dos gêneros propostos para a produção de textos, estabelecendo relações entre eles.
<p>Dialogia e relação entre textos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orquestrar as diferentes vozes nos textos pertencentes aos gêneros literários, fazendo uso adequado da "fala" do narrador, do discurso direto, indireto e indireto livre. • Estabelecer relações de intertextualidade para explicitar, sustentar e qualificar posicionamentos, construir e referendar explicações e relatos, fazendo usos de citações e paráfrases, devidamente marcadas e para produzir paródias e estilizações.
<p>Alimentação temática</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar informações e dados, argumentos e outras referências em fontes confiáveis impressas e digitais, organizando em roteiros ou outros formatos o material pesquisado, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum, quando for esse o caso) e contemple a sustentação das posições defendidas.
<p>Construção da textualidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações entre as partes do texto, levando em conta a construção composicional e o estilo do gênero, evitando repetições e usando adequadamente elementos coesivos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática. • Organizar e/ou hierarquizar informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico discursivas em jogo: causa/efeito; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc. • Usar recursos linguísticos e multisseiosmíoticos de forma articulada e adequada, tendo em vista o contexto de produção do texto, a construção composicional e o estilo do gênero e os efeitos de sentido pretendidos.

Aspectos notacionais e gramaticais	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar, ao produzir textos, os conhecimentos dos aspectos notacionais – ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc., sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão.
Estratégias de produção	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/<i>redesign</i> e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. • Utilizar <i>softwares</i> de edição de texto, de imagem e de áudio para editar textos produzidos em várias mídias, explorando os recursos multimídias disponíveis.

Da mesma forma que na leitura, não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, mas por meio de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. Os mesmos princípios de organização e progressão curricular valem aqui, resguardadas a mudança de papel assumido frente às práticas discursivas em questão, com crescente aumento da informatividade e sustentação argumentativa, do uso de recursos estilísticos e coesivos e da autonomia para planejar, produzir e revisar/editar as produções realizadas.

Aqui, também, a escrita de um texto argumentativo no 7º ano, em função da mobilização frente ao tema ou de outras circunstâncias, pode envolver análise e uso de diferentes tipos de argumentos e movimentos argumentativos, que podem estar previstos para o 9º ano. Da mesma forma, o manuseio de uma ferramenta ou a produção de um tipo de vídeo proposto para uma apresentação oral no 9º ano pode se dar no 6º ou 7º anos, em função de um interesse que possa ter mobilizado os alunos para tanto. Nesse sentido, o manuseio de diferentes ferramentas – de edição de texto, de vídeo, áudio etc. – requerido pela situação e proposto ao longo dos diferentes anos pode se dar a qualquer momento, mas é preciso garantir a diversidade sugerida ao longo dos anos.

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. O tratamento das práticas orais compreende:

<p>Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiótica. • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
<p>Compreensão de textos orais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
<p>Produção de textos orais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.

<p>Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.
<p>Relação entre fala e escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão. • Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros. • Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.

Se uma face do aprendizado da Língua Portuguesa decorre da efetiva atuação do estudante em práticas de linguagem que envolvem a leitura/escuta e a produção de textos orais, escritos e multissemióticos, situadas em campos de atuação específicos, a outra face provém da reflexão/análise sobre/da própria experiência de realização dessas práticas. Temos aí, portanto, o eixo da análise linguística/semiótica, que envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses, que se desenvolve transversalmente aos dois eixos – leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica – e que envolve análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades das outras semioses.

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido. Assim, no que diz respeito à linguagem verbal oral e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão. No caso de textos orais, essa análise envolverá também os elementos próprios da fala – como ritmo, altura, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização etc. –, assim como os elementos paralinguísticos e cinésicos – postura, expressão facial, gestualidade etc. No que tange ao estilo, serão levadas em conta as escolhas de léxico e de variedade linguística ou estilização e alguns mecanismos sintáticos e morfológicos, de acordo com a situação de produção, a forma e o estilo de gênero

Já no que diz respeito aos textos multissemióticos, a análise levará em conta as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram, tais como plano/ângulo/lado, figura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade nas imagens visuais estáticas, crescendo, nas imagens dinâmicas e performances, as características de montagem, ritmo, tipo de movimento, duração, distribuição no espaço, sincronização com outras linguagens, complementaridade e interferência etc. ou tais como ritmo, andamento, melodia, harmonia, timbres, instrumentos, sampleamento, na música.

Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental. Assim, as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as linguagens de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos: comparação entre definições que permitam observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/ suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc.

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado.

Esses conhecimentos linguísticos operam em todos os campos/esferas de atuação. Em função do privilégio social e cultural dado à escrita, tendemos a tratar as outras linguagens como tratamos o linguístico – buscando a narrativa/relato/exposição, a relação com o verbal –, os elementos presentes, suas formas de combinação, sem muitas vezes prestarmos atenção em outras características das outras semioses que produzem sentido, como variações de graus de tons, ritmos, intensidades, volumes, ocupação no espaço (presente também no escrito, mas tradicionalmente pouco explorado) etc. Por essa razão, em cada campo é destacado o que pode/deve ser trabalhado em termos de semioses/modalidades, de forma articulada com as práticas de leitura/escuta e produção, já mencionadas nos quadros dessas práticas, para que a análise não se limite aos elementos dos diferentes sistemas e suas relações, mas seja relacionada a situações de uso.

O que seria comum em todas essas manifestações de linguagem é que elas sempre expressam algum conteúdo ou emoção – narram, descrevem, subvertem, (re)criam, argumentam, produzem sensações etc. –, veiculam uma apreciação valorativa, organizando diferentes elementos e/ou graus/intensidades desses diferentes elementos, dentre outras possibilidades. A questão que se coloca é como articular essas dimensões na leitura e produção de textos, no que uma organização do tipo aqui proposto poderá ajudar.

A separação dessas práticas (de uso e de análise) se dá apenas para fins de organização curricular, já que em muitos casos (o que é comum e desejável), essas práticas se interpenetram e se retroalimentam (quando se lê algo no processo de produção de um texto ou quando alguém relê o próprio texto; quando, em uma apresentação oral, conta-se com apoio de slides que trazem imagens e texto escrito; em um programa de rádio, que embora seja veiculado oralmente, parte-se de um roteiro escrito; quando roteirizamos um podcast; ou quando, na leitura de um texto, pensa-se que a escolha daquele termo não foi gratuita; ou, ainda, na escrita de um texto, passa-se do uso da 1ª pessoa do plural para a 3ª pessoa, após se pensar que isso poderá ajudar a conferir maior objetividade ao texto). Assim, para fins de organização do quadro de habilidades do componente, foi considerada a prática principal (eixo), mas uma mesma habilidade incluída no eixo Leitura pode também dizer respeito ao eixo Produção de textos e vice-versa.

O mesmo cabe às habilidades de análise linguística/semiótica, cuja maioria foi incluída de forma articulada às habilidades relativas às práticas de uso – leitura/escuta e produção de textos. São apresentados em quadro referente a todos os campos os conhecimentos linguísticos relacionados a ortografia, pontuação, conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos, semânticos), entre outros:

Fono-ortografia	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e analisar as relações regulares e irregulares entre fonemas e grafemas na escrita do português do Brasil. • Conhecer e analisar as possibilidades de estruturação da sílaba na escrita do português do Brasil.
Morfossintaxe	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as classes de palavras abertas (substantivos, verbos, adjetivos e advérbios) e fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e analisar suas funções sintático-semânticas nas orações e seu funcionamento (concordância, regência). • Perceber o funcionamento das flexões (número, gênero, tempo, pessoa etc.) de classes gramaticais em orações (concordância). • Correlacionar as classes de palavras com as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador etc.).
Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e analisar as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador etc.). • Conhecer e analisar a organização sintática canônica das sentenças do português do Brasil e relacioná-la à organização de períodos compostos (por coordenação e subordinação). • Perceber a correlação entre os fenômenos de concordância, regência e retomada (progressão temática – anáfora, catáfora) e a organização sintática das sentenças do português do Brasil.
Semântica	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e perceber os efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia; polissemia ou homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deonticas, apreciativas; modos e aspectos verbais.
Variação linguística	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos. • Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica.

Elementos notacionais da escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as diferentes funções e perceber os efeitos de sentidos provocados nos textos pelo uso de sinais de pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos) e de pontuação e sinalização dos diálogos (dois-pontos, travessão, verbos de dizer). • Conhecer a acentuação gráfica e perceber suas relações com a prosódia. • Utilizar os conhecimentos sobre as regularidades e irregularidades ortográficas do português do Brasil na escrita de textos.
---	--

Como já destacado, os eixos apresentados relacionam-se com práticas de linguagem situadas. Em função disso, outra categoria organizadora do currículo que se articula com as práticas são os campos de atuação em que essas práticas se realizam. Assim, na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes.

São cinco os campos de atuação considerados: Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública:

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

A escolha por esses campos, de um conjunto maior, deu-se por se entender que eles contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar, uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, que envolve, por exemplo, a condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos.

Os campos de atuação considerados em cada segmento já contemplam um movimento de progressão que parte das práticas mais cotidianas em que a circulação de gêneros orais e menos institucionalizados é maior (Campo da vida cotidiana), em direção a práticas e gêneros mais institucionalizados, com predomínio da escrita e do oral público (demais campos). A seleção de gêneros, portadores e exemplares textuais propostos também organizam a progressão, como será detalhado mais adiante.

Os campos de atuação orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um deles. Diferentes recortes são possíveis quando se pensa em campos. As fronteiras entre eles são tênues, ou seja, reconhece-se que alguns gêneros incluídos em um determinado campo estão também referenciados a outros, existindo trânsito entre esses campos. Práticas de leitura e produção escrita ou oral do campo jornalístico-midiático se conectam com as de atuação na vida pública. Uma reportagem científica transita tanto pelo campo jornalístico-midiático quanto pelo campo de divulgação científica; uma resenha crítica pode pertencer tanto ao campo jornalístico quanto ao literário ou de investigação. Enfim, os exemplos são muitos. É preciso considerar, então, que os campos se interseccionam de diferentes maneiras. Mas o mais importante a se ter em conta e que justifica sua presença como organizador do componente é que os campos de atuação permitem considerar as práticas de linguagem – leitura e produção de textos orais e escritos – que neles têm lugar em uma perspectiva situada, o que significa, nesse contexto, que o conhecimento metalinguístico e semiótico em jogo – conhecimento sobre os gêneros, as configurações textuais e os demais níveis de análise linguística e semiótica – deve poder ser revertido para situações significativas de uso e de análise para o uso.

Compreende-se, então, que a divisão por campos de atuação tem também, no componente Língua Portuguesa, uma função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social, contribuindo para a necessária organização dos saberes sobre a língua e as outras linguagens, nos tempos e espaços escolares.

A pesquisa, além de ser mais diretamente focada em um campo, perpassa todos os outros em ações de busca, seleção, validação, tratamento e organização de informação envolvidas na curadoria de informação, podendo/devendo também estar presente no tratamento metodológico dos conteúdos. A cultura digital perpassa todos os campos, fazendo surgir ou modificando gêneros e práticas.

Por essa razão, optou-se por um tratamento transversal da cultura digital, bem como das TDIC, articulado a outras dimensões nas práticas em que aparecem. De igual forma, procurou-se contemplar formas de expressão das culturas juvenis, que estão mais evidentes nos campos artístico-literário e jornalístico-midiático, e menos evidentes nos campos de atuação na vida pública e das práticas de estudo e pesquisa, ainda que possam, nesse campo, ser objeto de pesquisa e ainda que seja possível pensar em um vídeo-minuto para apresentar resultados de pesquisa, slides de apresentação que simulem um game ou em formatos de apresentação dados por um número mínimo de imagens que condensam muitas ideias e relações, como acontece em muitas das formas de expressão das culturas juvenis.

Os direitos humanos também perpassam todos os campos de diferentes formas: seja no debate de ideias e organização de formas de defesa dos direitos humanos (campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública), seja no exercício desses direitos – direito à literatura e à arte, direito à informação e aos conhecimentos disponíveis.

Para cada campo de atuação, os objetos de conhecimento e as habilidades estão organizados a partir das práticas de linguagem e distribuídos pelos nove anos em dois segmentos (Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Ensino Fundamental – Anos Finais), dadas as especificidades de cada segmento.

As habilidades são apresentadas segundo a necessária continuidade das aprendizagens ao longo dos anos, crescendo progressivamente em complexidade. Acrescente-se que, embora as habilidades estejam agrupadas nas diferentes práticas, essas fronteiras são tênues, pois, no ensino, e também na vida social, estão intimamente interligadas.

Assim, as habilidades devem ser consideradas sob as perspectivas da continuidade das aprendizagens e da integração dos eixos organizadores e objetos de conhecimento ao longo dos anos de escolarização.

Por esses motivos, optou-se por apresentar os quadros de habilidades em seis blocos (1º ao 5º ano; 1º e 2º anos; 3º ao 5º ano; 6º ao 9º ano; 6º e 7º anos; e 8º e 9º anos), sem que isso represente qualquer tipo de normatização de organização em ciclos.

Cumprir destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em práticas de linguagem e campos de atuação) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Vale ainda destacar que tais competências perpassam todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e são essenciais para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS: PRÁTICAS DE LINGUAGEM, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, aprofundam-se as experiências com a língua oral e escrita já iniciadas na família e na Educação Infantil.

Assim, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no eixo Oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escrita em intercâmbios orais; no eixo Análise Linguística/Semiótica, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo Leitura/Escuta, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade

crescente, assim como no eixo Produção de Textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil, tais como cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar games, relatar experiências e experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos.

Preserva-se, nesses eventos de letramento, mesmo em situação escolar, sua inserção na vida, como práticas situadas em eventos motivados, embora se preserve também a análise de aspectos desses enunciados orais e escritos que viabilizam a consciência e o aperfeiçoamento de práticas situadas.

O processo de alfabetização

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica.

Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua.

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades de fala regionais, sociais, com seus alofones³⁵, e não de fonemas neutralizados e despídos de sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita.

Assim, alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. Para isso, é preciso conhecer as relações fono-ortográficas, isto é, as relações entre sons (fonemas) do português oral do Brasil em suas variedades e as letras (grafemas) do português brasileiro escrito. Dito de outro modo, conhecer a “mecânica” ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc. Ocorre que essas relações não são tão simples quanto as cartilhas ou livros de alfabetização fazem parecer. Não há uma regularidade nessas relações e elas são construídas por convenção. Não há, como diria

Saussure, “motivação” nessas relações, ou seja, diferente dos desenhos, as letras da escrita não representam propriedades concretas desses sons.

A humanidade levou milênios para estabelecer a relação entre um grafismo e um som. Durante esse período, a representação gráfica deixou de ser motivada pelos objetos e ocorreu um deslocamento da representação do significado das palavras para a representação convencional de sons dessas palavras. No alfabeto ugarítico, por exemplo, as consoantes, mais salientes sonoramente e em maior número, foram isoladas primeiro.

Pesquisas sobre a construção da língua escrita pela criança mostram que, nesse processo, é preciso:

- diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos);
- desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será depois responsável pela fluência na leitura;
- construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão;
- perceber quais sons se deve representar na escrita e como;
- construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;
- perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;
- até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica.

Esse processo básico (alfabetização) de construção do conhecimento das relações fonográfêmicas em uma língua específica, que pode se dar em dois anos, é, no entanto, complementado por outro, bem mais longo, que podemos chamar de ortografização, que complementará o conhecimento da ortografia do português do Brasil. Na construção desses conhecimentos, há três relações que são muito importantes:

- a) as relações entre a variedade de língua oral falada e a língua escrita (perspectiva sociolinguística);
- b) os tipos de relações fono-ortográficas do português do Brasil; e
- c) a estrutura da sílaba do português do Brasil (perspectiva fonológica).

Mencionamos a primeira relação ao dizer que a criança está relacionando com as letras não propriamente os fonemas (entidades abstratas da língua), mas fones e alofones de sua variedade linguística (entidades concretas da fala).

O segundo tipo de relações – as relações fono-ortográficas do português do Brasil – é complexo, pois, diferente do finlandês e do alemão, por exemplo, há muito pouca regularidade de representação entre fonemas e grafemas no português do Brasil. No português do Brasil, há uma letra para um som (regularidade biunívoca) apenas em poucos casos. Há, isso sim, várias letras para um som – /s/ s, ç, x, ss, sc, z, xc; /j/ g, j; /z/ x, s, z e assim por diante –; vários sons para uma letra: s - /s/ e /z/; z - /s/, /z/; x - /s/, /z/, /j/, /ks/ e assim por diante; e até nenhum som para uma letra – h, além de vogais abertas, fechadas e nasalizadas (a/ã; e/é; o/ó/õ).

Dos 26 grafemas de nosso alfabeto, apenas sete – p, b, t, d³⁶, f, v, k – apresentam uma relação regular direta entre fonema e grafema e essas são justamente as consoantes bilabiais, linguodentais e labiodentais surdas e sonoras. Essas são as regulares diretas.

Há, ainda, outros tipos de regularidades de representação: as regulares contextuais e as regulares morfológico-gramaticais, para as quais o aluno, ao longo de seu aprendizado, pode ir construindo “regras”.

As regulares contextuais têm uma escrita regular (regrada) pelo contexto fonológico da palavra; é o caso de: R/RR; S/SS; G+A,O,U/GU+E,I; C+A,O,U/QU+E,I; M+P,B/N+outras, por exemplo.

As regulares morfológico-gramaticais, para serem construídas, dependem de que o aluno já tenha algum conhecimento de gramática, pois as regras a serem construídas dependem desse conhecimento, isto é, são definidas por aspectos ligados à categoria gramatical da palavra, envolvendo morfemas (derivação, composição), tais como: adjetivos de origem com S; substantivos derivados de adjetivos com Z; coletivos em /au/ com L; substantivos terminados com o sufixo /ise/ com C (chatices, mesmices); formas verbais da 3ª pessoa do singular do passado com U; formas verbais da 3ª pessoa do plural do futuro com ão e todas as outras com M; flexões do Imperfeito do Subjuntivo com SS; Infinitivo com R; derivações mantêm a letra do radical, dentre outras. Algumas dessas regularidades são apresentadas por livros didáticos nos 3º a 5º anos e depois.

Todo o restante das relações é irregular. São definidas por aspectos históricos da evolução da ortografia e nada, a não ser a memória, assegura seu uso. Ou seja, dependem de memorização a cada nova palavra para serem construídas. É, pois, de se supor que o processo de construção dessas relações irregulares leve longo tempo, se não a vida toda.

Por fim, temos a questão de como é muitas vezes erroneamente tratada a estrutura da sílaba do português do Brasil na alfabetização. Normalmente, depois de apresentadas as vogais, as famílias silábicas são apresentadas sempre com sílabas simples consoante/vogal (CV). Esse processo de apresentação dura cerca de um ano letivo e as sílabas não CV (somente V; CCV; CVC; CCVC; CVV) somente são apresentadas ao final do ano.

As sílabas deveriam ser apresentadas como o que são, isto é, grupos de fonemas pronunciados em uma só emissão de voz, organizados em torno de um núcleo vocálico obrigatório, mas com diversos arranjos consonantais/vocálicos em torno da vogal núcleo. Em resumo, podemos definir as capacidades/habilidades envolvidas na alfabetização/ como sendo capacidades de (de)codificação, que envolvem:

- Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);
- Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script);
- Conhecer o alfabeto;
- Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
- Dominar as relações entre grafemas e fonemas;
- Saber decodificar palavras e textos escritos;
- Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras;
- Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento).

É preciso também ter em mente que este processo de ortografização em sua completude pode tomar até mais do que os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Evidentemente, os processos de alfabetização e ortografização terão impacto nos textos em gêneros abordados nos anos iniciais. Em que pese a leitura e a produção compartilhadas com o docente

e os colegas, ainda assim, os gêneros propostos para leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica, nos primeiros anos iniciais, serão mais simples, tais como listas (de chamada, de ingredientes, de compras), bilhetes, convites, fotolegenda, manchetes e lides, listas de regras da turma etc., pois favorecem um foco maior na grafia, complexificando-se conforme se avança nos anos iniciais. Nesse sentido, ganha destaque o campo da vida cotidiana, em que circulam gêneros mais familiares aos alunos, como as cantigas de roda, as receitas, as regras de jogo etc. Do mesmo modo, os conhecimentos e a análise linguística e multissemiótica avançarão em outros aspectos notacionais da escrita, como pontuação e acentuação e introdução das classes morfológicas de palavras a partir do 3º ano.

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS: PRÁTICAS DE LINGUAGEM, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes curriculares.

Essa mudança em relação aos anos iniciais favorece não só o aprofundamento de conhecimentos relativos às áreas, como também o surgimento do desafio de aproximar esses múltiplos conhecimentos. A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola.

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências.

Como consequência do trabalho realizado em etapas anteriores de escolarização, os adolescentes e jovens já conhecem e fazem uso de gêneros que circulam nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãs, investigativas.

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalístico-midiática. A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de fake news, da manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de sites e serviços checadores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria. A proliferação do discurso de ódio também é tematizada em todos os anos e habilidades relativas ao trato e respeito com o diferente e com a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias são consideradas. Além das habilidades de leitura e produção de textos já consagradas para o

impresso são contempladas habilidades para o trato com o hipertexto e também com ferramentas de edição de textos, áudio e vídeo e produções que podem prever postagem de novos conteúdos locais que possam ser significativos para a escola ou comunidade ou apreciações e réplicas a publicações feitas por outros. Trata-se de promover uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e proliferação de discursos de ódio, que possa promover uma sensibilidade para com os fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias.

Como já destacado, além dos gêneros jornalísticos, também são considerados nesse campo os publicitários, estando previsto o tratamento de diferentes peças publicitárias, envolvidas em campanhas, para além do anúncio publicitário e a propaganda impressa, o que supõe habilidades para lidar com a multisssemiose dos textos e com as várias mídias. Análise dos mecanismos e persuasão ganham destaque, o que também pode ajudar a promover um consumo consciente.

No campo de atuação da vida pública ganham destaque os gêneros legais e normativos – abrindo-se espaço para aqueles que regulam a convivência em sociedade, como regimentos (da escola, da sala de aula) e estatutos e códigos (Estatuto da Criança e do Adolescente e Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito etc.), até os de ordem mais geral, como a Constituição e a Declaração dos Direitos Humanos, sempre tomados a partir de seus contextos de produção, o que contextualiza e confere significado a seus preceitos. Trata-se de promover uma consciência dos direitos, uma valorização dos direitos humanos e a formação de uma ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).

Ainda nesse campo, estão presentes gêneros reivindicatórios e propositivos e habilidades ligadas a seu trato. A exploração de canais de participação, inclusive digitais, também é prevista. Aqui também a discussão e o debate de ideias e propostas assume um lugar de destaque.

Assim, não se trata de promover o silenciamento de vozes dissonantes, mas antes de explicitá-las, de convocá-las para o debate, analisá-las, confrontá-las, de forma a propiciar uma autonomia de pensamento, pautada pela ética, como convém a Estados democráticos. Nesse sentido, também são propostas análises linguísticas e semióticas de textos vinculados a formas políticas não institucionalizadas, movimentos de várias naturezas, coletivos, produções artísticas, intervenções urbanas etc.

No campo das práticas investigativas, há uma ênfase nos gêneros didático-expositivos, impressos ou digitais, do 6º ao 9º ano, sendo a progressão dos conhecimentos marcada pela indicação do que se operacionaliza na leitura, escrita, oralidade. Nesse processo, procedimentos e gêneros de apoio à compreensão são propostos em todos os anos.

Esses textos servirão de base para a reelaboração de conhecimentos, a partir da elaboração de textos-síntese, como quadro-sinóticos, esquemas, gráficos, infográficos, tabelas, resumos, entre outros, que permitem o processamento e a organização de conhecimentos em práticas de estudo e de dados levantados em diferentes fontes de pesquisa. Será dada ênfase especial a procedimentos de busca, tratamento e análise de dados e informações e a formas variadas de registro e socialização de estudos e pesquisas, que envolvem não só os gêneros já consagrados, como apresentação oral

e ensaio escolar, como também outros gêneros da cultura digital – relatos multimidiáticos, verbetes de enciclopédias colaborativas, vídeos-minuto etc.

Trata-se de fomentar uma formação que possibilite o trato crítico e criterioso das informações e dados.

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. Para tanto, as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade; ao fôlego dos textos. No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética.

Ressalta-se, ainda, a proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que concorrem para a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, percebendo os efeitos de sentidos decorrentes da intertextualidade temática e da polifonia resultante da inserção – explícita ou não – de diferentes vozes nos textos. A relação entre textos e vozes se expressa, também, nas práticas de compartilhamento que promovem a escuta e a produção de textos, de diferentes gêneros e em diferentes mídias, que se prestam à expressão das preferências e das apreciações do que foi lido/ouvido/assistido.

Por fim, destaque-se a relevância desse campo para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente.

Outros gêneros, além daqueles cuja abordagem é sugerida na BNCC, podem e devem ser incorporados aos currículos das escolas e, assim como já salientado, os gêneros podem ser contemplados em anos diferentes dos indicados.

Também, como já mencionado, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de

Língua Portuguesa. Dessa forma, as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade.

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. A seleção de habilidades na BNCC está relacionada com aqueles conhecimentos fundamentais para que o estudante possa apropriar-se do sistema linguístico que organiza o português brasileiro.

Alguns desses objetivos, sobretudo aqueles que dizem respeito à norma, são transversais a toda a base de Língua Portuguesa. O conhecimento da ortografia, da pontuação, da acentuação, por exemplo, deve estar presente ao longo de toda escolaridade, abordados conforme o ano da escolaridade. Assume-se, na BNCC de Língua Portuguesa, uma perspectiva de progressão de conhecimentos que vai das regularidades às irregularidades e dos usos mais frequentes e simples aos menos habituais e mais complexos.

ARTE

No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte.

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores.

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo.

A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura.

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico.

As dimensões são:

- Criação: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

- Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

- Estesia: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

- Expressão: refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

- Fruição: refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

- Reflexão: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

A referência a essas dimensões busca facilitar o processo de ensino e aprendizagem em Arte, integrando os conhecimentos do componente curricular. Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras, é importante levar em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva.

As Artes visuais são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana.

As Artes visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas.

A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética.

Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo.

Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas.

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura.

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade.

O Teatro instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atores e espectadores.

O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção.

Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque.

Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance.

Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desframentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com a literatura e com outros componen-

tes curriculares. Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas.

Em síntese, o componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral.

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação.

Para tanto, é preciso reconhecer a diversidade de saberes, experiências e práticas artísticas como modos legítimos de pensar, de experimentar e de fruir a Arte, o que coloca em evidência o caráter social e político dessas práticas.

Na BNCC de Arte, cada uma das quatro linguagens do componente curricular – Artes visuais, Dança, Música e Teatro – constitui uma unidade temática que reúne objetos de conhecimento e habilidades articulados às seis dimensões apresentadas anteriormente. Além dessas, uma última unidade temática, Artes integradas, explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação.

Nessas unidades, as habilidades são organizadas em dois blocos (1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano), com o intuito de permitir que os sistemas e as redes de ensino, as escolas e os professores organizem seus currículos e suas propostas pedagógicas com a devida adequação aos seus contextos. A progressão das aprendizagens não está proposta de forma linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas propõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte.

Cumprido destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Arte deve garantir aos alunos o desenvolvimento de algumas competências específicas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.

2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.

6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.

7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES

Ao ingressar no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os alunos vivenciam a transição de uma orientação curricular estruturada por campos de experiências da Educação Infantil, em que as interações, os jogos e as brincadeiras norteiam o processo de aprendizagem e desenvolvimento, para uma organização curricular estruturada por áreas de conhecimento e componentes curriculares.

Nessa nova etapa da Educação Básica, o ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil.

Dessa maneira, é importante que, nas quatro linguagens da Arte – integradas pelas seis dimensões do conhecimento artístico –, as experiências e vivências artísticas estejam centradas nos interesses das crianças e nas culturas infantis.

Tendo em vista o compromisso de assegurar aos alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, o componente Arte, ao possibilitar o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas, contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais.

ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES

No Ensino Fundamental – Anos Finais, é preciso assegurar aos alunos a ampliação de suas interações com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos.

Essas práticas podem ocupar os mais diversos espaços da escola, espalhando-se para o seu entorno e favorecendo as relações com a comunidade.

Além disso, o diferencial dessa fase está na maior sistematização dos conhecimentos e na proposição de experiências mais diversificadas em relação a cada linguagem, considerando as culturas juvenis.

Desse modo, espera-se que o componente Arte contribua com o aprofundamento das aprendizagens nas diferentes linguagens – e no diálogo entre elas e com as outras áreas do conhecimento –, com vistas a possibilitar aos estudantes maior autonomia nas experiências e vivências artísticas.

EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo.

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re) construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade.

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde.

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde.

Portanto, entende-se que essas práticas corporais são aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental.

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção.

Esse modo de entender a Educação Física permite articulá-la à área de Linguagens, resguardadas as singularidades de cada um dos seus componentes, conforme reafirmado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010)37.

Na BNCC, cada uma das práticas corporais tematizadas compõe uma das seis unidades temáticas abordadas ao longo do Ensino Fundamental. Cabe destacar que a categorização apresentada não tem pretensões de universalidade, pois se trata de um entendimento possível, entre outros, sobre as denominações das (e as fronteiras entre as) manifestações culturais tematizadas na Educação Física escolar.

A unidade temática Brincadeiras e jogos explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais. Mesmo assim, é possível reconhecer que um conjunto grande dessas brincadeiras e jogos é difundido por meio de redes de sociabilidade informais, o que permite denominá-los populares.

É importante fazer uma distinção entre jogo como conteúdo específico e jogo como ferramenta auxiliar de ensino. Não é raro que, no campo educacional, jogos e brincadeiras sejam inventados com o objetivo de provocar interações sociais específicas entre seus participantes ou para fixar determinados conhecimentos. O jogo, nesse sentido, é entendido como meio para se aprender outra coisa, como no jogo dos “10 passes” quando usado para ensinar retenção coletiva da posse de bola, concepção não adotada na organização dos conhecimentos de Educação Física na BNCC. Neste documento, as brincadeiras e os jogos têm valor em si e precisam ser organizados para ser estudados. São igualmente relevantes os jogos e as brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que trazem consigo formas de conviver, oportunizando o reconhecimento de seus valores e formas de viver em diferentes contextos ambientais e socioculturais brasileiros.

Por sua vez, a unidade temática Esportes reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde.

Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele.

As práticas derivadas dos esportes mantêm, essencialmente, suas características formais de regulação das ações, mas adaptam as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores, ao material disponível etc. Isso permite afirmar, por exemplo, que, em um jogo

de dois contra dois em uma cesta de basquetebol, os participantes estão jogando basquetebol, mesmo não sendo obedecidos os 50 artigos que integram o regulamento oficial da modalidade.

Para a estruturação dessa unidade temática, é utilizado um modelo de classificação baseado na lógica interna, tendo como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Esse modelo possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, privilegiando as ações motoras intrínsecas, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas. Assim, são apresentadas sete categorias de esportes (note-se que as modalidades citadas na descrição das categorias servem apenas para facilitar a compreensão do que caracteriza cada uma das categorias. Portanto, não são prescrições das modalidades a ser obrigatoriamente tematizadas na escola):

- **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).

- **Precisão:** conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.

- **Técnico-combinatório:** reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.).

- **Rede/quadra dividida ou parede de rebote:** reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc.

- **Campo e taco:** categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softball etc.).

- **Invasão ou territorial:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).

- **Combate:** reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, tae kwon do etc.).

Na unidade temática Ginásticas, são propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada:

- (a) ginástica geral;
- (b) ginásticas de condicionamento físico; e
- (c) ginásticas de conscientização corporal.

A ginástica geral³⁹, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo⁴⁰.

As ginásticas de condicionamento físico se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas.

Podem ser orientadas de acordo com uma população específica, como a ginástica para gestantes, ou atreladas a situações ambientais determinadas, como a ginástica laboral.

As ginásticas de conscientização corporal⁴¹ reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo.

Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental.

Por sua vez, a unidade temática Danças explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas.

A unidade temática Lutas⁴² focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.).

Por fim, na unidade temática Práticas corporais de aventura, exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize. Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: na na-

tureza e urbanas. As práticas de aventura na natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. Já as práticas de aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc.

Em princípio, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino.

Ainda assim, alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos, tais como os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. Na BNCC, as unidades temáticas de Brincadeiras e jogos, Danças e Lutas estão organizadas em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial). Em Ginásticas, a organização dos objetos de conhecimento se dá com base na diversidade dessas práticas e nas suas características. Em Esportes, a abordagem recai sobre a sua tipologia (modelo de classificação), enquanto Práticas corporais de aventura se estrutura nas vertentes urbana e na natureza.

Ainda que não tenham sido apresentadas como uma das práticas corporais organizadoras da Educação Física na BNCC, é importante sublinhar a necessidade e a pertinência dos estudantes do País terem a oportunidade de experimentar práticas corporais no meio líquido, dado seu inegável valor para a segurança pessoal e seu potencial de fruição durante o lazer. Essa afirmação não se vincula apenas à ideia de vivenciar e/ou aprender, por exemplo, os esportes aquáticos (em especial, a natação em seus quatro estilos competitivos), mas também à proposta de experimentar “atividades aquáticas”. São, portanto, práticas centradas na ambientação dos estudantes ao meio líquido que permitem aprender, entre outros movimentos básicos, o controle da respiração, a flutuação em equilíbrio, a imersão e os deslocamentos na água.

Ressalta-se que as práticas corporais na escola devem ser reconstruídas com base em sua função social e suas possibilidades materiais. Isso significa dizer que as mesmas podem ser transformadas no interior da escola. Por exemplo, as práticas corporais de aventura devem ser adaptadas às condições da escola, ocorrendo de maneira simulada, tomando-se como referência o cenário de cada contexto escolar.

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. Por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia oito dimensões de conhecimento:

- Experimentação: refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas. São conhecimentos que não podem ser acessados sem passar pela vivência corporal, sem que sejam efetivamente experimentados. Trata-se de uma possibilidade única de apreender as manifestações culturais tematizadas pela

Educação Física e do estudante se perceber como sujeito “de carne e osso”. Faz parte dessa dimensão, além do imprescindível acesso à experiência, cuidar para que as sensações geradas no momento da realização de uma determinada vivência sejam positivas ou, pelo menos, não sejam desagradáveis a ponto de gerar rejeição à prática em si.

- **Uso e apropriação:** refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao estudante a competência⁴³ necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no lazer ou para a saúde. Diz respeito àquele rol de conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas.

- **Fruição:** implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada com a apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciar essa e outras tantas quando realizadas por outros.

- **Reflexão sobre a ação:** refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para:

- (a) resolver desafios peculiares à prática realizada;
- (b) apreender novas modalidades; e
- (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização.

- **Construção de valores:** vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, a BNCC se concentra mais especificamente na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza. Ainda assim, não se pretende propor o tratamento apenas desses valores, ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente, mas assegurar a superação de estereótipos e preconceitos expressos nas práticas corporais.

- **Análise:** está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). Essa dimensão reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros.

- **Compreensão:** está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Em linhas

gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal em uma dada região e época ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por mulheres.

- **Protagonismo comunitário:** refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. Contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar em que moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros, bem como as iniciativas que se dirigem para ambientes além da sala de aula, orientadas a interferir no contexto em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo.

Vale ressaltar que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático. Cada uma delas exige diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas.

Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo integrado com as outras, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva.

Assim, não é possível operar como se as dimensões pudessem ser tratadas de forma isolada ou sobreposta.

Cumprir destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros).

Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Educação Física deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.

2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.

3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.

4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.

5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.

6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.

7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.

8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES

Os alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais possuem modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, o que torna necessário reconhecer a existência de infâncias no plural e, conseqüentemente, a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local. É importante reconhecer, também, a necessária continuidade às experiências em torno do brincar, desenvolvidas na Educação Infantil. As crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social.

Diante do compromisso com a formação estética, sensível e ética, a Educação Física, aliada aos demais componentes curriculares, assume compromisso claro com a qualificação para a leitura, a produção e a vivência das práticas corporais. Ao mesmo tempo, pode colaborar com os processos de letramento e alfabetização dos alunos, ao criar oportunidades e contextos para ler e produzir textos que focalizem as distintas experiências e vivências nas práticas corporais tematizadas. Para tanto, os professores devem buscar formas de trabalho pedagógico pautadas no diálogo, considerando a impossibilidade de ações uniformes.

Além disso, para aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares, tendo em vista a adequação às realidades locais, as habilidades de Educação Física para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais estão sendo propostas na BNCC organizadas em dois blocos (1º e 2º anos; 3º ao 5º ano) e se referem aos seguintes objetos de conhecimento em cada unidade temática:

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES

No Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com diversos docentes, o que torna mais complexas as interações e a sistemática de estudos. Ainda assim, os alunos nessa fase de escolarização têm maior capacidade de abstração e de acessar

diferentes fontes de informação. Essas características permitem aos estudantes maior aprofundamento nos estudos das práticas corporais na escola.

Nesse contexto, e para aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares, tendo em vista a adequação às realidades locais, as habilidades de Educação Física para o Ensino Fundamental – Anos Finais, assim como no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, estão sendo propostas na BNCC organizadas em dois blocos (6º e 7º anos; 8º e 9º anos) e se referem aos seguintes objetos de conhecimento, em cada unidade temática.

LÍNGUA INGLESA

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas.

Ensinar inglês com essa finalidade tem, para o currículo, três implicações importantes. A primeira é que esse caráter formativo obriga a rever as relações entre língua, território e cultura, na medida em que os falantes de inglês já não se encontram apenas nos países em que essa é a língua oficial. Esse fato provoca uma série de indagações, dentre elas, “Que inglês é esse que ensinamos na escola?”.

Alguns conceitos parecem já não atender as perspectivas de compreensão de uma língua que “viralizou” e se tornou “miscigenada”, como é o caso do conceito de língua estrangeira, fortemente criticado por seu viés eurocêntrico. Outras terminologias, mais recentemente propostas, também provocam um intenso debate no campo, tais como inglês como língua internacional, como língua global, como língua adicional, como língua franca, dentre outras. Em que pese as diferenças entre uma terminologia e outra, suas ênfases, pontos de contato e eventuais sobreposições, o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca. O conceito não é novo e tem sido recontextualizado por teóricos do campo em estudos recentes que analisam os usos da língua inglesa no mundo contemporâneo. Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos.

Mais ainda, o tratamento do inglês como língua franca o desvincula da noção de pertencimento a um determinado território e, conseqüentemente, a culturas típicas de comunidades específicas, legitimando os usos da língua inglesa em seus contextos locais. Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a in-

terculturalidade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo.

A segunda implicação diz respeito à ampliação da visão de letramento, ou melhor, dos multiletramentos, concebida também nas práticas sociais do mundo digital – no qual saber a língua inglesa potencializa as possibilidades de participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico. Concebendo a língua como construção social, o sujeito “interpreta”, “reinventa” os sentidos de modo situado, criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores. Nesse sentido, ao assumir seu status de língua franca – uma língua que se materializa em usos híbridos, marcada pela fluidez e que se abre para a invenção de novas formas de dizer, impulsionada por falantes pluri/multilíngues e suas características multiculturais –, a língua inglesa torna-se um bem simbólico para falantes do mundo todo.

Por fim, a terceira implicação diz respeito a abordagens de ensino. Situar a língua inglesa em seu status de língua franca implica compreender que determinadas crenças – como a de que há um “inglês melhor” para se ensinar, ou um “nível de proficiência” específico a ser alcançado pelo aluno – precisam ser relativizadas. Isso exige do professor uma atitude de acolhimento e legitimação de diferentes formas de expressão na língua, como o uso de *ain't* para fazer a negação, e não apenas formas “padrão” como *isn't* ou *aren't*. Em outras palavras, não queremos tratar esses usos como uma exceção, uma curiosidade local da língua, que foge ao “padrão” a ser seguido. Muito pelo contrário – é tratar usos locais do inglês e recursos linguísticos a eles relacionados na perspectiva de construção de um repertório linguístico, que deve ser analisado e disponibilizado ao aluno para dele fazer uso observando sempre a condição de inteligibilidade na interação linguística. Ou seja, o status de inglês como língua franca implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua e buscando romper com aspectos relativos à “correção”, “precisão” e “proficiência” linguística.

Essas três implicações orientam os eixos organizadores propostos para o componente Língua Inglesa, apresentados a seguir.

O eixo Oralidade envolve as práticas de linguagem em situações de uso oral da língua inglesa, com foco na compreensão (ou escuta) e na produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados partilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos, com ou sem contato face a face. Assim, as práticas de linguagem oral presenciais, com contato face a face – tais como debates, entrevistas, conversas/diálogos, entre outras –, constituem gêneros orais nas quais as características dos textos, dos falantes envolvidos e seus “modos particulares de falar a língua”, que, por vezes, marcam suas identidades, devem ser considerados. Itens lexicais e estruturas linguísticas utilizados, pronúncia, entonação e ritmo empregados, por exemplo, acrescidos de estratégias de compreensão (compreensão global, específica e detalhada), de acomodação (resolução de conflitos) e de negociação (solicitação de esclarecimentos e confirmações, uso de paráfrases e exemplificação) constituem aspectos relevantes na configuração e na exploração dessas práticas. Em outros contextos, nos quais as práticas de uso oral acontecem sem o contato face a face – como assistir a filmes e programações via web ou TV ou ouvir músicas

e mensagens publicitárias, entre outras –, a compreensão envolve escuta e observação atentas de outros elementos, relacionados principalmente ao contexto e aos usos da linguagem, às temáticas e a suas estruturas.

Além disso, a oralidade também proporciona o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes – como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança, por exemplo. Para o trabalho pedagógico, cabe ressaltar que diferentes recursos midiáticos verbo-visuais (cinema, internet, televisão, entre outros) constituem insumos autênticos e significativos, imprescindíveis para a instauração de práticas de uso/interação oral em sala de aula e de exploração de campos em que tais práticas possam ser trabalhadas.

Nessas práticas, que articulam aspectos diversos das linguagens para além do verbal (tais como o visual, o sonoro, o gestual e o tátil), os estudantes terão oportunidades de vivência e reflexão sobre os usos orais/oralizados da língua inglesa.

O eixo Leitura aborda práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito, especialmente sob o foco da construção de significados, com base na compreensão e interpretação dos gêneros escritos em língua inglesa, que circulam nos diversos campos e esferas da sociedade.

As práticas de leitura em inglês promovem, por exemplo, o desenvolvimento de estratégias de reconhecimento textual (o uso de pistas verbais e não verbais para formulação de hipóteses e inferências) e de investigação sobre as formas pelas quais os contextos de produção favorecem processos de significação e reflexão crítica/problematização dos temas tratados.

O trabalho com gêneros verbais e híbridos, potencializados principalmente pelos meios digitais, possibilita vivenciar, de maneira significativa e situada, diferentes modos de leitura (ler para ter uma ideia geral do texto, buscar informações específicas, compreender detalhes etc.), bem como diferentes objetivos de leitura (ler para pesquisar, para revisar a própria escrita, em voz alta para expor ideias e argumentos, para agir no mundo, posicionando-se de forma crítica, entre outras). Além disso, as práticas leitoras em língua inglesa compreendem possibilidades variadas de contextos de uso das linguagens para pesquisa e ampliação de conhecimentos de temáticas significativas para os estudantes, com trabalhos de natureza interdisciplinar ou fruição estética de gêneros como poemas, peças de teatro etc.

A vivência em leitura a partir de práticas situadas, envolvendo o contato com gêneros escritos e multimodais variados, de importância para a vida escolar, social e cultural dos estudantes, bem como as perspectivas de análise e problematização a partir dessas leituras, corroboram para o desenvolvimento da leitura crítica e para a construção de um percurso criativo e autônomo de aprendizagem da língua.

Do ponto de vista metodológico, a apresentação de situações de leitura organizadas em pré-leitura, leitura e pós-leitura deve ser vista como potencializadora dessas aprendizagens de modo contextualizado e significativo para os estudantes, na perspectiva de um (re) dimensionamento das práticas e competências leitoras já existentes, especialmente em língua materna.

As práticas de produção de textos propostas no eixo Escrita consideram dois aspectos do ato de escrever. Por um lado, enfatizam sua natureza processual e colaborativa. Esse processo envolve movimentos ora coletivos, ora individuais, de planejamento-produção-revisão, nos quais são tomadas e avaliadas as decisões sobre as

maneiras de comunicar o que se deseja, tendo em mente aspectos como o objetivo do texto, o suporte que lhe permitirá circulação social e seus possíveis leitores. Por outro lado, o ato de escrever é também concebido como prática social e reitera a finalidade da escrita condizente com essa prática, oportunizando aos alunos agir com protagonismo.

Trata-se, portanto, de uma escrita autoral, que se inicia com textos que utilizam poucos recursos verbais (mensagens, tirinhas, fotolegendas, adivinhas, entre outros) e se desenvolve para textos mais elaborados (autobiografias, esquetes, notícias, relatos de opinião, chat, pôster, entre outros), nos quais recursos linguístico-discursivos variados podem ser trabalhados. Essas vivências contribuem para o desenvolvimento de uma escrita autêntica, criativa e autônoma.

O eixo Conhecimentos linguísticos consolida-se pelas práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua, sempre de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita. O estudo do léxico e da gramática, envolvendo formas e tempos verbais, estruturas frasais e conectores discursivos, entre outros, tem como foco levar os alunos, de modo indutivo, a descobrir o funcionamento sistêmico do inglês. Para além da definição do que é certo e do que é errado, essas descobertas devem propiciar reflexões sobre noções como “adequação”, “padrão”, “variação linguística” e “inteligibilidade”, levando o estudante a pensar sobre os usos da língua inglesa, questionando, por exemplo:

“Essa forma de usar o inglês estaria ‘adequada’ na perspectiva de quem?”

Quem define o que é o ‘correto’ na língua? Quem estaria incluído nesses usos da linguagem? Quem estaria silenciado?” De modo contrastivo, devem também explorar relações de semelhança e diferença entre a língua inglesa, a língua portuguesa e outras línguas que porventura os alunos também conheçam. Para além de uma comparação trivial, com vistas à mera curiosidade, o transitar por diferentes línguas pode se constituir um exercício metalinguístico frutífero, ao mesmo tempo em que dá visibilidade a outras línguas, que não apenas o inglês.

A proposição do eixo Dimensão intercultural nasce da compreensão de que as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção. Desse modo, diferentes grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos, vivem, em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais. Este é o cenário do inglês como língua franca, e, nele, aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica. Nesse sentido, o tratamento do inglês como língua franca impõe desafios e novas prioridades para o ensino, entre os quais o adensamento das reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, e o desenvolvimento da competência intercultural.

É imprescindível dizer que esses eixos, embora tratados de forma separada na explicitação da BNCC, estão intrinsecamente ligados nas práticas sociais de usos da língua inglesa e devem ser assim trabalhados nas situações de aprendizagem propostas no contexto escolar.

Em outras palavras, é a língua em uso, sempre híbrida, polifônica e multimodal que leva ao estudo de suas características específicas, não devendo ser nenhum dos eixos, sobretudo o de Conhecimentos linguísticos, tratado como pré-requisito para esse uso.

Cumpra-se destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Língua Inglesa deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.

2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.

3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.

4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.

5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

LÍNGUA INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES

A BNCC de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais está organizada por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. As unidades temáticas, em sua grande maioria, repetem-se e são ampliadas as habilidades a elas correspondentes. Para cada unidade temática, foram selecionados objetos de conhecimento e habilidades a ser enfatizados em cada ano de escolaridade (6º, 7º, 8º e 9º anos), servindo de referência para a construção dos currículos e planejamentos de ensino, que devem ser complementados e/ou redimensionados conforme as especificidades dos contextos locais.

Tal opção de apresentação da BNCC permite, por exemplo, que determinadas habilidades possam ser trabalhadas em outros anos, se assim for conveniente e significativo para os estudantes, o que também atende a uma perspectiva de currículo espiralado.

O conteúdo da íntegra encontra-se no endereço eletrônico: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver-saofinal_site.pdf

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.

O Plano Nacional de Educação (PNE) consiste em um conjunto de medidas a serem adotadas de forma gradual ao longo dos seus 10 anos de vigência (de 2014 a 2024). Tais ações foram pensadas de forma colaborativa entre todas as entidades da federação (União, Estados, Municípios e Distrito Federal), com o propósito de equalizar e desenvolver o ensino, especialmente em nível fundamental, mas, conseqüentemente, expandindo-se para os ensinos profissionalizante e superior.

As metas previstas no PNE se distribuem em quatro grandes blocos:

- O primeiro diz respeito a expansão do ensino básico, garantindo uma expansão do ensino obrigatório e de qualidade;
- O segundo grupo de metas diz respeito à valorização da diversidade presente no país, além da diminuição da disparidade da educação, visando sempre aumentar a equidade educacional;
- O terceiro grupo de metas se refere a uma melhor preparação e valorização dos profissionais da educação;
- O quarto e último grupo se refere às medidas de expansão do ensino superior.

Objetivos e diretrizes

A adoção e implementação do PNE em escala nacional pauta-se na possibilidade de erradicação do analfabetismo, universalização e superação das desigualdades educacionais, com foco em erradicar toda e qualquer forma de discriminação. Também se prevê melhorar a qualidade da formação, inclusive a profissional, a promoção da cultura, a tecnologia e a ciência nacional, mas levando em conta o respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade e diversidade socioambiental.

A garantia dessas ações se dará pelo estabelecimento de meta de aplicação do PIB, destinando-se os recursos necessários. Assim, também seria garantida uma melhor e maior qualificação e valorização dos profissionais da educação, medida essencial para que todas as outras possam ser concretizadas.

Execução e fiscalização

A elaboração e execução das metas do plano deverão ter como base os dados do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), do senso demográfico e educacional mais recentes, para que elas reflitam as realidades locais valorizando a particularidades e diferenças inerentes ao território brasileiro.

Além de observar as diferenças e peculiaridades regionais no estabelecimento das metas, também será da alçada de uma série de organizações – Ministério da Educação (MEC), Comissão de Educação das casas do Congresso, Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Fórum Nacional de Educação – fiscalizar e garantir o cumprimento das diretrizes estabelecidas. O sistema de fiscalização mencionado será realizado sempre com um intervalo de dois anos.

No primeiro semestre do nono ano de execução deste plano (entre janeiro e junho de 2023), o Poder Executivo Federal deverá encaminhar ao Congresso Nacional o projeto de lei que referenciará o Plano Nacional de Educação a ser aplicado no período subsequente.

Metas do PNE

Para fornecer ao candidato uma noção sobre os propósitos do PNE, confira resumidamente as 20 metas estabelecidas para a década. Observe que, por estar o PNE em plena vigência, há metas que mencionam anos já encerrados, tais como 2015 e 2016).

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

2. Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

3. Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.

4. Universalizar, para a população de quatro a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado.

5. Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental.

6. Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas.

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.

8. Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos.

9. Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015.

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

11. Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio.

12. Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50%.

13. Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício.

14. Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu.

15. Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação. Com isso, assegurar-se-á 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.

16. Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE.

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.

18. Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino.

19. Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação.

20. Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB do País no quinto ano de vigência desta Lei.

Em vista de seu caráter de abrangência nacional em todas as esferas, a execução do PNE demandará uma grande colaboração entre União, Estados, Municípios e Distrito Federal, pois estes entes federados deverão, na medida do necessário, adaptar suas políticas locais para que seja possível a execução das metas pré-estabelecidas pelo plano.

Dentre todas as estratégias de aplicação e execução do PNE, existe um grande enfoque na constituição da Educação Básica e na formação e melhor qualificação dos professores, em todos os níveis.⁴

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 (dezessete) anos com deficiência.

⁴ Fonte: www.concursosnobrasil.com.br

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; 193º da Independência e 126º 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 pedagógi-

cas 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 (dezessete) 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 (dezesete) 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 (dezesete) 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 (dezesete) 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 (dezesete)

sete) 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 de 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 proporcio-

nal 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 mesoregiões 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 as 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

PLANEJAMENTO DE ENSINO: COMPONENTES BÁSICOS, IMPORTÂNCIA, CONTEÚDOS: CONCEITUAIS, PROCEDIMENTAIS E ATITUDINAIS

Planejamento: concepções

O planejamento não deve ser tomado apenas como mais um procedimento administrativo de natureza burocrática, decorrente de alguma exigência superior ou mesmo de alguma instância externa à instituição. Ao contrário, ele deve ser compreendido como mecanismo de mobilização e articulação dos diferentes sujeitos, segmentos e setores que constituem essa instituição e participam da mesma.

A preocupação com o planejamento se desenvolveu, principalmente, no mundo do trabalho, no contexto das teorias administrativas do campo empresarial.

Essas teorias foram se constituindo nas chamadas escolas de administração, que têm influenciado o campo da administração escolar. Para muitos teóricos e profissionais, os princípios por elas defendidos seriam aplicáveis em qualquer campo da vida social e ou do setor produtivo, inclusive na gestão da educação e da escola.

Essa influência deixa suas marcas também no que se refere ao planejamento, à medida que o mesmo assumiu uma centralidade cada vez maior, a partir dos princípios e métodos definidos por Taylor e os demais teóricos que o seguiram. Isso porque, a partir do taylorismo, assim como das teorias administrativas que o tomaram como referência, uma das principais tarefas atribuídas à gerência foram o planejamento e o controle do processo de trabalho.

Na verdade, o formalismo e a burocratização do processo de planejamento no campo educacional decorrem, em boa medida, das marcas deixadas pelos modelos de organização do trabalho voltados, essencialmente, para a busca de uma maior produtividade, eficiência e eficácia da gestão e do funcionamento da escola. Isso secundariza os processos participativos, de trabalho coletivo e do compromisso social, requeridos pela perspectiva da gestão democrática da educação. É o caso, por exemplo, dos modelos e das concepções de planejamento orientadas pelo horizonte do planejamento tradicional ou normativo e do planejamento estratégico.

Mas, em contraposição a esses modelos, se construiu a perspectiva do planejamento participativo.

O planejamento tradicional ou normativo

O planejamento tradicional ou normativo trabalha em uma perspectiva em que o planejamento é definido como mecanismo por meio do qual se obteria o controle dos fatores e das variáveis que interferem no alcance dos objetivos e resultados almejados. Nesse sentido, ele assume um caráter determinista em que o objeto do plano, a realidade, é tomada de forma estática, passiva, pois, em tese, tende a se submeter às mudanças planejadas.

Ao lado dessas características, outros elementos marcam o planejamento normativo:

- Há uma ênfase nos procedimentos, nos modelos já estruturados, na estrutura organizacional da instituição, no preenchimento de fichas e formulários, o que reduz o processo de planejamento a um mero formalismo.

- O planejador é visto como o principal agente de mudança, desconsiderando-se os fatores sociais, políticos, culturais que engendram a ação, o que se traduz numa visão messiânica daquele que planeja. Essa visão do planejador geralmente conduz a certo voluntarismo utópico.

- Ao mesmo tempo em que, por um lado, há uma secundarização das dimensões social, política, cultural da realidade, por outro lado, prevalece a tendência de se explicar essa realidade e as mudanças que nela acontecem como resultantes, basicamente, da dimensão econômica que a permeia.

O planejamento estratégico

O planejamento estratégico, por sua vez, se desenvolve dentro de uma concepção de administração estratégica que se articula aos modelos e padrões de organização da produção, construídos no contexto das mudanças do mundo do trabalho e da acumulação flexível, a partir da segunda metade do século XX. Essa concepção de administração e de planejamento procura definir a direção a ser seguida por determinada organização, especialmente no que se refere ao âmbito de atuação, às macropolíticas e às políticas funcionais, à filosofia de atuação, aos macroobjetivos e aos objetivos funcionais, sempre com vistas a um maior grau de interação dessa organização com o ambiente.

Essa interação com o ambiente, no entanto, é compreendida como a análise das oportunidades e ameaças do meio ambiente, de forma a estabelecer objetivos, estratégias e ações que possibilitem um aumento da competitividade da empresa ou da organização.

Em síntese, o planejamento estratégico concebe e realiza o planejamento dentro um modelo de decisão unificado e homogeneizador, que pressupõe os seguintes elementos básicos:

- *determinação do propósito organizacional em termos de valores, missão, objetivos, estratégias, metas e ações, com foco em priorizar a alocação de recursos*

- *análise sistemática dos pontos fortes e fracos da organização, inclusive com a descrição das condições internas de resposta ao ambiente externo e à forma de modificá-las, com vistas ao fortalecimento dessa organização*

- *delimitação dos campos de atuação da organização*

- *engajamento de todos os níveis da organização para a consecução dos fins maiores.*

Em contraposição a esses modelos de planejamento, a perspectiva da gestão democrática da educação e da escola pressupõe o planejamento participativo como concepção e modelo de planejamento. O planejamento participativo deve, pois, enquanto metodologia de trabalho, constituir a base para a construção e para a realização do Projeto Político-pedagógico da escola.

O planejamento participativo não possui um caráter meramente técnico e instrumental, à medida que parte de uma leitura de mundo crítica, que apreende e denuncia o caráter excludente e de injustiça presente em nossa realidade. As características de tal realidade, por sua vez, decorrem, dentre outros fatores, da falta ou da impossibilidade de participação e do fato de a atividade humana acontecer em todos os níveis e aspectos. Nessa perspectiva, a participação

se coloca como requisito fundamental para uma nova educação, uma nova escola, uma nova ordem social, uma participação que pressupõe e aponta para a construção coletiva da escola e da própria sociedade.

O planejamento participativo na educação e na escola traz consigo, ainda, duas dimensões fundamentais: o trabalho coletivo e o compromisso com a transformação social.

O trabalho coletivo implica uma compreensão mais ampla da escola. É preciso que os diferentes segmentos e atores que constroem e reconstruem a escola apreendam suas várias dimensões e significados. Isso porque o caráter educativo da escola não reside apenas no espaço da sala de aula, nos processos de ensino e aprendizagem, mas se realiza, também, nas práticas e relações que aí se desenvolvem. A escola educa não apenas nos conteúdos que transmite, à medida que o processo de formação humana que ali se desenvolve acontece também nos momentos e espaços de diálogo, de lazer, nas reuniões pedagógicas, na postura de seus atores, nas práticas e modelos de gestão vivenciados.

De outra parte, o compromisso com a transformação social coloca como horizonte a construção de uma sociedade mais justa, solidária e igualitária, e uma das tarefas da educação e da escola é contribuir para essa transformação.

Por certo, como já analisamos em outros momentos neste curso, a escola pode desempenhar o papel de instrumento de reprodução do modelo de sociedade dominante, à medida que reproduz no seu interior o individualismo, a fragmentação social e uma compreensão ingênua e pragmática da realidade, do conhecimento e do próprio homem.

Em contrapartida, a educação e a escola articuladas com a transformação social implicam uma nova compreensão do conhecimento, tomado agora como saber social, construção histórica, instrumento para compreensão e intervenção crítica na realidade. Concebem o homem na sua totalidade e, portanto, visam a sua formação integral: biológica, material, social, afetiva, lúdica, estética, cultural, política, entre outras.

A partir dos aspectos aqui destacados, é possível definir os seguintes elementos básicos que definem e caracterizam o planejamento participativo:

- Distanciam-se daqueles modelos de organização do trabalho que separa, no tempo e no espaço, quem toma as decisões de quem as executa,

- Conduzem à práxis (ver conceito na Sala Ambiente Projeto Vivencial) enquanto ação de forma refletida, pensada,

- Pressupõem a unidade entre pensamento e ação,

- O poder é exercido de forma coletiva,

- Implicam a atuação permanente e organizada de todos os segmentos envolvidos com o trabalho educativo,

- Constituem-se num avanço, na perspectiva da superação da organização burocrática do trabalho pedagógico escolar, assentado na separação entre teoria e prática.

O trabalho coletivo e o compromisso com a transformação social colocam, pois, o planejamento participativo como perspectiva fundamental quando se pretende pensar e realizar a gestão democrática da escola. Ao mesmo tempo, essa concepção e esse modelo de planejamento se constituem como a base para a construção do Projeto Político-pedagógico da escola.

O planejamento participativo implica, ainda, o aprofundamento crescente, a discussão e a reflexão sobre o tema da participação. Sobre essa temática, na Sala Ambiente Projeto Vivencial, importantes elementos são destacados também.

Referência:

SILVA, M. S. P. *Planejamento e Práticas da Gestão Escolar. Planejamento: concepções. Escola de gestores. MEC.*

PLANEJAMENTO DE ENSINO

Em se tratando da prática docente, faz-se necessário ainda mais desenvolver um planejamento. Neste caso, o ensino, tem como principal função garantir a coerência entre as atividades que o professor faz com seus alunos e, além disso, as aprendizagens que pretende proporcionar a eles. Então, pode-se dizer que a forma de planejar deve focar a relação entre o ensinar e o aprender.

Dentro do planejamento de ensino, deve-se desenvolver um processo de decisão sobre a atuação concreta por parte dos professores, na sua ação pedagógica, envolvendo ações e situações do cotidiano que acontecem através de interações entre alunos e professores.

O professor que deseja realizar uma boa atuação docente sabe que deve participar, elaborar e organizar planos em diferentes níveis de complexidade para atender, em classe, seus alunos. Pelo envolvimento no processo ensino-aprendizagem, ele deve estimular a participação do aluno, a fim de que este possa, realmente, efetuar uma aprendizagem tão significativa quanto o permitam suas possibilidades e necessidades.

O planejamento, neste caso, envolve a previsão de resultados desejáveis, assim como também os meios necessários para os alcançar. A responsabilidade do mestre é imensa. Grande parte da eficácia de seu ensino depende da organicidade, coerência e flexibilidade de seu planejamento.

O planejamento de ensino é que vai nortear o trabalho do professor e é sobre ele que far-se-á uma reflexão maior neste texto.

Fases do planejamento de ensino e sua importância no processo de ensino-aprendizagem

O planejamento faz parte de um processo constante através do qual a preparação, a realização e o acompanhamento estão intimamente ligados. Quando se revisa uma ação realizada, prepara-se uma nova ação num processo contínuo e sem cortes. No caso do planejamento de ensino, uma previsão bem-feita do que será realizado em classe, melhora muito o aprendizado dos alunos e aperfeiçoa a prática pedagógica do professor. Por isso é que o planejamento deve estar “recheado” de intenções e objetivos, para que não se torne um ato meramente burocrático, como acontece em muitas escolas. A maneira de se planejar não deve ser mecânica, repetitiva, pelo contrário, na realização do planejamento devem ser considerados, combinados entre si, os seguintes aspectos:

1) Considerar os alunos não como uma turma homogênea, mas a forma singular de apreender de cada um, seu processo, suas hipóteses, suas perguntas a partir do que já aprenderam e a partir das suas histórias;

2) Considerar o que é importante e significativo para aquela turma. Ter claro onde se quer chegar, que recorte deve ser feito na História para escolher temáticas e que atividades deverão ser implementadas, considerando os interesses do grupo como um todo.

Para considerar os conhecimentos dos alunos é necessário propor situações em que possam mostrar os seus conhecimentos, suas hipóteses durante as atividades implementadas, para que assim forneçam pistas para a continuidade do trabalho e para o planejamento das ações futuras.

É preciso pensar constantemente para quem serve o planejamento, o que se está planejando e para quem vão servir as suas ações. Algumas indagações auxiliam quando se está construindo um planejamento. Seguem alguns exemplos:

- *O que pretende-se fazer, por quê e para quem?*
- *Que objetivos pretendem-se alcançar?*
- *Que meios/estratégias são utilizados para alcançar tais objetivos?*

- *Quanto tempo será necessário para alcançar os objetivos?*
- *Como avaliar se os resultados estão sendo alcançados?*

É a partir destas perguntas e respectivas respostas que são determinadas algumas fases dentro do planejamento:

- *Diagnóstico da realidade;*
- *Definição do tema e Fase de preparação;*
- *Avaliação.*

Dentro desta perspectiva, Planejar é: elaborar – decidir que tipo de sociedade e de homem se quer e que tipo de ação educacional é necessária para isso; verificar a que distância se está deste tipo de ação e até que ponto se está contribuindo para o resultado final que se pretende; propor uma série orgânica de ações para diminuir essa distância e para contribuir mais para o resultado final estabelecido; executar – agir em conformidade com o que foi proposto; e avaliar – revisar sempre cada um desses momentos e cada uma das ações, bem como cada um dos documentos deles derivados”(GAN-DIN, 2005, p.23).

Fases do Planejamento

Diagnóstico da Realidade:

Para que o professor possa planejar suas aulas, a fim de atender as necessidades dos seus alunos, a primeira atitude a fazer, é “sondar o ambiente”. O médico antes de dizer com certeza o que seu paciente tem, examina-o, fazendo um “diagnóstico” do seu problema. E, da mesma forma, deve acontecer com a prática de ensino: o professor deve fazer uma sondagem sobre a realidade que se encontram os seus alunos, qual é o nível de aprendizagem em que estão e quais as dificuldades existentes. Antes de começar o seu trabalho, o professor deve considerar, segundo Turra et alii, alguns aspectos, tais como:

- as reais possibilidades do seu grupo de alunos, a fim de melhor orientar suas realizações e sua integração à comunidade;
- a realidade de cada aluno em particular, objetivando oferecer condições para o desenvolvimento harmônico de cada um, satisfazendo exigências e necessidades biopsicossociais;
- os pontos de referência comuns, envolvendo o ambiente escolar e o ambiente comunitário;
- suas próprias condições, não só como pessoa, mas como profissional responsável pela orientação adequada do trabalho escolar.

A partir da análise da realidade, o professor tem condições de elaborar seu plano de ensino, fundamentado em fatos reais e significativos dentro do contexto escolar.

Definição do tema e preparação:

Feito um diagnóstico da realidade, o professor pode iniciar o seu trabalho a partir de um tema, que tanto pode ser escolhido pelo professor, através do julgamento da necessidade de aplicação do mesmo, ou decidido juntamente com os alunos, a partir do in-

teresse deles. Planejar dentro de uma temática, denota uma preocupação em não fragmentar os conhecimentos, tornando-os mais significativos.

Na fase de preparação do planejamento são previstos todos os passos que farão parte da execução do trabalho, a fim de alcançar a concretização e o desenvolvimento dos objetivos propostos, a partir da análise do contexto da realidade. Em outras palavras, pode-se dizer que esta é a fase da decisão e da concretização das ideias.

A tomada de decisão é que respalda a construção do futuro segundo uma visão daquilo que se espera obter [...] A tomada de decisão corresponde, antes de tudo, ao estabelecimento de um compromisso de ação sem a qual o que se espera não se converterá em realidade. Cabe ressaltar que esse compromisso será tanto mais sólido, quanto mais seja fundamentado em uma visão crítica da realidade na qual nos incluímos. A tomada de decisão implica, portanto, nossa objetiva e determinada ação para tornar concretas as situações vislumbradas no plano das ideias.

Nesta fase, ainda, serão determinados, primeiramente os objetivos gerais e, em seguida, os objetivos específicos. Também são selecionados e organizados os conteúdos, os procedimentos de ensino, as estratégias a serem utilizadas, bem como os recursos, sejam eles materiais e/ou humanos.

Avaliação

É por meio da avaliação que, segundo Lück, poder-se-á:

a) demonstrar que a ação produz alguma diferença quanto ao desenvolvimento dos alunos;

b) promover o aprimoramento da ação como consequência de sugestões resultantes da avaliação. Além disso, toda avaliação deve estar intimamente ligada ao processo de preparação do planejamento, principalmente com seus objetivos. Não se espera que a avaliação seja simplesmente um resultado final, mas acima de tudo, seja analisada durante todo o processo; é por isso que se deve planejar todas as ações antes de iniciá-las, definindo cada objetivo em termos dos resultados que se esperam alcançar, e que de fato possa ser atingível pelo aluno. As atividades devem ser coerentes com os objetivos propostos, para facilitar o processo avaliativo e devem ser elaborados instrumentos e estratégias apropriadas para a verificação dos resultados.

A avaliação é algo mais complexo ainda, pois está ligada à prática do professor, o que faz com que aumente a responsabilidade em bem planejar. Dalmás fala sobre avaliação dizendo que:

Assumindo conscientemente a avaliação, vive-se um processo de ação-reflexão-ação. Em outras palavras, parte-se do planejamento para agir na realidade sobre a qual se planejou, analisam-se os resultados, corrige-se o planejado e retorna-se à ação para posteriormente ser esta novamente avaliada.

Como se pode perceber, a avaliação só vem auxiliar o planejamento de ensino, pois é através dela que se percebem os progressos dos alunos, descobrem-se os aspectos positivos e negativos que surgem durante o processo e busca-se, através dela, uma constante melhoria na elaboração do planejamento, melhorando consequentemente a prática do professor e a aprendizagem do aluno. Portanto, ela passa a ser um “norte” na prática docente, pois, “faz com que o grupo ou pessoa localize, confronte os resultados e determine a continuidade do processo, com ou sem modificações no conteúdo ou na programação”.

Importância do planejamento no processo de ensino-aprendizagem

Nos últimos anos, a questão de como se ensina tem se deslocado para a questão de como se aprende. Frequentemente ouvia-se por parte dos professores, a seguinte expressão: “ensinei bem de acordo com o planejado, o aluno é que não aprendeu”. Esta expressão era muito comum na época da corrente tecnicista, em que se privilegiava o ensino. Mas quando, ao passar do tempo, foi-se refletindo sobre a questão da construção do conhecimento, o questionamento foi maior, no sentido da preocupação com a aprendizagem.

No entanto, não se quer dizer aqui que só se deve pensar na questão do aprendizado. Se realmente há a preocupação com a aprendizagem, deve-se questionar se a forma como se planeja tem em mente também o ensino, ou seja, deve haver uma correlação entre ensino-aprendizagem.

A aprendizagem na atualidade é entendida dentro de uma visão construtivista como um resultado do esforço de encontrar significado ao que se está aprendendo. E esse esforço é obtido através da construção do conhecimento que acontece com a assimilação, a acomodação dos conteúdos e que são relacionados com antigos conhecimentos que constantemente vão sendo reformulados e/ou “reesquematizados” na mente humana.

Numa perspectiva construtivista, há que se levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos, a aprendizagem a partir da necessidade, do conflito, da inquietação e do desequilíbrio tão falado na teoria de Piaget. E é aí que o professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, precisa definir objetivos e os rumos da ação pedagógica, responsabilizando-se pela qualidade do ensino. Essa forma de planejar considera a processualidade da aprendizagem cujo avanço no processo se dá a partir de desafios e problematizações. Para tanto, é necessário, além de considerar os conhecimentos prévios, compreender o seu pensamento sobre as questões propostas em sala de aula.

O ato de aprender acontece quando o indivíduo atualiza seus esquemas de conhecimento, quando os compara com o que é novo, quando estabelece relações entre o que está aprendendo com o que já sabe. E, isso exige que o professor proponha atividades que instiguem a curiosidade, o questionamento e a reflexão frente aos conteúdos. Além disso, ao propiciar essas condições, ele exerce um papel ativo de mediador no processo de aprendizagem do aluno, intervindo pedagogicamente na construção que o mesmo realiza.

Para que de fato, isso aconteça, o professor deve usar o planejamento como ferramenta básica e eficaz, a fim de fazer suas intervenções na aprendizagem do aluno. É através do planejamento que são definidos e articulados os conteúdos, objetivos e metodologias são propostas e maneiras eficazes de avaliar são definidas. O planejamento de ensino, portanto, é de suma importância para uma prática eficaz e consequentemente para a concretização dessa prática, que acontece com a aprendizagem do aluno.

Se de fato o objetivo do professor é que o aluno aprenda, através de uma boa intervenção de ensino, planejar aulas é um compromisso com a qualidade de suas ações e a garantia do cumprimento de seus objetivos.

Referência:

KLOSOWSKI, S. S.; REALI, K. M. *Planejamento de Ensino como Ferramenta Básica do Processo Ensino-Aprendizagem*. UNICENTRO - Revista

Eletrônica Lato Sensu, 2008.

LEI FEDERAL Nº 11.738/2008 - PISO EDUCACIONAL, E ATUALIZAÇÕES. FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (FUNDEB)

LEI Nº 11.738, DE 16 DE JULHO DE 2008

Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

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

Art. 1o Esta Lei regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica a que se refere a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Art. 2o O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

§ 1o O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais.

§ 2o Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional.

§ 3o Os vencimentos iniciais referentes às demais jornadas de trabalho serão, no mínimo, proporcionais ao valor mencionado no caput deste artigo.

§ 4o Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

§ 5o As disposições relativas ao piso salarial de que trata esta Lei serão aplicadas a todas as aposentadorias e pensões dos profissionais do magistério público da educação básica alcançadas pelo art. 7o da Emenda Constitucional no 41, de 19 de dezembro de 2003, e pela Emenda Constitucional no 47, de 5 de julho de 2005.

Art. 3o O valor de que trata o art. 2o desta Lei passará a vigorar a partir de 1o de janeiro de 2008, e sua integralização, como vencimento inicial das Carreiras dos profissionais da educação básica pública, pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios será feita de forma progressiva e proporcional, observado o seguinte:

I – (VETADO);

II – a partir de 1o de janeiro de 2009, acréscimo de 2/3 (dois terços) da diferença entre o valor referido no art. 2o desta Lei, atualizado na forma do art. 5o desta Lei, e o vencimento inicial da Carreira vigente;

III – a integralização do valor de que trata o art. 2o desta Lei, atualizado na forma do art. 5o desta Lei, dar-se-á a partir de 1o de janeiro de 2010, com o acréscimo da diferença remanescente.

§ 1o A integralização de que trata o caput deste artigo poderá ser antecipada a qualquer tempo pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

§ 2o Até 31 de dezembro de 2009, admitir-se-á que o piso salarial profissional nacional compreenda vantagens pecuniárias, pagas a qualquer título, nos casos em que a aplicação do disposto neste artigo resulte em valor inferior ao de que trata o art. 2o desta Lei, sendo resguardadas as vantagens daqueles que percebam valores acima do referido nesta Lei.

Art. 4o A União deverá complementar, na forma e no limite do disposto no inciso VI do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e em regulamento, a integralização de que trata o art. 3o desta Lei, nos casos em que o ente federativo, a partir da consideração dos recursos constitucionalmente vinculados à educação, não tenha disponibilidade orçamentária para cumprir o valor fixado.

§ 1o O ente federativo deverá justificar sua necessidade e incapacidade, enviando ao Ministério da Educação solicitação fundamentada, acompanhada de planilha de custos comprovando a necessidade da complementação de que trata o caput deste artigo.

§ 2o A União será responsável por cooperar tecnicamente com o ente federativo que não conseguir assegurar o pagamento do piso, de forma a assessorá-lo no planejamento e aperfeiçoamento da aplicação de seus recursos.

Art. 5o O piso salarial profissional nacional do magistério público da educação básica será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009.

Parágrafo único. A atualização de que trata o caput deste artigo será calculada utilizando-se o mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, definido nacionalmente, nos termos da Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007.

Art. 6o A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, conforme disposto no parágrafo único do art. 206 da Constituição Federal.

Art. 7o (VETADO)

Art. 8o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

ESTATUTO DO SERVIDOR DO MAGISTÉRIO DO MUNICÍPIO

Prezado(a),

A fim de atender na íntegra o conteúdo do edital, este tópico será disponibilizado na Área do Aluno em nosso site. Essa área é reservada para a inclusão de materiais que complementam a apostila, sejam esses, legislações, documentos oficiais ou textos relacionados a este material, e que, devido a seu formato ou tamanho, não cabem na estrutura de nossas apostilas.

Por isso, para atender você da melhor forma, os materiais são organizados de acordo com o título do tópico a que se referem e podem ser acessados seguindo os passos indicados na página 2 deste material, ou por meio de seu login e senha na Área do Aluno.

Visto a importância das leis indicadas, lá você acompanha melhor quaisquer atualizações que surgirem depois da publicação da apostila.

Se preferir, indicamos também acesso direto ao <https://acessoainformacao.pirenopolis.go.gov.br/legislacao/lei/id=419>

Bons estudos!

LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO

LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE PIRENÓPOLIS

PREÂMBULO

Sob a proteção de Deus e em nome do povo pirenopolino, nós Vereadores, investidos de Poder Constituinte e fiéis às tradições históricas, culturais e da preservação ambiental, aprovamos e promulgamos a presente Lei Orgânica do Município de Pirenópolis.

TÍTULO I DA ORGANIZAÇÃO MUNICIPAL

CAPÍTULO I DO MUNICÍPIO

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º -O Município de Pirenópolis, pessoa jurídica de Direito Público interno, formado por seus Distritos, parte integrante do Estado de Goiás, com pleno uso de sua autonomia política, administrativa e financeira, reger-se-á por esta Lei Orgânica.

Parágrafo único - São símbolos do Município de Pirenópolis a Bandeira, o Hino e o Brasão, representativos de sua cultura, história e tradições.

Art. 2º - São Poderes do Município, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo e o Executivo.

Art. 3º - A sede do Município de Pirenópolis é a cidade, e os distritos serão designados pelo nome da respectiva sede, que terá categoria de Vila.

SEÇÃO II DA DIVISÃO ADMINISTRATIVA DO MUNICÍPIO

Art. 4º - O Município poderá dividir-se em distritos, criados por Lei, depois de observados os requisitos legais estabelecidos no Art. 5º desta Lei e a legislação estadual pertinente à matéria.

Parágrafo único - A extinção de distritos somente ocorrerá através de consulta plebiscitária à sua população.

Art. 5º - São condições para criação de distrito:

I - Cem habitações no mínimo, no local indicado para sede distrital;

II- Existência de escola pública e posto de saúde;

III - População radicada no território distrital superior a mil habitantes;

IV- Eleitorado e arrecadação não inferior a quinta parte exigida para criação de município.

Art. 6º -Para fixação das divisas distritais serão observadas as seguintes normas:

I - Na medida do possível, serão evitadas as formas assimétricas, estrangulamentos e alongamentos exagerados;

II - Para delimitação, serão usadas, preferencialmente, as linhas naturais, facilmente identificáveis;

III- Inexistindo linhas naturais, será utilizada a linha reta, cujos extremos, pontos naturais ou não, sejam facilmente identificáveis e tenham condições de fixidez;

IV - É vedada a interrupção de continuidade territorial do município ou distrito de origem.

Parágrafo único - As divisas distritais serão descritas trecho a trecho, salvo, para evitar duplicidade, nos trechos que coincidirem com os limites municipais.

Art. 7º - No topônimo dos distritos é vedada a repetição de nomes já existentes no país, bem como a designação de datas, nomes de pessoas vivas e denominação com mais de três palavras, excluídas partículas gramaticais.

Art. 8º - Os distritos só poderão ser criados quadrienalmente, em ano anterior ao de eleições municipais.

Art. 9º - O distrito será instalado em solenidade presidida pelo Prefeito, em sua sede, com data previamente determinada dentro de cento e oitenta dias de sua criação, sob pena de responsabilidade.

CAPÍTULO II DA COMPETÊNCIA DO MUNICÍPIO

SEÇÃO I DA COMPETÊNCIA PRIVADA

Art. 10- Compete ao Município, prover seus interesses e o bem estar de sua população, cabendo-lhe, privativamente, dentre outras, as seguintes atribuições:

I - Legislar sobre assuntos de seu interesse;

II- Suplementar a legislação federal e a estadual, no que couber;

III- Criar, organizar e suprimir distritos, de conformidade com a legislação estadual;

IV - Elaborar o Plano Diretor do Município;

V - Manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental e os serviços de atendimento à saúde da população;

VI - Elaborar o orçamento anual e plurianual de investimentos;

VII - Instituir e arrecadar tributos e aplicar suas rendas;

VIII - Fixar, fiscalizar e cobrar tarifas ou preços públicos;

IX - Dispor sobre organização e execução dos serviços locais;

X - Administrar, utilizar e dispor sobre a alienação dos bens públicos;

XI - Organizar o quadro do pessoal e instituir o seu regime jurídico;

XII - Organizar e prestar, diretamente, ou sob-regime de concessão ou permissão, os serviços públicos;

XIII - Planejar o uso e a ocupação do solo de seu território, especialmente de sua zona urbana;

XIV - Estabelecer normas de edificação, de loteamento, de arruamento e de zoneamento urbano e rural, definindo as limitações urbanísticas necessárias à ordenação do seu território, observada a legislação federal;

XV - Dispor sobre a concessão e renovação de licença para localização e funcionamento de estabelecimentos industriais, comerciais, prestadores de serviços e quaisquer outros;

VI - Cassar a licença concedida a estabelecimentos que se tornem prejudiciais à saúde, à higiene, ao sossego, à segurança ou aos bons costumes, assim como ao ambiente, suspendendo suas atividades ou determinando seu fechamento e estabelecer multas na forma da lei;

XVII - Estabelecer servidões administrativas necessárias à realização de seus serviços e de seus concessionários;

XVIII - Adquirir bens para constituição do Patrimônio Municipal, inclusive por desapropriação de utilidade pública, necessidade ou interesse social;

XIX - Regular a disposição, o traçado e as demais condições dos bens públicos de uso comum;

XX - Regulamentar a utilização dos logradouros públicos e, em especial, no perímetro urbano, determinar o itinerário e os pontos de parada dos transportes coletivos;

XXI - Fixar os locais de estacionamento de táxis, ônibus e demais veículos, inclusive caminhões pesados;

XXII - Conceder, permitir ou autorizar os serviços de transportes coletivos e de táxi, fixando as respectivas tarifas;

XXIII - Fixar e sinalizar as zonas de silêncio, de trânsito e de tráfego em condições especiais;

XXIV - Disciplinar os serviços de carga e descarga e fixar tonelagem máxima permitida a veículos que circulem em vias públicas municipais, notadamente na Zona de Preservação Histórica, delimitada pela SPHAN;

XXV - Tornar obrigatório o uso do Terminal Rodoviário;

XXVI - Sinalizar as vias urbanas e estradas municipais, bem como regulamentar e fiscalizar sua utilização;

XXVII - Promover a limpeza das vias e logradouros públicos, remoção e destino do lixo domiciliar e outros resíduos de qualquer origem;

XXVIII - Ordenar as atividades urbanas, estabelecer condições e horários para funcionamento de estabelecimentos industriais, comerciais, bancários e de serviços, observadas as normas federais pertinentes;

XXIX - Dispor sobre os serviços funerários, de cemitérios e de necrotérios;

XXX - Regulamentar, licenciar, permitir, autorizar e fiscalizar a afixação de cartazes e anúncios, bem como a utilização de quaisquer outros meios de publicidade e propaganda;

XXXI - Prestar assistência nas emergências médico-hospitalares de pronto socorro, por seus próprios meios ou mediante convênio com instituições especializadas;

XXXII - Organizar e manter os serviços de fiscalização necessários ao exercício do seu poder de polícia administrativa;

XXXIII - Fiscalizar o peso, medidas e condições sanitárias dos gêneros alimentícios, nos seus respectivos locais de venda;

XXXIV - Efetivar o depósito e venda de animais e mercadorias apreendidas em decorrência de transgressão de norma municipal;

XXXV - Dispor sobre registro, vacinação e captura de animais, com a finalidade precípua de erradicar as moléstias de que possam ser portadores ou transmissores;

XXXVI - Estabelecer e impor as penalidades por infração de leis e regulamentos municipais;

XXXVII - Promover os seguintes serviços:

a)- Mercados, feiras e matadouros;

b)- Construção e conservação de estradas e caminhos municipais;

c)- Transportes coletivos estritamente municipais;

d)- Iluminação pública;

XXXVIII - Regulamentar o serviço de carros de aluguel, inclusive o uso de taxímetro;

XXXIX - Assegurar a expedição de certidões requeridas às repartições administrativas municipais, para defesa de direitos e esclarecimento de situações, estabelecendo o prazo de atendimento;

XL - Prover de instalações adequadas a Câmara Municipal, para o exercício das atividades de seus membros e o funcionamento de seus serviços;

XLI - Promover a proteção do patrimônio histórico-artístico-cultural do município, observada a legislação e a ação fiscalizadora dos órgãos federais e estaduais;

§ 1.º - As normas de loteamento e arruamento a que se refere o inciso XIV deste artigo obedecerá, para a sede, requisitos a serem estabelecidos em lei complementar.

§ 2º - Dentro das normas referidas no inciso citado, constará a exigência de reserva de áreas destinadas a:

a) - zonas verdes e demais logradouros públicos;

b) - vias de tráfego e de passagem de canalização pública e de águas pluviais nos fundos dos vales;

c) - passagem de canalização pública de águas pluviais com largura mínima de dois metros nos fundos dos lotes, cujo desnível seja superior a um metro da frente ao fundo.

§ 3º - A lei complementar de criação da guarda municipal estabelecerá a organização e competência dessa força na proteção dos bens, serviços e instalações municipais.

SEÇÃO II

DA COMPETÊNCIA COMUM

Art. 11 - É de competência administrativa comum do Município, Estado e da União, observada a lei complementar federal, o estabelecido pelo art. 23 da Constituição Federal e art. 6º da Constituição Estadual, o exercício das seguintes medidas:

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 deficiências;

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, paisagens naturais notáveis e de outros bens de valor histórico, artístico, cultural e ambiental;

V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência;

VI - proteger o ambiente, preservar as florestas, a fauna e a flora e combater todas as formas de poluição;

VII - fomentar a produção agropecuária e organizar o abastecimento alimentar;

VIII - promover programas de construção de moradias e a melhoria das condições habitacionais e de saneamento básico;

IX - combater as causas da pobreza e os fatores de marginalização, promovendo a integração social dos setores desfavorecidos;

X - registrar, acompanhar e fiscalizar as concessões de direitos de pesquisa e exploração de recursos hídricos e minerais em seu território;

XI - estabelecer e implantar política de educação para a segurança do trânsito.

CAPÍTULO III DAS VEDAÇÕES

Art.12 - É terminantemente proibido ao Município:

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, colaboração de interesse público;

II - recusar fé aos documentos públicos;

III - criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si;

IV - subvencionar ou auxiliar, de qualquer modo, com recursos pertencentes aos cofres públicos, quer pela imprensa, rádio, televisão, serviços de alto falante ou qualquer outro meio de comunicação, propaganda político-partidária ou fins estranhos à administração;

V - fazer constar da publicidade, nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos, bem como impor atos, programas, obras, serviços e campanhas de órgãos públicos que não tenham caráter educativo ou de orientação social;

VI - outorgar isenções e anistias fiscais, ou permitir a remissão de dívidas, sem interesse público justificado, sob pena de nulidade do ato;

VII - exigir ou aumentar tributos sem lei que o estabeleça;

VIII - instituir tratamento desigual entre contribuintes que se encontrem em situação equivalente, proibida qualquer distinção em razão de ocupação profissional ou função por eles exercida, independentemente da denominação jurídica dos rendimentos, títulos ou direitos;

IX - estabelecer diferença tributária entre bens e serviços, de qualquer natureza, em razão de sua procedência ou destino;

X - cobrar tributos;

a)- em relação a fatos geradores ocorridos antes do início da lei que os houver instituído ou aumentado;

b)- no mesmo exercício financeiro em que haja sido publicada a lei que os instituiu ou aumentou;

XI - utilizar tributos com efeito de confisco;

XII - estabelecer limitações ao tráfego de pessoas ou bens, por meio de tributos, ressalvada a cobrança de pedágio pela utilização de vias sob jurisdição municipal;

XIII - doar bens móveis ou imóveis sem a competente autorização legislativa;

XIV - instituir impostos sobre:

a)- patrimônio, rendas ou serviços da União, do Estado e de outros municípios;

b)- templos de qualquer culto;

c)- patrimônio, renda ou serviços dos partidos políticos, inclusive suas fundações, das entidades sindicais dos trabalhadores, das instituições de educação e de assistência social, sem fins lucrativos, atendidos os requisitos da lei federal;

d)- livros, jornais, periódicos e o papel destinado a sua impressão;

§ 1º - A vedação do inciso XIV, letra "a", é extensiva às autarquias e fundações instituídas e mantidas pelo poder público, no que se refere ao patrimônio, à renda e aos serviços, vinculados às suas finalidades essenciais ou a delas decorrentes;

§ 2º - As vedações do inciso XIV, letra "a" e do parágrafo anterior não se aplicam ao patrimônio, à renda e aos serviços relacionados com a exploração de atividades econômicas regidas pelas normas aplicáveis a empreendimentos privados, ou em que haja contraprestação ou pagamentos de preços ou tarifas pelo usuário, nem exonera o promitente comprador da obrigação de pagar imposto relativamente ao bem imóvel;

§ 3º - As vedações expressas no inciso XIV, letras "b" e "c", compreendem somente o patrimônio, a renda e os serviços relacionados com as finalidades essenciais das entidades nelas mencionadas;

§ 4º - As vedações expressas nos incisos VII a XIV serão regulamentadas em lei complementar federal.

TÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO DOS PODERES

CAPÍTULO I DO PODER LEGISLATIVO

SEÇÃO I DA CÂMARA MUNICIPAL

Art. 13 - O Poder Legislativo do Município é exercido pela Câmara Municipal;

Parágrafo único - Cada legislatura terá a duração de quatro anos, compreendendo cada ano uma sessão legislativa.

Art. 14 - A Câmara Municipal é constituída de Vereadores eleitos pelo sistema proporcional, como representantes do povo, através do voto direto e secreto, para uma legislatura de quatro anos, a iniciar-se no dia 1.º de janeiro do ano seguinte da eleição, realizada simultaneamente em todo o País.

§ 1º - São condições de elegibilidade para o mandato de Vereador, conforme o estabelecido na Constituição Federal;

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 dezoito anos;

VII - ser alfabetizado.

§ 2º - O número de Vereadores será fixado pela Câmara Municipal, tendo em vista a população do município e observados os limites estabelecidos no art. 29, IV da Constituição Federal e art. 67, §§ 1.º e 2.º da Constituição Estadual..(Nova redação dada pela Emenda 03/96)

Art. 15 - A Câmara Municipal reunir-se-á anualmente, na sede do Município, de 15 de fevereiro a 30 de junho e de 1.º de agosto a 15 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 Câmara se reunirá em sessões ordinárias, extraordinárias ou solenes, conforme disposição do Regimento Interno.

§ 3º - A convocação extraordinária da Câmara Municipal far-se-á:

I - pelo Prefeito, quando este a entender necessária;
 II - pelo Presidente da Câmara para o compromisso e a posse do Prefeito e do Vice-Prefeito;

III - Pelo Presidente da Câmara ou a requerimento da maioria dos membros da Casa, em caso de urgência ou interesse público relevante;

§ 4º - Na sessão legislativa extraordinária, a Câmara Municipal somente deliberará sobre a matéria para a qual foi convocada, devendo o assunto ser esgotado.

Art. 16 - As deliberações da Câmara serão tomadas por maioria de votos, presente a maioria de seus membros, salvo disposição em contrário ditada pela Constituição Federal e por esta Lei.

Art. 17 - A sessão legislativa ordinária não será interrompida sem a deliberação sobre o projeto de lei orçamentária.

Art. 18 - As sessões da Câmara serão realizadas em recinto destinado ao seu funcionamento.

§ 1º - Comprovada a impossibilidade de acesso ao recinto da Câmara, ou outra causa que impeça a sua utilização, poderão ser realizadas em outro local designado pela Mesa Diretora da Câmara no auto de verificação da ocorrência.

§ 2º - As sessões solenes poderão ser realizadas fora do recinto da Câmara.

Art. 19 - As sessões serão públicas, salvo deliberação em contrário, de dois terços dos Vereadores, adotada em razão de motivo relevante.

Art. 20 - As sessões somente poderão ser abertas com a presença de, no mínimo, um terço dos membros da Câmara.

Art. 21 - O comparecimento dos Vereadores será verificado pelas assinaturas no livro de presença, pela participação dos trabalhos do plenário e pelas votações.

SEÇÃO II DO FUNCIONAMENTO DA CÂMARA

Art. 22 - No primeiro dia de cada legislatura, os Vereadores eleitos reunir-se-ão em sessão solene na Câmara Municipal ou outro local previamente designado, às nove horas, com qualquer número, sob a presidência do Vereador mais votado dentre os presentes, a fim de iniciarem os trabalhos, obedecendo a seguinte ordem:

I - tomar posse do cargo e instalar a legislatura;
 II - recebero compromisso do Prefeito e do Vice-Prefeito e dar-lhes posse nos respectivos cargos,
 III - eleger a Mesa Diretora.

§ 1º - O Vereador que não tomar posse na sessão prevista neste artigo, deverá fazê-lo dentro do prazo de quinze dias do início do funcionamento normal da Câmara, sob pena de perda do mandato, salvo motivo justo, aceito pela maioria absoluta dos membros da Câmara.

§ 2º - Inexistindo número legal para eleição dos componentes da Mesa, o Vereador mais votado dentre os presentes permanecerá na Presidência e convocará sessões diárias até que seja eleita a Mesa.

§ 3º - A eleição da Mesa da Câmara para os anos seguintes far-se-á na última sessão de cada ano, com posse automática dos eleitos a partir do dia primeiro de janeiro do ano seguinte. (Nova redação dada pelas Emendas nºs 01/94 e 04/96).

§ 4º - No ato da posse e ao término do mandato, os Vereadores deverão fazer declaração de seus bens, as quais ficarão arquivadas na Câmara, constando das respectivas atas o seu resumo.

§ 5º - No ato da posse, será prestado o seguinte compromisso: "PROMETO MANTER, DEFENDER E CUMPRIR A CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA, A DO ESTADO, OBSERVAR AS LEIS, PARTICULARMENTE A LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE PIRENÓPOLIS, PROMOVER O BEM COLETIVO E EXERCER COM PATRIOTISMO, HONESTIDADE E ESPÍRITO PÚBLICO O MANDATO QUE ME FOI CONFERIDO".

§ 6º - Imediatamente depois da posse, os Vereadores reunir-se-ão para o fim especial de eleger a Mesa.

Art. 23 - O mandato da Mesa será de um ano, vedada a recondução para o mesmo cargo na eleição imediatamente subsequente. (Nova redação dada pela Emenda 04/96)

Art. 24 - A Mesa da Câmara será composta do Presidente, Vice-Presidente, Primeiro Secretário e Segundo Secretário, e dos primeiro e segundo suplentes, os quais substituirão nessa ordem.

§ 1º - Na constituição da Mesa será assegurada, tanto quanto possível, a representação proporcional dos partidos ou dos blocos parlamentares que participem da Câmara.

§ 2º - Na ausência dos membros da Mesa o Vereador mais idoso assumirá a Presidência.

§ 3º - Qualquer integrante da Mesa poderá ser destituído da mesma, pelo voto de dois terços dos membros da Câmara, quando faltoso, omissivo ou ineficiente no desempenho de suas atribuições, elegendo-se outro Vereador para a complementação do mandato.

Art. 25 - A Câmara terá comissões permanentes e especiais.
 § 1º - Às comissões permanentes, em razão da matéria de sua competência cabe:

I - discutir e votar projeto de lei que dispensar, na forma do Regimento Interno, 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 os Secretários Municipais ou Diretores equivalentes, 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 depoimentos de qualquer autoridade ou cidadão;
 VI - exercer, no âmbito de sua competência, a fiscalização dos atos do Executivo e da administração indireta;

§ 2º - As comissões especiais, criadas por deliberação do Plenário, serão destinadas ao estudo de assuntos específicos e à representação da Câmara em congressos, solenidades ou outros atos públicos;

§ 3º - Na formação das comissões, assegurar-se-á, tanto quanto possível, a representação proporcional dos partidos ou blocos parlamentares que participem da Câmara;

§ 4º - As comissões parlamentares de inquérito, que terão poderes de investigação próprios das autoridades judiciais, além de outros previstos no Regimento Interno da Casa, serão criadas pela Câmara 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.

Art. 26 - A Maioria, a Minoria, as Representações Partidárias com número de membros superior a um décimo da composição da Casa, e os blocos parlamentares terão Líder e Vice-Líder.

§ 1º - A indicação de Líderes será feita em documento subscrito pelos membros das representações majoritárias, minoritárias, blocos parlamentares ou Partidos Políticos à mesa, nas vinte e quatro horas que se seguirem à instalação do primeiro período legislativo anual.

§ 2º - Os Líderes indicarão os respectivos Vice-Líderes, dando conhecimento a Mesa da Câmara dessa designação.

Art. 27 - Além das atribuições previstas no Regimento Interno, os Líderes indicarão os representantes partidários nas comissões da Câmara.

Parágrafo único - Ausente ou impedido o Líder, suas atribuições serão exercidas pelo Vice-Líder.

Art. 28 - À Câmara Municipal, observado o disposto nesta Lei Orgânica, compete elaborar seu Regimento Interno, dispondo sobre sua organização, polícia e provimento de cargos de seus serviços e, especialmente, sobre:

- I - sua instalação e funcionamento;
- II - posse de seus membros;
- III - eleição da Mesa, sua composição e suas atribuições;
- IV - número de reuniões mensais;
- V - comissões;
- VI - sessões;
- VII - deliberações;
- VIII - todo e qualquer assunto de sua administração interna.

Art. 29 - Por deliberação da maioria de seus membros, a Câmara poderá convocar o Prefeito Municipal, Secretário Municipal ou Diretor equivalente para, pessoalmente, prestar informações sobre assuntos previamente estabelecidos, importando em crime de responsabilidade a ausência sem justificativa adequada, devendo o comparecimento ocorrer no prazo máximo de quinze dias.

Parágrafo único - Se o Secretário ou Diretor for Vereador licenciado, o não comparecimento nas condições mencionadas caracterizará procedimento incompatível com a dignidade da Câmara, para instauração do respectivo processo, na forma da lei federal, e consequentemente cassação do mandato.

Art. 30 - O Secretário Municipal ou Diretor equivalente, a seu pedido, poderá comparecer perante o Plenário ou qualquer comissão da Câmara para expor assunto e discutir projeto de lei ou qualquer outro ato normativo relacionado com o serviço administrativo.

Art. 31 - A Mesa da Câmara poderá encaminhar pedidos escritos de informação aos Secretários Municipais ou Diretores equivalentes, importando crime de responsabilidade a recusa ou o não atendimento no prazo de trinta dias, bem como a prestação de informação falsa.

Art. 32 - À Mesa compete, dentre outras atribuições:

- I - tomar todas as medidas necessárias à regularidade dos trabalhos legislativos e auxiliar o Presidente na direção dos trabalhos;
- II - propor projetos criando ou extinguindo cargos nos serviços da Câmara e fixar os seus vencimentos;
- III - apresentar projetos de lei dispondo sobre abertura de créditos suplementares e especiais, através do aproveitamento total ou parcial das consignações orçamentárias da Câmara;
- IV - promulgar a Lei Orgânica do Município e suas emendas;
- V - representar, junto ao Executivo, sobre a necessidade de economia interna;
- VI - contratar, na forma da lei, por tempo determinado, para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público;

VII - recolher à tesouraria da Prefeitura o saldo de caixa existente no final do exercício financeiro;

VIII - através do Presidente, enviar ao Prefeito os balancetes mensais e as contas do exercício anterior;

IX - declarar a perda do mandato nos casos e nas formas previstas nesta lei e na Constituição Estadual;

X - apresentar projetos de lei, através do Presidente;

XI - autorizar a publicação de pronunciamentos éticos;

XII - encaminhar ao Prefeito somente pedidos de informações sobre fatos relacionados com matéria legislativa em trâmite ou sobre fato sujeito à fiscalização da Câmara.

Art. 33 - Dentre outras atribuições, compete ao Presidente da Câmara:

I - representar a Câmara em juízo e fora dele;

II - dirigir, executar e disciplinar os trabalhos legislativos e administrativos da Câmara;

III - interpretar e fazer cumprir o Regimento Interno da Casa;

IV - promulgar as resoluções e decretos legislativos;

V - promulgar as leis com sanção tácita ou cujo veto tenha sido rejeitado pelo Plenário, desde que não aceite esta decisão, em tempo hábil, pelo Prefeito;

VI - fazer publicar os atos da Mesa, as resoluções, decretos legislativos e as leis que vier a promulgar;

VII - declarar a perda do mandato do Prefeito, Vice-Prefeito e Vereadores nos casos previstos em lei;

VIII - requisitar o numerário destinado às despesas da Câmara;

IX - autorizar as despesas da Câmara;

X - representar por decisão da Câmara, sobre a inconstitucionalidade de lei ou ato municipal;

XI - apresentar ao Plenário, até o dia vinte de cada mês, o balancete contábil relativo aos recursos recebidos e às despesas do mês anterior;

XII - solicitar, por decisão da maioria absoluta da Câmara, a intervenção no Município nos casos admitidos pela Constituição Federal e pela Constituição Estadual;

XIII - prover os cargos do quadro de funcionários da Câmara e expedir os demais atos referentes à situação funcional dos servidores;

XIV - conceder ou negar a palavra a vereadores, mantendo a ordem no recinto da Câmara, podendo solicitar a força necessária para tal fim;

XV - exercer temporariamente o Poder Executivo do Município, em caso de impedimento do Prefeito e do Vice-Prefeito, ou da vacância dos respectivos cargos;

XVI - zelar pelo prestígio da Câmara Municipal, dignidade e consideração de seus membros;

XVII - oferecer projetos, indicações ou requerimentos, na qualidade de Vereador e de Presidente da Mesa, e votar;

XVIII - tomar parte nas discussões, deixando a Presidência, passando-a a seu substituto, quando se tratar de matéria que se propuser discutir;

XIX - expedir decreto legislativo de cassação de mandato do Prefeito ou Vereador e declarar a extinção dos mandatos;

XX - encaminhar, para parecer prévio, a prestação de contas do Município ao Tribunal de Contas dos Municípios ou órgão a que for atribuída sua competência.

**SEÇÃO III
DAS ATRIBUIÇÕES DA CÂMARA MUNICIPAL**

Art. 34 - À Câmara Municipal com a sanção do Prefeito cabe dispor, mediante lei, sobre todas as matérias da competência do Município, especialmente:

I - Tributos Municipais, seu lançamento, arrecadação e normatização de receitas não tributárias;

II - empréstimos e operações de crédito;

III - diretrizes orçamentárias, plano plurianual, orçamentos anuais, abertura de créditos suplementares e especiais;

IV - subvenções ou auxílios a serem concedidos pelo município e qualquer outra forma de transferência, sendo obrigatória a prestação de contas nos termos desta lei;

V - criação de órgãos permanentes necessários à execução dos serviços públicos locais, inclusive autarquias e fundações e constituição de empresas públicas e sociedades de economia mista;

VI - regime jurídico dos servidores públicos municipais, criação, transformação e extinção de cargos, empregos e funções públicas, estabilidade e aposentadoria, fixação e alteração de remuneração;

VII - concessão, permissão ou autorização de serviços públicos da competência municipal, respeitadas as normas da legislação federal e estadual;

VIII - normas gerais de ordenação urbanística e regulamentos sobre ocupação e uso do espaço urbano, parcelamento do solo e edificações, principalmente no concernente às áreas tombadas pelo Patrimônio Histórico Nacional e outras de interesse paisagístico e histórico, cuja legislação será estabelecida em lei complementar;

IX - concessão e cassação de licença para abertura, localização, funcionamento e inspeção de estabelecimentos comerciais, industriais, prestacionais e similares;

X - exploração dos serviços municipais de transporte coletivo de passageiros e táxi, bem como os critérios para fixação das tarifas a serem cobradas;

XI - autorização para aquisição de bens imóveis, salvo quando houver dotação orçamentária para esse fim destinada ou nos casos de doação sem encargos;

XII - cessão ou permissão de uso de bens municipais e autorização para que os mesmos sejam gravados com ônus reais;

XIII - Plano Diretor do Município e modificações que nele possam ser introduzidas;

XIV - fixação de feriados municipais, nos termos da legislação federal;

XV - regras de trânsito, bem como as multas aplicáveis ao caso, regulando sua arrecadação;

XVI - alienação de bens da administração direta, indireta e fundacional, vedada esta, em qualquer hipótese, nos últimos três meses do mandato do Prefeito;

XVII - criação e regulamentação de uso dos símbolos municipais;

XVIII - autorização para isenções e anistias fiscais e remissão de dívidas;

XIX - criação e estruturação de órgãos da administração pública, como Secretarias, Departamentos e outros, bem como conferir atribuições aos Secretários, Diretores ou equivalentes;

XX - autorizar convênios com entidades públicas ou particulares e consórcios com outros municípios;

XXI - delimitação do perímetro urbano;

XXII - autorização para denominar ou alterar denominação de próprios, vias e logradouros públicos;

Art. 35 - Compete privativamente à Câmara Municipal:

I - receber o compromisso dos Vereadores, do Prefeito e Vice-Prefeito e dar-lhes posse;

II - legislar sobre sua organização, funcionamento e polícia, elaborando seu Regimento Interno;

III - propor a criação ou a extinção dos cargos dos serviços administrativos internos, estabelecendo os respectivos vencimentos, respeitando o estabelecido no art. 37, inciso XI e art. 169 da Constituição Federal;

IV - organizar os serviços administrativos internos e prover os cargos respectivos;

V - eleger sua Mesa e constituir suas comissões, nestas assegurando, tanto quanto possível, a representação dos partidos políticos que participem da Câmara;

VI - fixar a remuneração dos Vereadores, em cada legislatura para a subsequente, sobre a qual incidirá o imposto sobre a renda e proventos de qualquer natureza, nos termos dos arts. 37, XI; 150, II; 153, III; e 153, § 2º, da Constituição Federal; "(Nova redação dada pela Emenda n.º 06/2004, de 30 de dezembro de 2004)

VI - Fixar a remuneração dos Agentes Políticos do Município, em cada legislatura para a subsequente, assegurando-se a parcela alusiva a 13º Salários nas mesmas condições dos demais servidores do Município.

VII - fixar em cada legislatura, para a subsequente, a remuneração do Prefeito e do Vice-Prefeito, com observação do que dispõe a Constituição Federal nos arts. 37, XI; 150, II; 153, III e 153, § 2º, I, sobre cuja remuneração incidirá o imposto sobre a renda e proventos de qualquer natureza;

VIII - conceder licença ao Prefeito, ao Vice-Prefeito e aos Vereadores;

IX - autorizar o Prefeito a ausentar-se do Município, por mais de quinze dias, por necessidade do serviço;

X - tomar e julgar as contas do Prefeito, deliberando sobre o parecer do Tribunal de Contas dos Municípios no prazo máximo de sessenta dias de seu recebimento, observados os seguintes preceitos:

a) - o parecer do Tribunal somente deixará de prevalecer por decisão de dois terços dos membros da Câmara;

b) - rejeitadas as contas, estas serão, de imediato remetidas ao Ministério Público para os fins de direito. (Excluída uma alínea pela Emenda02/95)

XI - decretar a perda do mandato do Prefeito e dos Vereadores, nos casos indicados na Constituição Federal, na Constituição Estadual, nesta lei e na legislação federal aplicável;

XII - autorizar a realização de empréstimos, operações ou acordos externos de quaisquer espécies, de interesse do Município;

XIII - proceder a tomada de contas do Prefeito, através de comissão especial, quando não apresentadas à Câmara, dentro de sessenta dias, após a abertura da sessão legislativa;

XIV - aprovar convênio, acordo ou qualquer outro instrumento celebrado pelo Município com a União, o Estado, outra pessoa jurídica de direito público interno ou entidades de assistência cultural;

XV - estabelecer e mudar temporariamente o local de suas reuniões;

XVI - convocar o Prefeito e o Secretário do Município ou Diretor equivalente para prestar esclarecimentos, aprazando dia e hora para o comparecimento;

XVII - deliberar sobre o adiamento e a suspensão de suas reuniões;

XVIII - criar comissões parlamentares de inquérito sobre fatos determinados e prazo certo, mediante requerimento de um terço de seus membros;

XIX - conceder título de cidadão honorário ou conferir homenagem a pessoas que reconhecidamente tenham prestado relevantes serviços ao Município ou nele se destacado pela atuação exemplar na vida pública e particular, mediante proposta pelo voto de dois terços dos membros da Câmara;

XX - solicitar intervenção do Estado no Município;

XXI - julgar o Prefeito, o Vice-Prefeito e os Vereadores, nos casos previstos em lei;

XXII - exercer, com o auxílio do Tribunal de Contas dos Municípios, o controle externo das contas mensais e anuais do Município, observados os termos da Constituição Federal e da Estadual;

XXIII - requisitar o numerário destinado às suas despesas;

XXIV - conceder licença para processar Vereadores.

SEÇÃO IV DOS VEREADORES

Art. 36 - Os Vereadores são invioláveis por suas opiniões, palavras e votos, no exercício do mandato e na circunscrição do Município. (Parágrafos 1.º a 6.º suprimidos pela Emenda01/94)

Art. 37 - É vedado ao Vereador:

I - desde a expedição do diploma:

a)- firmar contrato com o Município, com suas autarquias, fundações, empresas públicas, sociedades de economia mista ou com suas empresas concessionárias de serviço público, salvo quando o contrato obedecer a cláusulas uniformes;

b)- aceitar cargo, emprego ou função, no âmbito da Administração Pública Direta ou Indireta Municipal;

II - desde a posse:

a)- ocupar cargo, função ou emprego na Administração Pública Direta ou Indireta do Município, de que seja exonerável "ad nutum", salvo o cargo de Secretário Municipal ou Diretor equivalente, desde que se licencie do exercício do mandato;

b)- exercer outro cargo eletivo federal, estadual ou municipal;

c)- ser proprietário, controlador ou diretor de empresa que goze de favor decorrente de contrato com pessoa jurídica de direito público do Município, ou nela exercer função remunerada;

d)- patrocinar causa junto ao Município em que seja interessada qualquer das entidades a que se refere a alínea "a" do inciso I.

Art. 38 - Perderá o mandato o Vereador:

I - que infringir qualquer das proibições estabelecidas no artigo anterior;

II - cujo procedimento for declarado incompatível com o decoro parlamentar ou atentatório às instituições vigentes;

III - que utilizar-se do mandato para a prática de atos de corrupção ou de improbidade administrativa;

IV - que deixar de comparecer, em cada sessão legislativa anual, à terça parte das sessões ordinárias, salvo por motivo de doença comprovada, licença ou missão legislativa;

V - que fixar residência fora do Município;

VI - que sofrer condenação criminal por sentença transitada em julgado;

VII - que perder ou tiver suspensos os direitos políticos;

VIII - por decreto da Justiça Eleitoral;

§ 1º - São incompatíveis com o decoro parlamentar, além dos casos definidos no Regimento Interno, o abuso das prerrogativas asseguradas aos Vereadores e a percepção de vantagens indevidas.

§ 2º - Nos casos dos incisos I, II e VI a perda do mandato será decidida por voto secreto e maioria absoluta, mediante provocação da Mesa, qualquer de seus membros, ou de partido político representado na Câmara, assegurada defesa ampla.

§ 3º - Nos casos previstos nos incisos VI, VII e VIII, a perda do mandato será declarada pela Mesa Diretora, de ofício, ou mediante provocação de qualquer de seus membros ou de partido político representado na Câmara, assegurada defesa ampla.

Art. 39 - 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 dias por sessão legislativa;

III - para o desempenho de missões temporárias, de caráter cultural ou de interesse do Município.

§ 1º - Não perderá o mandato, considerando-se automaticamente licenciado, o Vereador investido nos cargos de Secretário de Estado, Secretário Municipal ou Diretor equivalente, podendo optar pela remuneração do mandato.

§ 2º - A licença para tratar de interesse particular não será inferior a trinta dias e o Vereador não poderá e assumir o exercício do mandato antes do término da licença.

Art. 40 - O suplente de Vereador será convocado nos casos de vaga, investidura em funções previstas no art. 39 ou de licença superior a cento e vinte dias.

§ 1º - Ocorrendo vaga e não havendo suplente, far-se-á a eleição para preenche-la, se faltarem mais de quinze meses para o término do mandato.

Art. 41 - A convocação do suplente partidário para o exercício do mandato de Vereador obedecerá a ordem dos votos obtidos na eleição será:

I - definitiva, quando o Vereador:

a)- sem motivo justo, aceito pela Câmara, deixar de tomar posse no prazo estabelecido nesta Lei;

b)- renunciar, por escrito, ao mandato;

c)- incorrer em qualquer caso de perda, cassação ou extinção do mandato;

d)- falecer.

II - temporária, enquanto algum Vereador estiver:

a)- regularmente licenciado pela Câmara;

b)- no exercício do cargo de Prefeito, em caso de impedimento deste e do Vice-Prefeito, ou de vacância dos respectivos cargos;

c)- com direitos políticos suspensos por decisão judicial.

§ 1º - A renúncia do mandato será irrevogável a partir do momento de sua apresentação à Câmara.

§ 2º - Se em qualquer dos casos, o suplente partidário não atender à convocação, será esta dirigida a outro suplente do mesmo partido, pela ordem de votação obtida, até que seja efetivadas a apresentação e posse.

§ 3º - O compromisso e a posse dos suplentes ocorrerão apenas na primeira vez em que se apresentarem para o exercício do mandato e serão observadas as mesmas formalidades previstas para a posse dos Vereadores.

§ 4º - O suplente convocado, nos casos dos itens I e II, deverá tomar posse no prazo de três dias, salvo motivo justo aceito pela Câmara.

§ 5º - Sendo necessária convocação para posse definitiva e não havendo suplente, o Presidente comunicará o fato, dentro de três dias, ao Tribunal Eleitoral para fixar a data da eleição.

§ 6º - O substituto eleito em decorrência do disposto no parágrafo anterior, tomará posse dentro dos três primeiros dias de reunião, após a diplomação.

SEÇÃO V DO PROCESSO LEGISLATIVO

Art. 42 - O processo legislativo municipal compreende a elaboração de:

- I - emendas à Lei Orgânica do Município;
- II - leis complementares;
- III - leis ordinárias;
- IV - leis delegadas;
- V - resoluções
- VI - decretos legislativos.

Art. 43 - A Lei Orgânica do Município poderá ser emendada mediante proposta:

- I - de um terço dos membros da Câmara;
- II - do Prefeito Municipal.

§ 1º - A proposta será votada em dois turnos com interstício mínimo de dez dias e aprovada por dois terços dos membros da Câmara.

§ 2º - A emenda à Lei Orgânica do Município será promulgada pela Mesa da Câmara com o respectivo número de ordem.

§ 3º - A Lei Orgânica não poderá ser emendada na vigência do estado de sítio ou de intervenção no Município.

Art. 44 - A iniciativa das leis cabe a qualquer Vereador, ao Prefeito, a qualquer órgão a que tenha sido atribuído esse direito e aos cidadãos, mediante proposta subscrita por cinco por cento do eleitorado do Município, no mínimo.

Art. 45 - As leis complementares somente serão aprovadas se obtiverem maioria absoluta dos votos dos membros da Câmara, observados os demais termos de votação das leis ordinárias.

Parágrafo único - Serão complementares, dentre outras previstas nesta Lei Orgânica:

- I - Código Tributário do Município;
- II - Código de Obras;
- III - Plano Diretor do Município;
- IV - Código de Posturas;
- V - Lei instituidora do regime jurídico único dos servidores do Município;

- VI - Lei orgânica instituidora da guarda municipal;
- VII - Lei de criação de cargos, funções ou empregos públicos.

Art. 46 - São de iniciativa exclusiva do Prefeito as leis que disponham sobre:

I - criação, transformação ou extinção de cargos, funções ou empregos públicos na administração direta e autárquica ou aumento de sua remuneração;

II - servidores públicos, seu regime jurídico, provimento de cargos, estabilidade e aposentadoria;

III - criação, estruturação e atribuições das Secretarias ou Departamentos equivalentes e órgãos da administração pública;

IV - matéria orçamentária, e a que autorize a abertura de créditos ou conceda auxílios, prêmios e subvenções.

Parágrafo único - Não será admitido aumento de despesa prevista nos projetos de iniciativa do Prefeito Municipal, ressalvada o disposto no inciso IV, primeira parte.

Art. 47 - O Prefeito poderá solicitar urgência para apreciação de projeto de sua iniciativa.

§ 1º - Solicitada a urgência, a Câmara não se manifestar no prazo de quarenta e cinco dias sobre a proposição, será esta incluída na Ordem do Dia da sessão imediata, sobrestando-se às demais proposições, até que seja ultimada a votação.

§ 2º - O prazo do § 1º não corre nos períodos de recesso da Câmara nem se aplica aos projetos de lei complementar.

Art. 48 - Concluída a votação, o projeto de lei aprovado será enviado ao Prefeito para sanção ou veto.

§ 1º - Se o Prefeito considerar o projeto, no todo ou em parte, inconstitucional ou contrário ao interesse público, vetá-lo-á no todo ou em parte, no prazo de quinze dias úteis, contados da data do recebimento e comunicará, dentro de quarenta e oito horas, à Câmara, as razões do veto.

§ 2º - O veto parcial somente abrangerá texto integral de artigo, de parágrafo, de inciso ou alínea.

§ 3º - Decorrido o prazo do § 1º, o silêncio do Prefeito importará sanção.

§ 4º - A apreciação do veto pelo plenário da Câmara será dentro de trinta dias a contar do seu recebimento, em uma só discussão e votação, com parecer ou sem ele, considerando-se rejeitado pelo voto da maioria absoluta dos Vereadores, em escrutínio secreto.

§ 5º - 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.

§ 6º - Se o veto for rejeitado, o projeto será enviado ao Prefeito para promulgação.

§ 7º - Se a lei não for promulgada dentro de quarenta e oito horas pelo Prefeito, nos casos dos §§ 3º e 6º, ao Presidente da Câmara cabe promulgá-la e se este não o fizer em igual prazo, caberá ao Vice-Presidente da Câmara fazê-lo.

Art. 49 - Os projetos de resolução disporão sobre matéria de interesse interno da Câmara e os projetos de decreto legislativo sobre os demais casos de sua competência privativa.

Parágrafo único - Nos casos de projeto de resolução e de projeto de decreto legislativo, considerar-se-á encerrada a votação final e elaboração da norma jurídica, que será promulgada pelo Presidente da Câmara.

Art. 50 - A matéria constante do projeto de lei rejeitado somente poderá constituir objeto de novo projeto, na mesma sessão legislativa, mediante proposta da maioria absoluta dos membros da Câmara.

SEÇÃO VI DA FISCALIZAÇÃO CONTÁBIL, FINANCEIRA E ORÇAMENTÁRIA

Art. 51 - A fiscalização contábil, financeira e orçamentária do Município será exercida pela Câmara Municipal, mediante controle externo, e pelos sistemas de controle interno do Executivo, instituídos em lei.

§ 1º - O controle externo da Câmara será exercido com o auxílio do Tribunal de Contas dos Municípios e compreenderá a apreciação das contas do Prefeito e da Mesa da Câmara, o acompanhamento das atividades financeiras e orçamentárias do Município, o desempenho das funções de auditoria financeira e orçamentária, bem como o julgamento das contas dos administradores e demais responsáveis por bens e valores públicos.

§ 2º - As contas anuais do Município ficarão no recinto da Câmara Municipal durante sessenta (60) dias, anualmente, à disposição de qualquer contribuinte para exame e apreciação, o qual poderá questionar-lhe a legitimidade, nos termos da lei.

§ 3º - Somente por decisão de dois terços dos membros da Câmara Municipal deixará de prevalecer o parecer emitido pelo Tribunal de Contas dos Municípios.

§ 4º - As contas relativas à aplicação dos recursos transferidos pela União e Estado serão prestadas na forma da legislação federal e estadual em vigor, podendo o Município suplementar essas contas, sem prejuízo de sua inclusão na prestação anual de contas.

Art. 52 - O controle interno exercido pela Prefeitura compreenderá o estabelecimento de condições indispensáveis para a eficácia do controle externo e para a regularidade da realização da receita e da despesa, bem como o acompanhamento da execução dos programas de trabalho, do orçamento e a avaliação dos resultados alcançados pelos administradores.

Art. 53 - No primeiro mês de cada exercício:

I - O Prefeito elaborará o programa das despesas, levando em conta os recursos orçamentários e extraordinários, para a utilização dos respectivos créditos pelas unidades administrativas;

II - Os órgãos e entidades da administração descentralizada terão aprovados pelo Prefeito, o planejamento de suas atividades e o programa de sua despesa, de modo que fiquem articulados ao plano geral do governo e à sua programação financeira.

Parágrafo único - Haverá na Prefeitura, órgão técnico de controle interno com atribuição de fiscalizar a execução dos planos e o cumprimento dos programas aludidos neste artigo e verificar a rigorosa observância dos limites das quotas de despesas atribuídas a cada unidade orçamentária, a legalidade dos atos de natureza contratual e o exato cumprimento de suas estipulações.

Art. 54 - A gestão dos responsáveis por bens ou valores públicos na administração centralizada e autárquica estará sob permanente controle interno do órgão da Prefeitura incumbido de verificar a legalidade das prestações ou tomada de contas.

Parágrafo único - Estarão sujeitos à prestação ou tomada de contas nas épocas, na forma e nos prazos estabelecidos em lei:

a)- os tesoureiros, pagadores, coletores, exatores e outros responsáveis pela arrecadação de rendas municipais;

b)- os funcionários que recebam numerário por adiantamento ou para pagamento a terceiros;

c)- os encarregados da movimentação de fundos rotativos ou de fundos especiais;

d)- as pessoas físicas ou jurídicas, pelo que percebam do Município ou de suas autarquias, a título de subvenção, contribuição ou auxílio;

e)- os administradores das autarquias municipais e de outras entidades paraestatais, inclusive das empresas públicas e sociedades de economia mista, sob controle do Município, pelos atos das respectivas gestões.

Art. 55 - Haverá ainda, órgão técnico de controle interno:

I - do empenho e pagamento das despesas, para impedir que qualquer desses atos se consuma à conta de crédito impróprio ou de modo a exceder os créditos votados ou ainda com transgressão de qualquer preceito legal regulador da espécie;

II - da legalidade de atos de diversas naturezas, dos quais resulte arrecadação de receita, realização de despesas ou instituição ou extinção de direitos e obrigações.

Parágrafo único - Para o controle previsto no inciso I deste artigo, será obrigatória, em todos os casos, e expedição de nota de empenho, inclusive para pagamento com despesas com pessoal.

Art. 56 - As modalidades de controle interno da gestão financeira e orçamentária serão realizadas sem prejuízo do controle externo que à Câmara cabe exercer com auxílio do Tribunal de Contas dos Municípios.

Art. 57 - O movimento de caixa do dia anterior será publicado diariamente por edital afixado no edifício da Prefeitura.

Art. 58 - Das parcelas correspondentes ao duodécimo de sua dotação orçamentária, entregues pela Prefeitura à Câmara, serão prestadas contas até o dia quinze de cada mês subsequente ao vencido, sob pena de suspensão da entrega de novas parcelas.

Art. 59 - As contas do Município ficarão anualmente, durante sessenta dias, à disposição dos contribuintes para exame e apreciação, podendo ser questionada sua legitimidade nos termos da lei.

CAPÍTULO II DO PODER EXECUTIVO

SEÇÃO I DO PREFEITO E DO VICE-PREFEITO

Art. 60 - O Poder Executivo Municipal é exercido pelo Prefeito, com auxílio dos Secretários Municipais ou Diretores equivalentes.

§ 1º - O Prefeito e o Vice-Prefeito, serão eleitos pelo voto direto, universal e secreto, numa só chapa em pleito simultâneo, dentre cidadãos maiores de vinte e um anos, no gozo de seus direitos políticos, observadas as condições de elegibilidade previstas no art. 14 da Constituição Federal, para um mandato de quatro anos, vedada a reeleição.

§ 2º - Será considerado eleito Prefeito o candidato que, registrado por partido político, obtiver maioria simples dos votos, não computados os em branco e os nulos.

Art. 61 - O Prefeito e o Vice-Prefeito tomarão posse no dia 1º de janeiro do ano subsequente ao da eleição em sessão solene da Câmara Municipal, prestando o compromisso de manter, defender e cumprir a Lei Orgânica, observar as leis da União, do Estado e do Município, promover o bem geral dos munícipes e exercer o cargo sob a inspiração da democracia, da legitimidade e da legalidade.

Parágrafo único - Se decorridos dez dias da data fixada para a posse, o Prefeito e o Vice-Prefeito, salvo motivo de força maior, não tiver assumido o cargo, este será declarado vago.

Art. 62 - Substituirá o Prefeito, no caso de impedimento e suceder-lhe-á, no de vaga, o Vice-Prefeito.

Parágrafo único - O Vice-Prefeito, além de outras atribuições que lhe forem conferidas pela lei, auxiliará o Prefeito, quando for convocado para missões especiais, e poderá, sem perda do mandato e mediante autorização da Câmara, aceitar e exercer cargo ou outra função de confiança municipal, estadual ou federal.

Art. 63 - Em caso de impedimento do Prefeito e do Vice-Prefeito, ou vacância do cargo, assumirá a chefia do Executivo, sucessivamente, o Presidente e o Vice-Presidente da Câmara.

Art. 64 - Vagando os cargos de Prefeito e Vice-Prefeito, será observado o seguinte:

I - ocorrendo a vacância nos três primeiros anos do mandato, realizar-se-á eleições noventa dias após a sua abertura, cabendo aos eleitos completar o período do mandato;

II - ocorrendo a vacância no último ano do mandato, assumirá o Presidente e o Vice-Presidente da Câmara, sucessivamente, para completar o mandato.

Art. 65 - O Prefeito e o Vice-Prefeito, quando no exercício do cargo não poderão, sem licença da Câmara Municipal, ausentar-se do Município por período superior a quinze dias, sob pena de perda do cargo ou de mandato.

Parágrafo único - O Prefeito, regularmente licenciado terá direito a perceber a remuneração quando:

I - impossibilitado de exercer o cargo, por motivo de doença devidamente comprovada;

II - a serviço ou em missão de representação do Município.

Art. 66 - Na ocasião da posse e ao término do mandato, o Prefeito fará declarações de seus bens, as quais ficarão arquivadas na Câmara, constando das respectivas atas o seu resumo.

Parágrafo único - O Vice-Prefeito fará declaração de bens no momento em que assumir, pela primeira vez, o exercício do cargo.

SEÇÃO II DAS ATRIBUIÇÕES DO PREFEITO

Art. 67 - Ao Prefeito, como chefe da administração, compete dar cumprimento às deliberações da Câmara, dirigir, fiscalizar e defender os interesses do Município, bem como adotar, de acordo com a lei, todas as medidas administrativas de interesse público, sem exceder as verbas orçamentárias.

Art. 68 - Compete ao Prefeito, entre outras atribuições:

I - a iniciativa das leis, na forma e casos previstos nesta Lei;

II - representar o Município em juízo e fora dele;

III - sancionar, promulgar e fazer publicar as leis aprovadas pela Câmara e expedir os regulamentos para sua fiel execução;

IV - vetar, no todo ou em parte, os projetos de lei aprovados pela Câmara;

V - decretar, nos termos da lei, a desapropriação por necessidade ou utilidade pública ou por interesse social;

VI - expedir decretos, portarias e outros atos administrativos;

VII - permitir ou autorizar o uso de bens municipais por terceiros;

VIII - permitir ou autorizar a execução de serviços públicos por terceiros;

IX - prover os cargos públicos e expedir os demais atos referentes à situação funcional dos servidores;

X - enviar à Câmara os projetos de lei relativos ao orçamento anual, plano plurianual do Município, diretrizes orçamentárias e Plano Diretor;

XI - encaminhar à Câmara, até o dia 15 de abril, a prestação de contas, bem como os balanços do exercício findo;

XII - encaminhar aos órgãos competentes os planos de aplicação e as prestações de contas exigidas em lei;

XIII - fazer publicar atos oficiais;

XIV - prestar à Câmara, dentro de quinze dias, as informações pela mesma solicitadas, salvo prorrogação, a seu pedido e por prazo determinado, em face da complexidade da matéria ou da dificuldade de obtenção nas respectivas fontes, dos dados pleiteados;

XV - prover os serviços e obras da administração pública;

XVI - superintender a arrecadação dos tributos, bem como a guarda e aplicação da receita, autorizando as despesas e pagamentos dentro das disponibilidades orçamentárias ou dos créditos votados pela Câmara;

XVII - colocar à disposição da Câmara, dentro de dez (10) dias de sua requisição, as quantias que devam ser despendidas de uma só vez, e até o dia vinte (20) de cada mês, os recursos correspondentes às suas dotações orçamentárias, compreendendo os créditos suplementares e especiais;

XVIII - aplicar multas previstas em leis e contratos, bem como revê-las quando impostas irregularmente;

XIX - resolver sobre os requerimentos, reclamações ou representações que lhe forem dirigidas;

XX - oficializar, obedecidas às normas urbanísticas aplicáveis, as vias e logradouros públicos, mediante denominação aprovada pela Câmara;

XXI - convocar extraordinariamente a Câmara quando o interesse da administração o exigir;

XXII - aprovar projetos de edificação e planos de loteamento, arruamento e zoneamento urbano ou para fins urbanos;

XXIII - apresentar anualmente à Câmara, relatório circunstanciado sobre o estado das obras e dos serviços municipais, bem assim o programa da administração para o ano seguinte;

XXIV - organizar os serviços internos das repartições criadas por lei, sem exceder as verbas para tal destinadas;

XXV - contrair empréstimos e realizar operações de crédito, mediante prévia autorização da Câmara;

XXVI - providenciar sobre a administração dos bens do Município e sua alienação, na forma da lei;

XXVII - organizar e dirigir, nos termos da lei, os serviços relativos às terras do Município;

XXVIII - desenvolver o sistema viário do Município;

XXIX - conceder auxílio, prêmios e subvenções, nos limites das respectivas verbas orçamentárias e do plano de distribuição prévia e anualmente aprovado pela Câmara;

XXX - providenciar sobre o incremento do ensino;

XXXI - estabelecer a divisão administrativa do Município, de acordo com a lei;

XXXII - solicitar o auxílio das autoridades policiais do Estado para garantia do cumprimento de seus atos;

XXXIII - solicitar, obrigatoriamente, autorização à Câmara para ausentar-se do Município por tempo superior a quinze dias;

XXXIV - adotar providências para a conservação e salvaguarda do patrimônio municipal;

XXXV - publicar, até trinta dias após o encerramento de cada bimestre, relatório resumido da execução orçamentária;

XXXVI - praticar os atos que visem resguardar os interesses do Município, desde que não reservados à Câmara Municipal;

SEÇÃO III DA PERDA E EXTINÇÃO DO MANDATO

Art. 69 - O Prefeito não poderá 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. 81, I, IV e V desta Lei.

§ 1º - É igualmente vedada ao Prefeito desempenhar função de administração em qualquer empresa privada.

§ 2º - Infringindo o Prefeito o que dispõe este artigo e o § 1º, perderá o mandato.

Art. 70 - As vedações declaradas no art. 37, seus incisos e alíneas desta Lei, estendem-se, no que forem aplicáveis, ao Prefeito e aos Secretários municipais e Diretores equivalentes.

Art. 71 - São crimes de responsabilidade do Prefeito os atos que atentem contra as Constituições Federal e Estadual, esta Lei e especialmente contra:

- I - a existência da União;
- II - o livre exercício dos poderes Legislativo e Judiciário, do Ministério Público e dos poderes constitucionais do Município;
- III - o exercício dos direitos políticos, individuais e sociais;
- IV - a segurança do Estado;
- V - a probidade da administração;
- VI - a lei orçamentária;
- VII - o cumprimento das leis e das decisões judiciais;
- VIII - o atendimento às convocações da Câmara Municipal.

Art. 72 - Admitida a acusação contra o Prefeito, será ele submetido a julgamento pelo Tribunal de Justiça do Estado nas infrações penais comuns e pela Câmara Municipal por crime de responsabilidade.

§ 1º - O Prefeito ficará suspenso de suas funções:

- I - nas infrações penais comuns, se recebida pelo Tribunal de Justiça a denúncia ou queixa-crime;
- II - nos crimes de responsabilidade, após a instrução do processo pela Câmara.

§ 2º - Se decorridos cento e oitenta dias do afastamento o julgamento não estiver concluído, o Prefeito reassumirá suas funções, sem prejuízo do regular prosseguimento do processo.

§ 3º - O Prefeito não estará sujeito a prisão por infrações penais comuns, enquanto não sobrevier sentença condenatória transitada em julgado.

§ 4º - O Prefeito, na vigência de seu mandato, não pode ser responsabilizado por atos estranhos ao exercício de suas funções.

Art 73 - A Câmara Municipal declarará vago o cargo de Prefeito quando:

- I - ocorrer falecimento, renúncia ou condenação por crime funcional ou eleitoral;
- II - deixar de tomar posse, sem motivo justo aceito pela Câmara, dentro do prazo de dez dias;
- III - infringir as normas dos artigos 37 e 65 desta Lei;
- IV - perder ou tiver suspensos os direitos políticos.

SEÇÃO IV DOS AUXILIARES DIRETOS DO PREFEITO

Art. 74 - São auxiliares diretos do Prefeito:

- I - os Secretários e Diretores equivalentes;
- II - os subprefeitos.

Parágrafo único - Os cargos são de livre nomeação e demissão do Prefeito.

Art. 75 - As atribuições dos auxiliares diretos do Prefeito, bem como competência, deveres e responsabilidades serão definidos em lei.

Art. 76 - Para a investidura no cargo de Secretário ou Diretor equivalente, são condições essenciais:

- I - ser brasileiro;
- II - estar no exercício dos direitos políticos;
- III - ser maior de vinte e um anos.

Art. 77 - Além das atribuições fixadas em lei, compete aos Secretários ou Diretores:

- I - subscrever atos e regulamentos referentes aos seus órgãos;
- II - expedir instruções para a boa execução das leis, decretos e regulamentos;

III - apresentar ao Prefeito relatório anual dos serviços realizados por sua repartição;

IV - comparecer à Câmara Municipal, sempre que convocados pela mesma para prestação de esclarecimentos oficiais.

§ 1º - Os decretos, atos e regulamentos referentes aos serviços autônomos e autárquicos serão referendados pelo Secretário ou Diretor da Administração.

§ 2º - A infringência ao inciso IV deste artigo, sem justificação, importa em crime de responsabilidade.

Art 78 - Os Secretários ou Diretores serão nomeados em comissão, apresentando declarações de bens por ocasião da posse e do afastamento do cargo.

Parágrafo único - Os auxiliares diretos do Prefeito são solidariamente responsáveis com o Prefeito pelos atos que assinarem, ordenarem ou praticarem.

Art. 79 - Salvo o distrito da sede, todos os demais poderão ser administrados por subprefeitos.

§ 1º - Aos subprefeitos, como delegados do Executivo, caberão funções meramente administrativas, competindo-lhes:

- I - cumprir e fazer cumprir, de acordo com as instruções recebidas do Prefeito, as leis, resoluções, regulamentos e demais atos do Prefeito e da Câmara;
- II - fiscalizar os serviços distritais;
- III - atender as reclamações das partes e encaminhar ao Prefeito as que não puder resolver;
- IV - indicar ao Prefeito as providências necessárias ao Distrito;
- V - prestar contas ao Prefeito mensalmente ou quando lhe for solicitado.

§ 2º - A competência do subprefeito limita-se ao Distrito para o qual foi nomeado.

SEÇÃO V DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Art. 80 - A administração pública direta e indireta, de qualquer dos poderes do Município, obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e, também, ao seguinte:

I - os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei;

II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, 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 - os cargos em comissão e as funções de confiança serão exercidos, preferencialmente, por servidores ocupantes de cargo de carreira técnica ou profissional, nos casos e condições previstas em lei;

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 federal;

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

IX - A lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas deficientes e definirá os critérios de sua admissão;

X - A lei fixará o limite máximo e a relação de valores entre a maior e a menor remuneração dos serviços públicos, observado, como limite máximo, os valores percebidos como remuneração, em espécie, pelo Prefeito;

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

XII - é vedada a vinculação ou equiparação de vencimentos, para efeito de remuneração de pessoal do serviço público, ressalvado o disposto no inciso anterior e no art. 82, Parágrafo único desta lei;

XIII - os acréscimos pecuniários percebidos por servidor público não serão computados nem acumulados, para fins de concessão de acréscimos ulteriores, sob o mesmo título ou idêntico fundamento;

XIV - os vencimentos dos servidores públicos são irredutíveis e a remuneração observará o que dispõe os arts. 37, XI, XII; 150, II; 153, III e 153, § 2º, I, da Constituição Federal;

XV - é vedada a acumulação remunerada de cargos públicos, exceto quando houver compatibilidade de horários:

- a) - a de dois cargos de professor;
- b) - a de um cargo de professor com outro técnico ou científico;
- c) - a de dois cargos privativos de médico;

XVI - a proibição de acumular estende-se a empregos e funções e abrange autarquias, empresas públicas, sociedades de economia mista e fundações mantidas pelo Poder Público;

XVII - somente por lei específica poderão ser criadas empresas públicas, sociedade de economia mista, autarquia ou fundação pública;

XVIII - 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 empresas privadas;

XIX - ressalvados os casos específicos na legislação, as obras, serviços, compras e alienações serão contratadas 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, exigindo-se a qualificação técnico-econômica indispensável à garantia do cumprimento das obrigações.

§ 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 serviços 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 - As reclamações relativas à prestação de serviços públicos serão disciplinadas em lei.

§ 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 federal 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, assegurando o direito de regresso contra o responsável nos casos de dolo ou de culpa.

Art. 81 - Ao servidor público no 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 sua remuneração.

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

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

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

SEÇÃO VI DOS SERVIDORES PÚBLICOS

Art. 82 - O Município instituirá regime jurídico único e planos de carreira para os servidores da administração pública direta, das autarquias e das fundações públicas.

Parágrafo único - A lei assegurará aos servidores da administração direta, isonomia de vencimentos para cargos de atribuições iguais ou assemelhados 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.

Art. 83 - Nenhum servidor poderá receber remuneração que ultrapasse os limites máximos estabelecidos em lei federal.

Art. 84 - É vedada a participação de servidores públicos no produto da arrecadação de tributos e multas, inclusive da dívida ativa.

Art. 85 - São direitos dos servidores públicos do município, além de outros que visem a melhoria de sua condição social:

I - Percepção de vencimento básico nunca inferior ao salário mínimo fixado por lei, mesmo para os que percebam remuneração variável;

II - irredutibilidade dos vencimentos ou dos proventos;

III - décimo terceiro salário com base na remuneração integral ou no valor da aposentadoria;

IV - remuneração do trabalho noturno superior ao diurno;

V - salário-família para os seus dependentes;

VI - duração do trabalho normal não superior a oito horas diárias e a quarenta e quatro semanais;

VII - repouso semanal remunerado, preferencialmente aos domingos;

VIII - remuneração do serviço extraordinário superior, no mínimo, em cinquenta por cento à do normal;

IX - gozo de férias remuneradas com, pelo menos, um terço a mais do que a remuneração normal do mês;

X - licença à gestante, sem prejuízo do emprego e da remuneração, com a duração de cento e vinte dias;

XI - licença paternidade, nos termos das Constituição Federal;
 XII - proteção do mercado de trabalho para a mulher, mediante o oferecimento de creches e incentivos específicos, nos termos da lei;

XIII - redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança;

XIV - adicional de remuneração para as atividades penosas, insalubres ou perigosas, na forma da lei;

XV - proibição de diferença de remuneração, de exercício de funções e de critério de admissão por motivos de sexo, idade, cor ou estado civil;

XVI - gratificação adicional, por quinquênio de serviço público, incorporável para efeito de cálculo de proventos e pensões;

XVII - aposentadoria;

Parágrafo único - Aplicam-se aos servidores municipais as normas do art. 7º, inciso XXIX, alínea "a" da Constituição Federal.

Art. 86 - É obrigatória a quitação da folha de pagamento do pessoal ativo e inativo da administração municipal até o dia 10 do mês seguinte ao vencido, sob pena de se proceder a atualização monetária da mesma.

§ 1º - Para atualização da remuneração em atraso, serão usados os índices oficiais de correção da moeda.

§ 2º - A importância apurada como correção, será paga juntamente com a remuneração do mês subsequente.

Art. 87 - O servidor será aposentado:

I - por invalidez permanente, com proventos integrais, quando decorrente de acidente em serviço, moléstia profissional ou doença grave, contagiosa ou incurável, especificada em lei, e proporcionais nos demais casos;

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 homem, e aos vinte e cinco anos, se mulher, com proventos integrais;

c)- aos trinta anos de serviço, se homem, e aos vinte e cinco, se mulher, com proventos proporcionais ao tempo de serviço;

d)- aos sessenta e cinco anos de idade, se homem, e aos sessenta, se mulher, com proventos proporcionais ao tempo de serviço.

§ 1º - Lei complementar poderá estabelecer exceções ao disposto no inciso III, alíneas a e c deste artigo, em caso de exercício de atividades consideradas penosas, insalubres ou perigosas.

§ 2º - A Lei disporá sobre aposentadoria em cargos ou empregos temporários.

§ 3º - O tempo de serviço público e o da atividade privada serão computados integralmente para os efeitos de aposentadoria e disponibilidade.

§ 4º - Os proventos da aposentadoria serão revistos, na mesma proporção e na mesma data, sempre que se modificar a remuneração dos servidores em atividade, sendo também estendidos aos inativos quaisquer benefícios ou vantagens posteriormente concedidos aos servidores em atividade, inclusive quando decorrente de transformação ou reclassificação do cargo ou função em que se deu a aposentadoria.

§ 5º - O benefício da pensão por morte corresponderá à totalidade da remuneração ou à dos proventos do servidor falecido, compreendendo inclusive a gratificação adicional por tempo de serviço, observado o disposto no parágrafo anterior.

Art. 88 - São estáveis, após dois anos de efetivo exercício, os servidores nomeados em virtude de concurso público.

§ 1º - O servidor estável só perderá o cargo em virtude de sentença judicial transitada em julgado ou processo administrativo em que lhe seja assegurada ampla defesa.

§ 2º - Invalidada por sentença judicial a demissão do servidor estável, ele será reintegrado e o eventual ocupante da vaga será reconduzido ao cargo de origem, sem direito a indenização, ou aproveitado em outro cargo ou posto em disponibilidade.

§ 3º - Extinto o cargo ou declarada sua desnecessidade, o servidor estável ficará em disponibilidade remunerada, até seu adequado aproveitamento em outro cargo.

SEÇÃO VII DA SEGURANÇA PÚBLICA

Art. 89 - O Município poderá constituir guarda municipal, força auxiliar destinada à proteção de seus bens, serviços e instalações, nos termos da lei complementar.

§ 1º - A lei complementar de criação da guarda municipal disporá sobre acesso, direitos, deveres, vantagens e regime de trabalho, com base na hierarquia e disciplina.

§ 2º - A investidura nos cargos da guarda municipal será feita mediante concurso público de provas ou de provas e títulos.

Art. 90 - O Chefe do Executivo poderá criar o Corpo de Bombeiros Municipal, que será uma instituição permanente, organizada com base na hierarquia e na disciplina, cabendo-lhe, entre outras, as seguintes atribuições:

I - a execução de atividades de defesa civil;

II - a prevenção e o combate a incêndios e a situações de pânico, assim como ações de busca e salvamento de pessoas e bens;

III - o desenvolvimento de atividades educativas relacionadas com a defesa civil e a prevenção de incêndio e pânico;

IV - a análise de projetos e inspeção de instalações preventivas de proteção contra incêndio e pânico nas edificações, para fins de funcionamento, observadas as normas técnicas pertinentes.

§ 1º - O Corpo de Bombeiros Municipal será composto também de pessoal civil, arregimentado na comunidade, que prestará serviço gratuitamente, cadastrado e treinado naquele órgão para atendimento quando de calamidade pública.

§ 2º - A investidura em cargos do Corpo de Bombeiros Municipal, dependerá de aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos.

TÍTULO III DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA MUNICIPAL

CAPÍTULO I DA ESTRUTURA ADMINISTRATIVA

Art. 91 - 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 própria, 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 atividades econômicas 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 - a entidade dotada de personalidade jurídica de direito privado, criada por lei, para exploração de atividades econômicas, sob a forma de sociedade anônima, cujas ações com direito a voto pertençam, em sua maioria, ao Município ou a entidade da Administração Indireta.

IV - fundação pública - a entidade dotada de personalidade jurídica de direito privado, criada em virtude de autorização legislativa, para o desenvolvimento de atividades que não exijam execução por órgão ou entidade 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, § 2º adquire personalidade jurídica com a inscrição da escritura pública de sua constituição no Registro Civil de Pessoas Jurídicas, não se lhe aplicando as demais disposições do Código Civil concernentes às fundações.

CAPÍTULO II DOS ATOS MUNICIPAIS

SEÇÃO I DA PUBLICIDADE DOS ATOS MUNICIPAIS

Art. 92 - A publicação das leis e atos municipais far-se-á em órgão de imprensa local ou regional ou por afixação na sede da Prefeitura ou da Câmara Municipal, conforme o caso.

§ 1º - A escolha do órgão de imprensa para a divulgação das leis e atos administrativos será feita por licitação, levando-se em conta condições de preço, frequência, horário, tiragem e distribuição.

§ 2º - Nenhum ato produzirá efeito antes de sua publicação.

§ 3º - A publicação pela imprensa de atos não normativos poderá ser resumida.

Art. 93 - O Prefeito fará publicar:

I - diariamente, por edital, o movimento de caixa do dia anterior;

II - mensalmente, o balancete resumido da receita e da despesa;

III - mensalmente, os montantes de cada um dos tributos arrecadados e os recursos recebidos;

IV - anualmente, até o dia quinze de março, pelo órgão oficial do Estado, as contas da administração, constituídas de balanço financeiro, do balanço patrimonial, do balanço orçamentário e demonstração das variações patrimoniais, em forma sintética.

SEÇÃO II DOS LIVROS

Art. 94 - O Município manterá os livros que forem necessários ao registro de seus serviços.

§ 1º - Os livros serão abertos, rubricados e encerrados pelo Prefeito ou pelo Presidente da Câmara, conforme o caso, ou por funcionário designado para tal fim.

§ 2º - Os livros referidos neste artigo poderão ser substituídos por fichas ou outro sistema, convenientemente autenticado.

SEÇÃO III DOS ATOS ADMINISTRATIVOS

Art. 95 - Os atos administrativos de competência do Prefeito devem ser expedidos com observância das seguintes normas:

I - Decreto, numerado em ordem cronológica anual, nos seguintes casos:

- a)- regulamentação de lei;
- b)- instituição, modificação ou extinção de atribuições não constantes de lei;
- c)- regulamentação dos órgãos que forem criados na administração municipal;
- d)- abertura de créditos extraordinários, especiais e suplementares, até o limite autorizado por lei;
- e)- declaração de utilidade pública ou necessidade social, para fins de desapropriação ou de servidão administrativa;
- f)- aprovação de regulamento ou de regimento das entidades que compõem a administração municipal;
- g)- permissão de uso dos bens municipais;
- h)- medidas executórias do Plano Diretor do Município;
- i)- normas de efeitos externos, não privativos da lei;
- j)- fixação e alteração de preços.

II - Portaria, nos seguintes casos:

- a)- provimento e vacância dos cargos públicos e demais atos de efeitos individuais;
 - b)- lotação e relocação no quadro de pessoal;
 - c)- abertura de sindicância e processos administrativos, aplicação de penalidades e demais atos individuais de efeitos internos;
 - d)- outros casos determinados em lei ou decreto.
- III - Contrato, nos seguintes casos:
- a)- admissão de servidores para serviços de caráter temporário, nos termos do art. 80, VIII desta Lei Orgânica;
 - b)- execução de obras e serviços municipais, nos termos da lei.

Parágrafo único - Os atos constantes dos itens II e III deste artigo poderão ser delegados.

SEÇÃO IV DAS PROIBIÇÕES

Art. 96 - O Prefeito, o Vice-Prefeito, os Vereadores, enquanto durar o mandato, estarão impedidos de firmar ou manter contrato com o município, com autarquias ou empresa pública municipal,

com sociedade de economia mista de que participe o município, ou com empresa concessionária de serviço público municipal. (Nova redação dada pela Emenda n.º 01/94)

Art. 97 - A pessoa jurídica em débito com o sistema de seguridade social, como estabelecido em lei federal, não poderá contratar com o Poder Público Municipal nem receber benefícios ou incentivos fiscais ou creditícios.

SEÇÃO V DAS CERTIDÕES

Art. 98 - A Prefeitura e a Câmara são obrigadas a fornecer a qualquer interessado, no prazo máximo de quinze 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 de efetivo exercício do cargo de Prefeito, que serão fornecidas pelo Presidente da Câmara.

CAPÍTULO III DOS BENS MUNICIPAIS

Art. 99 - Constituem bens do Município todas as coisas móveis e imóveis, direitos e ações que a qualquer título lhe pertençam.

Art. 100 - Cabe ao Prefeito a administração dos bens municipais, respeitada a competência da Câmara quanto àqueles utilizados em seus serviços.

Art. 101 - 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 responsabilidade do chefe da Secretaria ou Diretoria a que forem distribuídos.

Art. 102 - 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. 103 - A alienação de bens municipais, subordinada à existência de interesse público devidamente justificado, será sempre precedida de avaliação e obedecerá as seguintes normas:

I - quanto aos imóveis, dependerá de autorização legislativa e concorrência pública, dispensada esta última nos casos de doação e permuta;

II - quanto aos móveis, dependerá de autorização legislativa e de concorrência pública, dispensada esta última nos casos de doação, que será permitida exclusivamente para fins assistenciais ou quando houver interesse público relevante, justificado pelo executivo.

Art. 104 - O Município, preferentemente à venda ou doação de seus bens imóveis, outorgará 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 a concessionária de serviço público, a entidades assistenciais, ou quando houver relevante interesse público, devidamente justificado.

§ 2º - A venda aos proprietários de imóveis limítrofes de 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. 105 - A aquisição de bens imóveis por compra ou permuta, dependerá de prévia avaliação e autorização legislativa.

Art. 106 - É proibida a doação, venda ou concessão de uso de qualquer fração de parques, praças, jardins ou largos públicos, salvo pequenos espaços destinados à venda de jornais e revistas ou refrigerantes, exclusivamente.

Art. 107 - O uso de bens municipais por terceiros, só será permitido mediante concessão a título precário e por tempo determinado, conforme o interesse público o exigir.

§ 1º - A concessão de uso de bens públicos de uso especial e dominial dependerá de lei e concorrência pública e será feita mediante contrato, sob pena de nulidade do ato, ressalvada a hipótese do § 1º do artigo 104 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.

Art. 108 - A Municipalidade poderá executar para particulares, serviços transitórios com máquinas e operadores da Prefeitura, desde que não haja prejuízo para os trabalhos do Município e o interessado recolha, previamente, a remuneração arbitrada.

Art. 109 - A utilização e administração dos bens públicos de uso especial, como mercados, matadouros, estações, recintos de espetáculos e campos de esportes, serão feitas na forma da lei e regulamentos respectivos.

CAPÍTULO IV DAS OBRAS E SERVIÇOS MUNICIPAIS

Art. 110 - Cabe ao Município organizar seus serviços públicos tendo em vista as peculiaridades locais e de modo que sua execução possa abranger eficientemente todos os campos de interesse comunitário.

Art. 111 - Nenhum empreendimento de obras e serviços do Município poderá ter início sem prévia elaboração do plano respectivo, no qual, obrigatoriamente, conste:

- I - a viabilidade do empreendimento, sua conveniência e oportunidade para o interesse comum;
- II - os pormenores para sua execução;
- III - os recursos para o atendimento das respectivas despesas;
- IV - os prazos para o seu início e conclusão, acompanhados da respectiva justificação.

§ 1º - Nenhuma obra, serviço ou melhoramento, salvo casos de extrema urgência, será executada sem prévio orçamento de seu custo.

§ 2º - As obras públicas poderão ser executadas pela Prefeitura, por suas autarquias e demais entidades da administração indireta e, por terceiros, mediante licitação.

Art. 112 - A permissão de serviço público a título precário, será outorgada por decreto do Prefeito, após edital de chamamento de interessados para a escolha do melhor pretendente, sendo que a concessão só será feita com autorização legislativa, mediante contrato, precedido de concorrência pública.

§ 1º - A autorização em nenhum caso importará em exclusividade ou em privilégio na prestação dos serviços que, em igualdade de condições, poderá ser autorizado a terceiros.

§ 2º - Serão nulas de pleno direito as permissões, as concessões, bem como quaisquer outros ajustes feitos em desacordo com o estabelecido neste artigo.

§ 3º - Os serviços permitidos ou concedidos ficarão sempre sujeitos à fiscalização do Município, incumbindo, aos que os executarem, sua permanente atualização e adequação às necessidades dos usuários.

§ 4º - O Município poderá retomar, sem indenização, os serviços permitidos ou concedidos, desde que executados em desacordo com o ato ou contrato, bem como aqueles que se revelarem insuficientes para o atendimento dos usuários e os em que a fiscalização municipal for impedida.

§ 5º - A concessão de serviço público municipal:

I - dependerá sempre de autorização legislativa;

II - será obrigatoriamente precedida de concorrência, salvo se outorgada a pessoa jurídica de direito público;

III - estipular-se-á através de contrato solene, em que de modo expresso se consigne:

a)- o objeto, os requisitos, as condições e o prazo de concessão;

b)- a obrigação do concessionário de manter serviço adequado;

c)- o preço do serviço, fixado de modo a permitir a justa remuneração do capital, assegurando o equilíbrio econômico e financeiro do contrato;

d)- fiscalização permanente, pelo Município, das condições de prestação do serviço;

e)- a revisão periódica do preço ou tarifa, em termos capazes de garantir a realização dos objetivos mencionados na letra "c".

§ 6º - As concorrências para a concessão de serviço público deverão ser precedidas de ampla publicidade, em jornais e rádios locais, inclusive em órgãos da imprensa da capital do Estado, mediante edital ou comunicado resumido.

Art. 113 - As tarifas dos serviços públicos serão fixadas pelo legislativo na própria lei que os autorizar, tendo-se em vista a justa remuneração.

Art. 114 - Nos serviços, obras e concessões do Município, bem como nas compras e alienações, será adotada a licitação, nos termos da lei.

Art. 115 - O Município poderá realizar obras e serviços de interesse comum, mediante convênio com o Estado, a União ou entidades particulares, bem assim, através de consórcio com outros Municípios.

CAPÍTULO V DA ADMINISTRAÇÃO TRIBUTÁRIA E FINANCEIRA

SEÇÃO I DOS TRIBUTOS MUNICIPAIS

Art. 116 - São tributos municipais os impostos, as taxas e as contribuições de melhoria, decorrentes de obras públicas, instituídos por lei municipal, obedecidos os termos da Constituição Federal e das normas gerais do direito tributário.

Art. 117 - São da competência do Município os impostos sobre:

I - propriedade predial e territorial urbana;

II - transmissão "intervivus" 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;

III - vendas a varejo de combustíveis líquidos e gasosos, exceto óleo diesel;

IV - serviços de qualquer natureza, não compreendidos na competência do Estado, definidos em lei complementar prevista no art. 146 da Constituição Federal;

§ 1º - O imposto previsto no inciso I poderá ser progressivo, nos termos da lei, de forma a assegurar o cumprimento da função social da propriedade.

§ 2º - O imposto previsto no inciso II não incide sobre a transmissão de bens ou direitos incorporados ao patrimônio de pessoa jurídica em realização de capital, nem sobre a transmissão de bens ou direitos decorrentes da fusão, incorporação, cisão ou extinção de pessoa jurídica, salvo se, nesses casos, a atividade preponderante do adquirente for a compra e venda desses bens ou direitos, locação de bens imóveis ou arrendamento mercantil.

§ 3º - A lei determinará medidas para que os consumidores sejam esclarecidos acerca dos impostos previstos nos incisos III e IV.

Art. 118 - As taxas só poderão ser instituídas por lei, em razão do exercício do poder de polícia ou pela utilização efetiva ou potencial de serviços públicos, específicos e divisíveis, prestados aos contribuintes ou postos à disposição pelo Município.

§ 1º - A Municipalidade cobrará uma taxa por metro quadrado de pedra extraída e retirada da Pedreira Municipal.

§ 2º - A tabela para cobrança da taxa referida no § anterior será elaborada através de projeto de lei do Executivo, aprovado pela Câmara, que a fixará.

Art. 119 - A contribuição de melhoria poderá ser cobrada dos proprietários de imóveis valorizados por obras públicas municipais, tendo como limite total a despesa realizada e como individual o acréscimo do valor que da obra resultar para cada imóvel beneficiado.

Art. 120 - Sempre que possível, os impostos terão caráter pessoal e serão graduados segundo a capacidade econômica do contribuinte, facultado à administração municipal, especialmente para conferir efetividade a esses objetivos, identificar, respeitados os direitos individuais e nos termos da lei, o patrimônio, os rendimentos e as atividades econômicas do contribuinte.

Parágrafo único - As taxas não poderão ter base de cálculo própria de impostos.

Art. 121 - O Município poderá instituir contribuições, cobradas de seus servidores, para o custeio, em benefício destes, de sistema de previdência e assistência social.

SEÇÃO II DAS RENDAS NÃO TRIBUTÁRIAS

Art. 122 - Além das rendas tributárias o Município recolherá como rendas não tributárias:

I - receita patrimonial, compreendendo receitas imobiliárias, receitas de valores mobiliários, participações e dividendos, e outras receitas patrimoniais;

II - receita industrial, compreendendo a advinda de serviços industriais e outras receitas industriais;

III - transferências correntes, em decorrência de contribuições da União, do Estado, ou de outras entidades;

IV - receitas diversas, compreendendo multas, indenizações e restituições, cobranças de dívida ativa outras receitas correntes não classificáveis entre as rendas tributárias nem como rendas não tributárias da natureza das referidas nos itens I a III deste artigo;

V - receitas de capital, compreendendo não só as decorrentes de operações de crédito, alienações de bens móveis e imóveis, amortizações de empréstimos concedidos, rendas de aplicações no mercado de capital como também outras receitas de capital.

SEÇÃO III DA RECEITA E DA DESPESA

Art. 123 - A receita municipal será constituída da arrecadação dos tributos municipais, da participação em tributos da União e do Estado, dos recursos resultantes do Fundo de Participação dos Municípios e da utilização de seus bens, serviços, atividades e de outros ingressos.

Art. 124 - Pertencem ao Município:

I - o produto da arrecadação do imposto da União sobre rendas e proventos de qualquer natureza, incidente na fonte, sobre rendimentos pagos, e qualquer título, pela administração direta, autarquias e fundações municipais;

II - cinquenta por cento do produto da arrecadação do imposto da União sobre a propriedade territorial rural, relativamente aos imóveis situados no Município;

III - cinquenta por cento do produto da arrecadação do imposto do Estado sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestação de serviços de transporte interestadual e Intermunicipal de comunicação.

Art. 125 - A fixação dos preços públicos, devidos pela utilização de bens, serviços e atividades municipais, será feita pelo Prefeito mediante edição de decreto.

Parágrafo único - As tarifas dos serviços públicos deverão cobrir os seus custos, sendo reajustáveis quando se tornarem deficientes ou excedentes.

Art. 126 - Nenhum contribuinte será obrigado ao pagamento de qualquer tributo lançado pela Prefeitura, sem prévia notificação.

§ 1º - Considera-se notificado o contribuinte com a entrega do aviso de lançamento em seu domicílio fiscal, nos termos da legislação federal pertinente.

§ 2º - Do lançamento do tributo cabe recurso ao Prefeito, assegurado para sua interposição o prazo de quinze dias, contados da notificação.

Art. 127 - As disponibilidades de caixa do Município serão depositadas em instituições financeiras oficiais, ressalvados os casos previstos em lei, podendo estes valores disponíveis serem aplicados no mercado de capitais, desde que não implique na paralisação de obras; na interrupção de serviços; no adiamento de aquisições necessárias e no inadimplemento de obrigações da municipalidade, especialmente na quitação de pagamento do pessoal.

Art. 128 - A despesa pública atenderá aos princípios estabelecidos na Constituição Federal e às normas do direito financeiro.

Art. 129 - Nenhuma despesa será ordenada ou satisfeita sem que exista recurso disponível e crédito votado pela Câmara, salvo a que correr por conta de crédito extraordinário.

Art. 130 - Nenhuma lei que crie ou aumente despesa será executada sem que dela conste a indicação do recurso para atendimento do correspondente cargo.

SEÇÃO IV DO ORÇAMENTO

Art. 131 - A elaboração e a execução da lei orçamentária anual e plurianual de investimento obedecerá às regras estabelecidas na Constituição Federal, na Constituição do Estado, nas normas do Direito Financeiro e nos preceitos desta Lei Orgânica.

Parágrafo único - O Poder Executivo publicará, até trinta dias após o encerramento de cada bimestre, relatório resumido da execução orçamentária.

Art. 132 - Os projetos de lei relativos ao plano plurianual e ao orçamento anual e os créditos adicionais serão apreciados pela Comissão Permanente de Orçamento e Finanças à qual caberá:

I - examinar e emitir parecer sobre os projetos e as contas apresentadas anualmente pelo Prefeito Municipal;

II - examinar e emitir parecer sobre os planos e programas de investimentos e exercer o acompanhamento e fiscalização orçamentária, sem prejuízo de atuação das demais comissões da Câmara.

§ 1º - As emendas serão apresentadas na comissão, que sobre elas emitirá parecer, e apreciadas na forma regimental.

§ 2º - As emendas ao projeto de lei de orçamento anual ou projetos que o modifiquem somente podem ser aprovadas caso:

I - sejam compatíveis com o plano plurianual;

II - indiquem os recursos necessários, admitidos apenas os provenientes de anulação de despesa, excluídas as que incidam sobre:

a)- dotações para pessoal e seus encargos;

b)- serviço de dívida; ou

III - sejam relacionados:

a)- com a correção de erros ou omissões; ou

b)- com os dispositivos do texto do projeto de lei.

§ 3º - Os recursos que, em decorrência de veto, emenda ou rejeição do projeto de lei orçamentária anual, ficarem sem despesas correspondentes, poderão ser utilizados, conforme o caso, mediante créditos especiais ou suplementares, com prévia e específica autorização legislativa.

Art. 133 - A lei orçamentária anual compreenderá o orçamento fiscal referente aos poderes do Município, seus fundos, órgãos e entidades da administração direta e indireta.

Art. 134 - O Prefeito enviará à Câmara, no prazo consignado da lei complementar federal, a proposta de orçamento anual do Município para o exercício seguinte.

§ 1º - O não cumprimento do caput deste artigo implicará a elaboração pela Câmara, independentemente do envio da proposta, da competente lei, tomando por base a lei orçamentária em vigor.

§ 2º - O Prefeito poderá enviar mensagem à Câmara, para propor a modificação do projeto de lei orçamentária, enquanto não iniciada a votação da parte que deseja alterar.

Art. 135 - A Câmara não enviando, no prazo consignado na lei complementar federal, o projeto de lei orçamentária à sanção, será promulgada como lei, pelo Prefeito, o projeto originário do Executivo.

Art. 136 - Rejeitado pela Câmara o projeto de lei orçamentária anual, prevalecerá, para o ano seguinte, o orçamento do exercício em curso, aplicando-se-lhe a atualização dos valores.

Art. 137 - Aplicam-se ao projeto de lei orçamentária no que não contrariar o disposto nesta seção, as regras do processo legislativo.

Art. 138 - O Município, para execução de projetos, programas, obras, serviços ou despesas cuja execução se prolongue além de um exercício financeiro, deverá elaborar orçamentos plurianuais de investimento.

Parágrafo único - As dotações anuais dos orçamentos plurianuais deverão ser incluídas no orçamento de cada exercício, para utilização do respectivo crédito.

Art. 139 - O orçamento será uno, incorporando-se, obrigatoriamente, na receita, todos os tributos, rendas e suprimentos de fundos, e incluindo-se, discriminadamente, na despesa, as dotações necessárias no custeio de todos os serviços municipais.

Art. 140 - O orçamento não conterá dispositivo estranho à previsão da receita, nem à fixação de despesa anteriormente autorizada. Não se incluem nesta proibição a:

I - autorização para abertura de créditos suplementares;

II - contratação de operações de crédito, ainda que por antecipação de receita, nos termos da lei.

Art. 141 - São vedados:

I - o início de programas ou projetos não incluídos na lei orçamentária anual;

II - a realização de despesas ou a 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 pela Câmara por maioria absoluta;

IV - a vinculação de receita de impostos a órgão, fundo ou despesa, ressalvado a repartição do produto de arrecadação dos impostos a que se referem os artigos 158 e 159 da Constituição Federal, a destinação de recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino, como determinado pelo art. 176 desta Lei Orgânica e a prestação de garantias às operações de crédito por antecipação de receita, previstas nesta Lei.

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 dos orçamentos fiscal e da seguridade social para suprir necessidades ou cobrir déficit da administração municipal;

IX - a instituição de fundos de qualquer natureza, sem prévia autorização legislativa.

§ 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 meses daquele exercício, caso em que, reabertos nos limites de seus saldos, serão incorporados no orçamento do exercício financeiro subsequente.

§ 3º - A abertura de crédito extraordinário somente será admitida para atender a despesas imprevisíveis e urgentes, como as decorrentes de calamidade pública.

§ 4º - O orçamento poderá consignar dotações plurianuais para a execução de planos de valorização de regiões menos desenvolvidas do Município.

Art. 142 - Os recursos correspondentes às dotações orçamentárias, compreendidos os créditos suplementares e especiais, destinados à Câmara Municipal, ser-lhe-ão entregues até o dia vinte de cada mês.

Art. 143 - Ao Poder Legislativo será assegurada dotação, a ser repassada mensalmente, em duodécimos, não menos de cinco por cento da receita programada.

Art. 144 - A despesa com pessoal ativo e inativo do Município não poderá exceder os limites estabelecidos em lei complementar, sendo que até essa fixação fica estabelecido que o Município de Pirenópolis não poderá despender com pessoal mais do que cinquenta por cento do valor das respectivas receitas correntes.

§ 1º - Caso a despesa com o pessoal tenha excedido o limite previsto neste artigo, deverá retornar àquele limite, reduzindo o percentual excedente à razão de um quarto por ano.

§ 2º - A concessão de qualquer vantagem ou aumento de remuneração, a criação de cargos ou alteração de estrutura de carreiras, bem como a admissão de pessoal, a qualquer título, pelos órgãos e entidades da administração direta ou indireta, só poderão ser feitas se houver prévia dotação orçamentária suficiente para atender às projeções de despesa de pessoal e aos acréscimos dela decorrentes.

Art. 145 - É da competência do Poder Executivo a iniciativa das leis orçamentárias e das que abram créditos, fixem vencimentos e vantagens dos servidores públicos, concedam subvenção ou auxílio ou que de qualquer modo, autorizem, criem ou aumentem as despesas.

§ 1º - Não será objeto de deliberação a emenda da qual decorra aumento de despesa global ou de cada órgão, fundo, projeto ou programa, ou que vise a modificar-lhe o montante, a natureza ou o objetivo.

§ 2º - Os projetos de lei mencionados neste artigo somente receberão emendas nas comissões, salvo se um terço dos Vereadores pedir ao Presidente da Câmara a votação, em plenário, a qual se fará sem discussão da emenda aprovada ou rejeitada.

Art. 146 - Serão abertos por decreto executivo:

I - depois de autorizados por lei:

a)- os créditos suplementares, destinados a reforço de dotação orçamentária;

b)- os créditos especiais, destinados a despesas para as quais não haja dotação orçamentária específica;

II - independentemente de autorização em lei, os créditos extraordinários, dos quais deverá o Prefeito dar imediato conhecimento à Câmara.

§ 1º - O decreto que abrir qualquer dos créditos adicionais referidos neste artigo deverá indicar a importância e espécie do crédito e classificação da despesa, até onde for possível.

§ 2º - Os créditos adicionais extraordinários não poderão ter vigência além do exercício financeiro em que foram autorizados, salvo se o ato de autorização for promulgado nos últimos quatro meses daquele exercício, caso em que reabertos nos limites dos seus saldos, poderão vigorar até o término do exercício financeiro subsequente.

§ 3º - A abertura de crédito suplementar ou especial depende da existência de recursos disponíveis para ocorrer a despesa, e será precedida de exposição justificativa. Consideram-se recursos para o fim deste parágrafo, desde que não comprometidos:

a)- o superávit financeiro apurado em balanço patrimonial do exercício anterior, entendendo-se ainda os saldos dos créditos adicionais transferidos e as operações de crédito a eles vinculadas;

b)- os recursos provenientes do excesso de arrecadação, entendendo-se como tal excesso o saldo positivo das diferenças, acumuladas mês a mês, entre a arrecadação prevista e a realizada, considerando-se, ainda, a tendência do exercício e deduzida, daquele saldo, a importância dos créditos extraordinários abertos no exercício;

c)- os recursos resultantes de anulação parcial ou total de dotações orçamentárias ou de créditos adicionais autorizados por lei;

d)- o produto de operações de crédito autorizadas na forma que juridicamente possibilite ao Poder Executivo autorizá-las.

Art. 147 - Se, no curso do exercício financeiro, a execução orçamentária demonstrar possibilidade de déficit superior a dez por cento do total da receita estimada, o Prefeito deverá propor à Câmara as medidas necessárias para restabelecer o equilíbrio orçamentário.

Art. 148 - As operações de crédito para antecipação da receita autorizada no orçamento anual, não excederão à quarta parte da receita total estimada para o exercício financeiro, e até trinta dias depois do encerramento deste serão obrigatoriamente liquidadas.

Parágrafo único - A lei que autorizar operação de crédito para liquidação em exercício financeiro subsequente, fixará desde logo as dotações que hajam de ser incluídas no orçamento anual, para os respectivos serviços de juros, amortização e resgate durante o prazo de liquidação.

SEÇÃO V DOS BALANCETES E BALANÇOS

Art. 149 - Os resultados da gestão financeira municipal referente a cada mês serão obrigatoriamente consignados no balancete financeiro, no qual se deverão demonstrar a receita e a despesa orçamentária no período, bem como os recebimentos e os pagamentos de natureza extraordinárias efetivados, conjugados com os saldos em espécie, provindos do mês anterior e com os quais se transferem para o mês seguinte.

Parágrafo único - Os balancetes financeiros mensais serão componentes obrigatórios das contas anuais do Prefeito, como desdobramentos essenciais do balanço financeiro anual do Município.

Art. 150 - Deverá o Prefeito apresentar à Câmara uma via do balancete mensal e remeter outra ao Tribunal de Contas dos Municípios, com os seguintes documentos:

I - demonstrativo analítico da receita e despesa, compreendendo o comparativo da receita prevista com a arrecadação e o comparativo da despesa autorizada com a realizada;

II - comprovantes do recebimento do recolhimento aos cofres municipais das receitas arrecadadas pela União ou pelo Estado e transferidas ao Município, dispensada a inclusão destes documentos na via da Câmara;

III - quadro de rendas locais recebidas no mês, por gênero e espécie, confeccionado de modo a totalizar os conhecimentos da arrecadação;

IV - comprovantes de recolhimento de receitas extra-orçamentárias, decorrentes de depósitos recebidos ou de outros créditos e valores de natureza financeira, independentemente de autorização orçamentária;

V - exemplares de decretos de abertura de créditos adicionais e das leis que os tenham autorizado, salvo se a autorização, quanto aos créditos suplementares, constar da própria lei do orçamento, hipótese em que será anexada somente a cópia do decreto de abertura de cada crédito;

VI - notas fiscais ou fotocópias, notas de empenho, folhas de pagamento e de outras alterações de saldos emitidos no mês;

VII - ordens de pagamento e adiantamento cumpridas no mês com quitação passada pelo credor, podendo ser substituídas, quando for o caso, por folhas de pagamento quitadas ou por recibos;

VIII - comprovantes da existência dos saldos firmados como transferidos para o mês ou exercício seguintes;

IX - comprovantes das aplicações diárias no mercado de capitais dos recursos disponíveis, quando existir.

§ 1º - Os comprovantes de que trata o inciso II deste artigo deverão estar autenticados pelo órgão federal ou estadual conforme o caso, que tiver efetivado a entrega do numerário ao Município.

§ 2º - Os balancetes, com os documentos que deverão obrigatoriamente instruí-los, considerar-se-ão apresentados à Câmara e ao Tribunal de Contas dos Municípios no dia em que o serviço de protocolo destes os tiver recebido.

Art. 151 - As contas anuais do Prefeito deverão registrar minuciosamente os resultados gerais do exercício, e consistirão:

I - no balanço orçamentário que demonstrará as receitas e despesas previstas, em confronto com as realizadas;

II - no balanço financeiro, que demonstrará a receita e a despesa orçamentária bem como os recebimentos e os pagamentos de natureza extra-orçamentária, conjugados com os saldos em espécie provindos do exercício anterior, e os que se transferem para o exercício seguinte;

III - na demonstração das variações patrimoniais, que evidenciará as alterações verificadas no patrimônio, resultantes ou independentes da execução orçamentária, e indicará o resultado patrimonial do exercício;

IV - no balanço patrimonial que demonstrará:

a)- o ativo financeiro, compreendendo os créditos e valores realizáveis, independentemente de autorização orçamentária, e os valores numerários;

b)- o ativo permanente, compreendendo os bens, créditos e valores cuja mobilização ou alienação depende de autorização legislativa;

c)- o passivo financeiro, compreendendo os compromissos exigíveis, cujo pagamento não depende de autorização orçamentária;

d)- o passivo permanente, compreendendo as dívidas fundadas e outras que dependam de autorização legislativa para amortização ou resgate;

e)- o saldo patrimonial;

f)- as contas de compensação, em que serão registrados os bens, valores, obrigações e situações não compreendidos nas letras a e c que, mediata ou imediatamente, possam vir a afetar o patrimônio.

Art. 152 - Os documentos das contas anuais do Prefeito, enumerados no art. 151, deverão ser apresentados à Câmara e, simultaneamente, encaminhados ao Tribunal de Contas dos Municípios dentro dos quatro primeiros meses do ano que seguir ao do encerramento do exercício financeiro.

Parágrafo único - Os documentos das contas considerar-se-ão apresentados à Câmara e encaminhados ao Tribunal de Contas dos Municípios no dia em que os serviços de protocolo destes os tiver recebido.

**TÍTULO IV
DA ORDEM ECONÔMICA E SOCIAL**

**CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 153 - O Município, dentro de sua competência, organizará a ordem econômica e social, conciliando a liberdade de iniciativa com os superiores interesses da coletividade.

Art. 154 - A intervenção do Município, no domínio econômico, terá por objetivo estimular e orientar a produção, defender os interesses do povo e promover a justiça e solidariedade social.

Art. 155 - O trabalho é obrigação social, garantido a todos o direito ao emprego e à justa remuneração, que proporcione existência digna na família e na sociedade.

Art. 156 - O Município considerará o capital não apenas como instrumento produtor de lucro, mas também como meio de expressão econômica e de bem-estar coletivo.

Art. 157 - O Município assistirá os trabalhadores rurais e suas organizações legais, procurando proporcionarlhes, entre outros benefícios, meios de produção e de trabalho, crédito fácil e preço justo, saúde e bem-estar social.

Parágrafo único - São isentas de impostos as respectivas cooperativas.

Art. 158 - O Município manterá órgãos especializados, incumbidos de exercer ampla fiscalização dos serviços públicos por ele concedidos e da revisão de suas tarifas

Parágrafo único - A fiscalização de que trata este artigo compreende o exame contábil e as perícias necessárias à apuração das inversões de capital e dos lucros auferidos pelas empresas concessionárias.

Art. 159 - O Município dispensará à microempresa e à empresa de pequeno porte, assim definidas em lei federal, tratamento jurídico diferenciado, visando a incentivá-las pela simplificação de suas obrigações administrativas, tributárias, previdenciárias e creditícias ou pela redução ou eliminação destas, por meio de lei.

**CAPÍTULO II
DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL**

Art. 160 - O Município de Pirenópolis, dentro de sua competência, regulará o serviço social, favorecendo e coordenando as iniciativas particulares que visem a este objetivo.

§ 1º - Caberá ao Município, dentro de sua competência promover executar as obras que, por sua natureza e extensão, não possam ser atendidas pelas instituições de caráter privado.

§ 2º - O plano de assistência social do Município, nos termos que a lei estabelecer, terá por objetivo a correção dos desequilíbrios do sistema social e a recuperação dos elementos desajustados, visando a um desenvolvimento social harmônico, consoante previsto no artigo 203 da Constituição Federal.

§ 3º - O Município destinará anualmente, recursos orçamentários para subvenção do Asilo pertencente à Sociedade de São Vicente de Paulo, desta cidade.

Art. 161 - Compete ao Município complementar, se for o caso, os planos de previdência social, estabelecidos em lei federal.

**CAPÍTULO III
DA SAÚDE**

Art. 162 - Sempre que possível, o Município promoverá:

I - formação de consciência sanitária individual nas primeiras idades, através do ensino primário;

II - serviços hospitalares e dispensários, cooperando com a União e o Estado, bem como com as iniciativas particulares e filantrópicas;

III - combate às moléstias específicas, contagiosas e infecto-contagiosas;

IV - combate ao uso de tóxico;

V - serviços de assistência à maternidade e à infância.

Parágrafo único - Compete ao Município complementar, se necessário, a legislação federal e a estadual que disponha sobre a regulamentação, fiscalização e controle das ações e serviços de saúde, que constituem um sistema único.

Art. 163 - A inspeção médica, nos estabelecimentos de ensino municipal, terá caráter obrigatório.

Parágrafo único - Constituirá exigência indispensável a apresentação, no ato da matrícula, de atestado de vacina contra moléstias infecto-contagiosas.

Art. 164 - O Município cuidará do desenvolvimento das obras e serviços relativos ao saneamento e urbanismo, com a assistência da União e do Estado, sob condições estabelecidas na lei complementar federal.

Art. 165 - Será obrigatória a construção de fossas sépticas em todos imóveis construídos na cidade de Pirenópolis, sob pena de não liberação do "Habite-se".

Parágrafo único - O Município providenciará a implantação de um órgão de saneamento, que ficará responsável pela limpeza dessas fossas, após o pagamento das taxas devidas.

**CAPÍTULO IV
DA FAMÍLIA, DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO**

Art. 166 - O Município dispensará proteção especial ao casamento e assegurará condições morais, físicas e sociais indispensáveis ao desenvolvimento, segurança e estabilidade da família.

§ 1º - Serão proporcionadas aos interessados todas facilidades para a celebração do casamento.

§ 2º - A lei disporá sobre a assistência aos idosos, à maternidade e aos excepcionais.

§ 3º - Compete ao Município complementar a legislação federal e a estadual disposta sobre a proteção à infância, à juventude e às pessoas portadoras de deficiência, garantindo-lhes o acesso a logradouros, edifícios públicos e veículos de transporte coletivo.

§ 4º - Para a execução do previsto neste artigo, serão adotadas, entre outras, as seguintes medidas:

I - amparo às famílias numerosas e sem recursos;

II - ação contra os males que são instrumentos da dissolução da família;

III - estímulo aos pais e às organizações sociais para formação moral, cívica, física e intelectual da juventude;

IV - colaboração com as entidades assistenciais que visem a proteção e educação da criança;

V - amparo às pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantido-lhe o direito à vida;

VI - colaboração com a União, com o Estado e com outros municípios para a solução do problema dos menores desamparados ou desajustados, através de processos adequados de permanente recuperação.

Art. 167 - O Município estimulará o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, observado o disposto na Constituição Federal.

§ 1º - Ao Município compete complementar, quando necessário, a legislação federal e a estadual dispondo sobre a cultura.

§ 2º - A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para o Município.

§ 3º - À administração municipal cabe, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem.

§ 4º - Ao Município cumpre proteger os documentos, as obras e outros bens de valor histórico, artístico e cultural, os monumentos, as paisagens naturais notáveis e os sítios arqueológicos.

Art. 168 - O dever do Município com a educação será efetivado mediante a garantia de

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

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

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

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

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

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

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

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo, acionável mediante mandato de injunção.

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

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

Art. 169 - O sistema de ensino municipal assegurará aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Art. 170 - O ensino do Município será gratuito em todos os graus e atuará prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários das escolas oficiais do Município e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou por seu representante legal, ou responsável.

§ 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa.

§ 3º - O Município orientará e estimulará, por todos os meios, a educação física, que será obrigatória nos estabelecimentos municipais de ensino e nos particulares que recebam auxílio do Município.

Art. 171 - O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais de educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelos órgãos competentes.

Art. 172 - Os recursos do Município serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei federal, que:

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

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

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo serão destinados a bolsas de estudos para o ensino fundamental, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Município obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

Art. 173 - O Município auxiliará, pelos meios ao seu alcance, as organizações beneficentes, culturais e amadoristas, nos termos da lei, sendo que as amadoristas e as colegiais terão prioridade no uso de estádios, campos e instalações de propriedade do Município.

Parágrafo único - O Município destinará anualmente, recursos orçamentários para subvenção da Escola e Banda de Música Phoenix, desta cidade, enquanto perdurar seu caráter amadorístico, cultural e educacional.

Art. 174 - O Município manterá o professorado municipal em nível econômico, social e moral à altura de suas funções.

Art. 175 - O Município criará o Conselho Municipal de Educação e o Conselho Municipal de Cultura, regulando sua composição, o funcionamento e as atribuições dos mesmos.

Art. 176 - O Município aplicará, anualmente, na manutenção e desenvolvimento do ensino, nunca menos de vinte por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências.

§ 1º - Na primeira quinzena de outubro de cada ano será revista a previsão de arrecadação da receita tributária municipal, para determinar se os recursos legais e orçamentários de que já dispõe o Prefeito bastam à aplicação do percentual previsto neste artigo. Na hipótese de se mostrarem insuficientes aqueles recursos, pedirá o Prefeito autorização legislativa para a abertura de créditos que se fizerem necessários.

§ 2º - A Câmara deverá votar até o dia trinta de novembro a autorização de que trata o parágrafo anterior.

Art. 177 - É da competência comum da União, do Estado e do Município proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência.

Art. 178 - O Patrimônio Cultural Pirenopolino é constituído dos bens de natureza material e não material, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão e os modos de criar, fazer e viver;

II - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

III - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

IV - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, espeleológico, paleontológico, etnológico e científico.

Parágrafo único - São consideradas patrimônio da cultura pirenopolina as manifestações artísticas e populares tradicionais cultivadas em Pirenópolis, devendo o Município garantir sua preservação e promover, junto com a população, seu desenvolvimento, como também evitar sua folclorização e mercantilização.

Art. 179 - É dever do Município e da sociedade promover, garantir e proteger toda manifestação cultural, assegurar plena liberdade de expressão e criação, incentivar e valorizar a produção e a difusão cultural por meio de:

- I - aperfeiçoamento dos profissionais de cultura;
- II - criação e manutenção de espaços públicos equipados e acessíveis à população para as diversas manifestações culturais;
- III - incentivo e proteção ao artesanato local;
- IV - incentivo ao intercâmbio cultural com outros municípios;
- V - criação, instalação e manutenção de bibliotecas públicas na sede e em todos povoados do município;
- VI - defesa dos sítios de valor histórico, religioso, ecológico, arqueológico, espeleológico e etnológico;
- VII - desapropriação, pelo Município, de edificações e áreas de valor histórico, religioso, arquitetônico, além do uso de outras formas de acatamento e preservação do Patrimônio Cultural.

§ 1º - A sociedade poderá propor ao Poder Executivo as desapropriações previstas no inciso VII

§ 2º - Cabe ao Município criar e manter arquivo do acervo histórico-cultural de Pirenópolis.

§ 3º - Os danos e ameaças ao patrimônio histórico-cultural serão punidos na forma da lei.

Art. 180 - As atividades físicas sistematizadas, os jogos recreativos e os desportos, nas suas diferentes manifestações, são direito de todos e dever do Município.

§ 1º - O fomento às práticas desportivas formais e não formais será realizado por meio de:

- I - respeito à integridade física e mental do desportista;
- II - autonomia das entidades e associações;
- III - destinação de recursos públicos para promoção do desporto educacional e amadorístico;
- IV - proteção e incentivo ao desporto amador de criação nacional e olímpico;
- V - criação das condições necessárias para garantir acesso dos deficientes à prática desportiva terapêutica ou competitiva.

§ 2º - A prática do desporto é livre à iniciativa privada.

Art. 181 - A participação do Município no incentivo às práticas desportivas dar-se-á, ainda, por meio de:

I - criação e manutenção de espaço próprio à prática desportiva nas escolas e logradouros públicos, bem como a elaboração dos seus respectivos programas;

II - organização de programas esportivos para as crianças, adolescentes, adultos, idosos e deficientes, objetivando otimizar a saúde da população e o aumento de sua produtividade.

CAPÍTULO V DA POLÍTICA URBANA

Art. 182 - A política de desenvolvimento urbano, executada pelo Poder Público Municipal, conforme diretrizes gerais fixadas em lei, atendendo aos objetivos estabelecidos no Plano Diretor, tem por finalidade ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais do Município e garantir o bem estar de seus habitantes.

§ 1º - O Plano Diretor é o instrumento orientador e básico dos processos de transformação do espaço urbano e de sua estrutura territorial, servindo de referência para todos os agentes públicos e privados que atuam na cidade.

§ 2º - O Plano Diretor será definido por lei complementar, votada em dois turnos, com interstício mínimo de quinze dias, e aprovada por dois terços da Câmara Municipal, atendidos os seguintes princípios:

I - Promover, no que couber, adequado ordenamento territorial, mediante planejamento e o controle de uso, do parcelamento e da ocupação do solo urbano e rural, bem como a proteção ambiental e ecológica;

II - promover a proteção do patrimônio histórico-cultural local, observada a legislação e a ação fiscalizadora federal e estadual;

III - promover cooperação de associações representativas, legalmente constituídas e em funcionamento comprovado há mais de um ano e com sede no Município de Pirenópolis, assegurada a iniciativa popular na forma estabelecida no artigo 29, inciso XI, da Constituição Federal.

Art. 183 - O Plano Diretor somente poderá ser alterado uma vez por ano, observado os princípios dispostos no artigo anterior e as normas regimentais.

Art. 184 - A Câmara Municipal poderá votar pela rejeição parcial ou total do Projeto de Plano Diretor, caso em que poderá oferecer um substitutivo, na forma da lei.

Art. 185 - O Plano Diretor será revisto a cada legislatura, em suas metas ou diretrizes.

Art. 186 - 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 anos, em parcelas anuais, iguais e sucessivas, assegurando o valor real de indenização e os juros legais.

§ 2º - Poderá também o Município organizar fazendas coletivas, orientadas ou administradas pelo Poder Público, destinadas à formação de elementos para as atividades agrícolas.

Art. 187 - Será instituída pelo Poder Executivo, uma política urbana mais justa, de maneira que o homem da zona rural receba a redistribuição da renda por ele arrecadada e o homem urbano sobreviva de seus próprios recursos, com o pagamento dos impostos devidos, taxas de melhorias, necessárias à manutenção de seu bem estar.

Art. 188 – Aquele que possuir como sua, área urbana de até duzentos e cinquenta metros quadrados, por cinco anos, ininterruptamente e sem oposição, utilizando-a para sua moradia ou de sua família, adquirir-lhe-á o domínio, desde que não seja proprietário de outro imóvel urbano ou rural.

§ 1º - O título de domínio e a concessão de uso serão conferidos ao homem ou à mulher, ou a ambos, independentemente do estado civil.

§ 2º - Esse direito não será reconhecido ao mesmo possuidor mais de uma vez.

Art. 189 – O Município elaborará o Plano Diretor considerando em conjunto os aspectos físicos, econômicos, sociais e administrativos que lhe são peculiares, nos seguintes termos:

I – disposições sobre o sistema viário e rural, zoneamento urbano, loteamentos residenciais, zona industrial, edificação e serviços públicos locais;

II – no que se refere ao aspecto econômico, o Plano Diretor deverá inscrever disposições sobre o desenvolvimento e a integração da economia municipal e regional;

III – quanto ao aspecto social, deverá o Plano conter normas de promoção social da comunidade e de criação de condições de bem estar da população;

IV – no aspecto administrativo, deverá conter normas de organização institucional que possibilitem a permanente planificação das atividades públicas municipais e sua integração nos planos estadual e federal.

Parágrafo único – As normas municipais de edificação, zoneamento e loteamento ou para fins urbanos atenderão às peculiaridades locais e à legislação federal e estadual pertinentes, especialmente no tocante à área tombada pela Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) e áreas de preservação paisagística e ambiental.

Art. 190 – O Município promoverá e incentivará o turismo como fator de desenvolvimento sócio-econômico, cuidando, especialmente da proteção do patrimônio cultural e ambiental e da responsabilidade por danos ao ambiente, a bens de valor artístico, histórico, cultural, turístico e paisagístico.

CAPÍTULO VI DO AMBIENTE

Art. 191 – Todos tem direito ao 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-lo e preservá-lo em benefício das presentes e futuras gerações.

Parágrafo único – O direito ao ambiente saudável estende-se ao de trabalho, ficando o Município obrigado a garantir e proteger o trabalhador contra toda e qualquer condição nociva à sua saúde física e mental, respeitando-se o que determina a lei municipal no tocante às instalações das empresas no território do Município.

Art. 192 – A Política Municipal de Ambiente será coordenada pelo Conselho Municipal de Defesa do Ambiente, órgão normativo e recursal instalado e mantido pelo Poder Público, composto paritariamente por representantes deste último, das entidades ambientalistas legalmente constituídas há mais de um ano no Município de Pirenópolis, as associações comunitárias e demais segmentos da sociedade civil, sendo suas atribuições e sua composição definidas em lei.

Art. 193 – Para assegurar a efetiva garantia de um ambiente ecologicamente equilibrado, incumbe ao Poder Público Municipal, através de seus órgãos de administração direta, indireta e fundacional:

I – preservar e restaurar os processos ecológicos essenciais e prover o manejo ecológico das espécies e ecossistemas;

II – conservar e recuperar a diversidade e integridade do patrimônio genético, geológico, paleontológico, cultural, arqueológico, paisagístico e espeleológico;

III – instituir a educação ambiental em todos níveis de ensino municipal, promover a conscientização pública para a preservação do ambiente e estimular práticas conservacionistas;

IV – assegurar o livre direito de acesso à informação veraz e atualizada em tudo o que disser respeito à qualidade do ambiente e informar sistematicamente à população sobre os níveis de poluição e degradação ambiental, as situações de risco de acidentes e a presença de substâncias potencialmente nocivas à saúde na água potável e nos alimentos;

V – controlar e fiscalizar a produção, comercialização, transporte e estocagem de substâncias e a utilização de técnicas, métodos e as instalações que comportem risco efetivo ou potencial para a qualidade de vida e o ambiente natural e de trabalho;

VI – proteger a fauna e flora, vedadas, na forma da lei, as práticas que coloquem em risco sua função ecológica, provoquem a extinção de espécies ou submetam os animais à crueldade, fiscalizando a extração, captura, produção, transporte, comercialização e consumo de animais, vegetais e minerais, bem como a atividade de pessoas e empresas dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético;

VII – promover e estimular a pesquisa e a utilização de alternativas tecnológicas não poluentes, adequadas à solução dos problemas de produção de energia, controle de pragas e utilização dos recursos naturais;

VIII – controlar, proibir e punir quem de uma forma ou de outra venha lançando detritos sanitários ou de fossas negras ou sépticas nos cursos dos córregos Pratinha e Lava-Pés, ribeirão do Índio, ribeirão do Inferno ou no rio das Almas, neste município;

IX – definir e implantar espaços territoriais e seus componentes representativos de todos os ecossistemas originais do Município, 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;

X – exigir, na forma da lei, para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do ambiente, estudo prévio de impacto ambiental, a que se dará publicidade, ouvido o Conselho Municipal de Defesa do Ambiente;

XI – requisitar a realização periódica de auditorias nos sistemas de controle de poluição e prevenção de riscos de acidentes das instalações e atividades de significativo potencial poluidor, inclusive a avaliação detalhada dos defeitos de sua operação sobre a qualidade física, química e biológica dos recursos ambientais, bem como sobre a saúde dos trabalhadores e da população em geral;

XII – estabelecer, controlar e fiscalizar padrões de qualidade ambiental, considerando os efeitos sinérgicos e cumulativos da exposição às fontes de poluição, incluída a absorção de substâncias químicas através da alimentação;

XIII – promover medidas judiciais e administrativas de responsabilização dos causadores de poluição ou de degradação ambiental, na forma da lei;

XIV – incentivar a integração das universidades, faculdades, escolas, instituições de pesquisa e associações civis nos esforços para garantir e aprimorar o controle da poluição, inclusive no ambiente de trabalho;

XV – vedar a concessão de recursos públicos ou incentivos fiscais às atividades e empresas que desrespeitem normas e padrões de proteção ao ambiente natural e de trabalho.

Art. 194 – Para a promoção eficaz da preservação e integridade da diversidade biológica cumpre ao Poder Público Municipal através de seus órgãos competentes:

I – criar unidades de conservação e preservação, assegurando a integridade de seu território e a representatividade de todos os tipos de ecossistemas nele existentes, de acordo com zoneamento previsto na forma da lei;

II – promover a regeneração de áreas degradadas de interesse ecológico, o seu reflorestamento, objetivando especialmente a proteção de terrenos erosivos e de recursos hídricos, bem como a conservação de índices mínimos de cobertura vegetal;

III – proteger as espécies animal e vegetal ameaçadas de extinção, assim caracterizadas cientificamente;

IV – estimular, mediante incentivos fiscais, a criação e manutenção de unidades privadas de preservação;

V – estabelecer, sempre que necessário, área de restrição de uso;

VI – exigir a utilização de práticas conservacionistas que assegurem a potencialidade produtiva do solo e coibir o uso das queimadas como técnica de manejo agrícola ou com outras finalidades inadequadas.

§ 1º - ficam vedadas, na forma da lei, a pesca e caça predatória em qualquer época do ano, bem como a apreensão e comercialização de animais silvestres que não provenham de criatórios autorizados.

§ 2º - Fica proibida a prática de garimpagem nos cursos d'água de todos os rios, ribeirões e córregos do município de Pirenópolis.

Art. 195 – Os imóveis rurais manterão, pelo menos, vinte por cento de sua área total com cobertura vegetal nativa, para preservação da fauna e flora autóctones, obedecendo ao seguinte:

I – as reservas deverão ser delimitadas e registradas junto ao órgão competente do Poder Público Municipal, vedada a redução e o remanejamento, mesmo em caso de parcelamento do imóvel;

II – o Poder Público Municipal realizará inventário e mapeamento necessários para atender às medidas preconizadas neste artigo;

III – é obrigatória a recuperação da vegetação nativa nas áreas protegidas por lei, e todo proprietário que não respeitar restrições ao desmatamento constante no caput deste artigo deverão recuperá-las.

Art. 196 – A região dos Pireneus pertencente ao município de Pirenópolis é patrimônio municipal e sua utilização far-se-á na forma da lei, dentro de condições que assegurem a preservação do ambiente, inclusive quanto ao uso dos recursos naturais.

Art. 197 – São áreas de preservação permanentes:

I – as nascentes, os mananciais de água que sirvam ao abastecimento público;

II – que pertençam ao sistema dos rios das Almas, das Pedras, Dois Irmãos, córrego Godinho, ribeirões Santo Antônio e do Inferno e seus afluentes;

III – matas ciliares e encostas;

IV – que constituam, no todo ou em parte, ecossistemas sensíveis, a critérios dos órgãos competentes;

V – cursos d'água que tenham parte de seu leito em áreas legalmente protegidas por unidades de conservação federal, estadual ou municipal;

§ 1º - É vedado o desmatamento até a distância de vinte metros das margens dos rios, córregos e cursos d'água.

§ 2º - Dentro do perímetro urbano será proibida edificação de qualquer espécie até a distância de cinquenta metros das margens do rio das Almas e vinte metros dos córregos Pratinha e Lava-pés.

§ 3º - Fica proibido o desmatamento das matas nativas no entorno da cidade, num cinturão com raio de seis quilômetros do centro, tomando-se como ponto de partida a Igreja Matriz de Nossa Senhora do Rosário.

Art. 198 – É criada a Área de Proteção Ambiental dos Pireneus, sendo sua delimitação e zoneamento, para fins de utilização racional, definidas na forma da lei.

Art. 199 – É criada uma área em torno dos Picos dos Pireneus, destinada à preservação da Romaria do Morro, que ali se realiza anualmente, sendo sua delimitação definida na forma da lei.

Art. 200 – O Poder Público Municipal registrará, acompanhará e fiscalizará as concessões de direitos de pesquisa e exploração de recursos hídricos e minerais em seu território.

Parágrafo único – O Poder Público regulamentará as pedreiras existentes no município, assim como critérios para a abertura de novas pedreiras.

Art. 201 – O Município acompanhará o desempenho do órgão de preservação e controle da poluição ambiental do Estado, objetivando atingir padrões de qualidade admitidos pela Organização Mundial de Saúde e as resoluções do Conselho Nacional de Meio Ambiente – CONAMA – ou órgão equivalente.

§ 1º - Os resíduos radioativos, as embalagens de produtos tóxicos, o lixo hospitalar e os demais rejeitos perigosos deverão ter destino definido em lei, respeitados os critérios científicos.

§ 2º - Fica proibida a instalação de usinas nucleares bem como a produção, armazenamento e transporte de seus combustíveis e rejeitos e de armas nucleares de qualquer tipo em território pirenopolino.

Art. 202 – Aquele que explorar recursos minerais fica obrigado a recuperar o ambiente degradado, de acordo com solução técnica exigida pelo órgão público competente, na forma da lei.

Art. 203 – A Política Tributária Municipal deverá, na forma da lei, prever a possibilidade da concessão de benefícios fiscais como forma de estímulo às atividades que contribuam para a manutenção ou melhoria da qualidade ambiental ou para a utilização sustentada dos recursos naturais.

Parágrafo único – Os recursos oriundos de multas administrativas e condenações judiciais por atos lesivos ao ambiente e das taxas incidentes sobre a utilização de recursos naturais serão destinadas a um fundo gerido pelo Conselho Municipal de Defesa do Ambiente, na forma da lei.

Art. 204 – As condutas e atividades consideradas lesivas ao ambiente, sujeitarão os infratores, pessoas físicas ou jurídicas, a sanções penais e administrativas, com a aplicação de multas diárias e progressivas, nos casos de continuidade da infração ou reincidência, independentemente das obrigações de recuperar os danos causados.

Art. 205 – Nos serviços públicos prestados pelo município e na sua concessão, permissão ou renovação, deverão ser avaliados os danos causados.

Parágrafo único – As empresas concessionárias ou permissionárias de serviços públicos deverão atender rigorosamente aos dispositivos de proteção ambiental, não sendo permitida a renovação de permissão ou concessão, no caso de reincidência da infração.

CAPÍTULO VII DA POLÍTICA AGROPECUÁRIA

Art. 206 – A política agropecuária do município tem por objetivo o pleno desenvolvimento do meio rural, nos termos do art. 23, VIII e art. 187 da Constituição Federal e 6º, VI e 137 da Constituição do Estado.

§ 1º - O Plano Municipal de Desenvolvimento Integrado Rural, elaborado pelo Poder Executivo com a participação de produtores, órgãos dos trabalhadores rurais e técnicos, apreciado pelo COMAB – Conselho Municipal de Agricultura e Abastecimento, aprovado pela Câmara Municipal, é o instrumento básico da política de desenvolvimento e expansão da agropecuária, para cada período de administração.

§ 2º - A política agropecuária, fomento e estímulo à agricultura, consubstanciada no Plano de Desenvolvimento Integrado Rural, levará em consideração os seguintes instrumentos:

I – assistência técnica e extensão rural;

II – incentivo à pesquisa e à tecnologia;

III – estímulo ao associativismo, especialmente o cooperativismo e associações comunitárias.

§ 3º - O município se obriga a apoiar material e financeiramente a assistência técnica e extensão rural, proporcionadas pelo Estado, alocando, anualmente, no orçamento, recursos financeiros específicos.

Art. 207 – O município apoiará a política de reforma agrária e adotará providências para uso adequado das terras agricultáveis de sua propriedade.

Art. 208 – Fica instituído o Conselho Municipal de Agricultura e Abastecimento – COMAB, regulamentado na forma da lei, como órgão consultivo e orientador da política agropecuária de produção e abastecimento, a ser composto por representantes do governo municipal, da assistência técnica e extensão rural, das organizações de produtores, trabalhadores rurais e de profissionais da área de ciências agrárias.

Parágrafo único – O Conselho Municipal de Agricultura e Abastecimento será também órgão consultivo e orientador da política ambiental.

Art. 209 – O Executivo Municipal providenciará a conscientização dos produtores rurais, para a necessidade de se promover a análise da terra, visando o aumento da produtividade.

CAPÍTULO VIII DOS RECURSOS HÍDRICOS

Art. 210 – O município participará do sistema integrado de gerenciamento de recursos hídricos previsto no art. 140 da Constituição Estadual, isoladamente ou em consórcio com outros municípios da mesma bacia ou região hidrográfica, assegurando, para tanto, meios financeiros e institucionais.

Art. 211 – Caberá ao município, no campo dos recursos hídricos, além de outras medidas:

I – instituir programas permanentes de racionalização do uso das águas destinadas ao abastecimento público e industrial e à irrigação, assim como de combate às inundações e à erosão, urbana e rural, e de conservação do solo e da água;

II – estabelecer medidas para a proteção e conservação das águas, superficiais e subterrâneas, e para sua utilização racional, especialmente daquelas destinadas a abastecimento público;

III – criar unidade de conservação destinada a proteger as nascentes e cursos de mananciais, conforme art. 130 da Constituição Estadual;

IV – disciplinar os movimentos de terra e a retirada da cobertura vegetal, para prevenir a erosão do solo, o assoreamento e a poluição dos cursos d'água;

V – manter a população informada sobre os benefícios do uso racional da água, da proteção contra sua poluição e da desobstrução dos cursos d'água.

TÍTULO V DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 212 – O planejamento econômico e sócio-cultural do município será elaborado e acompanhado por um colegiado composto pelo Prefeito, que o presidirá, Vice-Prefeito, Presidente da Câmara Municipal, líderes da Maioria e da Oposição e dois representantes de associações comunitárias.

§ 1º - A participação das associações comunitárias no planejamento municipal será feita pela apresentação e exame de proposições em sessões realizadas quadrimestralmente e convocadas pelo Prefeito.

§ 2º - O Prefeito deverá encaminhar à Câmara Municipal, sob a forma de projetos, as propostas apresentadas nessas reuniões, podendo vetá-las parcial ou totalmente, ou aprová-las.

Art. 213 – O Município destinará dois por cento de sua renda tributária como colaboração à seguridade social, de que trata o art. 195, § 1º da Constituição Federal, além de três por cento para o Sistema Único de Saúde, previsto no Parágrafo único do art. 198 da Constituição federal.

Art. 214 – Incumbe ao Município:

I – auscultar, permanentemente, a opinião pública, para isso, sempre que o interesse público não aconselhar o contrário, os Poderes Executivo e Legislativo divulgarão, com a devida antecedência, os projetos de lei para o recebimento de sugestões;

II – adotar medidas para assegurar a celeridade na tramitação e solução dos expedientes administrativos, punindo, disciplinarmente, nos termos da lei, os servidores faltosos;

III – facilitar, no interesse educacional do povo, a difusão de jornais e outras publicações periódicas, assim como das transmissões pelo rádio e pela televisão.

Art. 215 – É lícito a qualquer cidadão obter informações e certidões sobre assuntos referentes à administração municipal.

Art. 216 – Qualquer cidadão será parte legítima para pleitear a declaração de nulidade ou anulação de atos lesivos ao patrimônio municipal.

Art. 217 – O município não poderá dar nomes de pessoas vivas a bens e serviços públicos de qualquer natureza.

Art. 218 – Os cemitérios, no município, terão sempre caráter secular, e serão administrados pela autoridade municipal, sendo permitido a todas as crenças religiosas praticar neles os seus ritos.

Parágrafo único – As associações religiosas e os particulares poderão, na forma da lei, manter cemitérios próprios, fiscalizados pelo município.

Art. 219 – Esta Lei Orgânica, bem como os artigos das Disposições Transitórias, aprovada e assinada pelos integrantes da Câmara Municipal, será promulgada pela Mesa e entrará em vigor na data de sua promulgação, revogadas as disposições em contrário.

CÂMARA MUNICIPAL DE PIRENÓPOLIS, ESTADO DE GOIÁS, aos cinco dias do mês de abril de mil novecentos e noventa . (05/04/1.990).

DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 1º - O Prefeito do Município e os Vereadores prestarão compromisso de manter, defender e cumprir esta Lei Orgânica, no ato e na data de sua promulgação.

Art. 2º - Para garantir a plena exequibilidade desta Lei Orgânica, o município modificará e editará todas as Leis Complementares, no prazo máximo de um ano a contar de sua promulgação.

Art. 3º - Até a entrada em vigor da Lei Complementar Federal, o projeto do Plano Plurianual para vigência até o final do mandato em curso do Prefeito, e o projeto de Lei Orçamentária Anual, serão encaminhados à Câmara até quatro meses antes do encerramento do exercício financeiro e devolvidos para sanção até o encerramento da sessão legislativa.

Art. 4º - O Executivo formulará e submeterá ao Legislativo um programa quinquenal destinado a erradicar o analfabetismo, a ser executado em cooperação com o Estado e as entidades de intermediação da sociedade civil.

Art. 5º - O município promoverá a legalização das posses urbanas consolidadas e efetivamente identificadas até a data da instalação da Constituinte Municipal, para os que não possuem outro imóvel, no prazo de dois anos após a promulgação desta Lei Orgânica, adotando medidas para sua urbanização.

Art. 6º - A atualização monetária e as demais disposições a que se refere o art. 86 e seus §§ somente serão aplicáveis a partir do dia 1º de julho de 1.990.

Art. 7º - Ficam cancelados, arquivando-se os respectivos processos administrativos e judiciais, os débitos relativos ao Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) e Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISSQN), inscritos ou não em dívida ativa, ainda que ajuizados, cujo valor, somadas as parcelas do imposto, multa, juros e correção monetária não ultrapasse a vinte (20) BTN's, cujo fato gerador tenha ocorrido antes da instalação desta Assembléia Constituinte Municipal.

Art. 8º - No prazo de cento e oitenta dias após a promulgação desta, o Executivo mandará imprimir e distribuir, gratuitamente, exemplares desta Lei Orgânica a todas entidades interessadas, para facilitar o acesso do cidadão às normas da Constituição Municipal.

CÂMARA MUNICIPAL DE PIRENÓPOLIS, ESTADO DE GOIÁS, aos cinco dias do mês de abril de mil novecentos e noventa. (05/04/1.990).

LEGISLAÇÕES MUNICIPAIS. E AINDA TODOS OS CONTEÚDOS TRATADOS NAS REFERÊNCIAS DEFINIDAS DESSE PROGRAMA

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, será abordado no decorrer da matéria

REFERÊNCIAS: BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010, E ATUALIZAÇÕES. FIXA DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 (NOVE) ANOS

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 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.

§ 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 universais, 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:

- a) Língua Portuguesa;
- b) Língua Materna, para populações indígenas;
- c) Língua Estrangeira moderna;
- d) Arte; e

e) Educação Física;

II – Matemática;

III – Ciências da Natureza;

IV – Ciências Humanas:

a) História;

b) 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 asentadas 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 do 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, conseqüentemente, 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, caiçaras, 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 regimento 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.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - FNDE. RESOLUÇÃO Nº 7, DE 26 DE ABRIL DE 2012, E ATUALIZAÇÕES. FIXA A PARCELA DA COMPLEMENTAÇÃO DA UNIÃO AO FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - FUNDEB, PREVISTA NO CAPUT DO ART. 7º DA LEI Nº 11.494, DE 20 DE JUNHO DE 2007

RESOLUÇÃO Nº 7, DE 26 DE ABRIL DE 2012

Fixa a parcela da complementação da União ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, prevista no caput do art. 7º da Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 12, § 2º, da Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, torna público que a Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, em reunião realizada em 26 de abril de 2012,

Considerando que compete à Comissão, em relação ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, fixar a parcela da complementação da União a ser distribuída para os Fundos dos estados e do Distrito Federal por meio de programas direcionados para a melhoria da qualidade da educação básica, bem como respectivos critérios de distribuição, observado o disposto no art. 7º da Lei no 11.494, de 2007;

Considerando que a parcela da complementação da União ao FUNDEB prevista no caput do art. 7 da Lei no 11.494, de 2007, poderá ser destinada à integralização do valor do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, na forma do art. 4º da Lei no 11.738, de 16 de julho de 2008, resolveu:

Art. 1 A parcela da complementação da União ao FUNDEB, prevista no caput do art. 7º da Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, fica estipulada em dez por cento e será destinada a contribuir para integralização do valor do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, na forma do art. 4º da Lei no 11.738, de 16 de julho de 2008.

§ 1 A complementação de que trata o caput deste artigo, limitar-se-á aos estados e municípios localizados nas unidades federativas beneficiadas com recursos da complementação da União ao FUNDEB, na forma do art. 4º da Lei no 11.494, de 2007.

§ 2 A distribuição dos recursos previstos no § 1º deste artigo será realizada com base nos coeficientes anuais de distribuição dos recursos do FUNDEB.

Art. 2 Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988, E ATUALIZAÇÕES. DIÁRIO OFICIAL [DA] UNIÃO, BRASÍLIA, DF, 5 OUT. 1988. ARTIGOS 1º AO 33º

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. DECRETO FEDERAL Nº 10.024, DE 20 DE SETEMBRO DE 2019, E ATUALIZAÇÕES. REGULAMENTA A LICITAÇÃO, NA MODALIDADE PREGÃO, NA FORMA ELETRÔNICA, PARA A AQUISIÇÃO DE BENS E A CONTRATAÇÃO DE SERVIÇOS COMUNS, INCLUÍDOS OS SERVIÇOS COMUNS DE ENGENHARIA, E DISPÕE SOBRE O USO DA DISPENSA ELETRÔNICA, NO ÂMBITO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA FEDERAL

DECRETO Nº 10.024, DE 20 DE SETEMBRO DE 2019

Regulamenta a licitação, na modalidade pregão, na forma eletrônica, para a aquisição de bens e a contratação de serviços comuns, incluídos os serviços comuns de engenharia, e dispõe sobre o uso da dispensa eletrônica, no âmbito da administração pública federal.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, caput, incisos II, IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 2º, § 1º, da Lei nº 10.520, de 17 de julho de 2002, e na Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993,

DECRETA:

**CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

Objeto e âmbito de aplicação

Art. 1º Este Decreto regulamenta a licitação, na modalidade de pregão, na forma eletrônica, para a aquisição de bens e a contratação de serviços comuns, incluídos os serviços comuns de engenharia, e dispõe sobre o uso da dispensa eletrônica, no âmbito da administração pública federal.

§ 1º A utilização da modalidade de pregão, na forma eletrônica, pelos órgãos da administração pública federal direta, pelas autarquias, pelas fundações e pelos fundos especiais é obrigatória.

§ 2º As empresas públicas, as sociedades de economia mista e suas subsidiárias, nos termos do regulamento interno de que trata o art. 40 da Lei nº 13.303, de 30 de junho de 2016, poderão adotar, no que couber, as disposições deste Decreto, inclusive o disposto no Capítulo XVII, observados os limites de que trata o art. 29 da referida Lei.

§ 3º Para a aquisição de bens e a contratação de serviços comuns pelos entes federativos, com a utilização de recursos da União decorrentes de transferências voluntárias, tais como convênios e contratos de repasse, a utilização da modalidade de pregão, na forma eletrônica, ou da dispensa eletrônica será obrigatória, exceto nos casos em que a lei ou a regulamentação específica que dispuser sobre a modalidade de transferência discipline de forma diversa as contratações com os recursos do repasse.

§ 4º Será admitida, excepcionalmente, mediante prévia justificativa da autoridade competente, a utilização da forma de pregão presencial nas licitações de que trata o caput ou a não adoção do sistema de dispensa eletrônica, desde que fique comprovada a inviabilidade técnica ou a desvantagem para a administração na realização da forma eletrônica.

Princípios

Art. 2º O pregão, na forma eletrônica, é condicionado aos princípios da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, da igualdade, da publicidade, da eficiência, da probidade administrativa, do desenvolvimento sustentável, da vinculação ao instrumento convocatório, do julgamento objetivo, da razoabilidade, da competitividade, da proporcionalidade e aos que lhes são correlatos.

§ 1º O princípio do desenvolvimento sustentável será observado nas etapas do processo de contratação, em suas dimensões econômica, social, ambiental e cultural, no mínimo, com base nos planos de gestão de logística sustentável dos órgãos e das entidades.

§ 2º As normas disciplinadoras da licitação serão interpretadas em favor da ampliação da disputa entre os interessados, resguardados o interesse da administração, o princípio da isonomia, a finalidade e a segurança da contratação.

Definições

Art. 3º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se:

I - aviso do edital - documento que contém:

- a) a definição precisa, suficiente e clara do objeto;
- b) a indicação dos locais, das datas e dos horários em que poderá ser lido ou obtido o edital; e
- c) o endereço eletrônico no qual ocorrerá a sessão pública com a data e o horário de sua realização;

II - bens e serviços comuns - bens cujos padrões de desempenho e qualidade possam ser objetivamente definidos pelo edital, por meio de especificações reconhecidas e usuais do mercado;

III - bens e serviços especiais - bens que, por sua alta heterogeneidade ou complexidade técnica, não podem ser considerados bens e serviços comuns, nos termos do inciso II;

IV - estudo técnico preliminar - documento constitutivo da primeira etapa do planejamento de uma contratação, que caracteriza o interesse público envolvido e a melhor solução ao problema a ser resolvido e que, na hipótese de conclusão pela viabilidade da contratação, fundamenta o termo de referência;

V - lances intermediários - lances iguais ou superiores ao menor já ofertado, porém inferiores ao último lance dado pelo próprio licitante;

VI - obra - construção, reforma, fabricação, recuperação ou ampliação de bem imóvel, realizada por execução direta ou indireta;

VII - serviço - atividade ou conjunto de atividades destinadas a obter determinada utilidade, intelectual ou material, de interesse da administração pública;

VIII - serviço comum de engenharia - atividade ou conjunto de atividades que necessitam da participação e do acompanhamento de profissional engenheiro habilitado, nos termos do disposto na Lei nº 5.194, de 24 de dezembro de 1966, e cujos padrões de desempenho e qualidade possam ser objetivamente definidos pela administração pública, mediante especificações usuais de mercado;

IX - Sistema de Cadastramento Unificado de Fornecedores - Sicaf - ferramenta informatizada, integrante da plataforma do Sistema Integrado de Administração de Serviços Gerais - Siasg, disponibilizada pelo Ministério da Economia, para cadastramento dos órgãos e das entidades da administração pública, das empresas públicas e dos participantes de procedimentos de licitação, dispensa ou inexigibilidade promovidos pelos órgãos e pelas entidades integrantes do Sistema de Serviços Gerais - Sigs;

X - sistema de dispensa eletrônica - ferramenta informatizada, integrante da plataforma do Siasg, disponibilizada pelo Ministério da Economia, para a realização dos processos de contratação direta de bens e serviços comuns, incluídos os serviços comuns de engenharia; e

XI - termo de referência - documento elaborado com base nos estudos técnicos preliminares, que deverá conter:

a) os elementos que embasam a avaliação do custo pela administração pública, a partir dos padrões de desempenho e qualidade estabelecidos e das condições de entrega do objeto, com as seguintes informações:

1. a definição do objeto contratual e dos métodos para a sua execução, vedadas especificações excessivas, irrelevantes ou desnecessárias, que limitem ou frustrem a competição ou a realização do certame;

2. o valor estimado do objeto da licitação demonstrado em planilhas, de acordo com o preço de mercado; e

3. o cronograma físico-financeiro, se necessário;

b) o critério de aceitação do objeto;

c) os deveres do contratado e do contratante;

d) a relação dos documentos essenciais à verificação da qualificação técnica e econômico-financeira, se necessária;

e) os procedimentos de fiscalização e gerenciamento do contrato ou da ata de registro de preços;

f) o prazo para execução do contrato; e

g) as sanções previstas de forma objetiva, suficiente e clara.

§ 1º A classificação de bens e serviços como comuns depende de exame predominantemente fático e de natureza técnica.

§ 2º Os bens e serviços que envolverem o desenvolvimento de soluções específicas de natureza intelectual, científica e técnica, caso possam ser definidos nos termos do disposto no inciso II do caput, serão licitados por pregão, na forma eletrônica.

Vedações

Art. 4º O pregão, na forma eletrônica, não se aplica a:

I - contratações de obras;

II - locações imobiliárias e alienações; e

III - bens e serviços especiais, incluídos os serviços de engenharia enquadrados no disposto no inciso III do caput do art. 3º.

CAPÍTULO II DOS PROCEDIMENTOS

Forma de realização

Art. 5º O pregão, na forma eletrônica, será realizado quando a disputa pelo fornecimento de bens ou pela contratação de serviços comuns ocorrer à distância e em sessão pública, por meio do Sistema de Compras do Governo federal, disponível no endereço eletrônico www.comprasgovernamentais.gov.br.

§ 1º O sistema de que trata o caput será dotado de recursos de criptografia e de autenticação que garantam as condições de segurança nas etapas do certame.

§ 2º Na hipótese de que trata o § 3º do art. 1º, além do disposto no caput, poderão ser utilizados sistemas próprios ou outros sistemas disponíveis no mercado, desde que estejam integrados à plataforma de operacionalização das modalidades de transferências voluntárias.

Etapas

Art. 6º A realização do pregão, na forma eletrônica, observará as seguintes etapas sucessivas:

- I - planejamento da contratação;
- II - publicação do aviso de edital;
- III - apresentação de propostas e de documentos de habilitação;
- IV - abertura da sessão pública e envio de lances, ou fase competitiva;
- V - julgamento;
- VI - habilitação;
- VII - recursal;
- VIII - adjudicação; e
- IX - homologação.

Critérios de julgamento das propostas

Art. 7º Os critérios de julgamento empregados na seleção da proposta mais vantajosa para a administração serão os de menor preço ou maior desconto, conforme dispuser o edital.

Parágrafo único. Serão fixados critérios objetivos para definição do melhor preço, considerados os prazos para a execução do contrato e do fornecimento, as especificações técnicas, os parâmetros mínimos de desempenho e de qualidade, as diretrizes do plano de gestão de logística sustentável e as demais condições estabelecidas no edital.

Documentação

Art. 8º O processo relativo ao pregão, na forma eletrônica, será instruído com os seguintes documentos, no mínimo:

- I - estudo técnico preliminar, quando necessário;
- II - termo de referência;
- III - planilha estimativa de despesa;
- IV - previsão dos recursos orçamentários necessários, com a indicação das rubricas, exceto na hipótese de pregão para registro de preços;
- V - autorização de abertura da licitação;
- VI - designação do pregoeiro e da equipe de apoio;
- VII - edital e respectivos anexos;
- VIII - minuta do termo do contrato, ou instrumento equivalente, ou minuta da ata de registro de preços, conforme o caso;
- IX - parecer jurídico;
- X - documentação exigida e apresentada para a habilitação;
- XI - proposta de preços do licitante;
- XII - ata da sessão pública, que conterá os seguintes registros, entre outros:
 - a) os licitantes participantes;
 - b) as propostas apresentadas;
 - c) os avisos, os esclarecimentos e as impugnações;
 - d) os lances ofertados, na ordem de classificação;
 - e) a suspensão e o reinício da sessão, se for o caso;
 - f) a aceitabilidade da proposta de preço;
 - g) a habilitação;

h) a decisão sobre o saneamento de erros ou falhas na proposta ou na documentação;

- i) os recursos interpostos, as respectivas análises e as decisões; e
- j) o resultado da licitação;

XIII - comprovantes das publicações:

- a) do aviso do edital;
 - b) do extrato do contrato; e
 - c) dos demais atos cuja publicidade seja exigida; e
- XIV - ato de homologação.

§ 1º A instrução do processo licitatório poderá ser realizada por meio de sistema eletrônico, de modo que os atos e os documentos de que trata este artigo, constantes dos arquivos e registros digitais, serão válidos para todos os efeitos legais, inclusive para comprovação e prestação de contas.

§ 2º A ata da sessão pública será disponibilizada na internet imediatamente após o seu encerramento, para acesso livre.

CAPÍTULO III DO ACESSO AO SISTEMA ELETRÔNICO

Credenciamento

Art. 9º A autoridade competente do órgão ou da entidade promotora da licitação, o pregoeiro, os membros da equipe de apoio e os licitantes que participarem do pregão, na forma eletrônica, serão previamente credenciados, perante o provedor do sistema eletrônico.

§ 1º O credenciamento para acesso ao sistema ocorrerá pela atribuição de chave de identificação e de senha pessoal e intransferível.

§ 2º Caberá à autoridade competente do órgão ou da entidade promotora da licitação solicitar, junto ao provedor do sistema, o seu credenciamento, o do pregoeiro e o dos membros da equipe de apoio.

Licitante

Art. 10. Na hipótese de pregão promovido por órgão ou entidade integrante do Sisg, o credenciamento do licitante e sua manutenção dependerão de registro prévio e atualizado no Sicaf.

Art. 11. O credenciamento no Sicaf permite a participação dos interessados em qualquer pregão, na forma eletrônica, exceto quando o seu cadastro no Sicaf tenha sido inativado ou excluído por solicitação do credenciado ou por determinação legal.

CAPÍTULO IV DA CONDUÇÃO DO PROCESSO

Órgão ou entidade promotora da licitação

Art. 12. O pregão, na forma eletrônica, será conduzido pelo órgão ou pela entidade promotora da licitação, com apoio técnico e operacional do órgão central do Sisg, que atuará como provedor do Sistema de Compras do Governo federal para os órgãos e entidades integrantes do Sisg.

Autoridade competente

Art. 13. Caberá à autoridade competente, de acordo com as atribuições previstas no regimento ou no estatuto do órgão ou da entidade promotora da licitação:

- I - designar o pregoeiro e os membros da equipe de apoio;
- II - indicar o provedor do sistema;
- III - determinar a abertura do processo licitatório;

IV - decidir os recursos contra os atos do pregoeiro, quando este mantiver sua decisão;

- V - adjudicar o objeto da licitação, quando houver recurso;
- VI - homologar o resultado da licitação; e
- VII - celebrar o contrato ou assinar a ata de registro de preços.

CAPÍTULO V DO PLANEJAMENTO DA CONTRATAÇÃO

Orientações gerais

Art. 14. No planejamento do pregão, na forma eletrônica, será observado o seguinte:

I - elaboração do estudo técnico preliminar e do termo de referência;

II - aprovação do estudo técnico preliminar e do termo de referência pela autoridade competente ou por quem esta delegar;

III - elaboração do edital, que estabelecerá os critérios de julgamento e a aceitação das propostas, o modo de disputa e, quando necessário, o intervalo mínimo de diferença de valores ou de percentuais entre os lances, que incidirá tanto em relação aos lances intermediários quanto em relação ao lance que cobrir a melhor oferta;

IV - definição das exigências de habilitação, das sanções aplicáveis, dos prazos e das condições que, pelas suas particularidades, sejam consideradas relevantes para a celebração e a execução do contrato e o atendimento das necessidades da administração pública; e

V - designação do pregoeiro e de sua equipe de apoio.

Valor estimado ou valor máximo aceitável

Art. 15. O valor estimado ou o valor máximo aceitável para a contratação, se não constar expressamente do edital, possuirá caráter sigiloso e será disponibilizado exclusiva e permanentemente aos órgãos de controle externo e interno.

§ 1º O caráter sigiloso do valor estimado ou do valor máximo aceitável para a contratação será fundamentado no § 3º do art. 7º da Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, e no art. 20 do Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012.

§ 2º Para fins do disposto no caput, o valor estimado ou o valor máximo aceitável para a contratação será tornado público apenas e imediatamente após o encerramento do envio de lances, sem prejuízo da divulgação do detalhamento dos quantitativos e das demais informações necessárias à elaboração das propostas.

§ 3º Nas hipóteses em que for adotado o critério de julgamento pelo maior desconto, o valor estimado, o valor máximo aceitável ou o valor de referência para aplicação do desconto constará obrigatoriamente do instrumento convocatório.

Designações do pregoeiro e da equipe de apoio

Art. 16. Caberá à autoridade máxima do órgão ou da entidade, ou a quem possuir a competência, designar agentes públicos para o desempenho das funções deste Decreto, observados os seguintes requisitos:

I - o pregoeiro e os membros da equipe de apoio serão servidores do órgão ou da entidade promotora da licitação; e

II - os membros da equipe de apoio serão, em sua maioria, servidores ocupantes de cargo efetivo, preferencialmente pertencentes aos quadros permanentes do órgão ou da entidade promotora da licitação.

§ 1º No âmbito do Ministério da Defesa, as funções de pregoeiro e de membro da equipe de apoio poderão ser desempenhadas por militares.

§ 2º A critério da autoridade competente, o pregoeiro e os membros da equipe de apoio poderão ser designados para uma licitação específica, para um período determinado, admitidas reconduções, ou por período indeterminado, permitida a revogação da designação a qualquer tempo.

§ 3º Os órgãos e as entidades de que trata o § 1º do art. 1º estabelecerão planos de capacitação que contenham iniciativas de treinamento para a formação e a atualização técnica de pregoeiros, membros da equipe de apoio e demais agentes encarregados da instrução do processo licitatório, a serem implementadas com base em gestão por competências.

Do pregoeiro

Art. 17. Caberá ao pregoeiro, em especial:

I - conduzir a sessão pública;

II - receber, examinar e decidir as impugnações e os pedidos de esclarecimentos ao edital e aos anexos, além de poder requisitar subsídios formais aos responsáveis pela elaboração desses documentos;

III - verificar a conformidade da proposta em relação aos requisitos estabelecidos no edital;

IV - coordenar a sessão pública e o envio de lances;

V - verificar e julgar as condições de habilitação;

VI - sanear erros ou falhas que não alterem a substância das propostas, dos documentos de habilitação e sua validade jurídica;

VII - receber, examinar e decidir os recursos e encaminhá-los à autoridade competente quando mantiver sua decisão;

VIII - indicar o vencedor do certame;

IX - adjudicar o objeto, quando não houver recurso;

X - conduzir os trabalhos da equipe de apoio; e

XI - encaminhar o processo devidamente instruído à autoridade competente e propor a sua homologação.

Parágrafo único. O pregoeiro poderá solicitar manifestação técnica da assessoria jurídica ou de outros setores do órgão ou da entidade, a fim de subsidiar sua decisão.

Da equipe de apoio

Art. 18. Caberá à equipe de apoio auxiliar o pregoeiro nas etapas do processo licitatório.

Do licitante

Art. 19. Caberá ao licitante interessado em participar do pregão, na forma eletrônica:

I - credenciar-se previamente no Sicaf ou, na hipótese de que trata o §2º do art. 5º, no sistema eletrônico utilizado no certame;

II - remeter, no prazo estabelecido, exclusivamente via sistema, os documentos de habilitação e a proposta e, quando necessário, os documentos complementares;

III - responsabilizar-se formalmente pelas transações efetuadas em seu nome, assumir como firmes e verdadeiras suas propostas e seus lances, inclusive os atos praticados diretamente ou por seu representante, excluída a responsabilidade do provedor do sistema ou do órgão ou entidade promotora da licitação por eventuais danos decorrentes de uso indevido da senha, ainda que por terceiros;

IV - acompanhar as operações no sistema eletrônico durante o processo licitatório e responsabilizar-se pelo ônus decorrente da perda de negócios diante da inobservância de mensagens emitidas pelo sistema ou de sua desconexão;

V - comunicar imediatamente ao provedor do sistema qualquer acontecimento que possa comprometer o sigilo ou a inviabilidade do uso da senha, para imediato bloqueio de acesso;

VI - utilizar a chave de identificação e a senha de acesso para participar do pregão na forma eletrônica; e

VII - solicitar o cancelamento da chave de identificação ou da senha de acesso por interesse próprio.

Parágrafo único. O fornecedor descredenciado no Sicaf terá sua chave de identificação e senha suspensas automaticamente.

CAPÍTULO VI DA PUBLICAÇÃO DO AVISO DO EDITAL

Publicação

Art. 20. A fase externa do pregão, na forma eletrônica, será iniciada com a convocação dos interessados por meio da publicação do aviso do edital no Diário Oficial da União e no sítio eletrônico oficial do órgão ou da entidade promotora da licitação.

Parágrafo único. Na hipótese de que trata o § 3º do art. 1º, a publicação ocorrerá na imprensa oficial do respectivo Estado, do Distrito Federal ou do Município e no sítio eletrônico oficial do órgão ou da entidade promotora da licitação.

Edital

Art. 21. Os órgãos ou as entidades integrantes do Sisg e aqueles que aderirem ao Sistema Compras do Governo federal disponibilizarão a íntegra do edital no endereço eletrônico www.comprasgovernamentais.gov.br e no sítio eletrônico do órgão ou da entidade promotora do pregão.

Parágrafo único. Na hipótese do § 2º do art. 5º, o edital será disponibilizado na íntegra no sítio eletrônico do órgão ou da entidade promotora do pregão e no portal do sistema utilizado para a realização do pregão.

Modificação do edital

Art. 22. Modificações no edital serão divulgadas pelo mesmo instrumento de publicação utilizado para divulgação do texto original e o prazo inicialmente estabelecido será reaberto, exceto se, inquestionavelmente, a alteração não afetar a formulação das propostas, resguardado o tratamento isonômico aos licitantes.

Esclarecimentos

Art. 23. Os pedidos de esclarecimentos referentes ao processo licitatório serão enviados ao pregoeiro, até três dias úteis anteriores à data fixada para abertura da sessão pública, por meio eletrônico, na forma do edital.

§ 1º O pregoeiro responderá aos pedidos de esclarecimentos no prazo de dois dias úteis, contado da data de recebimento do pedido, e poderá requisitar subsídios formais aos responsáveis pela elaboração do edital e dos anexos.

§ 2º As respostas aos pedidos de esclarecimentos serão divulgadas pelo sistema e vincularão os participantes e a administração.

Impugnação

Art. 24. Qualquer pessoa poderá impugnar os termos do edital do pregão, por meio eletrônico, na forma prevista no edital, até três dias úteis anteriores à data fixada para abertura da sessão pública.

§ 1º A impugnação não possui efeito suspensivo e caberá ao pregoeiro, auxiliado pelos responsáveis pela elaboração do edital e dos anexos, decidir sobre a impugnação no prazo de dois dias úteis, contado da data de recebimento da impugnação.

§ 2º A concessão de efeito suspensivo à impugnação é medida excepcional e deverá ser motivada pelo pregoeiro, nos autos do processo de licitação.

§ 3º Acolhida a impugnação contra o edital, será definida e publicada nova data para realização do certame.

CAPÍTULO VII DA APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA E DOS DOCUMENTOS DE HABILITAÇÃO

Prazo

Art. 25. O prazo fixado para a apresentação das propostas e dos documentos de habilitação não será inferior a oito dias úteis, contado da data de publicação do aviso do edital.

Apresentação da proposta e dos documentos de habilitação pelo licitante

Art. 26. Após a divulgação do edital no sítio eletrônico, os licitantes encaminharão, exclusivamente por meio do sistema, concomitantemente com os documentos de habilitação exigidos no edital, proposta com a descrição do objeto ofertado e o preço, até a data e o horário estabelecidos para abertura da sessão pública.

§ 1º A etapa de que trata o caput será encerrada com a abertura da sessão pública.

§ 2º Os licitantes poderão deixar de apresentar os documentos de habilitação que constem do Sicaf e de sistemas semelhantes mantidos pelos Estados, pelo Distrito Federal ou pelos Municípios, quando a licitação for realizada por esses entes federativos, assegurado aos demais licitantes o direito de acesso aos dados constantes dos sistemas.

§ 3º O envio da proposta, acompanhada dos documentos de habilitação exigidos no edital, nos termos do disposto no caput, ocorrerá por meio de chave de acesso e senha.

§ 4º O licitante declarará, em campo próprio do sistema, o cumprimento dos requisitos para a habilitação e a conformidade de sua proposta com as exigências do edital.

§ 5º A falsidade da declaração de que trata o § 4º sujeitará o licitante às sanções previstas neste Decreto.

§ 6º Os licitantes poderão retirar ou substituir a proposta e os documentos de habilitação anteriormente inseridos no sistema, até a abertura da sessão pública.

§ 7º Na etapa de apresentação da proposta e dos documentos de habilitação pelo licitante, observado o disposto no caput, não haverá ordem de classificação das propostas, o que ocorrerá somente após os procedimentos de que trata o Capítulo IX.

§ 8º Os documentos que compõem a proposta e a habilitação do licitante melhor classificado somente serão disponibilizados para avaliação do pregoeiro e para acesso público após o encerramento do envio de lances.

§ 9º Os documentos complementares à proposta e à habilitação, quando necessários à confirmação daqueles exigidos no edital e já apresentados, serão encaminhados pelo licitante melhor classificado após o encerramento do envio de lances, observado o prazo de que trata o § 2º do art. 38.

CAPÍTULO VIII DA ABERTURA DA SESSÃO PÚBLICA E DO ENVIO DE LANCES

Horário de abertura

Art. 27. A partir do horário previsto no edital, a sessão pública na internet será aberta pelo pregoeiro com a utilização de sua chave de acesso e senha.

§ 1º Os licitantes poderão participar da sessão pública na internet, mediante a utilização de sua chave de acesso e senha.

§ 2º O sistema disponibilizará campo próprio para troca de mensagens entre o pregoeiro e os licitantes.

Conformidade das propostas

Art. 28. O pregoeiro verificará as propostas apresentadas e desclassificará aquelas que não estejam em conformidade com os requisitos estabelecidos no edital.

Parágrafo único. A desclassificação da proposta será fundamentada e registrada no sistema, acompanhado em tempo real por todos os participantes.

Ordenação e classificação das propostas

Art. 29. O sistema ordenará automaticamente as propostas classificadas pelo pregoeiro.

Parágrafo único. Somente as propostas classificadas pelo pregoeiro participarão da etapa de envio de lances.

Início da fase competitiva

Art. 30. Classificadas as propostas, o pregoeiro dará início à fase competitiva, oportunidade em que os licitantes poderão encaminhar lances exclusivamente por meio do sistema eletrônico.

§ 1º O licitante será imediatamente informado do recebimento do lance e do valor consignado no registro.

§ 2º Os licitantes poderão oferecer lances sucessivos, observados o horário fixado para abertura da sessão pública e as regras estabelecidas no edital.

§ 3º O licitante somente poderá oferecer valor inferior ou maior percentual de desconto ao último lance por ele ofertado e registrado pelo sistema, observado, quando houver, o intervalo mínimo de diferença de valores ou de percentuais entre os lances, que incidirá tanto em relação aos lances intermediários quanto em relação ao lance que cobrir a melhor oferta.

§ 4º Não serão aceitos dois ou mais lances iguais e prevalecerá aquele que for recebido e registrado primeiro.

§ 5º Durante a sessão pública, os licitantes serão informados, em tempo real, do valor do menor lance registrado, vedada a identificação do licitante.

Modos de disputa

Art. 31. Serão adotados para o envio de lances no pregão eletrônico os seguintes modos de disputa:

I - aberto - os licitantes apresentarão lances públicos e sucessivos, com prorrogações, conforme o critério de julgamento adotado no edital; ou

II - aberto e fechado - os licitantes apresentarão lances públicos e sucessivos, com lance final e fechado, conforme o critério de julgamento adotado no edital.

Parágrafo único. No modo de disputa aberto, o edital preverá intervalo mínimo de diferença de valores ou de percentuais entre os lances, que incidirá tanto em relação aos lances intermediários quanto em relação ao lance que cobrir a melhor oferta.

Modo de disputa aberto

Art. 32. No modo de disputa aberto, de que trata o inciso I do caput do art. 31, a etapa de envio de lances na sessão pública durará dez minutos e, após isso, será prorrogada automaticamente pelo sistema quando houver lance ofertado nos últimos dois minutos do período de duração da sessão pública.

§ 1º A prorrogação automática da etapa de envio de lances, de que trata o caput, será de dois minutos e ocorrerá sucessivamente sempre que houver lances enviados nesse período de prorrogação, inclusive quando se tratar de lances intermediários.

§ 2º Na hipótese de não haver novos lances na forma estabelecida no caput e no § 1º, a sessão pública será encerrada automaticamente.

§ 3º Encerrada a sessão pública sem prorrogação automática pelo sistema, nos termos do disposto no § 1º, o pregoeiro poderá, assessorado pela equipe de apoio, admitir o reinício da etapa de envio de lances, em prol da consecução do melhor preço disposto no parágrafo único do art. 7º, mediante justificativa.

Modo de disputa aberto e fechado

Art. 33. No modo de disputa aberto e fechado, de que trata o inciso II do caput do art. 31, a etapa de envio de lances da sessão pública terá duração de quinze minutos.

§ 1º Encerrado o prazo previsto no caput, o sistema encaminhará o aviso de fechamento iminente dos lances e, transcorrido o período de até dez minutos, aleatoriamente determinado, a recepção de lances será automaticamente encerrada.

§ 2º Encerrado o prazo de que trata o § 1º, o sistema abrirá a oportunidade para que o autor da oferta de valor mais baixo e os autores das ofertas com valores até dez por cento superiores àquela possam ofertar um lance final e fechado em até cinco minutos, que será sigiloso até o encerramento deste prazo.

§ 3º Na ausência de, no mínimo, três ofertas nas condições de que trata o § 2º, os autores dos melhores lances subsequentes, na ordem de classificação, até o máximo de três, poderão oferecer um lance final e fechado em até cinco minutos, que será sigiloso até o encerramento do prazo.

§ 4º Encerrados os prazos estabelecidos nos § 2º e § 3º, o sistema ordenará os lances em ordem crescente de vantajosidade.

§ 5º Na ausência de lance final e fechado classificado nos termos dos § 2º e § 3º, haverá o reinício da etapa fechada para que os demais licitantes, até o máximo de três, na ordem de classificação, possam ofertar um lance final e fechado em até cinco minutos, que será sigiloso até o encerramento deste prazo, observado, após esta etapa, o disposto no § 4º.

§ 6º Na hipótese de não haver licitante classificado na etapa de lance fechado que atenda às exigências para habilitação, o pregoeiro poderá, auxiliado pela equipe de apoio, mediante justificativa, admitir o reinício da etapa fechada, nos termos do disposto no § 5º.

Desconexão do sistema na etapa de lances

Art. 34. Na hipótese de o sistema eletrônico desconectar para o pregoeiro no decorrer da etapa de envio de lances da sessão pública e permanecer acessível aos licitantes, os lances continuarão sendo recebidos, sem prejuízo dos atos realizados.

Art. 35. Quando a desconexão do sistema eletrônico para o pregoeiro persistir por tempo superior a dez minutos, a sessão pública será suspensa e reiniciada somente decorridas vinte e quatro horas após a comunicação do fato aos participantes, no sítio eletrônico utilizado para divulgação.

Critérios de desempate

Art. 36. Após a etapa de envio de lances, haverá a aplicação dos critérios de desempate previstos nos art. 44 e art. 45 da Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006, seguido da aplicação do critério estabelecido no § 2º do art. 3º da Lei nº 8.666, de 1993, se não houver licitante que atenda à primeira hipótese.

Art. 37. Os critérios de desempate serão aplicados nos termos do art. 36, caso não haja envio de lances após o início da fase competitiva.

Parágrafo único. Na hipótese de persistir o empate, a proposta vencedora será sorteada pelo sistema eletrônico dentre as propostas empatadas.

**CAPÍTULO IX
DO JULGAMENTO**

Negociação da proposta

Art. 38. Encerrada a etapa de envio de lances da sessão pública, o pregoeiro deverá encaminhar, pelo sistema eletrônico, contraproposta ao licitante que tenha apresentado o melhor preço, para que seja obtida melhor proposta, vedada a negociação em condições diferentes das previstas no edital.

§ 1º A negociação será realizada por meio do sistema e poderá ser acompanhada pelos demais licitantes.

§ 2º O instrumento convocatório deverá estabelecer prazo de, no mínimo, duas horas, contado da solicitação do pregoeiro no sistema, para envio da proposta e, se necessário, dos documentos complementares, adequada ao último lance ofertado após a negociação de que trata o caput.

Julgamento da proposta

Art. 39. Encerrada a etapa de negociação de que trata o art. 38, o pregoeiro examinará a proposta classificada em primeiro lugar quanto à adequação ao objeto e à compatibilidade do preço em relação ao máximo estipulado para contratação no edital, observado o disposto no parágrafo único do art. 7º e no § 9º do art. 26, e verificará a habilitação do licitante conforme disposições do edital, observado o disposto no Capítulo X.

**CAPÍTULO X
DA HABILITAÇÃO**

Documentação obrigatória

Art. 40. Para habilitação dos licitantes, será exigida, exclusivamente, a documentação relativa:

I - à habilitação jurídica;

II - à qualificação técnica;

III - à qualificação econômico-financeira;

IV - à regularidade fiscal e trabalhista;

V - à regularidade fiscal perante as Fazendas Públicas estaduais, distrital e municipais, quando necessário; e

VI - ao cumprimento do disposto no inciso XXXIII do caput do art. 7º da Constituição e no inciso XVIII do caput do art. 78 da Lei nº 8.666, de 1993.

Parágrafo único. A documentação exigida para atender ao disposto nos incisos I, III, IV e V do caput poderá ser substituída pelo registro cadastral no SicaF e em sistemas semelhantes mantidos pelos Estados, pelo Distrito Federal ou pelos Municípios, quando a licitação for realizada por esses entes federativos.

Art. 41. Quando permitida a participação de empresas estrangeiras na licitação, as exigências de habilitação serão atendidas mediante documentos equivalentes, inicialmente apresentados com tradução livre.

Parágrafo único. Na hipótese de o licitante vencedor ser estrangeiro, para fins de assinatura do contrato ou da ata de registro de preços, os documentos de que trata o caput serão traduzidos por tradutor juramentado no País e apostilados nos termos do disposto no Decreto nº 8.660, de 29 de janeiro de 2016, ou de outro que venha a substituí-lo, ou consularizados pelos respectivos consulados ou embaixadas.

Art. 42. Quando permitida a participação de consórcio de empresas, serão exigidas:

I - a comprovação da existência de compromisso público ou particular de constituição de consórcio, com indicação da empresa líder, que atenderá às condições de liderança estabelecidas no edital e representará as consorciadas perante a União;

II - a apresentação da documentação de habilitação especificada no edital por empresa consorciada;

III - a comprovação da capacidade técnica do consórcio pelo somatório dos quantitativos de cada empresa consorciada, na forma estabelecida no edital;

IV - a demonstração, por cada empresa consorciada, do atendimento aos índices contábeis definidos no edital, para fins de qualificação econômico-financeira;

V - a responsabilidade solidária das empresas consorciadas pelas obrigações do consórcio, nas etapas da licitação e durante a vigência do contrato;

VI - a obrigatoriedade de liderança por empresa brasileira no consórcio formado por empresas brasileiras e estrangeiras, observado o disposto no inciso I; e

VII - a constituição e o registro do consórcio antes da celebração do contrato.

Parágrafo único. Fica vedada a participação de empresa consorciada, na mesma licitação, por meio de mais de um consórcio ou isoladamente.

Procedimentos de verificação

Art. 43. A habilitação dos licitantes será verificada por meio do SicaF, nos documentos por ele abrangidos, quando os procedimentos licitatórios forem realizados por órgãos ou entidades integrantes do Sisg ou por aqueles que aderirem ao SicaF.

§ 1º Os documentos exigidos para habilitação que não estejam contemplados no SicaF serão enviados nos termos do disposto no art. 26.

§ 2º Na hipótese de necessidade de envio de documentos complementares após o julgamento da proposta, os documentos deverão ser apresentados em formato digital, via sistema, no prazo definido no edital, após solicitação do pregoeiro no sistema eletrônico, observado o prazo disposto no § 2º do art. 38.

§ 3º A verificação pelo órgão ou entidade promotora do certame nos sítios eletrônicos oficiais de órgãos e entidades emissores de certidões constitui meio legal de prova, para fins de habilitação.

§ 4º Na hipótese de a proposta vencedora não for aceitável ou o licitante não atender às exigências para habilitação, o pregoeiro examinará a proposta subsequente e assim sucessivamente, na ordem de classificação, até a apuração de uma proposta que atenda ao edital.

§ 5º Na hipótese de contratação de serviços comuns em que a legislação ou o edital exija apresentação de planilha de composição de preços, esta deverá ser encaminhada exclusivamente via sistema, no prazo fixado no edital, com os respectivos valores readequados ao lance vencedor.

§ 6º No pregão, na forma eletrônica, realizado para o sistema de registro de preços, quando a proposta do licitante vencedor não atender ao quantitativo total estimado para a contratação, poderá ser convocada a quantidade de licitantes necessária para alcançar o total estimado, respeitada a ordem de classificação, observado o preço da proposta vencedora, precedida de posterior habilitação, nos termos do disposto no Capítulo X.

§ 7º A comprovação de regularidade fiscal e trabalhista das microempresas e das empresas de pequeno porte será exigida nos termos do disposto no art. 4º do Decreto nº 8.538, de 6 de outubro de 2015.

§ 8º Constatado o atendimento às exigências estabelecidas no edital, o licitante será declarado vencedor.

CAPÍTULO XI DO RECURSO

Intenção de recorrer e prazo para recurso

Art. 44. Declarado o vencedor, qualquer licitante poderá, durante o prazo concedido na sessão pública, de forma imediata, em campo próprio do sistema, manifestar sua intenção de recorrer.

§ 1º As razões do recurso de que trata o caput deverão ser apresentadas no prazo de três dias.

§ 2º Os demais licitantes ficarão intimados para, se desejarem, apresentar suas contrarrazões, no prazo de três dias, contado da data final do prazo do recorrente, assegurada vista imediata dos elementos indispensáveis à defesa dos seus interesses.

§ 3º A ausência de manifestação imediata e motivada do licitante quanto à intenção de recorrer, nos termos do disposto no caput, importará na decadência desse direito, e o pregoeiro estará autorizado a adjudicar o objeto ao licitante declarado vencedor.

§ 4º O acolhimento do recurso importará na invalidação apenas dos atos que não podem ser aproveitados.

CAPÍTULO XII DA ADJUDICAÇÃO E DA HOMOLOGAÇÃO

Autoridade competente

Art. 45. Decididos os recursos e constatada a regularidade dos atos praticados, a autoridade competente adjudicará o objeto e homologará o procedimento licitatório, nos termos do disposto no inciso V do caput do art. 13.

Pregoeiro

Art. 46. Na ausência de recurso, caberá ao pregoeiro adjudicar o objeto e encaminhar o processo devidamente instruído à autoridade superior e propor a homologação, nos termos do disposto no inciso IX do caput do art. 17.

CAPÍTULO XIII DO SANEAMENTO DA PROPOSTA E DA HABILITAÇÃO

Erros ou falhas

Art. 47. O pregoeiro poderá, no julgamento da habilitação e das propostas, sanar erros ou falhas que não alterem a substância das propostas, dos documentos e sua validade jurídica, mediante decisão fundamentada, registrada em ata e acessível aos licitantes, e lhes atribuirá validade e eficácia para fins de habilitação e classificação, observado o disposto na Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999.

Parágrafo único. Na hipótese de necessidade de suspensão da sessão pública para a realização de diligências, com vistas ao saneamento de que trata o caput, a sessão pública somente poderá ser reiniciada mediante aviso prévio no sistema com, no mínimo, vinte e quatro horas de antecedência, e a ocorrência será registrada em ata.

CAPÍTULO XIV DA CONTRATAÇÃO

Assinatura do contrato ou da ata de registro de preços

Art. 48. Após a homologação, o adjudicatário será convocado para assinar o contrato ou a ata de registro de preços no prazo estabelecido no edital.

§ 1º Na assinatura do contrato ou da ata de registro de preços, será exigida a comprovação das condições de habilitação consignadas no edital, que deverão ser mantidas pelo licitante durante a vigência do contrato ou da ata de registro de preços.

§ 2º Na hipótese de o vencedor da licitação não comprovar as condições de habilitação consignadas no edital ou se recusar a assinar o contrato ou a ata de registro de preços, outro licitante poderá ser convocado, respeitada a ordem de classificação, para, após a comprovação dos requisitos para habilitação, analisada a proposta e eventuais documentos complementares e, feita a negociação, assinar o contrato ou a ata de registro de preços, sem prejuízo da aplicação das sanções de que trata o art. 49.

§ 3º O prazo de validade das propostas será de sessenta dias, permitida a fixação de prazo diverso no edital.

CAPÍTULO XV DA SANÇÃO

Impedimento de licitar e contratar

Art. 49. Ficarão impedidos de licitar e de contratar com a União e será descredenciado no Sicaf, pelo prazo de até cinco anos, sem prejuízo das multas previstas em edital e no contrato e das demais cominações legais, garantido o direito à ampla defesa, o licitante que, convocado dentro do prazo de validade de sua proposta:

- I - não assinar o contrato ou a ata de registro de preços;
- II - não entregar a documentação exigida no edital;
- III - apresentar documentação falsa;
- IV - causar o atraso na execução do objeto;
- V - não manter a proposta;
- VI - falhar na execução do contrato;
- VII - fraudar a execução do contrato;
- VIII - comportar-se de modo inidôneo;
- IX - declarar informações falsas; e
- X - cometer fraude fiscal.

§ 1º As sanções descritas no caput também se aplicam aos integrantes do cadastro de reserva, em pregão para registro de preços que, convocados, não honrarem o compromisso assumido sem justificativa ou com justificativa recusada pela administração pública.

§ 2º As sanções serão registradas e publicadas no Sicaf.

**CAPÍTULO XVI
DA REVOGAÇÃO E DA ANULAÇÃO**

Revogação e anulação

Art. 50. A autoridade competente para homologar o procedimento licitatório de que trata este Decreto poderá revogá-lo somente em razão do interesse público, por motivo de fato superveniente devidamente comprovado, pertinente e suficiente para justificar a revogação, e deverá anulá-lo por ilegalidade, de ofício ou por provocação de qualquer pessoa, por meio de ato escrito e fundamentado.

Parágrafo único. Os licitantes não terão direito à indenização em decorrência da anulação do procedimento licitatório, ressalvado o direito do contratado de boa-fé ao ressarcimento dos encargos que tiver suportado no cumprimento do contrato.

**CAPÍTULO XVII
DO SISTEMA DE DISPENSA ELETRÔNICA**

Aplicação

Art. 51. As unidades gestoras integrantes do Sisg adotarão o sistema de dispensa eletrônica, nas seguintes hipóteses:

I - contratação de serviços comuns de engenharia, nos termos do disposto no inciso I do caput do art. 24 da Lei nº 8.666, de 1993;

II - aquisição de bens e contratação de serviços comuns, nos termos do disposto no inciso II do caput do art. 24 da Lei nº 8.666, de 1993; e

III - aquisição de bens e contratação de serviços comuns, incluídos os serviços comuns de engenharia, nos termos do disposto no inciso III e seguintes do caput do art. 24 da Lei nº 8.666, de 1993, quando cabível.

§ 1º Ato do Secretário de Gestão da Secretaria Especial de Desburocratização, Gestão e Governo Digital do Ministério da Economia regulamentará o funcionamento do sistema de dispensa eletrônica.

§ 2º A obrigatoriedade da utilização do sistema de dispensa eletrônica ocorrerá a partir da data de publicação do ato de que trata o § 1º.

§ 3º Fica vedada a utilização do sistema de dispensa eletrônica nas hipóteses de que trata o art. 4º.

**CAPÍTULO XVIII
DISPOSIÇÕES FINAIS**

Orientações gerais

Art. 52. Ato do Secretário de Gestão da Secretaria Especial de Desburocratização, Gestão e Governo Digital do Ministério da Economia estabelecerá os prazos para implementação das regras decorrentes do disposto neste Decreto quando se tratar de licitações realizadas com a utilização de transferências de recursos da União de que trata o § 3º do art. 1º.

Art. 53. Os horários estabelecidos no edital, no aviso e durante a sessão pública observarão o horário de Brasília, Distrito Federal, inclusive para contagem de tempo e registro no sistema eletrônico e na documentação relativa ao certame.

Art. 54. Os participantes de licitação na modalidade de pregão, na forma eletrônica, têm direito público subjetivo à fiel observância do procedimento estabelecido neste Decreto e qualquer interessado poderá acompanhar o seu desenvolvimento em tempo real, por meio da internet.

Art. 55. Os entes federativos usuários dos sistemas de que trata o § 2º do art. 5º poderão utilizar o Sicaf para fins habilitatórios.

Art. 56. A Secretaria de Gestão da Secretaria Especial de Desburocratização, Gestão e Governo Digital do Ministério da Economia poderá ceder o uso do seu sistema eletrônico a órgão ou entidade dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, mediante celebração de termo de acesso.

Art. 57. As propostas que contenham a descrição do objeto, o valor e os documentos complementares estarão disponíveis na internet, após a homologação.

Art. 58. Os arquivos e os registros digitais relativos ao processo licitatório permanecerão à disposição dos órgãos de controle interno e externo.

Art. 59. A Secretaria de Gestão da Secretaria Especial de Desburocratização, Gestão e Governo Digital do Ministério da Economia poderá editar normas complementares ao disposto neste Decreto e disponibilizar informações adicionais, em meio eletrônico.

Revogação

Art. 60. Ficam revogados:

I - o Decreto nº 5.450, de 31 de maio de 2005; e

II - o Decreto nº 5.504, de 5 de agosto de 2005.

Vigência

Art. 61. Este Decreto entra em vigor em 28 de outubro de 2019.

§ 1º Os editais publicados após a data de entrada em vigor deste Decreto serão ajustados aos termos deste Decreto.

§ 2º As licitações cujos editais tenham sido publicados até 28 de outubro de 2019 permanecem regidos pelo Decreto nº 5.450, de 2005.

Brasília, 20 de setembro de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. DECRETO FEDERAL Nº 10.929, DE 7 DE JANEIRO DE 2022, E ATUALIZAÇÕES. ESTABELECE PROCEDIMENTO ESPECIAL PARA CONSULTAS PÚBLICAS DE DECRETOS DESTINADOS A REGULAMENTAR DISPOSITIVO DA LEI Nº 14.133, DE 1º DE ABRIL DE 2021 - LEI DE LICITAÇÕES E CONTRATOS ADMINISTRATIVOS

DECRETO Nº 10.929, DE 7 DE JANEIRO DE 2022

Estabelece procedimento especial para consultas públicas de decretos destinados a regulamentar dispositivo da Lei nº 14.133, de 1º de abril de 2021 - Lei de Licitações e Contratos Administrativos.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, caput, inciso VI, alínea "a", da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Até 31 de março de 2023, o Ministério da Economia poderá realizar consultas públicas sem submissão ao procedimento previsto no Capítulo VI do Decreto nº 9.191, de 1º de novembro de 2017, se a matéria objeto de consulta pública limitar-se a decreto:

I - destinado a regulamentar dispositivo da Lei nº 14.133, de 1º de abril de 2021; e

II - que não demande a coautoria por outro órgão.

Art. 2º. O Ministério da Economia encaminhará a minuta de ato normativo à Casa Civil da Presidência da República, para fins de ciência, no mínimo, cinco dias úteis antes da formalização da consulta pública.

Parágrafo único. A Casa Civil da Presidência da República poderá determinar a não realização ou a suspensão da consulta pública.

Art. 3º A íntegra das propostas e os termos das consultas públicas serão publicados no Diário Oficial da União e divulgados na Plataforma Participa + Brasil.

Art. 4º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 7 de janeiro de 2022; 201º da Independência e 134º da República.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. LEI FEDERAL Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990, E ATUALIZAÇÕES. DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. DIÁRIO OFICIAL [DA] UNIÃO, BRASÍLIA, DF, 16 JUL. 1990

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. LEI FEDERAL Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, E ATUALIZAÇÕES. ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. E SUAS ALTERAÇÕES. DIÁRIO OFICIAL [DA] UNIÃO, BRASÍLIA, DF, 23 DEZ. 1996

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. LEI FEDERAL Nº 11.738, DE 16 DE JULHO DE 2008, E ATUALIZAÇÕES. REGULAMENTA A ALÍNEA “E” DO INCISO III DO CAPUT DO ART. 60 DO ATO DAS DISPOSIÇÕES CONSTITUCIONAIS TRANSITÓRIAS, PARA INSTITUIR O PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL PARA OS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. LEI FEDERAL Nº 13.146 DE 06 DE JULHO DE 2015, E ATUALIZAÇÕES. INSTITUI A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA)

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. LEI FEDERAL Nº 14.113, DE 25 DE DEZEMBRO DE 2020, E ATUALIZAÇÕES. REGULAMENTA O FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (FUNDEB), DE QUE TRATA O ART. 212-A DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL; REVOGA DISPOSITIVOS DA LEI Nº 11.494, DE 20 DE JUNHO DE 2007; E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

LEI Nº 14.113, DE 25 DE DEZEMBRO DE 2020

Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências.

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

**CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 1º Fica instituído, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de natureza contábil, nos termos do art. 212-A da Constituição Federal.

Parágrafo único. A instituição dos Fundos previstos no caput deste artigo e a aplicação de seus recursos não isentam os Estados, o Distrito Federal e os Municípios da obrigatoriedade da aplicação na manutenção e no desenvolvimento do ensino, na forma prevista no art. 212 da Constituição Federal e no inciso VI do caput e parágrafo único do art. 10 e no inciso V do caput do art. 11 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de:

I - pelo menos 5% (cinco por cento) do montante dos impostos e transferências que compõem a cesta de recursos do Fundeb, a que se referem os incisos I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII e IX do caput e o § 1º do art. 3º desta Lei, de modo que os recursos previstos no art. 3º desta Lei somados aos referidos neste inciso garantam a aplicação do mínimo de 25% (vinte e cinco por cento) desses impostos e transferências em favor da manutenção e do desenvolvimento do ensino;

II - pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) dos demais impostos e transferências.

Art. 2º Os Fundos destinam-se à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos profissionais da educação, incluída sua condigna remuneração, observado o disposto nesta Lei.

CAPÍTULO II DA COMPOSIÇÃO FINANCEIRA

SEÇÃO I DAS FONTES DE RECEITA DOS FUNDOS

Art. 3º Os Fundos, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, são compostos por 20% (vinte por cento) das seguintes fontes de receita:

I - Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doação de Quaisquer Bens ou Direitos (ITCD) previsto no inciso I do caput do art. 155 da Constituição Federal;

II - Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transportes Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS) previsto no inciso II do caput do art. 155 combinado com o inciso IV do caput do art. 158 da Constituição Federal;

III - Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA) previsto no inciso III do caput do art. 155 combinado com o inciso III do caput do art. 158 da Constituição Federal;

IV - parcela do produto da arrecadação do imposto que a União eventualmente instituir no exercício da competência que lhe é atribuída pelo inciso I do caput do art. 154 da Constituição Federal, prevista no inciso II do caput do art. 157 da Constituição Federal;

V - parcela do produto da arrecadação do Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (ITR), relativamente a imóveis situados nos Municípios, prevista no inciso II do caput do art. 158 da Constituição Federal;

VI - parcela do produto da arrecadação do Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza e do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) devida ao Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal (FPE), prevista na alínea a do inciso I do caput do art. 159 da Constituição Federal e na Lei nº 5.172, de 25 de outubro de 1966 (Código Tributário Nacional);

VII - parcela do produto da arrecadação do Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza e do IPI devida ao Fundo de Participação dos Municípios (FPM), prevista na alínea b do inciso I do caput do art. 159 da Constituição Federal e na Lei nº 5.172, de 25 de outubro de 1966 (Código Tributário Nacional);

VIII - parcela do produto da arrecadação do IPI devida aos Estados e ao Distrito Federal, prevista no inciso II do caput do art. 159 da Constituição Federal e na Lei Complementar nº 61, de 26 de dezembro de 1989;

IX - receitas da dívida ativa tributária relativa aos impostos previstos neste artigo, bem como juros e multas eventualmente incidentes.

§ 1º Inclui-se ainda na base de cálculo dos recursos referidos nos incisos I a IX do caput deste artigo o adicional na alíquota do ICMS de que trata o § 1º do art. 82 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

§ 2º Além dos recursos mencionados nos incisos I a IX do caput e no § 1º deste artigo, os Fundos contarão com a complementação da União, nos termos da Seção II deste Capítulo.

SEÇÃO II DA COMPLEMENTAÇÃO DA UNIÃO

Art. 4º A União complementarará os recursos dos Fundos a que se refere o art. 3º desta Lei, conforme disposto nesta Lei.

§ 1º A complementação da União destina-se exclusivamente a assegurar recursos financeiros aos Fundos, aplicando-se o disposto no caput do art. 160 da Constituição Federal.

§ 2º É vedada a utilização dos recursos oriundos da arrecadação da contribuição social do salário-educação a que se refere o § 5º do art. 212 da Constituição Federal na complementação da União aos Fundos.

§ 3º A União poderá utilizar, no máximo, 30% (trinta por cento) do valor de complementação ao Fundeb previsto no caput deste artigo para cumprimento da aplicação mínima na manutenção e no desenvolvimento do ensino estabelecida no art. 212 da Constituição Federal.

§ 4º O não cumprimento do disposto neste artigo importará em crime de responsabilidade da autoridade competente.

Art. 5º A complementação da União será equivalente a, no mínimo, 23% (vinte e três por cento) do total de recursos a que se refere o art. 3º desta Lei, nas seguintes modalidades:

I - complementação-VAAF: 10 (dez) pontos percentuais no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, sempre que o valor anual por aluno (VAAF), nos termos da alínea a do inciso I do caput do art. 6º desta Lei não alcançar o mínimo definido nacionalmente;

II - complementação-VAAT: no mínimo, 10,5 (dez inteiros e cinco décimos) pontos percentuais, em cada rede pública de ensino municipal, estadual ou distrital, sempre que o valor anual total por aluno (VAAT), nos termos da alínea a do inciso II do caput do art. 6º desta Lei não alcançar o mínimo definido nacionalmente;

III - complementação-VAAR: 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condições de melhoria de gestão, alcançarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e de melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica, conforme disposto no art. 14 desta Lei.

Parágrafo único. A complementação da União, nas modalidades especificadas, a ser distribuída em determinado exercício financeiro, será calculada considerando-se as receitas totais dos Fundos do mesmo exercício.

**CAPÍTULO III
DA DISTRIBUIÇÃO DOS RECURSOS**

**SEÇÃO I
DAS DEFINIÇÕES**

Art. 6º Para os fins do disposto nesta Lei, considera-se, na forma do seu Anexo:

I - valor anual por aluno (VAAF):

a) decorrente da distribuição de recursos que compõem os Fundos, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei;

b) decorrente da distribuição de recursos de que trata a complementação-VAAF: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e no inciso I do caput do art. 5º desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei;

II - valor anual total por aluno (VAAT):

a) apurado após distribuição da complementação-VAAF e antes da distribuição da complementação-VAAT: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e no inciso I do caput do art. 5º desta Lei, acrescidas das disponibilidades previstas no § 3º do art. 13 desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei;

b) decorrente da distribuição de recursos após complementação-VAAT: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e nos incisos I e II do caput do art. 5º desta Lei, acrescidas das disponibilidades previstas no § 3º do art. 13 desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei;

III - valor anual por aluno (VAAR) decorrente da complementação-VAAR: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no inciso III do caput do art. 5º desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei.

**SEÇÃO II
DAS MATRÍCULAS E DAS PONDERAÇÕES**

Art. 7º A distribuição de recursos que compõem os Fundos, nos termos do art. 3º desta Lei, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal e da complementação da União, conforme o art. 5º desta Lei, dar-se-á, na forma do Anexo desta Lei, em função do número de alunos matriculados nas respectivas redes de educação básica pública presencial, observadas as diferenças e as ponderações quanto ao valor anual por aluno (VAAF, VAAT ou VAAR) entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino e consideradas as respectivas especificidades e os insumos necessários para a garantia de sua qualidade, bem como o disposto no art. 10 desta Lei.

§ 1º A ponderação entre diferentes etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino adotará como referência o fator 1 (um) para os anos iniciais do ensino fundamental urbano.

§ 2º O direito à educação infantil será assegurado às crianças até o término do ano letivo em que completarem 6 (seis) anos de idade.

§ 3º Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos previstos no caput do art. 212-A da Constituição Federal:

I - em relação às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público, o cômputo das matrículas:

a) na educação infantil oferecida em creches para crianças de até 3 (três) anos;

b) na educação do campo oferecida em instituições reconhecidas como centros familiares de formação por alternância, observado o disposto em regulamento;

c) nas pré-escolas, até a universalização desta etapa de ensino, que atendam às crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, observadas as condições previstas nos incisos I, II, III, IV e V do § 4º deste artigo, efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado;

d) na educação especial, oferecida, nos termos do § 3º do art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, pelas instituições com atuação exclusiva nessa modalidade para atendimento educacional especializado no contraturno para estudantes matriculados na rede pública de educação básica e inclusive para atendimento integral a estudantes com deficiência constatada em avaliação biopsicossocial, periodicamente realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar, nos termos da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, com vistas, sempre que possível, à inclusão do estudante na rede regular de ensino e à garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida;

II - em relação a instituições públicas de ensino, autarquias e fundações públicas da administração indireta, conveniados ou em parceria com a administração estadual direta, o cômputo das matrículas referentes à educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no art. 36-C da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e das matrículas relativas ao itinerário de formação técnica e profissional, previsto no inciso V do caput do art. 36 da referida Lei.

§ 4º As instituições a que se refere o inciso I do § 3º deste artigo deverão obrigatoriedade e cumulativamente:

I - oferecer igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e o atendimento educacional gratuito a todos os seus alunos;

II - comprovar finalidade não lucrativa e aplicar seus excedentes financeiros em educação na etapa ou na modalidade previstas no § 3º deste artigo;

III - assegurar a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessionais com atuação na etapa ou na modalidade previstas no § 3º deste artigo ou ao poder público no caso do encerramento de suas atividades;

IV - atender a padrões mínimos de qualidade definidos pelo órgão normativo do sistema de ensino, inclusive, obrigatoriamente, ter aprovados seus projetos pedagógicos;

V - ter Certificação de Entidade Beneficente de Assistência Social, na forma de regulamento.

§ 5º Os recursos destinados às instituições de que trata o § 3º deste artigo somente poderão ser destinados às categorias de despesa previstas no art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 6º As informações relativas aos convênios firmados nos termos do § 3º deste artigo, com a especificação do número de alunos considerados e valores repassados, incluídos os correspondentes a eventuais profissionais e a bens materiais cedidos, serão declaradas anualmente ao Ministério da Educação, pelos Estados, pelo Distrito

Federal e pelos Municípios, no âmbito do sistema de informações sobre orçamentos públicos em educação, na forma de regulamento.

Art. 8º Para os fins da distribuição dos recursos de que trata esta Lei, serão consideradas exclusivamente as matrículas presenciais efetivas, conforme os dados apurados no censo escolar mais atualizado, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), observadas as diferenças e as ponderações mencionadas nos arts. 7º e 10 desta Lei.

§ 1º Os recursos serão distribuídos ao Distrito Federal e aos Estados e seus Municípios, considerando-se exclusivamente as matrículas nos respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme os §§ 2º e 3º do art. 211 da Constituição Federal, observado o disposto no § 1º do art. 25 desta Lei.

§ 2º Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas, observado o disposto na alínea d do inciso I do § 3º do art. 7º desta Lei.

§ 3º Para efeito da distribuição dos recursos dos Fundos, será admitida a dupla matrícula dos estudantes:

I - da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado;

II - da educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no art. 36-C da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e do itinerário de formação técnica e profissional do ensino médio, previsto no inciso V do caput do art. 36 da referida Lei.

§ 4º Os profissionais do magistério da educação básica da rede pública de ensino cedidos para as instituições a que se refere o § 3º do art. 7º desta Lei serão considerados como em efetivo exercício na educação básica pública para fins do disposto no art. 26 desta Lei.

§ 5º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão, no prazo de 30 (trinta) dias, contado da publicação dos dados do censo escolar no Diário Oficial da União, apresentar recursos para retificação dos dados publicados.

§ 6º Para a educação profissional técnica de nível médio articulada, na forma concomitante, prevista no inciso II do caput do art. 36-C da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e para o itinerário de formação técnica e profissional do ensino médio, previsto no inciso V do caput do art. 36 da referida Lei, desenvolvidos em convênio ou em parceria com as instituições relacionadas no inciso II do § 3º do art. 7º desta Lei, o estudante deverá estar matriculado no ensino médio presencial em instituição da rede pública estadual e na instituição conveniada ou celebrante de parceria, e as ponderações previstas no caput do art. 7º desta Lei serão aplicadas às duas matrículas.

Art. 9º As diferenças e as ponderações quanto ao valor anual por aluno entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino, bem como as relativas ao art. 10 desta Lei, utilizadas na complementação-VAAR e na complementação-VAAT, nos termos do Anexo desta Lei, poderão ter valores distintos daquelas aplicadas na distribuição intraestadual e na complementação-VAAF.

Parágrafo único. As diferenças e as ponderações entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino, nos termos do art. 7º desta Lei, aplicáveis à distribuição de recursos da complementação-VAAT, deverão priorizar a educação infantil.

Art. 10. Além do disposto no art. 7º desta Lei, a distribuição de recursos dar-se-á, na forma do Anexo desta Lei, em função do número de alunos matriculados nas respectivas redes de educação básica pública presencial, observadas as diferenças e as ponderações quanto ao valor anual por aluno (VAAF e VAAT) relativas:

I - ao nível socioeconômico dos educandos;

II - aos indicadores de disponibilidade de recursos vinculados à educação de cada ente federado;

III - aos indicadores de utilização do potencial de arrecadação tributária de cada ente federado.

§ 1º Os indicadores de que tratam os incisos I, II e III do caput deste artigo serão calculados:

I - em relação ao nível socioeconômico dos educandos, conforme dados apurados e atualizados pelo Inep, observado o disposto no inciso III do caput do art. 18 desta Lei;

II - em relação à disponibilidade de recursos, com base no valor anual total por aluno (VAAT), apurado nos termos do art. 13 e do inciso II do caput do art. 15 desta Lei;

III - em relação à utilização do potencial de arrecadação tributária, com base nas características sociodemográficas e econômicas, entre outras.

§ 2º O indicador de utilização do potencial de arrecadação tributária terá como finalidade incentivar que entes federados se esforcem para arrecadar adequadamente os tributos de sua competência.

SEÇÃO III DA DISTRIBUIÇÃO INTRAESTADUAL

Art. 11. A distribuição de recursos que compõem os Fundos, nos termos do art. 3º desta Lei, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, dar-se-á, na forma do Anexo desta Lei, entre o governo estadual e os seus Municípios, na proporção do número de alunos matriculados nas respectivas redes de educação básica pública presencial, nos termos do art. 8º desta Lei.

§ 1º A distribuição de que trata o caput deste artigo resultará no valor anual por aluno (VAAF) no âmbito de cada Fundo, anteriormente à complementação-VAAF, nos termos da alínea a do inciso I do caput do art. 6º desta Lei.

§ 2º O não cumprimento do disposto neste artigo importará em crime de responsabilidade da autoridade competente, nos termos do inciso IX do caput do art. 212-A da Constituição Federal.

SEÇÃO IV DA DISTRIBUIÇÃO DA COMPLEMENTAÇÃO DA UNIÃO

Art. 12. A complementação-VAAF será distribuída com parâmetro no valor anual mínimo por aluno (VAAF-MIN) definido nacionalmente, na forma do Anexo desta Lei.

§ 1º O valor anual mínimo por aluno (VAAF-MIN) constitui valor de referência relativo aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, observadas as diferenças e as ponderações de que tratam os arts. 7º e 10 desta Lei, e será determinado contabilmente a partir da distribuição de que trata o art. 11 desta Lei e em função do montante destinado à complementação-VAAF, nos termos do inciso I do caput do art. 5º desta Lei.

§ 2º Definidos os Fundos beneficiados, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, com a complementação-VAAF, os recursos serão distribuídos entre o governo estadual e os seus Municípios segundo a mesma proporção prevista no art. 11 desta Lei, de modo a resultar no valor anual mínimo por aluno (VAAF-MIN).

Art. 13. A complementação-VAAT será distribuída com parâmetro no valor anual total mínimo por aluno (VAAT-MIN), definido nacionalmente, na forma do Anexo desta Lei.

§ 1º O valor anual total mínimo por aluno (VAAT-MIN) constitui valor de referência relativo aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, observadas as diferenças e as ponderações de que tratam os arts. 7º e 10 desta Lei, e será determinado contabilmente a partir da distribuição de que tratam os arts. 11 e 12 desta Lei, consideradas as demais receitas e transferências vinculadas à educação, nos termos do § 3º deste artigo, e em função do montante destinado à complementação-VAAT, nos termos do inciso II do caput do art. 5º desta Lei.

§ 2º Os recursos serão distribuídos às redes de ensino, de modo a resultar no valor anual total mínimo por aluno (VAAT-MIN).

§ 3º O cálculo do valor anual total por aluno (VAAT) das redes de ensino deverá considerar, além do resultado da distribuição de que tratam os arts. 11 e 12 desta Lei, as seguintes receitas e disponibilidades:

I - 5% (cinco por cento) do montante dos impostos e transferências que compõem a cesta de recursos do Fundeb a que se refere o art. 3º desta Lei;

II - 25% (vinte e cinco por cento) dos demais impostos e transferências, nos termos do caput do art. 212 da Constituição Federal;

III - cotas estaduais e municipais da arrecadação do salário-educação de que trata o § 6º do art. 212 da Constituição Federal;

IV - parcela da participação pela exploração de petróleo e gás natural vinculada à educação, nos termos da legislação federal;

V - transferências decorrentes dos programas de distribuição universal geridos pelo Ministério da Educação.

§ 4º Somente são habilitados a receber a complementação-VAAT os entes que disponibilizarem as informações e os dados contábeis, orçamentários e fiscais, nos termos do art. 163-A da Constituição Federal e do art. 38 desta Lei.

§ 5º Para fins de apuração dos valores descritos no inciso II do caput do art. 15 desta Lei, serão consideradas as informações e os dados contábeis, orçamentários e fiscais, de que trata o § 4º deste artigo, que forem encaminhadas pelos entes até o dia 30 de abril do exercício posterior ao exercício a que se referem os dados enviados.

§ 6º Os programas a serem considerados na distribuição, nos termos do inciso V do § 3º deste artigo, serão definidos em regulamento.

Art. 14. A complementação-VAAR será distribuída às redes públicas de ensino que cumprirem as condicionalidades e apresentarem melhoria dos indicadores referidos no inciso III do caput do art. 5º desta Lei.

§ 1º As condicionalidades referidas no caput deste artigo contemplarão:

I - provimento do cargo ou função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho;

II - participação de pelo menos 80% (oitenta por cento) dos estudantes de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada rede de ensino por meio dos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica;

III - redução das desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, respeitadas as especificidades da educação escolar indígena e suas realidades;

IV - regime de colaboração entre Estado e Município formalizado na legislação estadual e em execução, nos termos do inciso II do parágrafo único do art. 158 da Constituição Federal e do art. 3º da Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020;

V - referenciais curriculares alinhados à Base Nacional Comum Curricular, aprovados nos termos do respectivo sistema de ensino.

§ 2º A metodologia de cálculo dos indicadores referidos no caput deste artigo considerará obrigatoriamente:

I - o nível e o avanço, com maior peso para o avanço, dos resultados médios dos estudantes de cada rede pública estadual e municipal nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, ponderados pela taxa de participação nesses exames e por medida de equidade de aprendizagem;

II - as taxas de aprovação no ensino fundamental e médio em cada rede estadual e municipal;

III - as taxas de atendimento escolar das crianças e jovens na educação básica presencial em cada ente federado, definido de modo a captar, direta ou indiretamente, a evasão no ensino fundamental e médio.

§ 3º A medida de equidade de aprendizagem, prevista no inciso I do § 2º deste artigo, baseada na escala de níveis de aprendizagem, definida pelo Inep, com relação aos resultados dos estudantes nos exames nacionais referidos naquele dispositivo, considerará em seu cálculo a proporção de estudantes cujos resultados de aprendizagem estejam em níveis abaixo do nível adequado, com maior peso para os estudantes com resultados mais distantes desse nível, e as desigualdades de resultados nos diferentes grupos de nível socioeconômico e de raça e dos estudantes com deficiência em cada rede pública.

Art. 15. A distribuição da complementação da União, em determinado exercício financeiro, nos termos do Anexo desta Lei, considerará:

I - em relação à complementação-VAAF, no cálculo do VAAF e do VAAF-MIN:

a) receitas dos Fundos, nos termos do art. 3º desta Lei, estimadas para o exercício financeiro de referência, conforme disposto no art. 16 desta Lei, até que ocorra o ajuste previsto em seu § 3º;

b) receitas dos Fundos, nos termos do art. 3º desta Lei, realizadas no exercício financeiro de referência, por ocasião do ajuste previsto no § 3º do art. 16 desta Lei;

II - em relação à complementação-VAAT, no cálculo do VAAT e do VAAT-MIN: receitas dos Fundos, nos termos do art. 3º desta Lei, complementação da União, nos termos do inciso II do caput do art. 5º desta Lei e demais receitas e disponibilidades vinculadas à educação, nos termos do § 3º do art. 13 desta Lei realizadas no penúltimo exercício financeiro anterior ao de referência;

III - em relação à complementação-VAAR: evolução de indicadores, nos termos do art. 14 desta Lei.

Parágrafo único. Para fins de apuração do VAAT, os valores referidos no inciso II do caput deste artigo serão corrigidos pelo percentual da variação nominal das receitas totais integrantes dos

Fundos, nos termos do art. 3º desta Lei, para o período de 24 (vinte e quatro) meses, encerrado em junho do exercício anterior ao da transferência.

Art. 16. O Poder Executivo federal publicará, até 31 de dezembro de cada exercício, para vigência no exercício subsequente:

I - a estimativa da receita total dos Fundos, nos termos do art. 3º desta Lei;

II - a estimativa do valor da complementação da União, nos termos do art. 5º desta Lei;

III - a estimativa dos valores anuais por aluno (VAAF) no âmbito do Distrito Federal e de cada Estado, nos termos do art. 11 desta Lei;

IV - a estimativa do valor anual mínimo por aluno (VAAF-MIN) definido nacionalmente, nos termos do art. 12 desta Lei, e correspondente distribuição de recursos da complementação-VAAF às redes de ensino;

V - os valores anuais totais por aluno (VAAT) no âmbito das redes de ensino, nos termos do § 3º do art. 13 desta Lei, anteriormente à complementação-VAAT;

VI - a estimativa do valor anual total mínimo por aluno (VAAT-MIN) definido nacionalmente, nos termos do art. 13 desta Lei, e correspondente distribuição de recursos da complementação-VAAT às redes de ensino;

VII - as aplicações mínimas pelas redes de ensino em educação infantil, nos termos do art. 28 desta Lei;

VIII - as redes de ensino beneficiadas com a complementação-VAAR e respectivos valores, nos termos do art. 14 desta Lei.

§ 1º Após o prazo de que trata o caput deste artigo, as estimativas serão atualizadas a cada 4 (quatro) meses ao longo do exercício de referência.

§ 2º A complementação da União observará o cronograma da programação financeira do Tesouro Nacional e contemplará pagamentos mensais de, no mínimo, 5% (cinco por cento) da complementação anual, a serem realizados até o último dia útil de cada mês, assegurados os repasses de, no mínimo, 45% (quarenta e cinco por cento) até 31 de julho, de 85% (oitenta e cinco por cento) até 31 de dezembro de cada ano e de 100% (cem por cento) até 31 de janeiro do exercício imediatamente subsequente.

§ 3º O valor da complementação da União, nos termos do art. 5º desta Lei, em função da diferença, a maior ou a menor, entre a receita estimada para o cálculo e a receita realizada do exercício de referência, será ajustado, no primeiro quadrimestre, em parcela única, do exercício imediatamente subsequente e debitada ou creditada à conta específica dos Fundos, conforme o caso.

§ 4º Para o ajuste da complementação da União, de que trata o § 3º deste artigo, os Estados e o Distrito Federal deverão publicar em meio oficial e encaminhar à Secretaria do Tesouro Nacional do Ministério da Economia, até o dia 31 de janeiro, os valores da arrecadação efetiva dos impostos e das transferências, nos termos do art. 3º desta Lei, referentes ao exercício imediatamente anterior.

SEÇÃO V

DA COMISSÃO INTERGOVERNAMENTAL DE FINANCIAMENTO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE

Art. 17. Fica mantida, no âmbito do Ministério da Educação, a Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, instituída pelo art. 12 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, com a seguinte composição:

I - 5 (cinco) representantes do Ministério da Educação, incluídos 1 (um) representante do Inep e 1 (um) representante do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE);

II - 1 (um) representante dos secretários estaduais de educação de cada uma das 5 (cinco) regiões político-administrativas do Brasil indicado pelas seções regionais do Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação (Consed);

III - 1 (um) representante dos secretários municipais de educação de cada uma das 5 (cinco) regiões político-administrativas do Brasil indicado pelas seções regionais da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

§ 1º As deliberações da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade serão registradas em ata circunstanciada, lavrada conforme seu regimento interno.

§ 2º As deliberações relativas à especificação das ponderações constarão de resolução publicada no Diário Oficial da União até o dia 31 de julho de cada exercício, para vigência no exercício seguinte.

§ 3º A participação na Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade é função não remunerada de relevante interesse público, e seus membros, quando convocados, farão jus a transporte e a diárias.

§ 4º Para cada um dos representantes referidos nos incisos I, II e III do caput deste artigo, será designado o respectivo suplente.

Art. 18. No exercício de suas atribuições, compete à Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade:

I - especificar anualmente, observados os limites definidos nesta Lei, as diferenças e as ponderações aplicáveis:

a) às diferentes etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, observado o disposto no art. 9º desta Lei, considerada a correspondência ao custo médio da respectiva etapa, modalidade e tipo de estabelecimento de educação básica;

b) ao nível socioeconômico dos educandos, aos indicadores de disponibilidade de recursos vinculados à educação e aos indicadores de utilização do potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, nos termos do art. 10 desta Lei;

II - monitorar e avaliar as condicionalidades definidas no § 1º do art. 14 desta Lei, com base em proposta tecnicamente fundamentada do Inep;

III - aprovar a metodologia de cálculo do custo médio das diferentes etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, elaborada pelo Inep, consideradas as respectivas especificidades e os insumos necessários para a garantia de sua qualidade;

IV - aprovar a metodologia de cálculo dos indicadores de nível socioeconômico dos educandos, de disponibilidade de recursos vinculados à educação e de potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, elaborada pelo Inep, com apoio dos demais órgãos responsáveis do Poder Executivo federal;

V - aprovar a metodologia de cálculo dos indicadores de atendimento e melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica, referidos no inciso III do caput do art. 5º desta Lei, elaborada pelo Inep, observado o disposto no § 2º do art. 14 desta Lei;

VI - aprovar a metodologia de aferição das condicionalidades referidas no inciso III do caput do art. 5º desta Lei, elaborada pelo Inep, observado o disposto no § 1º do art. 14 desta Lei;

VII - aprovar a metodologia de cálculo do indicador referido no parágrafo único do art. 28 desta Lei, elaborada pelo Inep, para aplicação, pelos Municípios, de recursos da complementação-VAAT na educação infantil;

VIII - aprovar a metodologia de apuração e monitoramento do exercício da função redistributiva dos entes em relação a suas escolas, de que trata o § 2º do art. 25 desta Lei, elaborada pelo Ministério da Educação;

IX - elaborar ou requisitar a elaboração de estudos técnicos pertinentes, sempre que necessário;

X - elaborar seu regimento interno, por meio de portaria do Ministério de Estado da Educação;

XI - exercer outras atribuições conferidas em lei.

§ 1º Serão adotados como base para a decisão da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade os dados do censo escolar anual mais atualizado realizado pelo Inep.

§ 2º A existência prévia de estudos sobre custos médios das etapas, modalidades e tipos de ensino, nível socioeconômico dos estudantes, disponibilidade de recursos vinculados à educação e potencial de arrecadação de cada ente federado, anualmente atualizados e publicados pelo Inep, é condição indispensável para decisão, pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, de promover alterações na especificação das diferenças e das ponderações referidas no inciso I do caput deste artigo.

§ 3º A Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade exercerá suas competências em observância às garantias estabelecidas nos incisos I, II, III e IV do caput do art. 208 da Constituição Federal e às metas do Plano Nacional de Educação.

§ 4º No ato de publicação das ponderações dispostas no inciso I do caput deste artigo, a Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade deverá publicar relatório detalhado com a memória de cálculo sobre os custos médios, as fontes dos indicadores utilizados e as razões que levaram à definição dessas ponderações.

Art. 19. As despesas da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação.

CAPÍTULO IV DA TRANSFERÊNCIA E DA GESTÃO DOS RECURSOS

Art. 20. Os recursos dos Fundos serão disponibilizados pelas unidades transferidoras à Caixa Econômica Federal ou ao Banco do Brasil S.A., que realizará a distribuição dos valores devidos aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

Parágrafo único. São unidades transferidoras a União, os Estados e o Distrito Federal em relação às respectivas parcelas do Fundo cujas arrecadação e disponibilização para distribuição sejam de sua responsabilidade.

Art. 21. Os recursos dos Fundos, provenientes da União, dos Estados e do Distrito Federal, serão repassados automaticamente para contas únicas e específicas dos governos estaduais, do Distrito Federal e municipais, vinculadas ao respectivo Fundo, instituídas para esse fim, e serão nelas executadas, vedada a transferência para outras contas, sendo mantidas na instituição financeira de que trata o art. 20 desta Lei.

§ 1º Os repasses aos Fundos provenientes das participações a que se refere o inciso II do caput do art. 158 e as alíneas a e b do inciso I e o inciso II do caput do art. 159 da Constituição Federal constarão dos orçamentos da União, dos Estados e do Distrito Federal e serão creditados pela União em favor dos governos estaduais, do Distrito Federal e municipais nas contas específicas a que se refere este artigo, respeitados os critérios e as finalidades estabelecidos nesta Lei, observados os mesmos prazos, procedimentos e forma de divulgação adotados para o repasse do restante dessas transferências constitucionais em favor desses governos.

§ 2º Os repasses aos Fundos provenientes dos impostos previstos nos incisos I, II e III do caput do art. 155 combinados com os incisos III e IV do caput do art. 158 da Constituição Federal constarão dos orçamentos dos governos estaduais e do Distrito Federal e serão depositados pelo estabelecimento oficial de crédito previsto no art. 4º da Lei Complementar nº 63, de 11 de janeiro de 1990, no momento em que a arrecadação estiver sendo realizada nas contas do Fundo abertas na instituição financeira de que trata o caput deste artigo.

§ 3º A instituição financeira de que trata o caput deste artigo, no que se refere aos recursos dos impostos e participações mencionados no § 2º deste artigo, creditará imediatamente as parcelas devidas aos governos estaduais, do Distrito Federal e municipais nas contas específicas referidas neste artigo, observados os critérios e as finalidades estabelecidos nesta Lei, e procederá à divulgação dos valores creditados de forma similar e com a mesma periodicidade utilizada pelos Estados em relação ao restante da transferência do referido imposto.

§ 4º Os recursos dos Fundos provenientes da parcela do IPI, de que trata o inciso II do caput do art. 159 da Constituição Federal, serão creditados pela União em favor dos governos estaduais e do Distrito Federal nas contas específicas, segundo os critérios e as finalidades estabelecidos nesta Lei, observados os mesmos prazos, procedimentos e forma de divulgação previstos na Lei Complementar nº 61, de 26 de dezembro de 1989.

§ 5º Do montante dos recursos do IPI de que trata o inciso II do caput do art. 159 da Constituição Federal, a parcela devida aos Municípios, na forma do disposto no art. 5º da Lei Complementar nº 61, de 26 de dezembro de 1989, será repassada pelo governo estadual ao respectivo Fundo e os recursos serão creditados na conta específica a que se refere este artigo, observados os mesmos prazos, procedimentos e forma de divulgação do restante dessa transferência aos Municípios.

§ 6º A instituição financeira disponibilizará, permanentemente, em sítio na internet disponível ao público e em formato aberto e legível por máquina, os extratos bancários referentes à conta do Fundo, incluídas informações atualizadas sobre:

- I - movimentação;
- II - responsável legal;
- III - data de abertura;
- IV - agência e número da conta bancária.

§ 7º Os recursos depositados na conta específica a que se refere o caput deste artigo serão depositados pela União, pelo Distrito Federal, pelos Estados e pelos Municípios na forma prevista no § 5º do art. 69 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 8º Sem prejuízo do disposto na Lei nº 9.452, de 20 de março de 1997, serão disponibilizados pelos Poderes Executivos de todas as esferas federativas, nos sítios na internet, dados acerca do recebimento e das aplicações dos recursos do Fundeb.

Art. 22. Nos termos do § 4º do art. 211 da Constituição Federal, os Estados e os Municípios poderão celebrar convênios para a transferência de alunos, de recursos humanos, de materiais e de encargos financeiros, bem como de transporte escolar, acompanhados da transferência imediata de recursos financeiros correspondentes ao número de matrículas assumido pelo ente federado.

Art. 23. Os recursos disponibilizados aos Fundos pela União, pelos Estados e pelo Distrito Federal deverão ser registrados de forma detalhada a fim de evidenciar as respectivas transferências.

Art. 24. Os eventuais saldos de recursos financeiros disponíveis nas contas específicas dos Fundos cuja perspectiva de utilização seja superior a 15 (quinze) dias deverão ser aplicados em operações financeiras de curto prazo ou de mercado aberto, lastreadas em títulos da dívida pública, na instituição financeira responsável pela movimentação dos recursos, de modo a preservar seu poder de compra.

Parágrafo único. Os ganhos financeiros auferidos em decorrência das aplicações previstas no caput deste artigo deverão ser utilizados na mesma finalidade e de acordo com os mesmos critérios e condições estabelecidos para utilização do valor principal do Fundo.

CAPÍTULO V DA UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS

Art. 25. Os recursos dos Fundos, inclusive aqueles oriundos de complementação da União, serão utilizados pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, no exercício financeiro em que lhes forem creditados, em ações consideradas de manutenção e de desenvolvimento do ensino para a educação básica pública, conforme disposto no art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º Observado o disposto nos arts. 27 e 28 desta Lei e no § 2º deste artigo, os recursos poderão ser aplicados pelos Estados e pelos Municípios indistintamente entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica nos seus respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 da Constituição Federal.

§ 2º A aplicação dos recursos referida no caput deste artigo contemplará a ação redistributiva dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios em relação a suas escolas, nos termos do § 6º do art. 211 da Constituição Federal.

§ 3º Até 10% (dez por cento) dos recursos recebidos à conta dos Fundos, inclusive relativos à complementação da União, nos termos do § 2º do art. 16 desta Lei, poderão ser utilizados no primeiro quadrimestre do exercício imediatamente subsequente, mediante abertura de crédito adicional.

Art. 26. Excluídos os recursos de que trata o inciso III do caput do art. 5º desta Lei, proporção não inferior a 70% (setenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos referidos no art. 1º desta Lei será destinada ao pagamento, em cada rede de ensino, da remuneração dos profissionais da educação básica em efetivo exercício.

Parágrafo único. Para os fins do disposto no caput deste artigo, considera-se:

I - remuneração: o total de pagamentos devidos aos profissionais da educação básica em decorrência do efetivo exercício em cargo, emprego ou função, integrantes da estrutura, quadro ou tabela de servidores do Estado, do Distrito Federal ou do Município, conforme o caso, inclusive os encargos sociais incidentes;

II - profissionais da educação básica: aqueles definidos nos termos do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, bem como aqueles profissionais referidos no art. 1º da Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, em efetivo exercício nas redes escolares de educação básica;

III - efetivo exercício: a atuação efetiva no desempenho das atividades dos profissionais referidos no inciso II deste parágrafo associada à regular vinculação contratual, temporária ou estatutária com o ente governamental que o remunera, não descaracterizada por eventuais afastamentos temporários previstos em lei com ônus para o empregador que não impliquem rompimento da relação jurídica existente.

Art. 27. Percentual mínimo de 15% (quinze por cento) dos recursos da complementação-VAAT, previstos no inciso II do caput do art. 5º desta Lei, será aplicado, em cada rede de ensino beneficiada, em despesas de capital.

Art. 28. Realizada a distribuição da complementação-VAAT às redes de ensino, segundo o art. 13 desta Lei, será destinada à educação infantil, nos termos do Anexo desta Lei, proporção de 50% (cinquenta por cento) dos recursos globais a que se refere o inciso II do caput do art. 5º desta Lei.

Parágrafo único. Os recursos vinculados nos termos do caput deste artigo serão aplicados pelos Municípios, adotado como parâmetro indicador para educação infantil, que estabelecerá percentuais mínimos de aplicação dos Municípios beneficiados com a complementação-VAAT, de modo que se atinja a proporção especificada no caput deste artigo, que considerará obrigatoriamente:

I - o déficit de cobertura, considerada a oferta e a demanda anual pelo ensino;

II - a vulnerabilidade socioeconômica da população a ser atendida.

Art. 29. É vedada a utilização dos recursos dos Fundos para:

I - financiamento das despesas não consideradas de manutenção e de desenvolvimento da educação básica, conforme o art. 71 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

II - pagamento de aposentadorias e de pensões, nos termos do § 7º do art. 212 da Constituição Federal;

III - garantia ou contrapartida de operações de crédito, internas ou externas, contraídas pelos Estados, pelo Distrito Federal ou pelos Municípios que não se destinem ao financiamento de projetos, de ações ou de programas considerados ação de manutenção e de desenvolvimento do ensino para a educação básica.

CAPÍTULO VI DO ACOMPANHAMENTO, DA AVALIAÇÃO, DO MONITORAMENTO, DO CONTROLE SOCIAL, DA COMPROVAÇÃO E DA FISCALIZAÇÃO DOS RECURSOS

SEÇÃO I DA FISCALIZAÇÃO E DO CONTROLE

Art. 30. A fiscalização e o controle referentes ao cumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal e do disposto nesta Lei, especialmente em relação à aplicação da totalidade dos recursos dos Fundos, serão exercidos:

I - pelo órgão de controle interno no âmbito da União e pelos órgãos de controle interno no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

II - pelos Tribunais de Contas dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, perante os respectivos entes governamentais sob suas jurisdições;

III - pelo Tribunal de Contas da União, no que tange às atribuições a cargo dos órgãos federais, especialmente em relação à complementação da União;

IV - pelos respectivos conselhos de acompanhamento e controle social dos Fundos, referidos nos arts. 33 e 34 desta Lei.

Art. 31. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios prestarão contas dos recursos dos Fundos conforme os procedimentos adotados pelos Tribunais de Contas competentes, observada a regulamentação aplicável.

Parágrafo único. As prestações de contas serão instruídas com parecer do conselho responsável, que deverá ser apresentado ao Poder Executivo respectivo em até 30 (trinta) dias antes do vencimento do prazo para a apresentação da prestação de contas prevista no caput deste artigo.

Art. 32. A defesa da ordem jurídica, do regime democrático, dos interesses sociais e individuais indisponíveis, relacionada ao pleno cumprimento desta Lei, compete ao Ministério Público dos Estados e do Distrito Federal e Territórios e ao Ministério Público Federal, especialmente quanto às transferências de recursos federais.

§ 1º A legitimidade do Ministério Público prevista no caput deste artigo não exclui a de terceiros para a propositura de ações a que se referem o inciso LXXIII do caput do art. 5º e o § 1º do art. 129 da Constituição Federal, assegurado a eles o acesso gratuito aos documentos mencionados nos arts. 31 e 36 desta Lei.

§ 2º Admitir-se-á litisconsórcio facultativo entre os Ministérios Públicos da União, do Distrito Federal e Territórios e dos Estados para a fiscalização da aplicação dos recursos dos Fundos que receberem complementação da União.

SEÇÃO II DOS CONSELHOS DE ACOMPANHAMENTO E DE CONTROLE SOCIAL

Art. 33. O acompanhamento e o controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos dos Fundos serão exercidos, perante os respectivos governos, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, por conselhos instituídos especificamente para esse fim.

§ 1º Os conselhos de âmbito estadual, distrital e municipal poderão, sempre que julgarem conveniente:

I - apresentar ao Poder Legislativo local e aos órgãos de controle interno e externo manifestação formal acerca dos registros contábeis e dos demonstrativos gerenciais do Fundo, dando ampla transparência ao documento em sítio da internet;

II - convocar, por decisão da maioria de seus membros, o Secretário de Educação competente ou servidor equivalente para prestar esclarecimentos acerca do fluxo de recursos e da execução das despesas do Fundo, devendo a autoridade convocada apresentar-se em prazo não superior a 30 (trinta) dias;

III - requisitar ao Poder Executivo cópia de documentos, os quais serão imediatamente concedidos, devendo a resposta ocorrer em prazo não superior a 20 (vinte) dias, referentes a:

a) licitação, empenho, liquidação e pagamento de obras e de serviços custeados com recursos do Fundo;

b) folhas de pagamento dos profissionais da educação, as quais deverão discriminar aqueles em efetivo exercício na educação básica e indicar o respectivo nível, modalidade ou tipo de estabelecimento a que estejam vinculados;

c) convênios com as instituições a que se refere o art. 7º desta Lei;

d) outras informações necessárias ao desempenho de suas funções;

IV - realizar visitas para verificar, in loco, entre outras questões pertinentes:

a) o desenvolvimento regular de obras e serviços efetuados nas instituições escolares com recursos do Fundo;

b) a adequação do serviço de transporte escolar;

c) a utilização em benefício do sistema de ensino de bens adquiridos com recursos do Fundo para esse fim.

§ 2º Aos conselhos incumbe, ainda:

I - elaborar parecer das prestações de contas a que se refere o parágrafo único do art. 31 desta Lei;

II - supervisionar o censo escolar anual e a elaboração da proposta orçamentária anual, no âmbito de suas respectivas esferas governamentais de atuação, com o objetivo de concorrer para o regular e tempestivo tratamento e encaminhamento dos dados estatísticos e financeiros que alicerçam a operacionalização dos Fundos;

III - acompanhar a aplicação dos recursos federais transferidos à conta do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos (PEJA) e, ainda, receber e analisar as prestações de contas referentes a esses programas, com a formulação de pareceres conclusivos acerca da aplicação desses recursos e o encaminhamento deles ao FNDE.

§ 3º Os conselhos atuarão com autonomia, sem vinculação ou subordinação institucional ao Poder Executivo local e serão renovados periodicamente ao final de cada mandato dos seus membros.

§ 4º Os conselhos não contarão com estrutura administrativa própria, e incumbirá à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios garantir infraestrutura e condições materiais adequadas à execução plena das competências dos conselhos e oferecer ao Ministério da Educação os dados cadastrais relativos à criação e à composição dos respectivos conselhos.

Art. 34. Os conselhos serão criados por legislação específica, editada no respectivo âmbito governamental, observados os seguintes critérios de composição:

I - em âmbito federal:

a) 3 (três) representantes do Ministério da Educação;

b) 2 (dois) representantes do Ministério da Economia;

c) 1 (um) representante do Conselho Nacional de Educação (CNE);

d) 1 (um) representante do Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação (Consed);

e) 1 (um) representante da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE);

f) 1 (um) representante da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime);

g) 2 (dois) representantes dos pais de alunos da educação básica pública;

h) 2 (dois) representantes dos estudantes da educação básica pública, dos quais 1 (um) indicado pela União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes);

i) 2 (dois) representantes de organizações da sociedade civil;

II - em âmbito estadual:

a) 3 (três) representantes do Poder Executivo estadual, dos quais pelo menos 1 (um) do órgão estadual responsável pela educação básica;

b) 2 (dois) representantes dos Poderes Executivos municipais;

c) 2 (dois) representantes do Conselho Estadual de Educação;

d) 1 (um) representante da seccional da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime);

e) 1 (um) representante da seccional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE);

f) 2 (dois) representantes dos pais de alunos da educação básica pública;

g) 2 (dois) representantes dos estudantes da educação básica pública, dos quais 1 (um) indicado pela entidade estadual de estudantes secundaristas;

h) 2 (dois) representantes de organizações da sociedade civil;

i) 1 (um) representante das escolas indígenas, quando houver;

j) 1 (um) representante das escolas quilombolas, quando houver;

III - no Distrito Federal, com a composição determinada pelo disposto no inciso II deste caput, excluídos os membros mencionados nas suas alíneas b e d;

IV - em âmbito municipal:

a) 2 (dois) representantes do Poder Executivo municipal, dos quais pelo menos 1 (um) da Secretaria Municipal de Educação ou órgão educacional equivalente;

b) 1 (um) representante dos professores da educação básica pública;

c) 1 (um) representante dos diretores das escolas básicas públicas;

d) 1 (um) representante dos servidores técnico-administrativos das escolas básicas públicas;

e) 2 (dois) representantes dos pais de alunos da educação básica pública;

f) 2 (dois) representantes dos estudantes da educação básica pública, dos quais 1 (um) indicado pela entidade de estudantes secundaristas.

§ 1º Integrarão ainda os conselhos municipais dos Fundos, quando houver:

I - 1 (um) representante do respectivo Conselho Municipal de Educação (CME);

II - 1 (um) representante do Conselho Tutelar a que se refere a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, indicado por seus pares;

III - 2 (dois) representantes de organizações da sociedade civil;

IV - 1 (um) representante das escolas indígenas;

V - 1 (um) representante das escolas do campo;

VI - 1 (um) representante das escolas quilombolas.

§ 2º Os membros dos conselhos previstos no caput e no § 1º deste artigo, observados os impedimentos dispostos no § 5º deste artigo, serão indicados até 20 (vinte) dias antes do término do mandato dos conselheiros anteriores, da seguinte forma:

I - nos casos das representações dos órgãos federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal e das entidades de classes organizadas, pelos seus dirigentes;

II - nos casos dos representantes dos diretores, pais de alunos e estudantes, pelo conjunto dos estabelecimentos ou entidades de âmbito nacional, estadual ou municipal, conforme o caso, em processo eletivo organizado para esse fim, pelos respectivos pares;

III - nos casos de representantes de professores e servidores, pelas entidades sindicais da respectiva categoria;

IV - nos casos de organizações da sociedade civil, em processo eletivo dotado de ampla publicidade, vedada a participação de entidades que figurem como beneficiárias de recursos fiscalizados pelo conselho ou como contratadas da Administração da localidade a título oneroso.

§ 3º As organizações da sociedade civil a que se refere este artigo:

I - são pessoas jurídicas de direito privado sem fins lucrativos, nos termos da Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014;

II - desenvolvem atividades direcionadas à localidade do respectivo conselho;

III - devem atestar o seu funcionamento há pelo menos 1 (um) ano contado da data de publicação do edital;

IV - desenvolvem atividades relacionadas à educação ou ao controle social dos gastos públicos;

V - não figuram como beneficiárias de recursos fiscalizados pelo conselho ou como contratadas da Administração da localidade a título oneroso.

§ 4º Indicados os conselheiros, na forma dos incisos I, II, III e IV do § 2º deste artigo, o Ministério da Educação designará os integrantes do conselho previsto no inciso I do caput deste artigo, e o Poder Executivo competente designará os integrantes dos conselhos previstos nos incisos II, III e IV do caput deste artigo.

§ 5º São impedidos de integrar os conselhos a que se refere o caput deste artigo:

I - titulares dos cargos de Presidente e de Vice-Presidente da República, de Ministro de Estado, de Governador e de Vice-Governador, de Prefeito e de Vice-Prefeito e de Secretário Estadual, Distrital ou Municipal, bem como seus cônjuges e parentes consanguíneos ou afins, até o terceiro grau;

II - tesoureiro, contador ou funcionário de empresa de assessoria ou consultoria que prestem serviços relacionados à administração ou ao controle interno dos recursos do Fundo, bem como cônjuges, parentes consanguíneos ou afins, até o terceiro grau, desses profissionais;

III - estudantes que não sejam emancipados;

IV - pais de alunos ou representantes da sociedade civil que:

a) exerçam cargos ou funções públicas de livre nomeação e exoneração no âmbito dos órgãos do respectivo Poder Executivo gestor dos recursos; ou

b) prestem serviços terceirizados, no âmbito dos Poderes Executivos em que atuam os respectivos conselhos.

§ 6º O presidente dos conselhos previstos no caput deste artigo será eleito por seus pares em reunião do colegiado, sendo impedido de ocupar a função o representante do governo gestor dos recursos do Fundo no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 7º A atuação dos membros dos conselhos dos Fundos:

I - não é remunerada;

II - é considerada atividade de relevante interesse social;

III - assegura isenção da obrigatoriedade de testemunhar sobre informações recebidas ou prestadas em razão do exercício de suas atividades de conselheiro e sobre as pessoas que lhes confiarem ou deles receberem informações;

IV - veda, quando os conselheiros forem representantes de professores e diretores ou de servidores das escolas públicas, no curso do mandato:

a) exoneração ou demissão do cargo ou emprego sem justa causa ou transferência involuntária do estabelecimento de ensino em que atuam;

b) atribuição de falta injustificada ao serviço em função das atividades do conselho;

c) afastamento involuntário e injustificado da condição de conselheiro antes do término do mandato para o qual tenha sido designado;

V - veda, quando os conselheiros forem representantes de estudantes em atividades do conselho, no curso do mandato, atribuição de falta injustificada nas atividades escolares.

§ 8º Para cada membro titular deverá ser nomeado um suplente, representante da mesma categoria ou segmento social com assento no conselho, que substituirá o titular em seus impedimentos temporários, provisórios e em seus afastamentos definitivos, ocorridos antes do fim do mandato.

§ 9º O mandato dos membros dos conselhos do Fundeb será de 4 (quatro) anos, vedada a recondução para o próximo mandato, e iniciar-se-á em 1º de janeiro do terceiro ano de mandato do respectivo titular do Poder Executivo.

§ 10. Na hipótese de inexistência de estudantes emancipados, representação estudantil poderá acompanhar as reuniões do conselho com direito a voz.

§ 11. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios disponibilizarão em sítio na internet informações atualizadas sobre a composição e o funcionamento dos respectivos conselhos de que trata esta Lei, incluídos:

I - nomes dos conselheiros e das entidades ou segmentos que representam;

II - correio eletrônico ou outro canal de contato direto com o conselho;

III - atas de reuniões;

IV - relatórios e pareceres;

V - outros documentos produzidos pelo conselho.

§ 12. Os conselhos reunir-se-ão, no mínimo, trimestralmente ou por convocação de seu presidente.

Art. 35. O Poder Executivo federal poderá criar e manter redes de conhecimento dos conselheiros, com o objetivo de, entre outros:

I - gerar, compartilhar e disseminar conhecimento e experiências;

II - formular propostas de padrões, políticas, guias e manuais;

III - discutir sobre os desafios enfrentados e as possibilidades de ação quanto aos gastos públicos do Fundeb e à sua eficiência;

IV - prospectar novas tecnologias para o fornecimento de informações e o controle e a participação social por meios digitais.

§ 1º Será assegurada a participação de todos os conselheiros de todas as esferas de governo nas redes de conhecimento, admitida a participação de instituições científicas, tecnológicas e de inovação interessadas.

§ 2º Será estabelecido canal de comunicação permanente com o FNDE, a quem cabe a coordenação das atividades previstas neste artigo.

§ 3º Será facilitada a integração entre conselheiros do mesmo Estado da Federação, de modo a dinamizar o fluxo de comunicação entre os conselheiros.

§ 4º O Poder Executivo federal poderá criar redes de conhecimento e de inovação dirigidas a outros agentes envolvidos no Fundeb, como gestores públicos e comunidade escolar.

SEÇÃO III

DO REGISTRO DE DADOS CONTÁBEIS, ORÇAMENTÁRIOS E FISCAIS

Art. 36. Os registros contábeis e os demonstrativos gerenciais mensais, atualizados, relativos aos recursos repassados e recebidos à conta dos Fundos, assim como os referentes às despesas realizadas, ficarão permanentemente à disposição dos conselhos responsáveis, bem como dos órgãos federais, estaduais e municipais de controle interno e externo, e ser-lhes-á dada ampla publicidade, inclusive por meio eletrônico.

Art. 37. As informações e os dados contábeis, orçamentários e fiscais disponibilizados pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, conforme previsto no art. 163-A da Constituição Federal, deverão conter os detalhamentos relacionados ao Fundeb e à manutenção e ao desenvolvimento do ensino.

Art. 38. A verificação do cumprimento dos percentuais de aplicação dos recursos do Fundeb, estabelecidos nos arts. 212 e 212-A da Constituição Federal, em ações de manutenção e de desenvolvimento do ensino, nas esferas estadual, distrital e municipal, será realizada por meio de registro bimestral das informações em sistema de informações sobre orçamentos públicos em educação, mantido pelo Ministério da Educação.

§ 1º A ausência de registro das informações de que trata o caput deste artigo, no prazo de até 30 (trinta) dias após o encerramento de cada bimestre, ocasionará a suspensão das transferências voluntárias e da contratação de operações de crédito, exceto as destinadas ao refinanciamento do principal atualizado da dívida mobiliária, até que a situação seja regularizada.

§ 2º O sistema de que trata o caput deste artigo deve possibilitar o acesso aos dados e a sua análise pelos presidentes dos conselhos de controle social do Fundeb e pelos Tribunais de Contas dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 3º O sistema de que trata o caput deste artigo deverá observar padrões de interoperabilidade e a necessidade de integração de dados com os demais sistemas eletrônicos de dados contábeis, orçamentários e fiscais no âmbito do Poder Executivo federal e dos Tribunais de Contas, como formas de simplificação e de eficiência nos processos de preenchimento e de disponibilização dos dados, e garantir o acesso irrestrito aos dados, os quais devem ser legíveis por máquina e estar disponíveis em formato aberto, respeitadas as Leis nºs 12.527, de 18 de novembro de 2011, e 13.709, de 14 de agosto de 2018.

SEÇÃO IV

DO APOIO TÉCNICO E DA AVALIAÇÃO

Art. 39. O Ministério da Educação atuará:

I - no apoio técnico relacionado aos procedimentos e aos critérios de aplicação dos recursos dos Fundos, perante os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e as instâncias responsáveis pelo acompanhamento, pela fiscalização e pelo controle interno e externo;

II - na coordenação de esforços para capacitação dos membros dos conselhos e para elaboração de materiais e guias de apoio à sua função, com a possibilidade de cooperação com instâncias de controle interno, Tribunais de Contas e Ministério Público;

III - na divulgação de orientações sobre a operacionalização do Fundo e de dados sobre a previsão, a realização e a utilização dos valores financeiros repassados, por meio de publicação e distribuição de documentos informativos e em meio eletrônico de livre acesso público;

IV - na realização de estudos técnicos com vistas à definição do valor referencial anual por aluno que assegure padrão mínimo de qualidade do ensino;

V - no monitoramento da aplicação dos recursos dos Fundos, por meio de sistema de informações orçamentárias e financeiras e de cooperação com os Tribunais de Contas dos Estados e Municípios e do Distrito Federal;

VI - na realização de avaliações dos resultados da aplicação desta Lei, com vistas à adoção de medidas operacionais e de natureza político-educacional corretivas, devendo a primeira dessas medidas ser realizada em até 2 (dois) anos após a implantação do Fundo.

Art. 40. A partir da implantação dos Fundos, a cada 2 (dois) anos o Inep realizará:

I - a avaliação dos efeitos redistributivos, da melhoria dos indicadores educacionais e da ampliação do atendimento;

II - estudos para avaliação da eficiência, da eficácia e da efetividade na aplicação dos recursos dos Fundos.

§ 1º Os dados utilizados nas análises da avaliação disposta no caput deste artigo deverão ser divulgados em diversos formatos eletrônicos, inclusive abertos e não proprietários, tais como planilhas e texto, de modo a facilitar a análise das informações por terceiros.

§ 2º As revisões a que se refere o art. 60-A do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias considerarão os resultados das avaliações previstas no caput deste artigo.

§ 3º Em até 24 (vinte e quatro) meses do início da vigência desta Lei, o Ministério da Educação deverá expedir normas para orientar sua atuação, de forma a incentivar e a estimular, inclusive com destinação de recursos, a realização de pesquisas científicas destinadas a avaliar e a inovar as políticas públicas educacionais direcionadas à educação infantil, devendo agir em colaboração com as Fundações de Amparo à Pesquisa (FAPs) estaduais, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

CAPÍTULO VII DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 41. A complementação da União referida no art. 4º desta Lei será implementada progressivamente até alcançar a proporção estabelecida no art. 5º desta Lei, a partir do primeiro ano subsequente ao da vigência desta Lei, nos seguintes valores mínimos:

- I - 12% (doze por cento), no primeiro ano;
- II - 15% (quinze por cento), no segundo ano;
- III - 17% (dezesete por cento), no terceiro ano;
- IV - 19% (dezenove por cento), no quarto ano;
- V - 21% (vinte e um por cento), no quinto ano;
- VI - 23% (vinte e três por cento), no sexto ano.

§ 1º A parcela da complementação de que trata o inciso II do caput do art. 5º desta Lei observará, no mínimo, os seguintes valores:

- I - 2 (dois) pontos percentuais, no primeiro ano;

II - 5 (cinco) pontos percentuais, no segundo ano;

III - 6,25 (seis inteiros e vinte e cinco centésimos) pontos percentuais, no terceiro ano;

IV - 7,5 (sete inteiros e cinco décimos) pontos percentuais, no quarto ano;

V - 9 (nove) pontos percentuais, no quinto ano;

VI - 10,5 (dez inteiros e cinco décimos) pontos percentuais, no sexto ano.

§ 2º A parcela da complementação de que trata o inciso III do caput do art. 5º desta Lei observará os seguintes valores:

I - 0,75 (setenta e cinco centésimos) ponto percentual, no primeiro ano;

II - 1,5 (um inteiro e cinco décimos) ponto percentual, no quarto ano;

III - 2 (dois) pontos percentuais, no quinto ano;

IV - 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais, no sexto ano.

§ 3º No primeiro ano de vigência dos Fundos:

I - os entes disponibilizarão as informações e os dados contábeis, orçamentários e fiscais, de que trata o § 4º do art. 13 desta Lei, relativos ao exercício financeiro de 2019, nos termos de regulamento;

II - o cronograma mensal de pagamentos da complementação-VAAT, referido no § 2º do art. 16 desta Lei iniciar-se-á em julho e será ajustado pelo Tesouro Nacional, de modo que seja cumprido o prazo previsto para o seu pagamento integral;

III - o Poder Executivo federal publicará até 30 de junho as estimativas previstas nos incisos V e VI do caput do art. 16 desta Lei relativas às transferências da complementação-VAAT em 2021.

Art. 42. Os novos conselhos dos Fundos serão instituídos no prazo de 90 (noventa) dias, contado da vigência dos Fundos.

§ 1º Até que sejam instituídos os novos conselhos, no prazo referido no caput deste artigo, caberá aos conselhos existentes na data de publicação desta Lei exercer as funções de acompanhamento e de controle previstas na legislação.

§ 2º No caso dos conselhos municipais, o primeiro mandato dos conselheiros extinguir-se-á em 31 de dezembro de 2022.

Art. 43. Esta Lei será atualizada até 31 de outubro de 2021, com relação a:

I - diferenças e ponderações quanto ao valor anual por aluno entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino, nos termos do art. 7º desta Lei;

II - diferenças e ponderações quanto ao valor anual por aluno relativas ao nível socioeconômico dos educandos e aos indicadores de disponibilidade de recursos vinculados à educação e de potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, nos termos do art. 10 desta Lei;

III - indicador para educação infantil, nos termos do art. 28 desta Lei.

§ 1º No exercício financeiro de 2021, serão atribuídos:

I - para as diferenças e as ponderações de que trata o inciso I do caput deste artigo:

a) creche em tempo integral:

- 1. pública: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos); e
- 2. conveniada: 1,10 (um inteiro e dez centésimos);

b) creche em tempo parcial:

- 1. pública: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos); e
- 2. conveniada: 0,80 (oitenta centésimos);

c) pré-escola em tempo integral: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);

- d) pré-escola em tempo parcial: 1,10 (um inteiro e dez centésimos);
- e) anos iniciais do ensino fundamental urbano: 1,00 (um inteiro);
- f) anos iniciais do ensino fundamental no campo: 1,15 (um inteiro e quinze centésimos);
- g) anos finais do ensino fundamental urbano: 1,10 (um inteiro e dez centésimos);
- h) anos finais do ensino fundamental no campo: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- i) ensino fundamental em tempo integral: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- j) ensino médio urbano: 1,25 (um inteiro e vinte e cinco centésimos);
- k) ensino médio no campo: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- l) ensino médio em tempo integral: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- m) ensino médio articulado à educação profissional: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- n) educação especial: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- o) educação indígena e quilombola: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- p) educação de jovens e adultos com avaliação no processo: 0,80 (oitenta centésimos);
- q) educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- r) formação técnica e profissional prevista no inciso V do caput do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 : 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- II - para as diferenças e as ponderações de que trata o inciso II do caput deste artigo, valores unitários, nos termos especificados no Anexo desta Lei;
- III - para indicador de que trata o inciso III do caput deste artigo:
- a) poderá ser adotada metodologia provisória de cálculo definida pelo Inep, observado o disposto no art. 28 desta Lei, nos termos de regulamento do Ministério da Educação;
- b) será adotado o número de matrículas em educação infantil de cada rede municipal beneficiária da complementação-VAAT, caso não haja a definição prevista na alínea a deste inciso.
- § 2º Para fins de distribuição da complementação-VAAT, no exercício financeiro de 2021, as diferenças e as ponderações especificadas nas alíneas a, b, c e d do inciso I do § 1º deste artigo terão a aplicação de fator multiplicativo de 1,50 (um inteiro e cinquenta centésimos).
- § 3º Para vigência em 2022, as deliberações de que trata o § 2º do art. 17 desta Lei constarão de resolução publicada no Diário Oficial da União até o dia 31 de outubro de 2021, com base em estudos elaborados pelo Inep e encaminhados à Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade até 31 de julho de 2021.
- Art. 44. No primeiro trimestre de 2021, será mantida a sistemática de repartição de recursos prevista na Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, mediante a utilização dos coeficientes de participação do Distrito Federal, de cada Estado e dos Municípios, referentes ao exercício de 2020.
- Parágrafo único. Em relação à complementação da União, será adotado o cronograma de distribuição estabelecido para o primeiro trimestre de 2020.

Art. 45. A partir de 1º de abril de 2021, a distribuição dos recursos dos Fundos será realizada na forma prevista por esta Lei.

Art. 46. O ajuste da diferença observada entre a distribuição dos recursos realizada no primeiro trimestre de 2021 e a distribuição conforme a sistemática estabelecida nesta Lei será realizado no mês de maio de 2021.

Art. 47. Os repasses e a movimentação dos recursos dos Fundos de que trata esta Lei deverão ocorrer por meio das contas únicas e específicas mantidas em uma das instituições financeiras de que trata o art. 20 desta Lei.

§ 1º Os saldos dos recursos dos Fundos instituídos pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, existentes em contas-correntes mantidas em instituição financeira diversa daquelas de que trata o art. 20 desta Lei, deverão ser integralmente transferidos, até 31 de janeiro de 2021, para as contas de que trata o caput deste artigo.

§ 2º Os ajustes de que trata o § 2º do art. 6º da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, realizados a partir de 1º de janeiro de 2021, serão processados nas contas de que trata o caput deste artigo, e os valores processados a crédito deverão ser utilizados nos termos desta Lei.

SEÇÃO II DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 48. Os Municípios poderão integrar, nos termos da legislação local específica e desta Lei, o Conselho do Fundo ao Conselho Municipal de Educação, com instituição de câmara específica para o acompanhamento e o controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundo, observado o disposto no inciso IV do caput e nos §§ 1º, 2º, 4º e 5º do art. 34 desta Lei.

§ 1º A câmara específica de acompanhamento e de controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundeb a que se refere o caput deste artigo terá competência deliberativa e terminativa.

§ 2º Aplicar-se-ão para a constituição dos conselhos municipais de educação as regras previstas no § 5º do art. 34 desta Lei.

Art. 49. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão assegurar no financiamento da educação básica, previsto no art. 212 da Constituição Federal, a melhoria da qualidade do ensino, de forma a garantir padrão mínimo de qualidade definido nacionalmente.

§ 1º É assegurada a participação popular e da comunidade educacional no processo de definição do padrão nacional de qualidade referido no caput deste artigo.

§ 2º As diferenças e as ponderações aplicáveis entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, bem como seus custos médios, de que trata esta Lei, considerarão as condições adequadas de oferta e terão como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), quando regulamentado, nos termos do § 7º do art. 211 da Constituição Federal.

Art. 50. A União desenvolverá e apoiará políticas de estímulo às iniciativas de melhoria de qualidade do ensino, de acesso e de permanência na escola, promovidas pelas unidades federadas, em especial aquelas direcionadas à inclusão de crianças e adolescentes em situação de risco social.

Parágrafo único. A União, os Estados e o Distrito Federal desenvolverão, em regime de colaboração, programas de apoio ao esforço para conclusão da educação básica dos alunos regularmente matriculados no sistema público de educação:

I - que cumpram pena no sistema penitenciário, ainda que na condição de presos provisórios;

II - aos quais tenham sido aplicadas medidas socioeducativas nos termos da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Art. 51. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação básica, de modo a assegurar:

I - remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública;

II - integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola;

III - melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem;

IV - medidas de incentivo para que profissionais mais bem avaliados exerçam suas funções em escolas de locais com piores indicadores socioeconômicos ou que atendam estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Parágrafo único. Os planos de carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente direcionada à formação continuada com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

Art. 52. Na hipótese prevista no § 8º do art. 212 da Constituição Federal, inclusive quanto a isenções tributárias, deverão ser avaliados os impactos nos Fundos e os meios para que não haja perdas ao financiamento da educação básica.

Parágrafo único. Para efeitos do disposto no caput deste artigo, deve-se buscar meios para que o montante dos recursos vinculados ao Fundeb nos entes federativos seja no mínimo igual à média aritmética dos 3 (três) últimos exercícios, na forma de regulamento.

Art. 53. Fica revogada, a partir de 1º de janeiro de 2021, a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, ressalvado o art. 12 e mantidos seus efeitos financeiros no que se refere à execução dos Fundos relativa ao exercício de 2020.

Art. 54. Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 25 de dezembro de 2020; 199º da Independência e 132º da República.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. LEI FEDERAL Nº 14.276, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2021, E ATUALIZAÇÕES. ALTERA A LEI Nº 14.113, DE 25 DE DEZEMBRO DE 2020, QUE REGULAMENTA O FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (FUNDEB)

LEI Nº 14.276, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2021

Altera a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

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

Art. 1º A Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 7º
.....”

.....
.....
§ 3º

II - em relação a instituições públicas de ensino, autarquias e fundações públicas da administração indireta e demais instituições de educação profissional técnica de nível médio dos serviços sociais autônomos que integram o sistema federal de ensino, conveniadas ou em parceria com a administração estadual direta, o cômputo das matrículas referentes à educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no art. 36-C da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e das matrículas relativas ao itinerário de formação técnica e profissional, previsto no inciso V do caput do art. 36 da referida Lei.

§ 7º As condições de que tratam os incisos I, II, III, IV e V do § 4º deste artigo, para o cômputo das matrículas das instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público, deverão ser comprovadas pelas instituições convenientes e conferidas e validadas pelo Poder Executivo do respectivo ente subnacional, em momento anterior à formalização do instrumento de convênio e ao repasse dos recursos recebidos no âmbito do Fundeb para a cobertura das matrículas mantidas pelas referidas instituições.” (NR)

“Art. 8º

§ 5º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 30 (trinta) dias, contado da publicação dos dados preliminares do Censo Escolar da Educação Básica, deverão, quando necessário, retificar os dados publicados, sob pena de responsabilização administrativa, nos termos da Lei nº 14.230, de 25 de outubro de 2021.

§ 7º Fica vedada a alteração nos dados após realizada a publicação final das informações do censo escolar.” (NR)

“Art. 10.

§ 1º

II - em relação à disponibilidade de recursos, com base no VAAT, conforme dados apurados e atualizados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), nos termos dos arts. 11 e 12 e dos incisos III e V do § 3º do art. 13, e pela Secretaria do Tesouro Nacional do Ministério da Economia, nos termos dos incisos I, II e IV do § 3º do art. 13 e do inciso II do caput do art. 15 desta Lei;

III - em relação à utilização do potencial de arrecadação tributária, conforme dados apurados e atualizados pelo Ministério da Economia, com base nas características sociodemográficas e econômicas, entre outras.

.....” (NR)
“Art. 13.

§ 5º Para fins de apuração dos valores descritos no inciso II do caput do art. 15 e da confirmação dos registros de que trata o art. 38 desta Lei, serão considerados as informações e os dados contábeis, orçamentários e fiscais, de que trata o § 4º deste artigo, que constarem, respectivamente, da base de dados do Sistema de Informações Contábeis e Fiscais do Setor Público Brasileiro (Siconfi) e do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (Siope), ou dos sistemas que vierem a substituí-los, no dia 31 de agosto do exercício posterior ao exercício a que se referem os dados enviados.

.....” (NR)

“Art. 14.

§ 3º A medida de equidade de aprendizagem, prevista no inciso I do § 2º deste artigo:

I – será baseada na escala de níveis de aprendizagem, definida pelo Inep, com relação aos resultados dos estudantes nos exames nacionais referidos no inciso I do § 2º deste artigo;

II - considerará em seu cálculo a proporção de estudantes cujos resultados de aprendizagem estejam em níveis abaixo do nível adequado, com maior peso para:

a) os estudantes com resultados mais distantes desse nível;

b) as desigualdades de resultados nos diferentes grupos de nível socioeconômico e de raça e dos estudantes com deficiência em cada rede pública.

§ 4º Em situação de calamidade pública, desastres naturais ou excepcionalidades de força maior em nível nacional que não permitam a realização normal de atividades pedagógicas e de aulas presenciais nas escolas participantes do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) durante a aplicação dessa avaliação, ficará suspensa a condicionalidade prevista no inciso II do § 1º deste artigo, para fins de distribuição da complementação-VAAR.” (NR)

“Art. 16.

§ 5º O FNDE divulgará em sítio eletrônico, até 31 de dezembro de cada exercício:

I - a memória de cálculo do índice de correção previsto no parágrafo único do art. 15 desta Lei, elaborado pela Secretaria do Tesouro Nacional do Ministério da Economia;

II - o detalhamento das parcelas de receitas e disponibilidades, nos termos dos arts. 11 e 12 e do § 3º do art. 13 desta Lei, consideradas no cálculo do VAAT, por rede de ensino, a que se refere o inciso V do caput deste artigo.” (NR)

“Art. 18.

IV - aprovar a metodologia de cálculo dos indicadores de nível socioeconômico dos educandos, elaborada pelo Inep, e as metodologias de cálculo da disponibilidade de recursos vinculados à educação e do potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, elaboradas pelo Ministério da Economia;

§ 5º A deliberação da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, referente ao indicador de disponibilidade de recursos vinculados à educação, de que trata o inciso IV do caput deste artigo, ocorrerá até o dia 31 de outubro do ano anterior ao exercício de referência e será registrada em ata circunstanciada, lavrada conforme seu regimento interno.

§ 6º Para fins do disposto no § 5º deste artigo, a metodologia de cálculo do indicador de disponibilidade de recursos vinculados à educação deverá ser encaminhada à Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade com 30 (trinta) dias de antecedência.” (NR)

“Art. 21.

§ 9º (VETADO).” (NR)

§ 9º A vedação à transferência de recursos para outras contas, prevista no caput deste artigo, não se aplica aos casos em que os governos estaduais, distrital ou municipais, para viabilizar o pagamento de salários, de vencimentos e de benefícios de qualquer natureza aos profissionais da educação em efetivo exercício, tenham contratado ou venham a contratar instituição financeira, que deverá receber os recursos em conta específica e observar o disposto no § 6º deste artigo.” (NR) (Promulgação partes vetadas)

“Art. 26.

§ 1º

II – profissionais da educação básica: docentes, profissionais no exercício de funções de suporte pedagógico direto à docência, de direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional, coordenação e assessoramento pedagógico, e profissionais de funções de apoio técnico, administrativo ou operacional, em efetivo exercício nas redes de ensino de educação básica;

§ 2º Os recursos oriundos do Fundeb, para atingir o mínimo de 70% (setenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos destinados ao pagamento, em cada rede de ensino, da remuneração dos profissionais da educação básica em efetivo exercício, poderão ser aplicados para reajuste salarial sob a forma de bonificação, abono, aumento de salário, atualização ou correção salarial.” (NR)

“Art. 26-A. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão remunerar, com a parcela dos 30% (trinta por cento) não subvinculada aos profissionais da educação referidos no inciso II do § 1º do art. 26 desta Lei, os portadores de diploma de curso superior na área de psicologia ou de serviço social, desde que integrantes de equipes multiprofissionais que atendam aos educandos, nos termos da Lei nº 13.935 de 11 de dezembro de 2019, observado o disposto no caput do art. 27 desta Lei.”

“Art. 41.

§ 3º

I - os entes disponibilizarão as informações e os dados contábeis, orçamentários e fiscais, de que trata o § 4º do art. 13 desta Lei, relativos aos exercícios financeiros de 2019 e 2020, nos termos de regulamento;

.....” (NR)

“Art. 43. Esta Lei será atualizada até 31 de outubro de 2023, para aplicação no exercício de 2024, com relação a:

§ 1º Nos exercícios financeiros de 2021, 2022 e 2023 serão atribuídos:

§ 2º Para fins de distribuição da complementação-VAAT, no exercício financeiro de 2021, 2022 e 2023, as diferenças e as ponderações especificadas nas alíneas a, b, c e d do inciso I do § 1º deste artigo terão a aplicação de fator multiplicativo de 1,50 (um inteiro e cinquenta centésimos).

§ 3º Para vigência em 2024, as deliberações de que trata o § 2º do art. 17 desta Lei constarão de resolução publicada no Diário Oficial da União até o dia 31 de outubro de 2023, com base em estudos elaborados pelo Inep e pelo Ministério da Economia, nos termos do art. 18 desta Lei, e encaminhados à Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade até 31 de julho de 2023.

§ 4º Para o exercício financeiro de 2023, os indicadores referidos no inciso III do caput do art. 5º desta Lei serão excepcionalmente definidos por regulamento, de forma a considerar os impactos da pandemia da Covid-19 nos resultados educacionais.” (NR)

“Art. 43-A. O indicador de potencial de arrecadação tributária, de que trata o inciso III do caput do art. 10 desta Lei, será implementado a partir do exercício de 2027.”

“Art. 43-B. As informações a que se refere o inciso II do § 3º do art. 14 desta Lei serão aferidas, a partir de 2022, de forma progressiva, de acordo com a implementação do novo ensino médio, nas redes de ensino, em consonância com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.”

“Art. 53. Fica revogada, a partir de 1º de janeiro de 2021, a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, ressalvado o caput do art. 12 e mantidos seus efeitos financeiros no que se refere à execução dos Fundos relativa ao exercício de 2020.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 27 de dezembro de 2021; 200o da Independência e 133o da República.

**PIRENÓPOLIS. CÂMARA MUNICIPAL DE PIRENÓPOLIS.
LEI COMPLEMENTAR Nº 154, DE 05 DE ABRIL DE 1990.
DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DO SERVIDOR PÚBLICO
DO MUNICÍPIO DE PIRENÓPOLIS, DAS AUTARQUIAS E
FUNDAÇÕES**

LEI Nº 154/ 94. DE 03 DE 11 DE 1.994.

“DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DO SERVIDOR PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE PIRENÓPOLIS, DAS AUTARQUIAS E FUNDAÇÕES”.

A CÂMARA MUNICIPAL DE PIRENÓPOLIS aprovou, e eu PREFEITO MUNICIPAL, sanciono a seguinte Lei:

**TITULO I
DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

**CAPITULO 1
DO REGIME JURÍDICO**

Art. 1º - O Regime Jurídico dos Servidores Públicos deste Município, bem como os de suas Autarquias, Fundações a Câmara Municipal é o “ESTATUTÁRIO”, instituído pela Lei nº 114/93, de 16 de novembro de 1.993.

Art. 2º - Para os efeitos desta Lei, SERVIDOR e pessoa legalmente investida em Cargo Público, de provimento efetivo ou em comissão.

Art. 3º - Cargo Público é o conjunto de atribuições e responsabilidades previstas na estrutura organizacional que deve ser cometido a um Servidor.

Parágrafo único - Os Cargos Públicos, acessíveis a todos os brasileiros, são criados por Lei, com denominação própria a vencimentos pagos pelos cofres públicos.

Art. 4º - Os cargos de provimento efetivo da Administração Pública Municipal direta, classes, Autarquias a Fundações Públicas serão organizados em carreira, conforme lei especial de Plano de Cargos a Salários.

Parágrafo único - Até que se defina o Plano de Cargos a Salários, permanece em vigor a Lei nº 036/91, de 14 de outubro de 1.991, alterada pela Lei nº 115/93, de 16 de novembro de 1993.

Art. 5º - As carreiras serão organizadas em classes de cargos, observa das a escolaridade e a qualificação profissional exigidas, bem como a natureza e complexidade das atribuições a serem exercidas por seus ocupantes.

Art. 6º - Para efeito desta Lei:

I - CARGO é o conjunto de atribuições, deveres e responsabilidades cometíveis a um Servidor, respeitadas as características de criação por Lei, denominação própria, número certo a remuneração pelos cofres públicos:

II - CLASSE é o conjunto de Cargos da mesma denominação e com os mesmos deveres, responsabilidades, atribuições e vencimentos;

III - SÉRIE DE CLASSE é o conjunto de classes semelhantes quanto à natureza das atribuições a diferentes quanto aos vencimentos, responsabilidades a grau de dificuldades para o desempenho da função;

IV - GRUPO OCUPACIONAL é o conjunto de classes reunidas segundo a correlação a afinidades entre as atividades de cada um, a natureza do trabalho ou a espécie de conhecimento necessários ao exercício das respectivas atribuições;

V - SERVIÇO é o conjunto de grupos ocupacionais que guardam conexão quanto à natureza da formação profissional requerida, com vista ao objetivo das atribuições.

Parágrafo único - As classes são únicas ou se agrupam em séries.

Art. 7º - As atribuições, responsabilidades e demais características pertinentes a cada classe estarão especificadas em regulamentos baixados pelo Chefe do Poder Executivo ou em Lei especial.

Parágrafo único - ESPECIFICAÇÕES DE CLASSES é a descrição sumária dos cargos que as compõem de modo a permitir sua perfeita identificação, devendo compreender a denominação, a indicação do serviço, do grupo ocupacional e, quando for o caso, da série a que pertencer, o código de identificação, a síntese das atribuições a responsabilidades, o exemplo de suas tarefas típicas, os requisitos exigidos para o provimento e a perspectiva de ascensão.

Art. 8º - É proibido o exercício gratuito de cargos públicos, salvo nos casos previstos em Lei.

Art. 9º - O Poder Público Municipal propiciará condições aos Servidores de ascender-se funcionalmente, fazendo carreira do serviço público.

§ 1º - A carreira se processará mediante a passagem do Servidor para a classe de nível elevado através dos institutos de acesso, da transposição ou da mudança de referência dentro da mesma classe por meio de promoção.

§ 2º - A Lei regulamentará a estabelecerá os procedimentos peculiares a cada Pasta, para a movimentação interna dos Servidores em um Plano de Carreira.

CAPÍTULO II DO PROVIMENTO

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 10 - São requisitos básicos para ingresso no Serviço Público:

- I - A nacionalidade brasileira;
- II - O gozo dos direitos políticos;
- III - A quitação com as obrigações militares e eleitorais;
- IV - A idade mínima de 18 (dezoito) anos.

§ 1º - As atribuições do cargo podem justificar a exigência de outros requisitos estabelecidos em Lei.

§ 2º - Fica assegurado o direito de inscrever em Concurso Público as pessoas portadoras de deficiência, para o provimento de Cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadores.

Art. 11 - O provimento dos Cargos Públicos far-se-á mediante Ato de Autoridade competente de cada Poder, do Dirigente Superior da Autarquia ou de Função Pública.

Art. 12 - A investidura em Cargo Público ocorrerá com a posse.

Art. 13 - São formas de provimento em Cargo Público:

- I - Nomeação;
- II - Promoção;
- III - Acesso;
- IV - Readaptação;
- V - Reversão;
- VI - Aproveitamento;
- VII - Reintegração;
- VIII - Transferência;
- IX - Transposição;
- X - Recondição.

Art. 14 - Compete ao Prefeito Municipal prover por DECRETO, os Cargos Públicos do Executivo, observadas as prescrições legais.

Parágrafo único - O Decreto de provimento deverá conter, necessariamente, as seguintes indicações, sob a pena de nulidade do Ato a responsabilidade de quem der posse:

I - A determinação do Cargo vago a demais elementos de identificação;

II - O caráter efetivo ou comissionado da investidura;

III - A indicação de que o exercício do Cargo far-se-á cumulativamente com o de -Cargo Público, quando for o caso.

SEÇÃO II DO CONCURSO PÚBLICO

Art. 15 - A primeira investidura em Cargo de provimento efetivo será feita mediante "CONCURSO PÚBLICO" de provas escritas, podendo ser utilizadas, também, provas práticas a prático-orais.

Parágrafo único - A admissão de profissionais de ensino far-se-á exclusivamente por Concurso de provas e títulos.

Art. 16 - A aprovação em Concurso, não gera direito à nomeação, mas esta, quando se der, respeitará a ordem de classificação dos candidatos, salvo prévia desistência por escrito ou quando convocado por EDITAL.

Parágrafo único - Terá preferência para nomeação, em caso de empate na classificação, o Candidato já pertencente ao Serviço Público; a havendo mais de um candidato com este requisito, o mais antigo.

Art. 17 - O Concurso Público terá validade de até 02 (dois) anos, podendo ser prorrogado, uma única vez, por igual período, a critério da Administração.

Art. 18 - Observar-se-á na realização do Concurso as seguintes normas:

I - Enquanto vigorar o prazo de validade do Concurso realizado, outro não se abrirá enquanto houver candidato aprovado a não convocado para o Cargo inerente à sua especialidade;

II - O Edital deverá estabelecer o prazo de validade do Concurso a as exigências ou condições que possibilitem a comprovação, pelo candidato, das qualidades a requisitos constantes de especificações da classe;

III - Aos Candidatos, assegurar-se-ão meios amplos de recursos, nas fases estipuladas no Edital;

IV - Quando houver Servidor Público em disponibilidade, não será feito Concurso para preenchimento de Cargo de igual categoria.

Art. 19 - O Edital do Concurso estabelecerá os requisitos a serem satisfeitos pelos candidatos.

Art. 20 - O Concurso Público será regulado por Ato do Prefeito, observadas as prescrições legais.

Parágrafo único - As pessoas portadoras de deficiência física é assegurado o direito de se inscrever em Concurso Público para provimento de Cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadores; para tais pessoas serão reservadas até 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas no Concurso.

SEÇÃO III DA NOMEAÇÃO

Art. 21 - Nomeação é o primeiro provimento do cidadão em Cargo Público.

Art. 22 - A nomeação será feita:

I - Em caráter efetivo, quando se tratar de Cargo isolado de carreira a que assegure estabilidade;

II - Em comissão, para Cargos de Confiança, de livre Nomeação a Exoneração;

III - Em substituição nos casos do Artigo 52.

Art. 23 - A Nomeação para Cargo isolado ou de carreira depende de prévia habilitação em Concurso Público de provas a títulos, obedecidos à ordem de classificação e o prazo de validade.

Parágrafo único - Os demais requisitos para o ingresso e o desenvolvimento do Servidor na carreira, mediante promoção a acesso, serão obedecidos pela Lei que fixará diretrizes do sistema de carreira na Administração Pública Municipal a seu Plano de Cargos a Salários.

SEÇÃO IV DA POSSE

Art. 24 - Posse é a investidura por Nomeação em Cargo Público.

Parágrafo único - Não haverá posse nos casos de promoção, reinte gração, acesso à transposição.

Art. 25 - São competentes para dar posse:

I - O Prefeito Municipal, aos Secretários Municipais, aos Presidentes a Diretores de Autarquias, Fundações municipais, Dirigentes de órgãos que lhe sejam diretamente subordinados a Assessorias de Gabinete;

II - O Procurador Geral do Município, aos Procuradores do Município;

III - O Secretário Municipal de Administração, aos ocupantes de Cargos na Administração centralizada;

IV - Os Presidentes a Diretores das Autarquias e Fundações aos titulares dos Cargos a Funções gratificadas dos respectivos Cargos.

Art. 26 - Quem tiver de tomar posse deve:

I - Exibir o Ato Declaratório do respectivo provimento;

II - Gozar de boa saúde, aptidão física a mental;

III - Ter bons antecedentes;

IV - Declaração de que não exerce outro Cargo, Emprego ou Função Pública, exceto as acumulações autorizadas pelo Artigo 37, XVI da Constituição Federal;

V - Apresentar declaração de bens a valores que constituem seu patrimônio;

VI - As atribuições do Cargo podem justificar a exigência de outros requisitos estabelecidos em Lei.

Art. 27 - A posse dar-se-á pela assinatura do respectivo termo, no qual deverão constar as atribuições, os deveres, as responsabilidades a os direitos inerentes ao Cargo ocupado, que não poderão ser alterados unilateralmente por qualquer das partes, ressalvados os Atos de ofício previstos em Lei.

Art. 28 - Poderá haver posse mediante procuração por instrumento público, a critério da Autoridade competente.

§ 1º - A posse ocorrerá no prazo de 30 (trinta) dias, a requerimento do interessado.

§ 2º - Só haverá posse nos casos de provimento de Cargo por Nomeação.

§ 3º - Se a posse não se der dentro do prazo previsto no § 19, inexistindo motivo de força maior, será tornado sem efeito, por DECRETO, o ato de nomeação.

Art. 29 - A posse em Cargo Público dependerá de prévia inspeção por Junta Médica.

Art. 30 - Cabe à autoridade que der posse, verificar, sob pena de responsabilidade, se forem satisfeitas as exigências legais.

SEÇÃO V DO EXERCÍCIO

Art. 31 - Exercício, com Ato personalíssimo é à entrada do Servidor no Serviço Público, caracterizada pela frequência a execução das atividades funcionais atribuídas ao Cargo ao à Função.

Art. 32 - O exercício do Cargo terá início dentro do prazo de 30 (trinta) dias, contados:

I - Da data da publicação oficial do Ato, nos casos previstos nos Incisos II a X, do Artigo 13;

II - Da data da posse.

Art. 33 - O Chefe da Repartição ou de Serviço em que for lotado. O Servidor é a Autoridade competente para dar-lhe exercício.

Art. 34 - Os direitos a vantagens atribuídas aos Servidores Públicos Municipais começarão a fluir da data de entrada em exercício do Cargo ou da Função em que estiver ser vindo.

Art. 35 - O Servidor transferido ou removido, quando licenciado para tratamento de saúde ou quando afasta do em virtude de férias, casamento, luto ou qualquer outra licença concedida, terá 30 (trinta) dias, a partir do término do impedimento, para entrar em exercício.

§ 1º - O prazo estipulado neste Artigo poderá ser prorrogado por mais 30 (tinta) dias, a requerimento do interessado, sem ônus para a Administração.

§ 2º - O Servidor que não entrar em exercício dentro do prazo inicial ou prorrogação, será exonerado do Cargo ou dispensado da Função.

Art. 36 - O Servidor somente poderá servir fora da Repartição em que estiver lotado quando requisitado por autoridade competente, para fim determinado e por prazo certo, mediante prévia a expressa autorização:

a) Do Secretário da Administração, se a requisição for formulada por órgãos da Administração Centralizada do Poder Executivo;

b) Do Prefeito Municipal, nos demais, casos.

Art. 37 - O Servidor colocado à disposição de Órgão Municipal diferente do de sua lotação, poderá perceber os vencimentos a demais vantagens do seu Cargo no órgão requisitado ou de origem.

§ 1º - O Servidor poderá optar pela remuneração maior, no caso de ser também remunerado pelo órgão requisitante.

§ 2º - O Servidor designado para Cargo em Comissão perceberá seu vencimento básico a mais a gratificação que lhe for atribuída pelo Prefeito, podendo optar pela remuneração total do Cargo Comissionado.

Art. 38 - O Servidor só poderá ausentar-se do Município, para estudo ou missão de qualquer natureza, com ou sem ônus para os cofres públicos, mediante expressa autorização do Prefeito.

Art. 39 - O Servidor candidato a Cargo eletivo será afastado de suas Funções com todos os direitos a vantagens do seu Cargo, a partir da data em que foi feita sua inscrição perante a Justiça Eleitoral, até o dia seguinte ao pleito.

Parágrafo único - O Servidor ocupante de Cargo Comissionado será exonerado na data prevista neste Artigo.

Art. 40 - O Servidor nomeado, convocado para prestação de serviço militar inicial, será afastado no dia da matrícula ou incorporação, sem remuneração, ficando assegurado o retorno ao seu Cargo dentro dos trinta dias que se seguirem ao licenciamento.

Art. 41 - Considera-se como de efetivo exercício, além dos dias feriados, o afastamento do Servidor motivado por:

I - Férias;

- II - Casamento, até 08 (oito) dias consecutivos;
- III - Convocação para o Serviço Militar;
- IV - Luto, pelo falecimento de cônjuge, filho, pai, mãe, irmão, até 08 (oito) dias consecutivos;
- V - Júri a outros serviços obrigatórios por Lei;
- VI - Desempenho de mandato Legislativo;
- VII - Exercício em outros Cargos Públicos;
- VIII - Exercício em outro Cargo Municipal de provimento em comissão;
- IX - Licença para tratamento de saúde do próprio Servidor;
- X - Licença por motivo de doença em pessoa da família do Servidor;
- XI - Licença-Prêmio, concedida ao Servidor;
- XII - Licença à Servidora gestante de até 120 (cento a vinte) dias, mediante comprovação, "a posteriori", com certidão do registro civil ou atestado de óbito;
- XIII - Falta abonada, não excedendo de 03 (três) dias cada mês, e na data de seu aniversário;
- XIV - Missão ou estudo em qualquer parte do território nacional ou estrangeiro, quando o afastamento tiver sido expressamente autorizado pelo Prefeito;
- XV - Licença paternidade de 07 (sete) dias consecutivos com apresentação do Registro de nascimento;
- XVI - Doença de filho menor de 14 (quatorze) anos para Servidora, de até 15 (quinze) dias consecutivos, quando ficar comprovada através de atestado médico a necessidade de internação hospitalar do filho doente.

Art. 42 - Condenado por crime inafiançável em processo no qual haja pronúncia, o Servidor será afastado do exercício até decisão final passada em julgamento.

§ 1º - Durante o afastamento, o Servidor receberá 2/3 (dois terços) de seu vencimento tendo direito às diferenças caso seja absolvido.

§ 2º - Condenado por decisão que não determine ou implique em sua rescisão, o Servidor continuará afastado, recebendo 1/3 (um terço) de seu vencimento.

Art. 43 - Salvo os casos expressamente previstos nesta Lei, o Servidor que interromper o exercício sem justa causa, por mais de 30 (trinta) dias consecutivos, será demitido ou rescindido seu contrato por abandono de Cargo.

SEÇÃO VI DO ESTÁGIO PROBATÓRIO

Art. 44 - Estágio Probatório é o período de 02 (dois) anos de exercício do Servidor Nomeado para o Cargo efetivo, no qual serão apuradas suas qualidades e aptidões para o exercício do Cargo a julgada a conveniência de sua permanência no mesmo.

Parágrafo único - Os requisitos apurados no período probatório são os seguintes:

- I - Idoneidade moral;
- II - Disciplina;
- III - Pontualidade;
- IV - Assiduidade;
- V - Eficiência.

Art. 45 - O Chefe imediato do Servidor em Estágio Probatório, informará a seu respeito reservadamente durante o período do Estágio ao órgão de Pessoal da Prefeitura com relação ao preenchimento dos requisitos mencionados no Artigo anterior.

§ 1º - De posse da informação, o órgão de Pessoal emitirá parecer, concluindo a favor ou contra a permanência do Servidor em Estágio.

§ 2º - Se o parecer for contrário à permanência do Servidor, dar-se-á conhecimento dele para efeito de apresentação de defesa no prazo de 15 (quinze) dias.

§ 3º - O órgão de Pessoal encaminhará o relatório juntamente com o parecer de defesa ao Prefeito que decidirá sobre a exoneração ou permanência do Servidor.

§ 4º - Decidindo-se pela exoneração, o Prefeito baixará o Decreto de Exoneração contendo a respectiva justificativa.

§ 5º - A apuração dos requisitos mencionados no Parágrafo único, do

Artigo 44, deverá processar-se de modo que a exoneração se houver, ocorra antes de findar o Estágio Probatório.

Art. 46 - Ficará dispensado de novo Estágio Probatório o Servidor estável que for Nomeado para outro Cargo Público Municipal, bem como o Servidor contratado que já contar mais de 02 (dois) anos de serviço e for Nomeado para Cargo efetivo.

SEÇÃO VII DA FIANÇA

Art. 47 - Quem for Nomeado ou Contratado para Cargo cujo provimento dependa de prestação de fiança, não poderá entrar em exercício sem a prévia satisfação dessa exigência.

§ 1º - A fiança poderá ser prestada em:

- I - Dinheiro;
- II - Títulos de dívida pública da União ou do Estado;
- III - Apólices de seguro de fidelidade funcional emitidas por institutos oficiais ou companhias legalmente autorizadas;
- IV - Carta de Fiança, emitida por estabelecimento de crédito ou pessoa física ou jurídica de idoneidade comprovada.

§ 2º - Não poderá ser levantada a fiança antes de tomadas as contas do Servidor.

SEÇÃO VIII DA FREQUÊNCIA

Art. 48 - Frequência é o comparecimento obrigatório do Servidor ao serviço Público, dentro do horário fixa do por Lei ou Regulamento, para o cabal desempenho dos deveres inerentes ao Cargo ou à Função, observadas a natureza e condições de trabalho.

Parágrafo único - Apura-se a frequência:

- I - Pelo ponto;
- II - Pela forma determinada nos Regimentos, quanto aos Servidores que, em virtude das atribuições desempenhadas, não estejam sujeitos a ponto.

Art. 49 - A Autoridade Competente para abonar o ponto a determinar outras formas de apuração de frequência é o Secretário da Administração.

Art. 50 - A falta de marcação de ponto, sem justificativa legal, importa na perda dos vencimentos, salário ou remuneração do dia e, se prolongada por 30 (trinta) dias consecutivos ou 45 (quarenta a cinco) dias interpolados dentro do período de 365 (trezentos a sessenta a cinco) dias, na perda do Cargo ou Função, por abandono, na conformidade das normas legais regulamentadoras do assunto.

Art. 51 - O período normal de trabalho é de 40 (quarenta) horas semanais, no máximo, exceto nos casos de condições previstas em Lei a nas peculiaridades de cada classe, respeitados os limites máximos de 08 (oito) a 06 (seis) horas respectivamente.

SEÇÃO IX DA SUBSTITUIÇÃO

Art. 52 - Só haverá substituição no impedimento legal a temporário de ocupante de Cargo em Comissão, de nível técnico científico.

Art. 53 - Ao Servidor chamado a ocupar em missão, interinamente, ou em substituição eventual ou temporária, Cargo diverso do que exerce na Administração, serão garantidas a contagem de tempo naquele serviço, bem como a volta ao Cargo anterior.

Art. 54 - A substituição será automática ou de pendente de Ato Administrativo.

§ 1º - A substituição automática eventual, expressamente prevista em Lei, Regulamento ou Regimento, será gratuita, se não excedente de 15 (quinze) dias consecutivos.

§ 2º - A substituição remunerada dependerá da expedição de Ato da Autoridade competente para nomear ou designar a só se efetuará quando imprescindível, em face das necessidades do serviço.

Art. 55 - O Servidor substituto exercerá o Cargo ou Função enquanto durar o impedimento do titular, sem que nenhum direito lhe caiba de ser provido efetivamente no Cargo.

Parágrafo único - O Servidor substituto, durante todo o tempo de substituição, terá direito a receber a mesma remuneração, no caso de Cargo em Comissão de nível técnico científico ou a mesma Gratificação de Função atribuída ao substituído.

SEÇÃO X DA PROMOÇÃO

Art. 56 - O Servidor será promovido por elevação pelo critério de antiguidade, à classe imediatamente superior, dentro da mesma série de classe.

Art. 57 - Para efeito de promoção a acesso, será expedido semestralmente, até o dia 30 (trinta) de março e 30 (trinta) de setembro, um boletim contendo a relação dos Servidores, em ordem decrescente, habilitados para as promoções a acessos, que deverão ocorrer todos os anos nos dias 10 (primeiro) de maio a 28 (vinte e oito) de outubro.

Art. 58 - Para efeito de elaboração dos boletins semestrais, será rigorosamente obedecida a ordem de classificação do Servidor, observando-se o maior tempo de efetivo exercício na classe.

Parágrafo único - Ocorrendo empate na classificação terá prioridade, sucessivamente, o Servidor:

- a) De maior tempo de serviço público municipal;
- b) O mais idoso.

Art. 59 - O tempo de serviço que o Servidor passar afastado de suas Funções, à disposição de outros órgãos da Administração direta a indireta federal, estadual a municipal, bem como no desempenho de Cargo em Comissão, serão computado como de efetivo exercício na classe para fins de promoção a acesso.

Art. 60 - Não concorrerá à promoção nem ao acesso o Servidor:

- a) Em Estágio Probatório, aposentado ou em disponibilidade;

b) Que estiver em exercício de mandato eletivo remunerado, com exceção dos enquadrados no Artigo 38, item III, da Constituição Federal;

c) Que estiver em licença para tratar de interesse particular ou afastado a qualquer outro título, sem ônus para os cofres públicos;

d) Que estiver à disposição da Administração Federal, Estadual ou de outros municípios, salvo quando em virtude de convênio firma dos com o município;

e) Que não preencher os requisitos exigidos pela especificação da classe a que concorrerá) Exerça o mandato sindical.

Art. 61 - A promoção ou a ascensão não interrompe o tempo de exercício, que é contado no novo posicionamento na carreira a partir da data da publicação do Ato que promover ou ascender o Servidor.

SEÇÃO XI DO ACESSO

Art. 62 - Acesso é a passagem pelo critério do merecimento, do ocupante do Cargo efetivo à classe de nível mais elevado, dentro do mesmo Grupo Ocupacional.

Parágrafo único - Para ascender, o Servidor de verá estar no efetivo exercício da classe que constitua clientela original, para a classe concorrida, a satisfazer os requisitos para seu provimento, além de comprovar seu mérito segundo processo previsto em Lei a Regulamento própria.

Art. 63 - Só se dará a elevação por acesso em caso de Lei específica a que haja exigência de Concurso para selecionamento de profissional habilitado para o exercício da nova Função ou de Cargos vagos.

SEÇÃO XII DA READAPTAÇÃO

Art. 64 - Readaptação é a investidura e a movimentação do Servidor estável, para um outro Cargo mais compatível com a capacidade física a ou intelectual, respeitada a habilitação profissional necessária.

Art. 65 - A Readaptação só será feita mediante transferência, observadas as mesmas condições indispensáveis para esta.

Art. 66 - A Readaptação será feita de conformidade com o que se segue:

- I - Dependerá da existência da vaga;
- II - Far-se-á em classe de provimento efetivo, do mesmo nível de vencimento;
- III - Será precedido de exame médico, em caso de Readaptação física;
- IV - O Servidor deverá estar de acordo com o Ato.

Parágrafo único - Se julgado inapto para o Serviço Público, o readaptando será aposentado.

SEÇÃO XIII DA REVERSÃO

Art. 67 - Reversão é o retorno do Servidor aposentado pela Prefeitura ou órgão previdenciário, em virtude do desaparecimento dos motivos determinantes da aposentadoria a sua consequente suspensão.

Art. 68 - A Reversão far-se-á ao mesmo Cargo ou em Cargo equivalente com o mesmo vencimento ou remuneração.

§ 1º - Encontrando-se provido o Cargo, o Servidor exercerá suas atribuições como excedente, até a ocorrência de vaga.

§ 2º - Para que a reversão se efetive, é necessário que o aposentado:

I - Não haja completado 65 (sessenta e cinco) anos de idade;

II - Não conte mais de 35 (trinta e cinco) anos de Serviço Público, incluindo o tempo de inatividade, se do sexo masculino, ou 30 (trinta) anos se do sexo feminino ou ainda 30 (trinta) anos de magistério se do sexo masculino ou 25 (vinte e cinco) anos se do sexo feminino;

III - Seja julgado apto em inspeção médica.

Art. 69 - A Reversão dar-se-á a pedido ou ex officio, no Cargo em que se deu a aposentadoria, ou naquele que tiver sido transformado.

Parágrafo único - A Reversão não poderá ocasionar perda no vencimento, não podendo este ser inferior ao provento da aposentadoria.

SEÇÃO XIV DA DISPONIBILIDADE E DO APROVEITAMENTO

Art. 70 - Aproveitamento é o reingresso ao Serviço Público de Servidor em disponibilidade, em Cargo igual ou equivalente quanto à natureza a remuneração, ao anteriormente ocupado.

Parágrafo único - o aproveitamento do Servidor será obrigatório:

I - Quando for recriado o Cargo de cuja extinção decorreu a disponibilidade;

II - Quando houver necessidade de prover o Cargo anteriormente declarado desnecessário.

Art. 71 - Havendo mais de um concorrente à mesma vaga terá preferência o de mais tempo de disponibilidade e, no caso de empate, o de mais tempo de Serviço Público Municipal.

Art. 72 - Será tornado sem efeito a cassada a disponibilidade se o Servidor não entrar em exercício no prazo legal; salvo em caso de doença comprovada por atestado médico com firma reconhecida, ou inspeção médica.

Art. 73 - Disponibilidade é o desligamento temporário do Servidor estável do exercício de suas funções no caso de extinção do Cargo.

Art. 74 - Extinto o Cargo, ou declarada sua desnecessariedade, o Servidor estável ficará em disponibilidade remunerada, até seu adequado aproveitamento em outro Cargo.

Art. 75 - O Servidor em disponibilidade poderá ser aposentado, desde que supra as exigências legais.

SEÇÃO XV DA REINTEGRAÇÃO

Art. 76 - Reintegração é o reingresso no Serviço Público do Servidor demitido ou exonerado ilegalmente, em virtude de decisão Administrativa ou Judiciária, com ressarcimento dos prejuízos decorrentes do afastamento.

Parágrafo único - A decisão Administrativa de reintegração será sempre proferida em pedido de reconsideração, em recurso ou revisão de processo.

Art. 77 - Invalidada a demissão de qualquer Servidor, será ele reintegrado, a quem lhe houver ocupado o 1º lugar será transferido para outro Cargo de igual remuneração.

Art. 78 - A reintegração será feita no Cargo anteriormente ocupado, a se este houver sido transformado, no Cargo resultante da transformação, e, se extinto, em outro de vencimento ou remuneração equivalente, atendida a habilitação profissional, ou ainda colocado em disponibilidade.

Art. 79 - O Servidor reintegrado será submetido a inspeção médica a aposentado pela Prefeitura ou pelo Órgão previdenciário, quando incapaz.

SEÇÃO XVI DA TRANSFERÊNCIA

Art. 80 - Transferência é a passagem do Servidor estável, de um para outro Cargo de provimento efetivo do mesmo nível de remuneração.

§ 1º - A transferência dar-se-á a pedido ou por iniciativa da Administração.

§ 2º - A transferência será pedida:

I - Nos casos de readaptação;

II - Quando o Servidor manifestar desejo de vir a ocupar Cargo que permita carreira de acesso;

III - Quando o Servidor já estiver exercendo dentro de sua classe tarefas correlatas às da classe para a qual deseja transferir-se.

§ 3º - A Administração efetuará a transferência do Servidor quando verificar que este:

I - Ocupa vaga em classe para a qual se necessita de Servidor para o exercício de tarefas específicas, estando exercendo tarefas secundárias a correlatas à de outra classe;

II - Exerce deficientemente as tarefas típicas da classe a denota aptidão para o exercício da classe para a qual será transferido.

§ 4º - A transferência cuja iniciativa seja da Administração deverá receber anuência por escrito do Servidor.

§ 5º - Desde que seja a pedido do Servidor, a transferência poderá ser efetuada para classe de remuneração inferior.

Art. 81 - A transferência ocorrerá desde que:

I - Atenda a conveniência do Servidor;

II - Atenda os requisitos para provimento da classe;

III - Exista vaga;

IV - O Servidor já conte pelo menos 01 (um) ano de efetivo exercício do Cargo que deseja ser transferido;

V - Não haja concorrente habilitado, por acesso ou transposição, ao provimento para a classe que o Servidor deseja transferir-se.

SEÇÃO XVII DA TRANSPOSIÇÃO

Art. 82 - Transposição é a passagem do Servidor para a classe de nível mais elevado, desde que atenda aos requisitos para o provimento a comprove seu mérito, segundo pro cesso previsto em Lei a Regulamento próprio.

**SEÇÃO XVIII
DA RECONDUÇÃO**

Art. 83 - Recondução é o retorno do Servidor estável ao Cargo anteriormente ocupado a decorrerá de:

- I - Inabilitação em Estágio Probatório relativo a outro Cargo;
- II - Reintegração do anterior ocupante.

Parágrafo único - Encontrando-se provido o Cargo de origem, o Servidor será aproveitado em outro, observando o disposto no Artigo 78.

**SEÇÃO XIX
DA READMISSÃO**

Art. 84 - Readmissão é o reingresso do Servidor demitido no Serviço Público, sem direito a ressarcimento de prejuízos.

Art. 85 - A Readmissão far-se-á, de preferência no Cargo anteriormente ocupado ou em outro de atribuições análogas a de vencimento ou remuneração equivalente, respeitada a habilitação profissional.

Parágrafo único - Em qualquer caso, a readmissão dependerá de existência de vaga a ser provida por merecimento, quando se tratar de Cargo de carreira.

**SEÇÃO XX
DA REMOÇÃO**

Art. 86 - Remoção é o Ato mediante o qual se processa a movimentação do Servidor que passa a ter exercício em outra Repartição ou Serviço, preenchendo Cargo de lotação, sem se modificar, entretanto, a sua situação funcional, não havendo prejuízo na remuneração a vantagens.

Art. 87 - A Remoção far-se-á a pedido escrito do Servidor ou "ex-officio", no interesse da Administração:

- I - De um para outro quadro, Repartição ou serviço;
- II - De um para outro órgão integrante da mesma Repartição ou Serviço.

Parágrafo único - Fica proibida a remoção de Servidor da zona rural para a sede, exceto mediante autorização Legislativa.

**SEÇÃO XXI
DA VACÂNCIA**

Art. 88 - Vacância é a abertura de Cargo no Quadro de Pessoal, permitindo o preenchimento de Cargo vago por outro ocupante, a decorrerá de:

- I - Promoção;
- II - Transferência;
- III - Aposentadoria;
- IV - Exoneração;
- V - Demissão;
- VI - Falecimento;
- VII - Ascensão;
- VIII - Readaptação;
- IX - Transposição.

Art. 89 - Exoneração é o desfazimento da relação jurídica que une o Servidor ao Município, operando os seus efeitos a partir da publicação do respectivo Ato Administrativo.

§ 1º - Dar-se-á a Exoneração:

- I - A pedido do Servidor;
 - II - "Ex-officio" nos casos seguintes:
 - a) A critério do Prefeito, quando se tratar de Cargo em Comissão ou de Provimento interino, ou em substituição, no impedimento do ocupante do Cargo isolado;
 - b) Em virtude de homologação de Concurso, quanto aos Servidores interinos nele inscritos;
 - c) Quando o Servidor:
 - I - For investido em Cargo ou Função Pública incompatível com a que é ocupante;
 - II - Não entrar em exercício dentro do prazo legal;
 - III - Não satisfazer os requisitos do Estágio Probatório.
- § 2º - No caso de licença concedida para tratamento de saúde do Servidor, não poderá este ser Exonerado.

§ 3º - O Servidor submetido a Processo Administrativo somente poderá ser Exonerado, a pedido, após a conclusão do Processo a que responder a ficar reconhecido como isento de responsabilidade.

Art. 90 - A Demissão somente será decretada como penalidade nos casos taxativamente previsto nesta Lei.

Parágrafo único - O Ato de Demissão mencionará sempre o dispositivo legal em que se fundamenta.

Art. 91 - Os Servidores Públicos perderão o Cargo:

- I - Em virtude de Sentença Judicial;
- II - Por extinção do Cargo;
- III - Por Demissão resultante de Processo Administrativo em que lhes tenha assegurado ampla defesa.

Art. 92 - Em se tratando de Função Gratificada a vacância se dará por Dispensa:

- I - A pedido do Servidor;
- II - "Ex-officio":
 - a) A critério da Autoridade Competente;
 - b) Quando o Servidor designado não entrar em exercício dentro do prazo legal.

Parágrafo único - A destituição de Função Gratificada será aplicada como penalidade por falta de exaço no cumprimento do dever.

**CAPITULO III
DOS DIREITOS E VANTAGENS**

**SEÇÃO I
DOS DIREITOS, DA REMUNERAÇÃO E DAS VANTAGENS.**

Art. 93 - Além do Vencimento ou de Remuneração do Cargo, o Servidor só poderá receber as seguintes vantagens:

- I - Salário Família;
- II - Gratificações;
- III - Ajuda de custo;
- IV - Diárias.

Art. 94 - Vencimento é a retribuição paga ao Servidor pelo exercício do Cargo, correspondente ao padrão fixado por Lei.

Art. 95 - Remuneração é a retribuição paga ao Servidor pelo exercício do Cargo a mais as quotas-partes de percentagens, atribuídas em Lei, inclusive as Gratificações.

Art. 96 - O Servidor perderá:

- I - O Vencimento do dia, se não comparecer ao serviço, salvo por motivo previsto em Lei;

II - 1/3 (um terço) do vencimento do dia, quando comparecer dentro da hora seguinte à marcada para o início das atividades, ou quando retirar-se dentro da última hora do expediente.

Art. 97 - O Servidor Público do Município, da Administração Direta ou Indireta, exercerão mandato eletivo, obedecendo as disposições deste Artigo.

§ 1º - Em se tratando de mandato eletivo federal ou estadual, ficará afastado do seu Cargo, Emprego ou Função.

§ 2º - Investido do mandato de Prefeito Municipal, será afastado de seu Cargo, Emprego ou Função, sendo-lhe facultado optar pela sua remuneração.

§ 3º - Investido no mandato de Vereador, havendo compatibilidade de horários, perceberá as vantagens de seu Cargo, Emprego ou Função, sem prejuízo dos subsídios a que faz jus. Não havendo compatibilidade, aplicar-se-á a norma prevista no Parágrafo 1º, deste Artigo.

§ 4º - Em qualquer caso, em que lhe seja exigido o afastamento para o exercício do mandato, o seu tempo de serviço será contado para todos os efeitos legais, exceto para promoção por merecimento.

§ 5º - Segundo vedado ao Vereador, no âmbito da Administração Pública Direta ou Indireta Municipal, ocupar Cargo em Comissão ou aceitar, salvo Concurso Público, Emprego ou Função.

§ 6º - Excetua-se da redação do Parágrafo anterior o Cargo de Secretário Municipal, desde que o Vereador se licencie do exercício do mandato.

Art. 98 - O Servidor somente perceberá o vencimento ou a remuneração, quando estiver em exercício do Cargo ou nos casos de afastamento expressamente previstos em Lei.

Art. 99 - O Vencimento ou Remuneração não sofrerá descontos além dos previstos em Lei.

Art. 100 - As reposições ou indenizações devidas pelo Servidor à Fazenda Pública serão descontadas em par celas mensais não excedentes da décima parte do vencimento ou remuneração.

Art. 101 - Os valores dos vencimentos e gratificações do pessoal da Administração, são os constantes em Lei especial a normas e tabelas em vigor.

Art. 102 - Nenhum Servidor, ainda que aposentado, perceberá remuneração inferior ao salário mínimo regional.

Art. 103 - Cada classe terá um salário inicial que sofrerá variações correspondentes à progressão horizontal.

§ 1º - A Progressão Horizontal consiste na passagem de uma para outra referência, a cada triênio de efetivo exercício.

§ 2º - O valor de cada Progressão corresponderá a 5% (cinco por cento) da respectiva remuneração.

Art. 104 - As tabelas de vencimentos e gratificações dos Servidores das Autarquias e Fundações Municipais, bem como as gratificações de Gabinete serão baixadas por Ato do Prefeito, observando os mesmos níveis, classes e percentuais estabelecidos nesta Lei.

Art. 105 - Até que se defina o Estatuto do Magistério, a remuneração e vantagens dos Professores ficam vinculadas a esta Lei.

Art. 106 - Os Procuradores do Município, os Médicos, os Economistas, os Engenheiros e os Arquitetos, até que sejam elaborados os seus Estatutos, terão suas remunerações disciplinadas por Lei Especial a ser baixada, que levará indistintamente em conta as peculiaridades de cada classe e a isonomia entre as funções correlatas do Estado e da União, no Município.

Art. 107 - Fica estendido a todos os Servidores da Administração Municipal Direta ou Indireta os benefícios do 13º (décimo terceiro) salário, que será pago integralmente até o dia 20 (vinte) de dezembro de cada ano.

Art. 108 - Os Inativos terão os proventos reajustados sempre que for concedido aumento ou reajuste salarial aos Servidores em atividade, nos mesmos percentuais e, quando for o caso, isoladamente, acompanhando sua profissão.

Parágrafo único - Quando o Cargo de aposentadoria houver sido extinto, o inativo perceberá vencimento ou remuneração do Cargo ou Função semelhante.

SEÇÃO II DO SALÁRIO-FAMÍLIA

Art. 109 - O salário-família será concedido ao Servidor ativo e inativo, que tiver dependentes vivendo às suas expensas.

§ 1º - O salário-família será devido a partir do mês em que for feita, pelo Servidor, prova da existência de dependentes nos termos do Artigo 110, desta Lei.

§ 2º - A prova de filiação ou dependência será feita mediante a Certidão do Registro Civil de Nascimento ou Casamento e para os casos especiais de filiação ilegítima, pelas demais provas admitidas na Legislação Civil.

Art. 110 - Consideram-se dependentes para concessão do salário-família ao Servidor:

I - O filho inválido de qualquer idade;

II - O filho menor de 18 (dezoito) anos;

III - O filho estudante que freqüentar curso secundário ou superior, em estabelecimento de ensino oficial ou particular a que não exerça atividade lucrativa, até a idade de 24 (vinte e quatro) anos.

Parágrafo único - Compreendem-se como dependentes os filhos de qualquer condição, os enteados, os adotivos e o menor que mediante autorização judicial viver sob a guarda e sustento do Servidor.

Art. 111 - Quando o pai e a mãe forem Servidores ou inativos e viverem em comum, o salário-família será concedido ao pai.

Art. 112 - O valor do salário-família destinado ao Servidor será o estabelecido pelo Ministério do Trabalho, aplicado no INSS.

SEÇÃO III DAS GRATIFICAÇÕES

Art. 113 - Ao Servidor só poderá ser concedido Gratificação:

I - Pela prestação de Serviço Extraordinário;

II - Adicional a de incentivo à produção;

III - De representação;

IV - De função;

V - Diárias;

VI - Gratificações de incentivos previstos em Lei;

VII - De Natal.

DA GRATIFICAÇÃO POR SERVIÇOS EXTRAORDINÁRIOS

Art. 114 - Serviço Extraordinário é o prestado pelo Servidor fora do horário normal de expediente, em virtude de convocação do Chefe da Repartição ou Serviço, por tempo determinado.

§ 1º - A remuneração pela prestação de Serviço Extraordinário será paga com acréscimo de no mínimo 50% (cinquenta por cento) sobre o valor da hora normal.

§ 2º - Em se tratando de Serviço Extraordinário noturno, o valor da hora será acrescido de 75% (setenta e cinco por cento).

§ 3º - O número de horas extraordinárias não poderá exceder a 60 (sessenta) mensais.

Art. 115 - O Servidor que exercer Cargo em Comissão ou Função Gratificada não poderá ser remunerado pela prestação de serviço extraordinário.

DA GRATIFICAÇÃO ADICIONAL,

Art. 116 - Será concedido ao Servidor ativo, por quinquênio de efetivo Serviço Público, a Gratificação adicional de 5% (cinco por cento) do vencimento.

Parágrafo único - A Gratificação Adicional por efetivo Serviço Público incorporar-se-á ao vencimento para todos os efeitos.

Art. 117 - A Gratificação Adicional será sempre atualizada, acompanhando, automaticamente, as modificações do vencimento.

Art. 118 - Quando da passagem do Servidor para a inatividade, a Gratificação Adicional que estiver o mesmo percebendo integrará o seu provento.

Art. 119 - É proibida a percepção de mais de uma Gratificação Adicional por tempo de Serviço Público, mesmo em Cargos legalmente cumuláveis, salvo a progressão horizontal.

Art. 120 - Não será concedida Gratificação Adicional, qualquer que seja o tempo de serviço, a Servidor em exercício de Cargo em Comissão, substituição, ou no desempenho de Função Gratificada, salvo em relação ao Cargo de que for titular.

Art. 121 - O Servidor que exerce atividade em condições de periculosidade receberá um Adicional de 40% (quarenta por cento) sobre o vencimento, enquanto exercer esta atividade, conforme Legislação Especial.

Parágrafo único - As atividades consideradas perigosas são aquelas que por sua natureza ou métodos de trabalho impliquem no contato permanente com risco acentuado, conforme a Lei.

Art. 122 - O Servidor no exercício de atividades em condições insalubres, acima dos limites de tolerância estabelecidos a classificados pelo Ministério do Trabalho, receberá, enquanto durar essa atividade, o Adicional, respectivamente, de 40% (quarenta por cento), 20% (vinte por cento) e 10% (dez por cento) de seu salário, segundo se classifiquem nos graus máximo, médio a mínimo.

Art. 123 - A caracterização e a classificação da insalubridade e da periculosidade serão estabelecidos segundo Normas do Ministério do Trabalho.

Art. 124 - O serviço noturno prestado em horário compreendido entre 22 (vinte e duas) horas de um dia a 05 (cinco) horas do dia seguinte terá o valor-hora acrescido de 25% (vinte e cinco por cento), computando-se cada hora como cinquenta a dois minutos a trinta segundos.

DA GRATIFICAÇÃO DE REPRESENTAÇÃO

Art. 125 - Para efeito de melhor disciplinamento a aplicabilidade, a Gratificação de Representação é desdobrada em:

I - Gratificação de Representação, destinada a fazer face a possíveis despesas adicionais que os titulares de Cargos em Comissão possam ou venham a ter em função do exercício desses Cargos;

II - Gratificação de Gabinete, destinada a contemplar o pessoal que, em virtude do exercício em Gabinete esteja permanentemente sujeito a antecipação ou prorrogação do horário de tra-

balho, do que resulta difícil o controle para efeito de pagamento como horas extraordinária, além, inclusive, de que desses Servidores, normalmente, é exigida uma melhor apresentação.

Art. 126 - As Gratificações de Representação somente serão concedidas a Servidores ocupantes de Cargos de Provento em Comissão.

Art. 127 - A atribuição e o valor dessas gratificações serão estabelecidas por Ato do Poder Executivo.

Art. 128 - A Gratificação de Gabinete a Representação são incumuláveis entre si e com a de serviços extraordinários por antecipação ou prorrogação de horário do Servidor.

Art. 129 - A Gratificação de Função é aquela instituída para atender a encargos que não justifiquem a criação do Cargo.

Art. 130 - Os valores das Funções Gratificadas serão estabelecidos por Ato do Prefeito.

Art. 131 - A Função Gratificada será instituída por Ato do Poder Executivo, respeitados os limites de dotação orçamentária.

Art. 132 - A Gratificação de Função será recebida cumulativamente com o vencimento ou remuneração do Cargo do Servidor.

Art. 133 - Não perderá a Gratificação de Função ou de Representação o Servidor que se ausentar em virtude de férias, luto, casamento, doença, serviços obrigatórios por Lei ou de atribuições decorrentes de sua função.

Art. 134 - O Servidor não poderá exercer mais de uma Função Gratificada.

DAS DIÁRIAS

Art. 135 - Ao Servidor que se deslocar temporariamente da sede de sua repartição em objeto de serviço público, poderá ser concedida, além do transporte, uma diária de indenização das despesas de alimentação a pousada.

Parágrafo único - Não se concederá diária ao Servidor:

I - Quando o deslocamento constituir exigência permanente do Cargo ou Função;

II - Durante o período de transferência.

Art. 136 - As diárias concedidas aos Servidores Públicos serão arbitradas a regulamentadas por Decreto do Prefeito, respeitados os limites da dotação orçamentária.

DA GRATIFICAÇÃO DE NATAL

(13º SALÁRIO)

Art. 137 - A Gratificação de Natal será paga, anualmente, a todos Servidores ativos e inativos, independente da remuneração a que fizer jus.

§ 1º - A Gratificação de Natal corresponderá a 1/12 (um doze avos) por mês de efetivo exercício, da remuneração devida em dezembro do ano correspondente.

§ 2º - A fração igual ou superior a 15 (quinze) dias de exercício será tomada como mês integral, para efeito do Parágrafo anterior.

§ 3º - A Gratificação de Natal será calculada tomando por base o vencimento acrescido de todas as vantagens, inclusive pelo exercício de Cargo em Comissão.

§ 4º - A juízo do Prefeito, a Gratificação de Natal poderá ser paga em 02 (duas) parcelas, sendo a 1ª (primeira) até o dia 30 (trinta) de novembro e a 2ª (segunda) até o dia 20 (vinte) de dezembro de cada ano.

§ 5º - No caso de parcelamento, o pagamento da lá (primeira) parcela terá por base de cálculo o mês em que for paga.

§ 6º - A 2ª (segunda) será paga tomando por base o mês de dezembro, decrescida da fração paga na 1ª (primeira).

Art. 138 - Caso o Servidor deixe o Serviço Público Municipal, a Gratificação de Natal ser-lhe-á paga proporcionalmente ao número de meses de exercício do ano, tomando por base o vencimento do mês em que ocorrer a exoneração, não importando o tempo de serviço prestado à Administração Municipal.

**CAPÍTULO IV
DAS LICENÇAS**

**SEÇÃO I
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

Art. 139 - Licença é a concessão dada, por Ato da Autoridade competente, ao servidor para afastar do exercício do cargo, por prazo determinado, nos casos a fins expressamente autorizado em Lei.

Art. 140 - Ao Servidor poderá ser concedida licença:

- I - Para tratamento da própria saúde;
- II - À Servidora gestante;
- III - Por motivo de doença de pessoa da família;
- IV - Para o Serviço Militar;
- V - Por motivo de afastamento do cônjuge;
- VI - Para tratar de interesses particulares;
- VII - Licença-prêmio.

Art. 141 - Compete ao Secretário da Administração conceder licença de qualquer natureza aos Servidores, após autorização expressa do Prefeito, conforme o Artigo 68, IX da Lei Orgânica do Município.

Art. 142 - O Servidor não poderá permanecer em licença por prazo superior a 24 (vinte e quatro) meses, exceto em se tratando de licença para o Serviço Militar e a Servidora casada, quando o marido for mandado servir em outra localidade, "ex-officio".

Art. 143 - Decorrido o prazo de 24(vinte e quatro) meses de licença para tratamento de saúde, o Servidor será submetido a nova inspeção médica a aposentado, se for julgado inválido para o Serviço Público.

Art. 144 - O Servidor poderá gozar a licença onde lhe convier, comunicando, antes, por escrito, ao Chefe imediato, o local em que poderá ser encontrado.

DA LICENÇA PARA TRATAMENTO DE SAÚDE

Art. 145 - A licença para tratamento da própria saúde será concedida a requerimento do Servidor ou "ex-officio", sendo indispensável, num a noutro caso, a inspeção médica.

Art. 146 - A Concessão de Licença dependerá sempre de inspeção por junta médica oficial, nos afastamentos superiores a 05 (cinco) dias.

Art. 147 - O Servidor licenciado para tratamento de saúde não poderá dedicar-se a qualquer atividade de que auferir vantagens pecuniárias, sob pena de cassação imediata da licença com perda total do vencimento ou da remuneração, até que reassuma o exercício do Cargo.

Art. 148 - É lícito ao Servidor licenciado para tratamento de saúde desistir do restante da mesma, caso se julgue em condições de reassumir o exercício do Cargo.

Art. 149 - Será integral o Vencimento ou remuneração do Servidor licenciado para tratamento da própria saúde.

Art. 150 - O Servidor acidentado no exercício de suas atribuições, ou que tenha adquirido doença profissional ou atacado de tuberculose ativa, alienação mental, neoplasia maligna, cegueira,

lepra, paralisia ou cardiopatia grave será licenciado com vencimento ou remuneração do Cargo, durante 02 (dois) anos, quando a inspeção por junta médica oficial não concluir pela necessidade imediata da aposentadoria.

DA LICENÇA À GESTANTE

Art. 151 - À Servidora gestante será concedida licença, pelo prazo da Lei, mediante inspeção médica, com vencimento ou remuneração do Cargo.

DA LICENÇA POR MOTIVO DE DOENÇA EM PESSOA DA FAMÍLIA

Art. 152 - Ao Servidor poderá ser concedida licença por motivo de doença em pessoa da família, como tal entendidas, além do cônjuge do qual não esteja separado, os filhos, pais a irmãos, cujos nomes constem do seu assentamento individual.

§ 1º - Para obtenção da licença é essencial que o Servidor prove:

- I - Doença comprovada em inspeção médica por junta oficial;
- II - Viver o parente enfermo exclusivamente às suas expensas ou

III - Ser indispensável a sua assistência pessoal a que esta não possa ser prestada simultaneamente com o exercício do Cargo.

§ 2º - A licença de que trata este Artigo será concedida com vencimento ou remuneração até o 3º (terceiro) mês. Excedendo este prazo até 02 (dois) anos, sem vencimento ou remuneração.

DA LICENÇA-PRÊMIO POR ASSIDUIDADE

Art. 153 - Ao Servidor, após cada quinquênio de efetivo exercício, será concedida, se o requerer, Licença-Prêmio por assiduidade de 03 (três) meses, com todos vencimentos, remuneração a vantagens do Cargo.

§ 1º - O Servidor poderá converter 1/3 (um terço) da licença em abono pecuniária, no valor da remuneração que lhe for devida no decorrer da licença, pago antecipadamente.

§ 2º - Na mesma repartição não poderão gozar de Licença-Prêmio, simultaneamente, Servidores em número superior a 1/6 (um sexto) do pessoal em exercício, salvo a critério do Chefe, se não houver prejuízo na Administração.

Art. 154 - Interrompe o quinquênio do efetivo exercício não se concedendo a Licença-Prêmio, se houver o Servidor, em cada quinquênio:

I - Gozado licença:

- a) Licença para tratar de interesse particular;
- b) Licença a Servidor para acompanhar o cônjuge mandado servir, ex-officio, em qualquer parte do território nacional;
- c) Licença para tratamento de saúde do próprio Servidor por prazo superior a 06 (seis) meses;
- d) Licença por motivo de doença em pessoa da família do Servidor por mais de 90 (noventa) dias consecutivos ou não.

II - Faltando ao Serviço, injustificadamente, por mais de 90 (noventa) dias;

III - Sofrido penalidade disciplinar de suspensão.

Parágrafo único - As faltas injustificadas ao serviço retardarão a concessão da Licença-Prêmio na proporção de 01 (um) mês para cada falta.

DA LICENÇA PARA O SERVIÇO MILITAR

Art. 155 - Ao Servidor convocado para o Serviço Militar será concedida licença, na forma a condições previstas na Legislação específica.

Parágrafo único - Concluído o Serviço Militar, o Servidor terá 30 (trinta) dias, sem remuneração, para reassumir o exercício do Cargo.

DA LICENÇA PARA ACOMPANHAMENTO DO CÔNJUGE

Art. 156 - O Servidor efetivo, cujo cônjuge for Funcionário federal ou estadual, civil ou militar, e tiver sido mandado servir "ex-officio" em outro ponto do território nacional ou no estrangeiro, terá direito a licença não remunerada, que não será contada como tempo de serviço.

§ 1º - A Licença será concedida mediante requerimento do Servidor, juntada a cópia do expediente que origine a transferência do cônjuge.

§ 2º - Aplica-se o disposto neste Artigo quando qualquer dos cônjuges for exercer mandato eletivo fora do Município.

Art. 157 - Ao Servidor em Comissão não será concedida Licença de que trata o Artigo anterior.

DA LICENÇA PARA TRATAR DE INTERESSES PARTICULARES

Art. 158 - Depois de 02 (dois) anos de contínuo exercício, o servidor estável poderá obter Licença sem vencimento ou remuneração, para tratar de interesse particular, pelo prazo de até 24 (vinte a quatro) meses, dentro do que estabelece esta Lei.

Art. 159 - O requerente aguardará em exercício a concessão da Licença, que poderá ser negada quando considerada inconveniente ao interesse do serviço.

Art. 160 - A Licença poderá ser cassada sempre que o interesse do Serviço Público o exigir.

Art. 161 - O Servidor poderá, a qualquer tempo, desistir da Licença.

Art. 162 - Não se concederá nova Licença antes de decorridos 02 (dois) anos do término da anterior.

**CAPITULO V
DAS FÉRIAS**

Art. 163 - Férias é um período de 30 (trinta) dias consecutivos de descanso anual obrigatório para o Servidor, com direito ao vencimento ou remuneração a todas as vantagens, como se estivesse em efetivo exercício do Cargo, de acordo com escala elaborada pela Chefia imediata.

§ 1º - A Escala de Férias poderá ser alterada por autorização superior, desde que seja ouvido o Chefe imediato do Servidor.

§ 2º - Para aquisição do direito de férias, o Servidor deverá contar com 12 (doze) meses de efetivo exercício do Cargo, a as faltas não justificadas no período retardarão a concessão na proporção de uma falta para 02 (dois) dias de Serviço.

§ 3º - Durante as férias o Servidor terá direito, além do vencimento, ao acréscimo de 1/3 (um terço) do mesmo.

§ 4º - Será permitido, a critério da Administração, a conversão de 1/3 (um terço) das férias em dinheiro mediante requerimento do Servidor, apresentado 30 (trinta) dias antes do início do gozo, vedada qualquer outra hipótese de conversão em dinheiro.

§ 5º - O pagamento será efetuado no máximo até 02 (dois) dias antes do início do gozo das férias.

Art. 164 - É proibida a acumulação de Férias.

Art. 165 - O Servidor exonerado sem ter gozado Férias a que faça jus a elas será indenizado com a importância dos vencimentos, acrescidos de 1/3 (um terço) dos mesmos.

Parágrafo único - A indenização corresponderá a 1/12 (um doze avos) da importância referida no caput deste Artigo, por mês de trabalho, no período aquisitivo das férias.

Art. 166 - As Férias serão concedidas por Ato da Autoridade competente, em um só período, nos 12 (doze) meses subsequentes à data em que o Servidor tiver adquirido o direito.

Art. 167 - O Diretor ou Chefe do órgão ou repartição que deixar de tomar providências para concessão de Férias a seus Servidores, sofrerá suspensão de até 15 (quinze) dias de suas Funções.

Art. 168 - Fica estabelecido o mês de julho para as Férias coletivas na área educacional, abrangendo os Cargos de Professor, Monitor, Merendeira e Porteiro.

§ 1º - O acréscimo de 1/3 (um terço) referido no § 3º, do Artigo 163 será devido aos Professores e Monitores no mês de junho e será acrescido à folha de pagamento do mês.

§ 2º - O período de 20 (vinte) de dezembro a 05 (cinco) de janeiro será considerado como recesso escolar remunerado.

Art. 169 - Perderá o direito às Férias o Servidor que, no período aquisitivo, houver gozado das licenças a que se referem os Artigos 156 a 158 da presente Lei.

**CAPITULO VI
DA ESTABILIDADE**

Art. 170 - Estabilidade é a garantia de indemissibilidade do Servidor, salvo em virtude de sentença judicial ou mediante processo administrativo, em que lhe tenha assegurado ampla defesa, de justa causa devidamente comprovada.

Art. 171 - O Servidor Concursado adquire estabilidade após 02 (dois) anos de exercício.

Art. 172 - Não adquire estabilidade, qualquer que seja o tempo de serviço, o Servidor nomeado em Comissão.

Art. 173 - A estabilidade diz respeito ao Serviço Público e não ao Cargo.

**CAPITULO VII
DO TEMPO DE SERVIÇO**

Art. 174 - Tempo de Serviço Público é a reconstrução cronológica das sucessivas fases da vida do Servidor.

Art. 175 - O Tempo de Serviço é contado dia a dia e convertido em anos, considerando o ano sempre como de 365 (trezentos e sessenta e cinco) dias.

Art. 176 - Para efeito de disponibilidade e aposentadoria, será contado, em dobro, o tempo correspondendo à licença-prêmio que o Servidor não houver gozado.

Art. 177 - É contado integralmente, para efeito de disponibilidade a aposentadoria, o tempo de Serviço prestado:

I - Ainda que em virtude de mandato eletivo, à União, aos Estados, aos Territórios, ao Distrito Federal e aos Municípios;

II - À instituição de caráter privativo, comprovado esse tempo, mínimo de 20 (vinte) anos, pelas normas da Consolidação das Leis Trabalhistas e mediante Certidão do órgão da Previdência Social competente;

III - À profissão de caráter liberal, de recolhimento a vinculação não obrigatório a órgão de Previdência Social, mediante provas de exercício profissional a recolhimento subsequente aos cofres municipais das contribuições profissionais devidas.

Art. 178 - Será contado integralmente para efeito de aposentadoria a disponibilidade, o Tempo de Serviço prestado a Autarquias, Fundações e Sociedades de Economia Mista do Município.

Art. 179 - É terminantemente vedada a acumulação de Tempo de Serviço prestado concorrente ou simultaneamente em 02 (dois) Cargos ou Funções.

Art. 180 - Não será computado o Tempo de licença.

I - Por motivo de doença em pessoa da família do Servidor quando sem vencimento ou remuneração alguma;

II - Relativo à licença para tratar de interesse particulares;

III - Correspondente à licença gozada por Servidor casado para acompanhar o cônjuge mandado do servir "ex-officio" noutra localidade.

Parágrafo único - Também não será computado, para qualquer efeito, o Tempo de Serviço gratuito.

CAPITULO VIII DO DIREITO DE PETIÇÃO

Art. 181 - Sob pena de responsabilidade, é assegurado ao Servidor ativo, inativo ou em disponibilidade:

I - O rápido andamento dos processos de seu interesse nas Repartições Públicas Municipais;

II - A ciência das informações, pareceres e despachos dados em processos a que ele se refiram;

III - O fornecimento de Certidões requeridas para a defesa de seus direitos;

IV - O pedido de reconsideração à Autoridade que houver expedido o Ato a proferido a primeira decisão, não podendo ser renovado;

V - O requerimento e o pedido de reconsideração de que trata o item anterior deverá ser despachado no prazo de 05 (cinco) dias a decidido dentro de 30 (trinta) dias.

Art. 182 - O direito de pleitear, na esfera Administrativa, prescreverá:

I - Em 05 (cinco) anos, quanto aos Atos de que decorram demissão, cassação de disponibilidade ou de aposentadoria ou que afetem interesse patrimonial a crédito resultante das relações de trabalho;

II - Em 120 (cento e vinte) dias, nos demais casos, salvo outro prazo fixado em Lei.

CAPITULO IX DA APOSENTADORIA

Art. 183 - Aposentadoria é o dever imposto ao Estado, pelos princípios da assistência social, de assegurar ao Servidor o direito Constitucional do máximo de garantias e de amparo contra as consequências da invalidez e da velhice para o Serviço Público.

Parágrafo único - Para todos os efeitos legais e de direito, a em razão dos elementos jurídicos que revestem os benefícios deste Artigo, a aposentadoria tem o caráter de prêmio pelo tempo de Serviço e Trabalho do cidadão, é em tal condição, desde que concedida dentro dos pressupostos legais, a através de Ato Jurídico válido a perfeito, passa a integrar o patrimônio existencial do

Servidor, não podendo ser revogada, extinta ou cassada, sob qualquer hipótese, vedado que sobre ela incida qualquer penalidade, acessória ou não.

Art. 184 - É da competência do Chefe do Poder Executivo conceder aposentadoria ao Servidor.

Art. 185 - O Servidor será aposentado:

I - Por invalidez permanente, sendo os proventos integrais quando decorrente de acidente em serviço, moléstia profissional ou doença grave, contagiosa ou incurável a proporcional nos demais casos;

II - Compulsoriamente, aos 70 (setenta) anos de idade, com proventos proporcionais ao Tempo de Serviço;

III - Voluntariamente:

a) Aos 35 (trinta e cinco) anos de Serviço, se homem a aos 30 (trinta) anos, se mulher, com proventos integrais;

b) Aos 30 (trinta) anos de efetivo exercício em Funções de Magistério, se Professor, e aos 25 (vinte e cinco) anos, se Professora, com proventos integrais;

c) Aos 25 (vinte e cinco) anos de efetivo exercício em condições insalubres, com proventos integrais;

d) Aos 30 (trinta) anos de serviço, homem a aos 25 (vinte e cinco) se mulher, com proventos proporcionais a esse tempo;

e) Aos 65 (sessenta e cinco) anos de idade, se homem, a aos 60 (sessenta) se mulher, com proventos proporcionais ao tempo de serviço.

Art. 186 - A aposentadoria por invalidez será sempre precedida de licença por período não superior a 24 (vinte e quatro) meses, salvo quando o laudo médico concluir pela incapacidade definitiva do Servidor para o Serviço Público.

§ 1º - A aposentadoria por invalidez depende de inspeção de junta médica a só será decretada depois, de verificada a impossibilidade de readaptação do Servidor.

§ 2º - Será aposentado o Servidor que, depois de 24 (vinte e quatro) meses de licença para tratamento de saúde for considerado inválido para o Serviço Público.

Art. 187 - É automática a aposentadoria compulsória.

Parágrafo único - O retardamento da expedição do Decreto declaratório da aposentadoria não impede ao Servidor afastar-se do exercício do Cargo no dia imediato em que atingir a idade limite.

Art. 188 - O Servidor será aposentado com vencimento ou remuneração integral, ao Cargo quando:

I - Preencher os requisitos previstos no Item III, do Artigo 185, alíneas "a", "b" e "c";

II - Ficar inválido por acidente ocorrido no Serviço ou por moléstia profissional;

III - Acometido de tuberculose ativa, alienação mental, neoplasia maligna, cegueira progressiva, lepra, paralisia irreversível e incapacitante, cardiopatia grave, doença de Parkinson, espondilostrose anquilosante, nefropatia grave, estados avançados de Paget (osteíte deformante) e AIDS, com base nas conclusões da medicina especializada.

Art. 189 - Nos demais casos, os proventos de aposentadoria serão proporcionais ao Tempo de Serviço Público prestado pelo Servidor a calculado na razão de 35 (trinta e cinco) anos, para os do sexo masculino a 30 (trinta) anos para os do sexo feminino, do vencimento ou remuneração da atividade, por ano de serviço.

Art. 190 - Publicado o Decreto de aposentadoria, o Secretário da Administração remeterá imediatamente o respectivo processo devidamente instruído do Ato Declaratório ao Tribunal de Contas dos Municípios, para efeito de registro.

Art. 191 - O Servidor aposentado que vier exercer Cargo Público em Comissão, que não seja de Direção, terão, ao retornar a inatividade, proventos iguais ao vencimento do Cargo em Comissão, desde que o tenha exercido por mais de 10 (dez) anos, a já conte, no total, mais de 35 (trinta e cinco) anos de Serviço Público.

Art. 192 - O Servidor que contar Tempo de Serviço igual ou superior ao fixado para aposentadoria será aposentado:

I - Com o vencimento do Cargo Efetivo ou em Comissão, mais a Gratificação de Função ou de representação, ou Jeton, percebidos durante 05 (cinco) anos consecutivos ou 10 (dez) anos intercalados, e outras vantagens que a Lei determinar;

II - Para efeito de fixação de proventos, o cálculo das vantagens previstas no item anterior terá por base o percebido pelo Servidor no mês anterior ao da concessão da aposentadoria.

Parágrafo único - As vantagens previstas no presente Artigo serão reajustadas nas mesmas proporções a da to que forem majoradas ou reajustadas para o Servidor em atividade.

CAPITULO X DO REGIME DISCIPLINAR DAS ACUMULAÇÕES

Art. 193 - É vedada a acumulação de quaisquer Cargos.

Parágrafo único - Será permitida a acumulação de:

I - 02 (dois) Cargos de Magistério ou a de um deste com outro técnico ou científico, contanto que haja correlação de matérias a compatibilidade de horário.

Art. 194 - A proibição compreende a acumulação de Cargos do Município com os da União, dos Estados, Territórios, Distrito Federal, outros Municípios, Entidades Autárquicas a Sociedade de Economia Mista.

Art. 195 - O titular de Cargo de Chefia não poderá exercer outro Cargo, cumulativamente, dentro do horário do expediente normal do Serviço que dirige.

Art. 196 - O Servidor que ocupa 02 (dois) Cargos, em regime de acumulação, enquanto investido em Cargo de provimento em Comissão, se afastará de ambos aqueles Cargos, a menos que um deles apresente, em relação ao último, os requisitos previstos no Artigo 200, hipótese em que, atendido o que dispõe o Artigo anterior, se manterá afastado, apenas, do outro Cargo.

Art. 197 - Aos ocupantes de Cargo em Comissão fica vedado acumulação de quaisquer outros Cargos, tanto na esfera Municipal, Estadual a Federal.

Art. 198 - O Servidor não poderá participar de mais de um órgão de deliberação coletiva.

Art. 199 - Salvo o caso de aposentadoria por invalidez, é permitido ao Servidor aposentado exercer Cargo em Comissão a participar de órgão de deliberação coletiva, desde que seja julgado apto em inspeção de saúde que precederá sua posse, respeitando o disposto no Artigo 195, deste Estatuto.

Art. 200 - Não se compreende na proibição de acumular, nem estão sujeitos a quaisquer limites a percepção de:

I - Proventos quando resultantes de Cargos legalmente, acumuláveis;

II - Pensões com proventos de disponibilidade, aposentadoria ou reforma;

III - Pensões com vencimentos, remuneração ou salário;

IV - Pensões civis a militares, conjuntamente.

Parágrafo único - Função de Jornalista profissional não é incompatível com a de Servidor Público, desde que não exerça essa atividade na Repartição ou Serviço onde trabalha.

Art. 201 - Caberá ao Secretário Municipal da Administração exercer a fiscalização a reconhecer a legitimidade de acumulação a exonerar Servidores em regime de ilegitimidade após sua opção.

Art. 202 - Verificada, em Processo Administrativo, acumulação proibida a provada a boa fé, o Servidor optará por um do Cargos.

Parágrafo único - Não comprovada a boa fé, de modo satisfatório, o Servidor perderá ambos os Cargos se não restituir o que tiver recebido indevidamente em prejuízo do erário.

DOS DEVERES

Art. 203 - São deveres do Servidor:

I - Assiduidade, pontualidade, urbanidade, discricção a lealdade;

II - Residir no local onde exerce o Cargo, ou em localidade vizinha, se disto não acarretar inconveniente para o Serviço Público;

III - Apresentar decentemente trajado ao Serviço;

IV - Observância das normas legais a regulamentares;

V - Manter comportamento ético condizente com a vida em sociedade;

VI - Obediência às ordens superiores, exceto quando manifestadamente ilegais;

VII - Levar ao conhecimento de seu Chefe imediato irregularidades de que tiver ciência em razão do Cargo a representar à autoridade superior, por escrito, por intermédio do respectivo Chefe, quando este não tomar à devida consideração suas representações;

VIII - Manter espírito de solidariedade a cooperação com os colegas de serviço.

DAS PROIBIÇÕES

Art. 204 - Ao Servidor é proibido:

I - Coagir ou aliciar Servidores com objetivos de natureza político-partidária;

II - Exercer comércio, participar de gerência ou de administração de empresa privada e de sociedade civil e, nessa qualidade, transacionar com o Município;

III - Pleitear, como procurador ou mero intermediário, junto às Repartições Públicas, salvo quando se tratar de percepção de vencimentos, vantagens ou de direitos a interesses de parentes consanguíneos ou afins, até segundo grau civil;

IV - Retirar, sem prévia autorização da Autoridade competente, qualquer documento ou objeto pertencente à Repartição;

V - Referir-se de modo depreciatório com as Autoridades a Atos da Administração Pública, sendo permitido a crítica, em trabalho assinado, do ponto de vista doutrinário ou de organização do serviço;

VI - Valer-se do Cargo para lograr proveito pessoal ou para terceiros, em prejuízo da dignidade do Cargo;

VII - Utilizar material da Repartição em serviço particular;

VIII - Praticar qualquer outro ato ou exercer atividades proibidas por Lei ou incompatíveis com as suas atribuições funcionais.

Art. 205 - Por motivo de convicção religiosa, filosófica ou política, nenhum Servidor poderá ser privado de qualquer de seus direitos nem sofrer alteração em sua vida funcional.

Art. 206 - Pelo exercício irregular do Cargo ou da Função Pública o Servidor responde civil, penal a administrativamente.

Art. 207 - A responsabilidade civil decorre de procedimento doloso ou culposo, que importa em prejuízo para a Fazenda Pública Municipal ou para terceiros.

§ 1º - A indenização de prejuízo causado à Fazenda Pública Municipal, no que exceder às forças da fiança, poderá ser liquidada mediante descontos mensais não superiores à décima parte do vencimento ou remuneração, à mingua de outros bens que respondam pela indenização.

§ 2º - Tratando-se de danos causados a terceiros, responderá o Servidor perante a Fazenda Pública Municipal, em ação regressiva, proposta depois de transitar em julgado a decisão da última instância que houver condenado o Município a indenizar o terceiro prejudicado.

Art. 208 - A responsabilidade penal abrange os crimes a contravenções imputados ao Servidor nessa qualidade.

Art. 209 - A responsabilidade Administrativa, resulta de atos ou omissões praticados no desempenho do Cargo ou da Função Pública.

Art. 210 - As cominações civis, penais a disciplinares poderão cumular-se sendo uma a outras independentes entre si, bem assim as instâncias civil, penal a administrativa.

DAS PENALIDADES

Art. 211 - São penas disciplinares:

- I - Advertência;
- II - Suspensão;
- III - Destituição da Função;
- IV - Demissão;
- V - Cassação de Aposentadoria ou de Disponibilidade.

Art. 212 - Para imposição de pena disciplinar são competentes:

I - O Prefeito Municipal e o Presidente da Câmara, para qualquer das enumeradas no Artigo anterior, na esfera de seus poderes;

II - Os Secretários a os Diretores de Departamentos ou serviços diretamente subordinados à Chefia do Poder Executivo, as mesmas penas, exceto as de Demissão a Cassação de Aposentadoria a Disponibilidade.

Art. 213 - A pena de advertência será aplicada por escrito, justificando-se a aplicação da mesma, nos casos previstos no Artigo 204 deste Estatuto.

Art. 214 - A pena de suspensão será imposta pelos Secretários a dependerá de casos de reincidências das faltas punidas com advertência, desde que não tipifiquem infração sujeita a penalidade de demissão, com a apuração de faltas em processo administrativo em que assegure ampla defesa e não excederá de 30 (trinta) dias.

Parágrafo único - O Servidor enquanto suspenso perderá todos os direitos a vantagens decorrentes do exercício do Cargo, exceto o salário-família.

Art. 215 - A destituição de Função terá cabimento em falta de exação no cumprimento do dever.

Art. 216 - A pena de demissão será aplicada nos casos de:

- I - Abandono do Cargo;
- II - Aplicação irregular dos dinheiros Públicos;
- III - Corrupção passiva nos termos da Lei Penal;
- IV - Crime contra a Administração Pública;

V - Incontinência pública a escandalosa, vícios de jogos proibidos a embriaguez habitual;

VI - Insubordinação grave em serviço;

VII - Lesão aos cofres públicos;

VIII - Exercício de Advocacia Administrativa;

IX - Ofensa física em serviço contra Servidor ou particular, salvo se em legítima defesa;

X - Recebimento de propinas, comissões ou vantagens de qualquer espécie em função do prestígio do Cargo;

XI - Revelação de segredo que o Servidor conheça em razão do Cargo ou da Função, desde que feita dolosamente a causando dano ao Município ou a terceiros;

XII - Transgressões de quaisquer das proibições configuradas nos itens I, II, III a VI do Artigo 204 deste Estatuto.

§ 1º - Considera-se abandono do Cargo a ausência do Servidor ao serviço, sem justa causa, por mais de 30 (trinta) dias consecutivos ou por mais de 45 (quarenta e cinco) dias intercalados dentro do período de 365 (trezentos e sessenta e cinco) dias.

§ 2º - Constará sempre dos Decretos de demissão, fundada em aplicação irregular dos dinheiros públicos, corrupção passiva, crime contra a Administração Pública, lesão aos cofres públicos ou dilapidação do Patrimônio Municipal a revelação de segredo funcional a nota "a bem do Serviço Público".

Art. 217 - Será cassada por Decreto a disponibilidade se ficar comprovada, de maneira efetiva, através de processo administrativo próprio a legal, em que tenha proporcionado todos os meios de defesa ao acusado, quando ainda em atividade praticou ato que importasse a pena de "Demissão a Bem do Serviço Público".

Parágrafo único - Será igualmente cassada a disponibilidade do Servidor que não assumir no prazo legal o exercício do Cargo ou da Função em que for aproveitado.

Art. 218 - O Decreto de demissão do Servidor mencionará sempre a disposição legal em que se fundamenta a causa da penalidade.

Art. 219 - Extinguir-se-á o prazo para imposição de penas disciplinares, contado da ciência, pela autoridade competente, do ato ou do fato sujeito a punição:

I - Em 30 (trinta) dias, com relação à pena de advertência;

II - Em 02 (dois) anos, relativamente à suspensão por mais de 30 (trinta) dias e à destituição da Função;

III - Em 05 (cinco) anos; em referência às penas de demissão a de cassação de disponibilidade, exceto quando aplicadas em virtude da prática de falta prevista na Lei Penal co mo crime, caso em que o prazo se extinguirá juntamente com a prescrição deste.

Art. 220 - O Servidor que, sem justa causa, deixar de atender a qualquer exigência para cujo cumprimento se já marcado prazo certo, será suspenso.

Art. 221 - Deverão Constar do assentamento individual do Servidor todas as penas impostas, inclusive as de correntes de falta de comparecimento às sessões de Júri para que for sorteado.

CAPITULO XI DO PROCESSO ADMINISTRATIVO

Art. 222 - A Autoridade que, com base em fato ou denúncia tiver ciência de irregularidade no Serviço Público, é obrigada a promover-lhe a imediata apuração em Processo Administrativo, assegurando-se ao acusado amplos direitos de defesa.

Parágrafo único - O Processo precederá a aptação das penas de suspensão, quando esta atingir no máximo de 30 (trinta) dias, destituição de Função, disponibilidade, demissão a bem do Serviço Público, ressalvadas a hipótese de penalidade decorrente de Sentença Judicial.

Art. 223 - São competentes para determinar a abertura do Processo Administrativo o Prefeito, o Presidente da Câmara, os Diretores de Autarquias, Fundações e Sociedades de Economia Mista.

Art. 224 - Promoverá o Processo uma comissão designada pela Autoridade que o houver determinado a composto de 03 (três) Servidores estáveis, de categoria Funcional superior à do acusado.

§ 1º - Ao designar a Comissão, a Autoridade indicará dentre seus membros o respectivo Presidente.

§ 2º - O Presidente da Comissão designará um, de seus membros para Secretariar os trabalhos.

Art. 225 - Sempre que necessário a Comissão dedicará todo o seu tempo de trabalho ao Inquérito, ficando em tal caso, dispensados seus membros do serviço normal da repartição a do ponto, durante a fase do seu processamento, do curso das diligências a elaboração do relatório.

Art. 226 - O Processo Administrativo deverá ser iniciado dentro de 05 (cinco) dias, contados a partir da data do recebimento do Ato designatório por parte da Comissão e concluído o inquérito no prazo de 90 (noventa) dias, prorrogáveis por mais 60 (sessenta), nos casos de força maior, pela Autoridade que houver determinado a sua instauração.

Parágrafo único - Para todos os efeitos legais os prazos referidos neste Artigo serão contados a partir da instalação dos trabalhos da Comissão, até a data da apresentação do respectivo relatório.

Art. 227 - A Comissão procederá a todas diligências necessárias, recorrendo, sempre que a natureza do caso o exigir, a peritos ou técnicos especializados.

Art. 228 - Ultimada a fase de apuração a sindicância, a Comissão elaborará o seu relatório em que fará o histórico dos trabalhos realizados e apreciará, isoladamente, em relação a cada indiciado, as irregularidades de que foi acusado e as provas colhidas no inquérito, propondo então, justificadamente, neste último caso, penalidade que couber ou as medidas adequadas.

§ 1º - Deverá ainda a Comissão, no relatório, sugerir também quaisquer outras providências que lhe pareça de interesse do Serviço Público, inclusive a apuração da responsabilidade criminal dos acusados, quando for o caso.

§ 2º - Sempre que, no curso do inquérito, forem conhecidas irregularidades ou cumplicidades de outros servidores, além dos acusados, deverão tais faltas serem apuradas no mesmo Processo, independentemente de nova intervenção da Autoridade que o mandou instaurar.

Art. 229 - A Comissão após elaborar o seu relatório, se dissolverá, mas os seus membros prestarão, a qual quer tempo, à Autoridade competente, os esclarecimentos que forem solicitados a respeito do inquérito.

Art. 230 - O Servidor que houver secretariado os trabalhos da Comissão citará, dentro de 05 (cinco) dias, a partir da data do relatório, os indiciados para, no prazo de 10 (dez) dias, apresentarem defesa, sendo-lhes facultada a vista do Processo na repartição.

§ 1º - Achando-se algum acusado em lugar incerto, a citação será feita por Edital publicado, em caráter preferencial-sobre as matérias, em órgão oficial, por 03 (três) vezes consecutivas, contando-se o prazo de 10 (dez) dias para a apresentação da defesa a partir da última publicação.

§ 2º - O prazo de defesa, a juízo do Secretário da Comissão, poderá ser prorrogado pelo dobro, para diligências reputadas imprescindíveis:

§ 3º - Será designado, pelo Servidor a que se refere o Parágrafo anterior, um Servidor para se incumbir da defesa "ex-officio" do indiciado revel, dentro do prazo de 10 (dez) dias.

§ 4º - A designação referida dependerá de prévia aquiescência do Chefe a que estiver direta e imediatamente subordinado o Servidor escolhido, não sendo lícito a este, sob pena de repreensão, recusar-se a produzir a defesa, salvo motivo justo e ponderável.

§ 5º - Recebida a defesa, o Secretário a fará anexar aos Autos mediante termo, e após o relatório os remeterá conclusos à Autoridade que houver designado a Comissão de Inquérito.

Art. 231 - De posse do Processo, a Autoridade que determinou sua instauração o julgará no prazo de 30 (trinta) dias, a contar de seu recebimento.

§ 1º - A Autoridade referida neste Artigo poderá solicitar o pronunciamento de qualquer órgão ou Servidor sobre o Processo, desde que o julgamento seja proferido no prazo estabelecido.

§ 2º - O julgamento deverá ser fundamentado, promovendo ainda a Autoridade a expedição dos Atos decorrentes e as providências necessárias à sua execução, inclusive a aplicação das penalidades.

Art. 232 - Quando escaparem à sua alçada as penalidades que lhe parecerem cabíveis, a Autoridade indicada no Artigo anterior as proporá, dentro do prazo marcado, à autoridade competente.

Parágrafo único - Na hipótese deste artigo o prazo para o julgamento final será acrescido de mais 15 (quinze) dias.

Art. 233 - O Servidor só poderá ser exonerado a pedido após a conclusão do Processo Administrativo a que responder, desde que conhecida sua inocência.

Art. 234 - As decisões serão sempre publicadas dentro do prazo de 10 (dez) dias no Placar ou Mural dos Editais, ou em órgão oficial da Municipalidade.

Art. 235 - Quando ao Servidor se imputar crime praticado na esfera Administrativa, a Autoridade competente providenciará também a instauração de Inquérito Policial.

Art. 236 - No caso de abandono de Cargo ou Função, o Chefe da Repartição ou Serviço onde tenha exercido o Servidor, ou a que estiver o mesmo subordinado, promoverá a publicação de Editais de chamamento, pelo prazo de 20 (vinte) dias.

Parágrafo único - Findo o prazo fixado neste Artigo, que será contado a partir da publicação, se não for feita a prova da existência de força maior ou de coação ilegal, o Chefe da Repartição ou Serviço, a que se refere este Artigo, proporá a expedição do Decreto de Demissão.

Art. 237 - Poderá o Prefeito, para satisfazer a necessidade de acúmulos de serviços no setor, constituir uma Comissão de Auditoria temporária ou permanente, para apuração de infrações ou irregularidades administrativas através de sindicâncias ou inquéritos, conclusivos ou de instrução preliminar para a designação do Processo Administrativo, pela Autoridade competente.

Parágrafo único - Para o fim proposto neste Artigo, coerente com os princípios básicos processuais desta Lei, serão baixadas, via Portaria, as regras a instruções processuais práticas para o processamento dos inquéritos a sindicâncias nele referidos.

DA PRISÃO ADMINISTRATIVA

Art. 238 - Cabe ao Prefeito a aos Diretores das Autarquias a Fundações Municipais, ordenar fundamentadamente e por escrito a prisão administrativa de todo a qualquer responsável por dinheiro público que se acharem sobre a guarda deste, nos casos de alcance, remissão ou omissão em efetuar as entradas nos devidos prazos.

§ 1º - A Autoridade que ordenar a prisão administrativa comunicará o fato, imediatamente, à Autoridade indiciária competente a providenciará no sentido de ser realizado, com urgência, o processo de tomada de conta.

§ 2º - A prisão administrativa não poderá exceder de 90 (noventa) dias.

Art. 239 - Durante o período de afastamento por motivo de prisão administrativa o Servidor perderá o vencimento ou remuneração, com direito a receber se absolvido.

Art. 240 - O Servidor terá direito:

I - À contagem do tempo de serviço relativo ao período em que tenha estado preso administrativamente, quando do processo não houver resultado pena disciplinar ou esta se limitar a repreensão;

II - A contagem do período de prisão administrativa a ao pagamento do vencimento ou da remuneração a de todas as vantagens do exercício, desde que reconhecida sua inocência.

Art. 241 - A prisão administrativa tem por fim compelir o Servidor remisso ou encontrado em alcance a repor os dinheiros públicos ou a ressarcir o dano causado ao Município.

Parágrafo único - Essa prisão nada tem com a responsabilidade funcional, que não se anula com a reparação feita ao Patrimônio Público, mas que será apurada em Processo Administrativo.

DA SUSPENSÃO PREVENTIVA

Art. 242 - Em qualquer fase do Processo Administrativo, desde que o afastamento de Servidor seja necessário para que ele não venha a influir na apuração da falta cometida, poderá ser ordenada pela Autoridade competente a sua Suspensão Preventiva, de até 30 (trinta) dias.

Art. 243 - São medidas administrativas autônomas a de finalidades bem distintas a Suspensão Preventiva e a prisão administrativa.

§ 1º - A Suspensão Preventiva está diretamente vinculada à instauração de processo administrativo a não em relação à prisão administrativa.

§ 2º - Cassada a prisão administrativa pelo escoamento do prazo máximo de 90 (noventa) dias ou ainda pelo ressarcimento do dano causado, nada obsta que se promova o necessário processo administrativo, cuja instauração pode vir a justificar a conveniência da Suspensão Preventiva.

§ 3º - No curso do processo administrativo, a Autoridade competente sempre que entender de necessidade afastar o Servidor que estiver respondendo a inquérito, pode ordenar a Suspensão Preventiva logo em seguida ao esgotamento da prisão administrativa.

§ 4º - A simultaneidade das duas medidas administrativas não pode ser ordenada de maneira alguma a nem se acumulam.

Art. 244 - Compete ao Chefe do Poder Executivo e aos Diretores de Autarquias a Fundações municipais ordenar a Suspensão Preventiva do indiciado, bem como prorrogar o prazo até 90 (noventa) dias, findo o qual cessarão os respectivos efeitos, ainda que o processo não esteja concluído.

§ 1º - Não decidido o processo no prazo de 90 (noventa) dias, o indiciado reassumirá automaticamente o exercício do Cargo ou Função, aguardando ai o julgamento.

§ 2º - No caso de alcance ou malversação de dinheiros públicos, apurado o inquérito, o afastamento do Servidor se prolongará, na espera da execução, até a decisão final do processo administrativo.

Art. 245 - O Servidor terá direito:

I - A contagem do tempo de serviço relativo ao período em que tenha sido suspenso, quando do processo não houver resultado pena disciplinar ou esta se limitar a repreensão;

II - A contagem do período de afastamento que exceder do prazo de suspensão disciplinar aplicada;

III - A contagem do período de suspensão preventiva a ao pagamento do vencimento ou da remuneração a de todas as vantagens do exercício desde que reconhecida a sua inocência.

CAPÍTULO XII

DA REVISÃO DO PROCESSO ADMINISTRATIVO

Art. 246 - A qualquer tempo poderá ser requerida a Revisão do Processo Administrativo, de que resultou aplicação de pena disciplinar ao requerente, quando se aduzam fatos ou circunstâncias suscetíveis de justificar a modificação do julgamento, pela inocência do postulante.

Parágrafo único - Não constitui fundamento para a Revisão a simples alegação de injustiça de penalidade.

Art. 247 - Poderão requerer a Revisão do Processo Administrativo o próprio Servidor ou, se falecido ou desaparecido, o cônjuge que não esteja legalmente separado e, sucessivamente, ascendentes, descendentes, ou colaterais consanguíneos ou afins, até o segundo grau civil.

Art. 248 - O requerimento será dirigido à mesma Autoridade que houver imposta a pena disciplinar.

§ 1º - Na inicial, o requerente fará uma exposição dos fatos a circunstâncias capazes de modificar o julgamento originário a pedirá designação de dia a hora para inquirição das testemunhas que arrolar.

§ 2º - Será considerada informante a testemunha que, residindo fora da sede onde funcionar a Comissão, prestar depoimento por escrito, com firma reconhecida.

§ 3º - Até a véspera da feitura do relatório será lícito ao requerente apresentar documentos que lhe pareçam úteis no deferimento de seu pedido.

Art. 249 - Recebido o requerimento, a Autoridade competente designarão uma Comissão composta de 03 (três) Servidores para processar a revisão, dela não podendo participar os que tenham servido no processo originário, nem os que forem de categoria funcional inferior à do requerente.

Art. 250 - A revisão correrá em apenso ao processo administrativo originário.

Art. 251 - A comissão concluirá os seus trabalhos em prazo não excedente de 60 (sessenta) dias a remeterá o processo com relatório à Autoridade competente para julgar a revisão.

Art. 252 - O prazo para julgamento do pedido revisório será de 30 (trinta) dias, podendo antes a Autoridade determinar diligências, concluídas as quais proferirá a decisão dentro de 10 (dez) dias.

Parágrafo único - Caberá sempre ao Prefeito o julgamento do processo revisto.

Art. 253 - A decisão poderá simplesmente desclassificar a infração, para reduzir a penalidade mais branda.

Art. 254 - Julgada procedente a revisão do processo administrativo, tornar-se-á sem efeito a penalidade imposta, restabelecendo-se então, todos os direitos por ela atingidos.

CAPÍTULO XIII DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 251 - Feriados são os dias de fechamento das Repartições Públicas, com suspensão dos serviços em geral.

Art. 256 - Além dos sábados e domingos, da terça-feira de Carnaval, do período compreendido entre Quinta Feira Santa e Domingo da Ressurreição e de outros dias que forem especialmente considerados de festa popular, não haverá expediente em nenhuma Repartição ou serviço do Município, exceto os essenciais, nos seguintes feriados:

I - Nacionais:

a) Primeiro de janeiro, dedicado à comemoração da Fraternidade Universal;

b) Vinte e um de abril, consagrado a Tiradentes;

c) Primeiro de maio, Dia do Trabalho;

d) Sete de setembro, comemoração da Independência;

e) Quinze de novembro, proclamação da República;

f) Vinte e cinco de dezembro, Natal;

g) O dia das eleições gerais em todo o País;

h) O dia das eleições locais;

i) Doze de outubro, dia da Padroeira do Brasil, Nossa Senhora Aparecida.

II - Municipais:

a) Sexta-Feira da Paixão (data móvel);

b) Segunda a terça-feira após o domingo de Pentecostes, quando se celebra as tradicionais Cavalhadas;

c) Corpus Christi (data móvel);

d) Sete de outubro, aniversário da Fundação de Pirenópolis;

e) Dois de novembro, Dia de Finados.

Art. 257 - A decretação de luto Municipal não determinará a paralisação dos trabalhos Administrativos nas Repartições e serviços Municipais.

Art. 258 - Contar-se-ão por dias corridos os prazos previstos neste Estatuto, não se computando o dia inicial, prorrogando-se para o primeiro dia útil seguinte o vencimento que incidir em sábado, domingo, feriado ou ponto facultativo.

Art. 259 - Tributo Municipal de espécie alguma gravará vencimento, remuneração, gratificação, salário-família ou proventos do Servidor.

Parágrafo único - São isentos de selo ou de qualquer outra exigência de ordem tributária os requerimentos, recursos, certidões, reconhecimentos de firmas e outros papéis que, na esfera Administrativa Municipal, interessarem à qualidade do Servidor Público ativo ou inativo.

Art. 260 - As normas constantes deste Estatuto são extensivas, no que não colidir com as disposições legais e Constitucionais em vigor, aos Servidores das Autarquias, Fundações Municipais e Câmara Municipal.

Parágrafo único - A estruturação das Autarquias e Fundações Municipais, assim como a criação de Cargos, gratificações, fixação de regime jurídico, dos vencimentos ou salários e de outras vantagens de seu pessoal, serão objeto de Ato do Chefe do Poder Executivo Municipal, observadas, no que couber, a juízo deste, as normas gerais estabelecidas na presente Lei.

Art. 261 - Respeitada a competência dos Poderes Constitucionais do Município, o Prefeito poderá, através de Decreto, delegar atribuições de natureza executiva aos Secretários das diversas Secretarias da Prefeitura, incorrendo, os respectivos titulares de atribuições delegadas, nos mesmos deveres e impedimentos do Prefeito.

Art. 262 - As disposições desta Lei aplicam-se também aos Servidores do Poder Legislativo.

§ 1º - As atribuições consignadas ao Prefeito Municipal e ao Secretário da Administração serão exercidas, no âmbito do Poder Legislativo, pelo Presidente e Secretário da Câmara Municipal, respectivamente.

§ 2º - Excluem-se dessas atribuições as previstas nos Artigos 130 a 141 desta Lei, quanto à fixação de valores.

CAPÍTULO XIV DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 263 - Consideram dependentes do Servidor, além do cônjuge e filhos, quaisquer pessoas que vivam às suas expensas e constem de seu assentamento individual.

Art. 264 - Os instrumentos de procuração utilizados para recebimento de direitos ou vantagens do Servidor terão validade por 03 (três) meses.

Art. 265 - Os atestados médicos concedidos aos Servidores Municipais, quando em tratamento fora do Município, terão sua validade condicionada à ratificação posterior pelo serviço médico credenciado para tal fim deste Município.

Art. 266 - O dia 28 (vinte e oito) de outubro será consagrado ao Servidor Público Municipal.

Art. 267 - As gratificações percebidas serão incorporadas aos vencimentos do Servidor após 05 (cinco) anos de serviços contínuos ou 10 (dez) intercalados.

Parágrafo único - Os adicionais de insalubridade ou periculosidade não serão, em tempo algum, incorporados ao Salário, ficando a ele aderente somente enquanto a sua condição perdurar.

Art. 268 - A licença-prêmio e o quinquênio serão computados por serviços efetivos, como também a classificação por letra, mesmo havendo interrupção.

Art. 269 - Para efeito de aposentadoria integral aos 25 (vinte e cinco) anos de serviços, são considerados trabalhos em condições insalubres os de médicos, odontólogos, pessoal de enfermagem, técnicos operadores de Raios-X e laboratoristas.

Art. 270 - A progressão horizontal consiste na passagem de uma para outra referência, a cada triênio de efetivo exercício no Serviço Público Municipal.

Art. 271 - O tempo de serviço prestado anteriormente ao Município de Pirenópolis será computado para efeito de promoção automática.

Art. 272 - Ficam assegurados aos Servidores Celetistas que se submetem ao atual Regime Estatutário todos os direitos adquiridos durante o Regime anterior.

Parágrafo único - Aos Servidores Públicos já Estatutários antes desta Lei serão assegurados todos os direitos adquiridos na vigência da Lei nº 035/72, de 02 de dezembro de 1972, a Legislação complementar.

CAPITULO XV DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 273 - O Sistema Previdenciário a Assistencial Social dos Servidores Públicos do Município de Pirenópolis será criado por Lei a terá como receita a contribuição mensal correspondente à parcela mínima de 8% (oito por cento) descontada em folha de todos os Servidores, e igual valor desta parcela por parte do Poder Público Municipal.

Art. 274 - O fundo a que se refere o Artigo anterior servirá para, além da assistência à saúde dos Servidores a seus dependentes legais, remunerar as suas aposentadorias a pensões.

Art. 275 - Haverá inicialmente uma carência de 05 (cinco) anos a contar da data da promulgação desta Lei, para que o sistema previdenciário assuma das mãos do Poder Municipal os encargos concernentes ao pagamento integral das aposentadorias a pensões de seus Servidores.

Parágrafo único - Durante o período de carência de que trata o presente Artigo, terá o Poder Público Municipal reduzida sua parcela de contribuição previdenciária em 50% (cinquenta por cento).

Art. 276 - As parcelas das contribuições referentes à receita do sistema previdenciário do município serão depositadas em conta do sistema no dia 15 (quinze) de cada mês vencido.

Parágrafo único - O seu atraso acarretará pena de responsabilidade ao responsável, além dos danos advindos da perda do poder aquisitivo da moeda, cobrados dos responsáveis pela inatendimento via administrativa ou judicial.

Art. 277 - Se findo o prazo da carência de que trata o Artigo 275 a arrecadação e a renda previdenciária for insuficiente, em qualquer época, para o pagamento integral das aposentadorias a pensões, estas serão devidamente complementadas pelo Poder Público Municipal.

Art. 278 - Os Servidores sob o Regime Jurídico Estatutário anterior à publicação desta Lei, terão as suas aposentadorias a pensões por direito adquirido, a qualquer tempo, diretamente pagos pelos cofres públicos do Município.

Art. 279 - O sistema previdenciário Municipal será dirigido a administrado por um Diretor Presidente, Diretor Administrativo a Diretor Financeiro.

§ 1º - O Diretor Presidente será Cargo de Confiança do Prefeito, admitido "ad nutum", exigindo-se aprovação do Legislativo quanto à competência. Os demais Diretores serão escolhidos pelos Servidores entre os membros do conselho que será composto de um representante de cada Secretaria Municipal e mais:

I - Um representante do Chefe do Executivo;

II - Um representante da Câmara Municipal;

III - Um representante indicado pelos aposentados do Serviço Público Municipal;

IV - Um representante do sindicato dos Servidores do Município e

V - Um representante indicado pelos Funcionários da Câmara Municipal.

§ 2º - O Conselheiro será escolhido no restrito âmbito de seu trabalho, dentro do critério democrático em eleições estabelecidas em data única.

Art. 280 - O mandato será de 01 (um) ano, podendo serem reeleitos os Conselheiros a Diretores quantas vezes reconhecerem os Servidores de interesse da instituição.

Parágrafo único - O mandato do Diretor Presidente ficará a critério do Chefe do Executivo Municipal.

Art. 281 - Ao Conselho do Sistema Previdenciário, representante direto do Servidor Público Municipal, compete elaborar, aprovar a colocar em vigor os regulamentos e normas reguladoras a disciplinares do Sistema Previdenciário dos Servidores do Município de Pirenópolis.

Art. 282 - A Previdência Municipal é autônoma e será administrada a gerida por seus próprios Servidores contribuintes.

Art. 283 - Lei Municipal estabelecerá critérios para a compatibilização de seus Quadros de Pessoal ao disposto nesta Lei e à reforma administrativa dela decorrente, fixando as diretrizes à esta nova ordem, respeitados os direitos adquiridos, para a Administração Direta, as Autarquias e Fundações Municipais, de acordo com as suas peculiaridades.

Art. 284 - O Chefe do Poder Executivo Municipal baixará, por Decreto, os regulamentos necessários à execução da presente Lei.

Art. 285 - Nos casos omissos nesta Lei aplicar-se-ão as Legislações, Federal a Estadual, pertinentes à matéria.

Art. 286 - O coletor de lixo perceberá uma gratificação de 25% (vinte e cinco por cento) do vencimento base do Trabalhador Braçal "A".

Art. 287 - Os Servidores do quadro efetivo e em Comissão da Administração Municipal quando exonerado sem justa causa a tiverem férias não gozadas, terão direito a perceber o valor pecuniário atualizado.

Art. 288 - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE PIRENÓPOLIS,

**PIRENÓPOLIS. CÂMARA MUNICIPAL DE PIRENÓPOLIS.
LEI COMPLEMENTAR Nº 571, DE 09 DE MAIO DE 2007.
DISPÕE SOBRE O ESTATUTO E PLANO DE CARREIRA E
REMUNERAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE PIRENÓPOLIS, E DÁ
OUTRAS PROVIDÊNCIAS**

Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.

**PIRENÓPOLIS. CÂMARA MUNICIPAL DE PIRENÓPOLIS.
LEI COMPLEMENTAR Nº 945, DE 27 DE DEZEMBRO
DE 2021. CRIA CONSELHO MUNICIPAL DE
ACOMPANHAMENTO E CONTROLE SOCIAL E O FUNDO
MUNICIPAL PARA GESTÃO DA MOVIMENTAÇÃO
DOS RECURSOS DESTINADOS A MANUTENÇÃO
E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E
VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

Prezado(a),

A fim de atender na íntegra o conteúdo do edital, este tópico será disponibilizado na Área do Aluno em nosso site. Essa área é reservada para a inclusão de materiais que complementam a apostila, sejam esses, legislações, documentos oficiais ou textos relacionados a este material, e que, devido a seu formato ou tamanho, não cabem na estrutura de nossas apostilas.

Por isso, para atender você da melhor forma, os materiais são organizados de acordo com o título do tópico a que se referem e podem ser acessados seguindo os passos indicados na página 2 deste material, ou por meio de seu login e senha na Área do Aluno.

Visto a importância das leis indicadas, lá você acompanha melhor quaisquer atualizações que surgirem depois da publicação da apostila.

Se preferir, indicamos também acesso direto ao <https://acesoainformacao.pirenopolis.go.gov.br/legislacao/lei/id=61>

Bons estudos!

QUESTÕES

1. SEGUNDO A CONSTITUIÇÃO DA REPUBLICA, A ORDEM SOCIAL:

I. estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia, dentre outras, de ensino fundamental obrigatório e gratuito e progressiva universalização do ensino médio gratuito;

II. dispõe que a saúde e direito de todos e dever do Estado;

III. estabelece que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo;

IV. tem como base o primado do trabalho, e como objetivo o bem-estar e a justiça sociais,

Analisando-se as assertivas acima, pode-se afirmar que:

- (A) todas estão corretas;
- (B) estão corretas apenas as de números I, II e III;
- (C) somente as de números II, III e IV estão corretas;
- (D) estão corretas as de números I, II e IV

2. A disciplina constitucional da educação atribui a atuação prioritária no ensino fundamental e médio

- (A) às instituições privadas de ensino.
- (B) à União.
- (C) aos Municípios.
- (D) às entidades de confissão religiosa.
- (E) aos Estados e ao Distrito Federal.

3. A atual Constituição Federal inovou, buscando assegurar os direitos sociais das pessoas idosas. Expressamente para a política nacional do idoso, este é considerado como a pessoa com idade superior a

- (A) 55 anos.
- (B) 60 anos.
- (C) 65 anos.
- (D) 70 anos.
- (E) 75 anos.

4. A respeito dos direitos da criança e do adolescente, pode-se afirmar que

- (A) os maiores de 16 anos são considerados penalmente responsáveis, de acordo com a Constituição Federal.
- (B) a aplicação de qualquer medida privativa de liberdade deverá obediência aos princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.
- (C) a violência cometida contra a criança ou o adolescente será punida da mesma forma que a cometida contra o adulto, conforme estabelece o princípio da igualdade.
- (D) o castigo imposto pelos pais à criança não será questionado judicialmente, uma vez que ao Estado é vedado interferir na esfera privada da família.
- (E) os filhos havidos fora do casamento não terão os mesmos direitos que os filhos havidos no casamento.

5. No que concerne à guarda prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente, é correto afirmar que

- (A) poderá ser deferida fora dos casos de tutela e adoção para atender a situações peculiares.
- (B) se destina a regularizar a posse de fato, podendo ser deferida, liminar ou incidentalmente, nos procedimentos de tutela e adoção, inclusive por estrangeiros.
- (C) obriga à prestação de assistência material, moral e educacional à criança ou adolescente, conferindo a seu detentor o direito de opor-se a terceiros, exceto os pais.
- (D) não confere à criança ou adolescente a condição de dependente, para todos os fins e efeitos de direito.
- (E) implica prévia suspensão ou destituição do pátrio poder, seja essa guarda de caráter provisório ou permanente.

6. Sobre a inclusão curricular da Língua Brasileira de Sinais – Libras é correto afirmar:

- (A) o sistema educacional federal deve garantir a sua inclusão, como disciplina obrigatória, nos cursos de formação de professores, em nível superior, nos demais cursos de educação superior e na educação profissional.
- (B) deve ser feita sua inclusão, como disciplina obrigatória, no curso normal de nível médio, no curso normal superior, no curso de Pedagogia, no curso de educação especial e no curso de Fonoaudiologia. Nos demais cursos de educação superior e na

educação profissional, deve ser incluída como disciplina optativa.

(C) constitui-se em disciplina curricular obrigatória em todos os cursos superiores de formação de professores e na educação profissional.

(D) constitui-se em disciplina curricular obrigatória em todos os cursos superiores de formação de professores quando ofertados pelas escolas da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

(E) deve ser feita sua inclusão, como disciplina obrigatória, somente no curso de Pedagogia, no curso de Educação Especial e no curso de Fonoaudiologia. Nos demais cursos de educação superior e na educação profissional deve ser incluída como disciplina optativa.

7. De acordo com a Lei Federal n. 10.436/2002, analise as assertivas e assinale a alternativa que aponta as corretas.

I. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

II. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

III. O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

IV. A Língua Brasileira de Sinais - Libras poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

(A) Apenas II e III.

(B) Apenas I, II e III.

(C) Apenas I e II.

(D) Apenas III e IV.

(E) I, II, III e IV.

8. No âmbito do Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, o atendimento educacional especializado é compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, que pode ser prestado de duas formas:

A primeira é a complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; a outra é:

(A) Suplementar às adaptações razoáveis, de acordo com as necessidades individuais.

(B) Complementar, se for o caso de estudantes surdos e com deficiência auditiva.

(C) Complementar ao oferecido em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos.

(D) Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

(E) Complementar à formação em classes especiais de escolas regulares.

9. O Atendimento Educacional Especializado (AEE), definido pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, é gratuito aos estudantes que precisam desse atendimento e deve ser oferecidos de forma transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. Assim, é correto afirmar que o Atendimento Educacional Especializado, no referido Decreto, compreende:

(A) Um conjunto de estratégias e atividades voltadas para o ensino de libras e braile com alunos com deficiência e transtornos globais

(B) Um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar à formação de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento; e suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação

(C) Um conjunto de estratégias e técnicas inclusivas baseadas no ensino do sistema braile com autonomia no ambiente escolar

(D) Um conjunto de procedimentos teórico-metodológicos referenciados no paradigma de inclusão escolar, desenvolvidos em salas especiais com alunos com transtornos globais

(E) Um conjunto de atividades desenvolvidas em salas multifuncionais com alunos com deficiência intelectual e referenciada no paradigma de inclusão

10. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Culturas Afro-Brasileira e Africana constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação e

(A) 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 uma nação democrática.

(B) devem ser observadas pelas instituições de ensino que atuam na educação básica, ficando a critério das instituições de Ensino Superior incluí-las, ou não, nos conteúdos das disciplinas dos cursos que ministram.

(C) prevêm o ensino sistemático de História e Culturas Afro-Brasileira e Africana na educação básica, especificamente como conteúdo do componente curricular de História do Brasil.

(D) definem que os estabelecimentos de ensino estabeleçam canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, para que estes forneçam as bases do projeto pedagógico da escola.

(E) alertam os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino para evitar o exame dos casos de discriminação, pois caracterizados como racismo, devem ser tratados como crimes, conforme prevê a Constituição Federal em vigor.

11. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação assegura o serviço de apoio especializado, ou atendimento educacional especializado, às pessoas portadoras de deficiência, sempre que for necessário para atender as suas necessidades. Nesta direção, a Resolução CNE/CEB N o 4/09 instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Em relação ao AEE, é correto afirmar que

(A) constitui em um serviço, totalmente desvinculado do processo educacional, atrelado à Educação Especial, oferecido aos

portadores de deficiência, como forma de assegurarem condições de acesso ao currículo escolar

(B) deve ser realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, como substitutivo às classes comuns.

(C) tem o financiamento das matrículas, também para os alunos da rede particular de ensino, contemplado pelo FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação)

(D) deve ter sua proposta elaborada pelos gestores das respectivas escolas, com assessoria de profissionais especialistas nas áreas de Educação Especial e executados pelos professores e demais profissionais.

(E) tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

12. A Resolução CNE/CEB nº 04/2009, que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, em seu artigo 10, orienta como o projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE.

Assinale a alternativa que apresenta corretamente os quesitos a serem contemplados na organização do AEE no projeto pedagógico.

(A) Mobiliário, materiais didáticos e recursos pedagógicos das salas de recursos multifuncional equipados com os das salas comuns.

(B) Cronograma de atendimento aos alunos elaborado pelos professores da sala comum a ser desenvolvido pelos professores especialistas.

(C) Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas.

(D) Necessidade de outros profissionais da educação, após 3 meses de frequência dos alunos na escola, tais como: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção..

(E) Matrícula no AEE de alunos independente de matrícula no ensino regular da própria escola ou de outra escola.

13. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a educação deverá vincular-se ao:

(A) trabalho e à teoria;

(B) esforço individual e coletivo;

(C) setor econômico e social;

(D) mundo do trabalho e à prática social;

(E) âmbito nacional e internacional.

14. O dever do Estado com a educação escolar pública, segundo o disposto no art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), será efetivado, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de:

(A) "vouchers" educacionais, transporte, alimentação e assistência à saúde;

(B) transporte, Bolsa Família, alimentação e assistência à saúde;

de;

(C) material didático escolar, programas de estágio remunerado, transporte e alimentação;

(D) transporte, alimentação, Bolsa Permanência e assistência à saúde;

(E) material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

15. Durante o período de estágio supervisionado de um curso de Pedagogia, o supervisor solicitou que o estagiário produzisse um diário de formação, registrando a vivência em sala de aula no campo de estágio. Esse registro subsidiaria a discussão nos encontros semanais de supervisão. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), essa metodologia:

(A) é inadequada porque expõe a instituição que é campo de estágio, à medida que registra o que acontece no seu interior;

(B) é adequada, pois contribui para a formação do futuro pedagogo à medida que promove a associação entre teorias e práticas;

(C) é inadequada, pois a produção de textos não deve ser uma exigência em estágios curriculares;

(D) é inadequada, pois não pode ser utilizada como ferramenta de formação do estudante, já que a carga horária obrigatória de estágio destina-se a observar, planejar e ministrar aulas;

(E) é adequada, pois atende ao objetivo de fornecer dados ao professor formador, possibilitando a condução de suas pesquisas individuais.

16 O artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina que o ensino público deverá ser ministrado com base na gestão democrática, dentre outros princípios, a partir das determinações da própria Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

Considera-se que uma gestão democrática, no âmbito da escola, deve prever a elaboração de um Projeto Político Pedagógico PPP que envolva os diferentes atores da comunidade escolar, devendo ser uma referência norteadora da ação educativa da escola.

Dessa forma, é correto afirmar que o PPP:

(A) deve considerar a função social da educação e da escola e os anseios da comunidade escolar;

(B) delega para os pais e outros funcionários da escola a função do professor de definir a prática pedagógica;

(C) é um conjunto de planos e sugestões de membros da unidade escolar, que devem ser aceitos e incorporados, contemplando a perspectiva da gestão democrática;

(D) poderá ser construído pela direção da escola e o coordenador pedagógico, sem necessidade de participação dos demais atores da comunidade escolar, já que pode ser atualizado a qualquer momento;

(E) se constitui em um instrumento de controle das práticas pedagógicas, voltado para o cumprimento de normas técnicas, de aplicação de estatísticas e do alcance das metas definidas para a qualidade da educação.

17. De acordo com a Lei n.º 9.394/1996 “ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) “ e suas alterações, julgue os próximos itens. Segundo a LDB, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena é obrigatório nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, no âmbito de todo o currículo escolar, especialmente nas áreas de geografia e história.

- () CERTO
() ERRADO

18. De acordo com a Lei n.º 9.394/1996 “ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) “ e suas alterações, julgue os próximos itens. Os princípios norteadores do ensino elencados pela LDB incluem o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a valorização da diversidade de pensamento religioso; a garantia de padrão de qualidade; a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; e a gestão democrática do ensino público.

- () CERTO
() ERRADO

19. De acordo com a Lei n.º 9.394/1996 “ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) “ e suas alterações, julgue os próximos itens. Conforme a LDB, é assegurado ao aluno da educação básica atendimento educacional em todo o período em que ele estiver internado para tratamento de saúde, em regime hospitalar ou domiciliar, por tempo prolongado.

- () CERTO
() ERRADO

20. A Lei Federal no 13.005/2014, aprovou o Plano Nacional de Educação, com vigência de 10 anos a partir de sua publicação. Esta Lei é composta por 20 Metas, cada qual com suas respectivas estratégias. Fazem parte das Metas previstas no Plano Nacional de Educação (PNE):

- (A) Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores; e garantir a matrícula de 50% das crianças de 4 a 5 anos de idade na pré-escola obrigatória.
- (B) Garantir acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado para 65% da população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; e elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.
- (C) Ampliar progressivamente a oferta de educação infantil em creches de forma a atender 100% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE; e oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da educação básica.
- (D) Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3o ano do ensino fundamental; e assegurar, no prazo de 2 anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino.
- (E) Erradicar o analfabetismo absoluto em um prazo de dois anos a contar do início da vigência deste PNE; e garantir que

pelo menos 95% dos alunos de 6 a 14 anos conclua o ensino fundamental na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

21. Considere as seguintes Metas do Plano Nacional de Educação:

I. Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos conclua essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

II. Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.

III. Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

IV. Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

Está correto afirmar que envolvem responsabilidades do atendimento na socioeducação, APENAS as metas constantes dos itens

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

22. A Lei que institucionalizou o Plano Nacional de Educação (PNE) dispõe que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, será fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de educação, considerando-se os indicadores

I. do 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 a 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.

II. do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e dos processos de autoavaliação das instituições de educação superior e a avaliação da qualificação e a dedicação do corpo docente das instituições de ensino superior de diferentes dependências administrativas.

III. de rendimento escolar, referentes ao desempenho dos estudantes apurado em exames nacionais de avaliação, com participação de pelo menos 80% dos alunos de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada escola, e aos dados pertinentes apurados pelo censo escolar da educação básica.

IV. de desempenho dos alunos da educação básica nas avaliações da aprendizagem em matemática, leitura e ciência, tendo por referência comparativa central o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Administrativo Educacional III - Educação Infantil

PARÂMETROS NACIONAIS DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil são referências fundamentais para garantir a excelência e o desenvolvimento integral das crianças nessa etapa da educação. Esses parâmetros foram estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de orientar as práticas pedagógicas, a gestão e a infraestrutura das instituições de Educação Infantil em todo o país.

Esses parâmetros são embasados em princípios fundamentais, como o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, a valorização da diversidade, a promoção da igualdade de oportunidades e a participação ativa das famílias. Eles visam garantir que as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, que estimule o desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades, promova o bem-estar e proporcione uma base sólida para seu processo de aprendizagem ao longo da vida.

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade abrangem diferentes dimensões da educação infantil, como a organização curricular, a formação e o trabalho dos profissionais, as relações afetivas e de cuidado, a infraestrutura adequada e a participação da comunidade. Essas dimensões são interdependentes e devem ser trabalhadas de forma integrada, proporcionando um ambiente acolhedor e estimulante para o desenvolvimento das crianças.

No que diz respeito à organização curricular, os parâmetros destacam a importância de uma proposta pedagógica fundamentada nos princípios da educação infantil, que considere a ludicidade, a interação social, a autonomia e a construção do conhecimento. É necessário que a instituição promova experiências diversificadas e significativas, valorizando as diferentes linguagens e expressões artísticas, as brincadeiras, os jogos e as atividades que estimulem a criatividade e a imaginação das crianças.

Quanto à formação e o trabalho dos profissionais, os parâmetros ressaltam a necessidade de uma equipe qualificada, que esteja em constante processo de formação e atualização. É fundamental que os profissionais da educação infantil possuam conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento infantil, as metodologias de ensino, a avaliação formativa e as práticas inclusivas, além de habilidades para estabelecer relações afetivas e de cuidado com as crianças e suas famílias.

A dimensão das relações afetivas e de cuidado é essencial na educação infantil, pois é por meio dessas interações que as crianças constroem vínculos, desenvolvem a confiança, a segurança emocional e se sentem acolhidas. Os parâmetros ressaltam a importância de uma relação respeitosa, afetuosa e ética entre educadores, crianças e famílias, garantindo um ambiente de acolhimento e cuidado integral.

No que se refere à infraestrutura, os parâmetros estabelecem diretrizes para garantir espaços adequados e seguros, com condições de higiene, conforto e acessibilidade. As instituições

devem proporcionar ambientes estimulantes, com materiais pedagógicos diversificados, áreas de lazer, espaços para descanso e alimentação saudável.

Por fim, os parâmetros destacam a importância da participação da comunidade na construção de uma educação infantil de qualidade. A escola deve estabelecer parcerias com as famílias, promover momentos de diálogo e envolver a comunidade local em atividades que valorizem a cultura, a diversidade e o protagonismo das crianças.

Em suma, os Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil são diretrizes essenciais para garantir uma educação de excelência nessa etapa da vida das crianças. Ao adotar esses parâmetros, as instituições de Educação Infantil estarão contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo a igualdade de oportunidades, a diversidade e o respeito aos direitos das crianças, além de fortalecer os laços entre escola, família e comunidade.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é um tema que vem ganhando cada vez mais espaço no debate educacional, sobretudo a partir da Política Nacional de Educação Inclusiva, que busca garantir a inclusão escolar de todos os alunos, independente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou emocionais. Nesse contexto, é fundamental compreender a relação entre a Educação Especial, o Ensino Regular e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como o papel dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) na promoção da inclusão educacional.

— Educação Especial e Ensino Regular: uma relação necessária

A Educação Especial se constitui como uma modalidade de ensino que busca atender às necessidades educacionais especiais dos alunos, garantindo-lhes os recursos, serviços e estratégias necessárias para a sua plena inclusão escolar. Essa modalidade de ensino não deve ser vista como um substituto ao Ensino Regular, mas sim como uma complementação a ele.

O Ensino Regular é a modalidade de ensino que deve garantir a educação básica a todos os alunos, independente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou emocionais. Nesse sentido, é fundamental que as escolas regulares estejam preparadas para atender a essa diversidade, garantindo a acessibilidade arquitetônica, comunicacional e pedagógica.

— Atendimento Educacional Especializado: um direito dos alunos com necessidades especiais

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço educacional especializado que deve ser oferecido aos alunos com necessidades educacionais especiais, matriculados no Ensino Regular. Esse atendimento deve ser realizado por profissionais espe-

cializados, que utilizarão metodologias, recursos e estratégias diferenciadas, visando à promoção da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos.

O AEE é um direito dos alunos com necessidades especiais e deve ser oferecido pela escola regular, de forma complementar ao ensino comum. É importante destacar que o AEE não se constitui como uma modalidade de ensino, mas sim como um serviço que visa a garantir a inclusão escolar dos alunos com necessidades especiais.

— Política Nacional de Educação Inclusiva e os Projetos Políticos Pedagógicos

A Política Nacional de Educação Inclusiva é um conjunto de diretrizes, estratégias e ações que visam à promoção da educação inclusiva no Brasil. Essa política é baseada em princípios como a igualdade de oportunidades, o respeito à diversidade e a promoção da acessibilidade.

Nesse contexto, os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) têm um papel fundamental na promoção da inclusão educacional. O PPP é um documento que define a identidade e a missão da escola, bem como as estratégias, metodologias e recursos pedagógicos que serão utilizados para garantir uma educação de qualidade a todos os alunos.

O PPP deve prever a inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo-lhes o acesso aos recursos, serviços e estratégias necessárias para a sua plena participação na vida escolar. Para tanto, é fundamental que o PPP seja construído de forma participativa, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar, bem como os familiares e os próprios alunos com necessidades educacionais especiais. Dessa forma, é possível garantir a efetividade das ações inclusivas, tendo em vista que as necessidades e potencialidades de cada aluno são consideradas na elaboração do projeto.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma das estratégias fundamentais para a promoção da inclusão escolar. Trata-se de um serviço educacional complementar, que deve ser oferecido aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a complementar ou suplementar o ensino regular, bem como garantir o acesso aos recursos didáticos e pedagógicos adequados.

A política nacional de educação inclusiva também preconiza que as escolas regulares devem estar preparadas para receber os alunos com necessidades educacionais especiais, disponibilizando recursos e serviços necessários para a promoção da sua inclusão e desenvolvimento. Isso inclui a capacitação de professores e demais profissionais da educação para o atendimento a esses alunos, bem como a adaptação do ambiente escolar e dos recursos didáticos e pedagógicos para atender às suas necessidades específicas.

A inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais é um desafio complexo, que demanda o envolvimento de toda a comunidade escolar, bem como a articulação com os serviços e redes de apoio da comunidade local. Nesse sentido, é fundamental que a escola se articule com os serviços de saúde, assistência social e outros serviços públicos, de forma a garantir o acesso aos recursos necessários para a promoção da inclusão e desenvolvimento desses alunos.

Além disso, é importante destacar que a inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais não se restringe à garantia do acesso à escola regular. É necessário garantir também o acesso à cultura, ao esporte, ao lazer e a outros aspectos da vida social, de forma a promover a sua inclusão plena na sociedade.

A política nacional de educação inclusiva preconiza a inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo-lhes o acesso aos recursos, serviços e estratégias necessárias para a sua plena participação na vida escolar. Nesse sentido, é fundamental que as escolas regulares estejam preparadas para receber esses alunos, oferecendo-lhes o Atendimento Educacional Especializado e garantindo o acesso aos recursos e serviços necessários para a promoção da sua inclusão e desenvolvimento.

O Projeto Político Pedagógico é uma ferramenta importante para a efetivação da política nacional de educação inclusiva, devendo prever a inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais e garantir a participação de todos os segmentos da comunidade escolar na sua construção.

A inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais é um desafio complexo, que demanda o envolvimento de toda a comunidade escolar, bem como a articulação com os serviços e redes de apoio da comunidade local. Nesse sentido, é fundamental que as escolas sejam espaços de acolhimento e valorização da diversidade, onde todos os alunos possam se desenvolver plenamente e alcançar seu potencial máximo.

Paradigmas e Conceitos históricos da Educação Especial

A exclusão social das pessoas portadoras de deficiências permeia a história com relatos bárbaros e aterradores. Na Grécia antiga, por exemplo, os nascidos com necessidades especiais eram relegados ao abandono ou até mesmo exterminados. Na Idade Média, relegados a instituições ou asilos, e encarados como pecadores. Eram corrente o pensamento de que as deficiências das quais eram portadores resultavam de pecados cometidos.

Os primeiros registros do desenvolvimento de práticas voltadas às pessoas com deficiência datam do século XVI quando, médicos e pedagogos desafiavam os preceitos da época e acreditavam nas possibilidades de indivíduos considerados ineducáveis. Em uma época que o acesso a educação formal era direito de poucos, esses pesquisadores tornavam-se os próprios professores de seus alunos especiais. Esses pioneiros podem ser representados nas figuras do abade L'Epee, fundador da primeira escola pública para surdos, em Paris; Braille, que desenvolveu o método de escrita para deficientes visuais; Hard que desenvolveu e trabalhou em instituições especializadas no ensino de crianças com deficiências sensoriais e físicas na França e Montessori que criou um programa com ênfase na auto-aprendizagem para crianças com deficiência intelectual, em Roma.

Somente na era contemporânea, a educação especial apresentou avanços à partir das lutas por igualdade social e a responsabilização dos governos, das escolas e das famílias na construção de um sistema educacional para todos.

No Brasil, ao final do século XVIII, a situação é semelhante a europeia. O ideário liberal que promove as liberdades políticas, sociais e religiosas defende a democratização dos direitos dos cidadãos. Porém, essas ideias ficam restritas à Constituição. Apesar de na lei, a educação ser "para todos", para as pessoas com deficiência, ela não passa de mero assistencialismo.

Em 1853, os experimentos realizados por pedagogos e médicos franceses começam a ter eco no Brasil e verificamos a instalação dos dois primeiros institutos voltados ao trabalho e à pesquisa com deficientes. São eles, o Instituto Benjamim, para cegos e o INIS (Instituto Nacional dos Surdos). Ao longo do século XIX, as ações oficiais, bem como às particulares em relação a causa, foram apenas isoladas.

Mesmo com a presença de pessoas com deficiência nas escolas comuns, a educação não deixou de ser excludente, mesmo com as políticas de integração. Os conceitos de eugenia e normalização exerciam grande interferência nas práticas pedagógicas. O objetivo era normalizar o anormal. Aqueles que não alcançavam os objetivos estabelecidos, pediam o direito a frequentar a escola comum e eram segregados em instituições especializadas. Faltava infraestrutura, tanto física como pedagógica e a formação dos professores não contemplava o trabalho com crianças com necessidades especiais. A preocupação com a democratização do ensino era nenhuma.

A partir de 1975, ações políticas de âmbito internacional. Intensificaram as discussões sobre igualdades e direitos. A UNESCO promoveu a universalização da educação com qualidade, combatendo o analfabetismo e a falta de acesso a educação. Foram estabelecidas diretrizes voltadas às pessoas com deficiência que passaram a influenciar as políticas nacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB) trouxe alguns avanços como o princípio da igualdade de direitos; a obrigatoriedade de mudanças estruturais e de mudanças atitudinais. Inicia-se assim, o debate no Brasil sobre **inclusão**.

Diferenças entre integração e inclusão

Integração

A integração baseia-se na percepção de que o problema está centrado no aluno. Dessa forma, o aluno portador de deficiência passa a ter o direito de frequentar uma escola comum, porém, é ele quem tem que alcançar os objetivos de normalização que visam com que ele acompanhe o ritmo da turma.

Nesse processo, não há pressuposição de qualquer tipo de mudança ou adaptação, seja na estrutura escolar ou na metodologia de ensino e está organizada em níveis, fazendo com que muitos alunos especiais retornem a níveis mais segregados.

Inclusão

A inclusão contempla muito mais do que o direito do aluno especial frequentar uma escola comum, mas prevê a reestruturação do sistema educacional, com adaptações estruturais do ambiente escolar, a reformulação curricular, nas formas de avaliação, na formação e especialização dos professores e da própria política educacional, levando a intensificação no atendimento comum da escola regular.

Educação Especial no Brasil

Introdução

Na Constituição Brasileira de 1988, a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família. Para assegurar que seja cumprida, são criadas leis que garantam a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e superdotação. Tais leis orientam os sistemas de ensino e garantem o acesso desta população ao ensino regular com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino.

Desigualdade e diversidade

Crianças abandonadas nas ruas, restrita cobertura escolar e, conseqüentemente, um grande número de analfabetos são alguns dos desafios que o Brasil ainda não conseguiu superar.

A desigualdade social é oriunda do fim da escravidão, quando um grande contingente de famílias foi morar nos grandes centros sem emprego e iletrados, com condições totalmente inadequadas de sobrevivência. Marginalizados pela elite europeizada, começou-se a se confundir no país pobreza e delinquência. Dentro dessa massa marginal, estavam também, os portadores de deficiência.

A partir da década de 30, foram instituídas leis que separavam as crianças em instituições por suas características. Os delinquentes, os normais e os anormais.

Número de matriculados e anos de escolaridade

Durante os governos que se sucederam, a preocupação comum sempre foi o número de alunos matriculados e o tempo escolaridade. Apesar de todos os esforços, só atingimos números próximos da universalização escolar na década de 90, incluindo a população de portadores de deficiências.

Inclusão no Brasil

O acesso das crianças com deficiência a escola passou por muitas fases, sendo em um primeiro momento, delegadas a instituições especializadas no atendimento desse público, muitas vezes com viés assistencialista.

Mais tarde, crianças com deficiência começaram a ser aceitas em instituições de ensino regulares e a política vigente para elas era a integração que consistia em avaliar se o aluno especial conseguia ou não acompanhar a turma regular, sem nenhum tipo de apoio diferenciado, fosse ele estrutural, pedagógico ou um professor com formação específica. Aqueles que conseguiam acompanhar, continuavam na escola comum. Aqueles que não, eram encaminhados para “instituições especiais” ou seja, segregados.

Então surgiram as turmas especiais dentro das escolas regulares que abrigavam os alunos com deficiência, ampliando a segregação.

Políticas de inclusão só passaram a ser adotadas a partir do início do século XXI, prevendo formação dos professores, adaptação do sistema de ensino e dos formatos de avaliação, além de adaptações estruturais da escola, para que os alunos com deficiência pudessem frequentar as salas regulares como todos os demais.

Panorama atual

Os Institutos Rodrigo Mendes e Unibanco com o apoio da Organização Todos pela Educação, do Centro Lemann de Sobral e do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) lançaram o Painel de Indicadores da Educação Especial. Os dados de 2019, 2020 e 2021 mostram que há um longo caminho a percorrer para que o Brasil consiga levar a inclusão de fato a todas as crianças portadoras de deficiência.

Painel de Indicadores da Educação Especial

Indicadores	Média (19, 20 e 21)
Distorção série-idade	41% fora da série indicada
Professores: formação	5% sem formação específica*
Escolas	29% sem adaptações

A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva

De acordo com Ministério da Educação (MEC, 2008), os objetivos da Política Nacional de Educação especial na perspectiva da educação inclusiva é “assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.”

Projetos político pedagógicos (Fonte: Instituto Rodrigo Mendes, 2020)

Os Institutos Rodrigo Mendes e Unibanco com o apoio da Organização Todos ela Educação, do Centro Lemann de Sobral e do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) lançaram o **Painel de Indicadores da Educação Especial**. Segundo levantamento do Painel, esses são os pontos fundamentais a serem alcançados e garantidos pela **política nacional de educação especial**, dentro do projeto político pedagógico proposto:

- Garantir que todo estudante seja matriculado em escolas comuns/inclusivas;
- Combater retrocessos de direitos e a cultura de segregação dos estudantes público-alvo da educação especial;
- Produzir e divulgar de forma segura dados e indicadores de exclusão, evasão e aprendizagem para Educação Especial;
- Garantir as condições para acesso, participação e permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial e acessibilidade em todas as suas dimensões;
- Promover ações com foco na melhoria da qualidade da educação que contemplem os estudantes com deficiência;
- Incrementar a formação inicial e investir na formação continuada de todos os docentes adotando a perspectiva inclusiva;
- Investir recursos públicos nas escolas comuns, com prioridade orçamentária e planejando a transição para um sistema educacional completamente inclusivo.

Recursos pedagógicos acessíveis

Os recursos pedagógicos acessíveis podem ser entendidos como recursos que podem auxiliar o processo de ensino-aprendizagem **em turmas compostas por estudantes com e sem deficiência**, a partir dos princípios da tecnologia assistiva e com o uso de mídias digitais como vemos no desenho universal para aprendizagem.

O uso desses recursos permite que os conteúdos sejam apresentados de formas diversificadas, multissensoriais e lúdicas de forma a ampliar o interesse e a aprendizagem.

A multiplicidade de formatos garante atingir alunos diferenciados e com algumas limitações.

Do professor, no processo de utilização desses recursos e na organização da dinâmica de aula, é necessário conhecimento dos alunos e de suas necessidades; planejamento contínuo, domínio dos recursos.

Da escola, além de possuir os recursos pedagógicos necessários, estabelecer contato próximo com as famílias, municiar o professor de informações e promover encontros constantes para a troca de experiências e o fomento de ideias.

Comunicação aumentativa e alternativa (CAA)

A CAA é uma das categorias da tecnologia assistiva que se destina a atender pessoas com dificuldades de comunicação, buscando ampliar capacidades e melhorar a funcionalidade.

Dentre os vários softwares existentes para CAA, podemos destacar:

- **AraBoard** (Windows): Software que permite criar pranchas de comunicação no computador ou tablet, com personalização em imagens, sons, linhas, colunas e cores.

- **Prancha Fácil** (Windows): Software para criação de pranchas que facilitam a comunicação com crianças jovens e adultos em diferentes âmbitos. Totalmente personalizável.

- **Plaphoons** (Windows, Linux, Mac, Android): Software para criação e utilização de pranchas de comunicação.

- **Scala** (Windows): Software que auxilia na alfabetização de crianças autistas através de comunicação alternativa. Disponível também para tablets.

(Fonte: CTA - Instituto Federal do RS)

É importante lembrar que uma das características da tecnologia assistiva é a personalização dos recursos para atender as necessidades específicas do usuário e na CAA, não é diferente. | Por exemplo, a criação de um vocabulário personalizado leva em consideração alguns aspectos da vida do usuário como idade, grupo de convívio, o que está aprendendo na escola e até as cores dos ambientes que frequenta (casa e escola).

A CAA também caracteriza-se por valorizar todo e qualquer sinal de comunicação como gestos, expressões faciais e sons.

Reabilitação e desenvolvimento de habilidades

No processo de desenvolvimento de um aluno em situação de deficiência, é importante que se tenha no foco do processo os objetivos que se quer atingir com ele. Sendo assim, podemos elencar como principal, o desenvolvimento de sua independência através da promoção da autonomia que gera elevação da autoestima, ampliação da motivação e qualidade de vida. É preciso entender que a pessoa com deficiência não quer ser dependente; ela quer fazer, aprender e realizar.

Para que o processo de reabilitação e desenvolvimento seja satisfatório, apontaremos as quatro áreas envolvidas e os papéis desempenhados por cada uma.

O papel da escola

A filosofia da comunidade escolar tem que mudar. Inclusão é a ordem do dia. Em uma escola, as diferenças devem ser respaldadas, respeitadas e acolhidas. É necessário que todos envolvidos tenham a consciência que não espaço para formas de pensar diferentes dentro da escola. Todos têm o que ensinar e o que aprender. Palesstras, workshops com profissionais de saúde e o envolvimento das famílias de todos os alunos são essenciais para criar um ambiente que abrace a diversidade e que seja de fato inclusivo, não só para os alunos com deficiência, mas também para eles.

A escola precisa conhecer as necessidades de cada aluno através do contato com as famílias e com os profissionais de saúde que o acompanham. Caso não haja, é dever da escola orientar a família a buscar apoio.

Promover a acessibilidade é fundamental. O ambiente deve estar preparado para ser funcional a todos.

Investir em tecnologia faz com que os métodos pedagógicos sejam diversificados e alcancem a todos.

A promoção da formação e capacitação dos professores devem ser contínua e a troca de experiência entre os pares também.

O currículo deve ser diferenciado, levando em consideração as necessidades e significâncias dentro das particularidades de cada um. Também o processo de avaliação deve seguir a mesma filosofia, contínuo, valorizando cada progresso do aluno e se utilizando de vários instrumentos, buscando sempre o desenvolvimento das potencialidades individuais.

O papel do professor

Na educação de hoje, não há mais espaço para o professor “senhor absoluto do conhecimento”. O novo professor atua como um guia que orienta e conduz seu aluno ao aprendizado, dando ênfase aquilo que é mais significativo para cada aluno. Esse professor deve ser criativo e atento a forma como seus alunos reagem às estratégias adotadas.

Em relação ao aluno com deficiência, ele deve ouvir e acreditar nas potencialidades de seu aluno, aceitando as formas de comunicação estabelecidas, dando tempo para que ele realize e atinja os objetivos propostos.

O papel da família

A família é fundamental na vida escolar do aluno, sendo ele portador de alguma deficiência ou não pois todos estão em desenvolvimento. Por isso, família e escola devem estar unidas no mesmo propósito, pois o processo de educação escolar e familiar é contínuo e acontece em ambos os ambientes: casa e escola.

O papel do profissional de saúde

Médicos, psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas e psicopedagogos são alguns dos profissionais que participam do desenvolvimento cognitivo e psicossocial dos alunos. É deles o papel de orientar a família e a escola, na melhor forma de lidar com cada aluno.

PRÁTICAS DISCIPLINAS

As práticas disciplinares são um aspecto fundamental no contexto educacional, uma vez que visam promover a construção de um ambiente escolar seguro, respeitoso e propício ao aprendizado. Elas se referem às estratégias e abordagens utilizadas para estabelecer limites, normas e regras, bem como para lidar com comportamentos inadequados e promover a disciplina positiva.

A disciplina na escola desempenha um papel importante no desenvolvimento dos alunos, pois contribui para a formação de valores, habilidades socioemocionais e responsabilidade. No entanto, é essencial que as práticas disciplinares sejam pautadas em princípios éticos, respeito aos direitos humanos e na promoção de relações saudáveis entre os membros da comunidade escolar.

Uma abordagem eficaz das práticas disciplinares busca não apenas corrigir comportamentos inadequados, mas também promover a autorregulação dos alunos, o desenvolvimento da empatia, da responsabilidade pessoal e do senso de comunidade. Para isso, é importante que as estratégias disciplinares sejam baseadas no diálogo, na escuta ativa e na busca de soluções conjuntas.

Uma prática disciplinar efetiva também valoriza a prevenção, ou seja, busca criar um ambiente favorável ao bom comportamento, estabelecendo expectativas claras, reforçando comportamentos positivos e oferecendo suporte emocional e social aos alunos. Nesse sentido, é essencial que os educadores estejam preparados para lidar com situações desafiadoras, utilizando abordagens de resolução de conflitos e alternativas à punição.

É importante destacar que as práticas disciplinares devem ser coerentes com os princípios da educação inclusiva, respeitando a diversidade de alunos e evitando qualquer forma de discriminação ou violência. Além disso, é fundamental que as ações disciplinares sejam proporcionais à gravidade da situação e sejam aplicadas de forma justa e imparcial.

A construção de uma cultura disciplinar positiva requer o envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, professores, alunos e famílias. A colaboração e o diálogo são fundamentais para estabelecer normas e regras claras, que sejam compreendidas e aceitas por todos, promovendo um ambiente seguro, acolhedor e propício ao desenvolvimento integral dos alunos.

Em resumo, as práticas disciplinares têm como objetivo promover a construção de um ambiente escolar saudável, seguro e propício ao aprendizado. Elas devem ser fundamentadas em princípios éticos, respeito aos direitos humanos e na promoção de relações saudáveis entre os membros da comunidade escolar. Ao adotar abordagens baseadas no diálogo, na prevenção e na responsabilização, as práticas disciplinares contribuem para o desenvolvimento socioemocional dos alunos e para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis.

NOÇÕES SOBRE PRIMEIROS SOCORROS

¹Acidentes na Escola

Os acidentes são causa crescente de mortalidade e invalidez na infância e adolescência e importante fonte de preocupação, por constituírem o grupo predominante de causas de morte a partir de um ano de idade, chegando a atingir percentuais superiores a 70% em adolescentes de 10 a 14 anos, quando se analisam as mortes decorrentes de causas externas (acidentes e violências).

Os acidentes ocasionam, a cada ano, no grupo com idade inferior a 14 anos, quase 6.000 mortes e mais de 140.000 admissões hospitalares, somente na rede pública de saúde.

O conceito errôneo dos acidentes, como eventos incontroláveis, inesperados, imprevistos e repentinos, que simplesmente acontecem, por serem obra do destino e casuais, impede o seu controle. Em geral não costumam ter maiores consequências e chegam a ser encarados como “normais” no processo de desenvolvimento da criança. Entretanto, isto não é verdade; de normal estes eventos traumáticos não têm nada.

O acidente possui causa, origem e determinantes epidemiológicos como qualquer outra doença e, em consequência, pode ser evitado e controlado.

Quando sua importância é reconhecida, os programas específicos voltados para a segurança e não direcionados para o tratamento das lesões como, por exemplo, treinamentos em primeiros socorros, atingirão os alvos corretos na cadeia das causas dos acidentes.

¹ SÃO PAULO (Cidade). Secretaria da Saúde Manual de prevenção de acidentes e primeiros socorros nas escolas. CODEPPS. São Paulo: SMS, 2007.

Todo acidente (injúria não intencional) é causado por um agente externo, ao lado de um desequilíbrio que ocorre entre o indivíduo e o seu ambiente, o que permite que certa quantidade de energia seja transferida do ambiente para o indivíduo, capaz de causar dano. A energia transferida pode ser mecânica (quedas e trombadas), térmica (queimaduras), elétrica (choques) ou química (envenenamentos).

A ciência atual do controle dos acidentes, embasada na epidemiologia, biomecânica e comportamento, explica como e porque cada tipo de injúria não intencional ocorre.

Hoje já se conta com estratégias preventivas muito mais efetivas que, reconhecendo os riscos inerentes à imaturidade ou à falta de conhecimento dos riscos que cercam as crianças, são capazes de combater a desinformação, a imprevisão e a falta de cuidado. Ao mesmo tempo, tratam de promover a segurança no âmbito da comunidade.

Para aplicar essas estratégias é essencial entender, com um mínimo de clareza, porque as crianças sofrem acidentes, porque os traumatismos que deles resultam frequentemente são mais sérios do que deveriam e até que ponto as lesões não intencionais (acidentes) podem se confundir com violências e maus-tratos.

As crianças e adolescentes sofrem acidentes porque a comunidade em que vivem não lhes propicia um entorno protetor. Dois fatores do chamado macroambiente são decisivos para a proteção dos indivíduos: legislação efetiva voltada para a segurança e envolvimento ativo e amplo de toda a comunidade em ações de controle de acidentes e violências.

No ambiente escolar, diferentes tipos de acidentes ocorrem de acordo com a idade e estágio de desenvolvimento físico e psíquico das crianças e adolescentes.

Sabe-se que a criança apresenta interesse em explorar situações novas, para as quais nem sempre está preparada, o que facilita a ocorrência de acidentes. Torna-se, portanto, importante o conhecimento dos acidentes mais frequentes em cada faixa etária, para o direcionamento das medidas a serem adotadas para sua prevenção.

Outra situação importante que ocorre dentro ou no entorno da escola é a agressividade entre alunos que, por vezes, pode causar ferimentos ou outras lesões físicas na vítima. Esse quadro, identificado por atitudes agressivas, físicas ou verbais, intencionais e repetidas, executadas por um ou mais estudantes contra outro(s), baseado em relação de poder do agressor sobre a vítima, é denominado Bullying e deve receber atenção de professores, funcionários e diretores da escola.

O escolar já aprende noções de segurança, mas como ainda não lida muito bem com coisas concretas, não é capaz de fazer julgamentos precisos sobre velocidade e distância. Além disso, seu comportamento e os riscos a que se expõe começam a ser fortemente influenciados pelos amigos, gerando atitudes de desafio a regras. As suas habilidades motoras (por exemplo: acender fogo ou ligar um automóvel) estão bem além do seu julgamento crítico. Entretanto, ele muitas vezes já sai de casa sem a supervisão de adultos, tendo que lidar com situações complexas como o trânsito. Os atropelamentos, quedas de bicicletas, quedas de lugares altos, ferimentos com armas de fogo e lacerações são riscos típicos desta idade. Na escola, predominam as quedas, cortes e traumatismos dentários por brincadeiras agressivas durante o recreio.

Estima-se que pelo menos 90% dessas lesões possam ser prevenidas, através de ações educativas, modificações no meio ambiente, modificações de engenharia e através de legislação e regulamentações efetivas e que sejam efetivamente cumpridas.

Aspectos Gerais de Segurança na Escola

Considerando-se que os acidentes são eventos previsíveis e preveníveis, é fundamental o reconhecimento dos fatores envolvidos na sua ocorrência no ambiente escolar, para que se possa atuar de forma preventiva e eficaz, evitando-se os transtornos e lesões causadas por esses agravos.

Os profissionais que atuam nos equipamentos escolares ou de educação infantil devem estar aptos a identificar as situações de risco e garantir ambientes seguros para as crianças e adolescentes que frequentam esses espaços. Além disso, esses profissionais têm papel fundamental na educação para aumentar a percepção dos alunos quanto às situações de risco decorrentes das condições ambientais e dos hábitos de vida, incentivando constantemente a adoção de comportamentos e atitudes seguras e saudáveis e contribuindo de forma significativa para a conscientização e a mobilização da escola e da comunidade para a construção de ambientes e situações de proteção.

Uma importante estratégia para conseguir estes objetivos é a criação de COMISSÕES INTERNAS DE PREVENÇÃO DE ACIDENTES E VIOLÊNCIA ESCOLAR (CIPAVE), formadas por representantes dos alunos, professores, familiares e por profissionais da saúde, estes provenientes das Unidades Básicas de Saúde de referência. Essa Comissão (ou, na sua ausência, uma pessoa ou equipe responsável) deve avaliar de forma frequente e regular todos os espaços frequentados pelos alunos (salas de aula, quadras, playground, espaço do recreio, etc.), detectando situações de risco e ou danos em qualquer equipamento, além de providenciar de imediato todos os reparos necessários para a manutenção da segurança das crianças e adolescentes.

Segurança em Playground

Sobre a segurança em parque infantil (playground), é importante atentar para que o dimensionamento das áreas de recreação garanta, no mínimo, um terço da área do espaço coberto. Considera-se relevante destacar resumidamente as recomendações para segurança neste local:

1. Designar a idade apropriada para o uso de cada brinquedo do parque infantil. O brinquedo deve possuir identificações que determinem a qual faixa etária é destinado.
2. Instalar superfícies apropriadas embaixo e ao redor dos brinquedos.

Essas superfícies devem absorver o impacto e não causar abrasão ou laceração da pele (borracha, produtos de cortiça e de madeira, areia e cascalho fino).

3. Recomendar supervisão adequada para crianças nos parques infantis.

As crianças devem ser sempre supervisionadas, principalmente quando estão subindo, balançando e escorregando nos brinquedos.

4. Realizar adequada manutenção dos parques infantis. Sugere-se que haja inspeção periódica. Os problemas observados devem ser comunicados imediatamente aos responsáveis pelo parque e, se necessário, ele deve ser interditado.

Segurança nas Práticas Esportivas

Quanto às práticas esportivas, é fundamental respeitar e seguir as regras do esporte para se evitar lesões e incentivar o uso dos equipamentos de segurança adequados e apropriados a cada esporte, como por exemplo, o uso de caneleiras e chuteiras no futebol, além de roupas e calçados adequados. Soma-se a estes aspectos a necessidade de promover a segurança ambiental, evitando-se

desníveis nas quadras, garantindo que a superfície seja confeccionada de materiais que absorvam o impacto no momento das quedas, protegendo colunas e estruturas arquitetônicas que possam oferecer risco durante esta prática, não esquecendo, ainda, de educar as crianças com relação ao respeito aos outros competidores e ao trabalho em equipe.

Segurança de Brinquedos

A segurança dos brinquedos também merece destaque, principalmente para crianças com menos de cinco anos, que são o grupo mais vulnerável a este tipo de acidente. Para isso, a escolha correta dos brinquedos é de responsabilidade da instituição. Recomenda-se obedecer às normas do fabricante quanto à faixa etária e forma de utilização. Nas creches e pré-escolas deve-se evitar brinquedos pequenos, aqueles que destacam partes ou componentes, que possuem cordas, cordões ou correntes, ou ainda, bordas cortantes ou afiadas. É importante o controle dos brinquedos que façam barulhos estridentes ou altos e a escolha de brinquedos de material atóxico. Devem ser guardados em locais seguros e ventilados, evitando caixas ou baús com tampas.

Recomenda-se optar por brinquedos que encorajem a criatividade, não esquecendo de dispor de livros e revistas apropriados para cada faixa etária.

Cartazes sobre segurança e prevenção são aconselháveis e devem estar localizados em áreas de destaque.

Segurança do Ambiente Físico

Recomenda-se que o ambiente escolar seja livre de buracos, madeiras, materiais de construção abandonados (comuns após construções/reformas), mato (dentro ou ao redor do espaço da creche/escola), arame farpado, etc. As portas devem sempre abrir para fora, para facilitar a saída em situações de pânico. Acrescenta-se, neste contexto, a utilização de dispositivos que fechem as portas de forma lenta, para evitar os ferimentos, principalmente envolvendo os dedos das mãos. A proteção das janelas e as barreiras físicas de acesso às escadas devem ser consideradas.

Chama-se atenção também para que os objetos de uso escolar, como régua, apontadores, estojos, dentre outros, sejam livres de “armadilhas”, isto é, que não sejam objetos pontiagudos ou cortantes, pois estes favorecem sobremaneira a ocorrência de lesões.

As escolas e creches devem ser providas de banheiros destinados às crianças e aos funcionários, separadamente, em condições de conservação e limpeza adequadas. Os vasos sanitários e os lavatórios devem estar dimensionados em função do tamanho e da idade das crianças, além de serem proporcionais ao número de frequentadores: um vaso sanitário para cada vinte e cinco crianças, um mictório e um lavatório para cada quarenta alunos; chuveiros na proporção de, no mínimo, um para cada quarenta crianças. Os reservatórios de água deverão conter cinquenta litros por criança, além da capacidade exigida para combate a incêndio.

Quanto aos locais de preparo de alimentos, estes deverão conter pia com duas cubas e pelo menos uma torneira de água quente. O fogão deverá ser provido de proteção lateral, de tal modo que impeça o contato direto com painéis quentes ou chama. Caso exista forno, este deve ser provido de trava de segurança.

Deverá haver barreira física que impeça a entrada de crianças na cozinha. Os utensílios deverão ser de fácil lavagem e inquebráveis, evitando ferimentos.

O mobiliário deve ser ergonômico, de contornos arredondados, sem risco de quedas, adequado ao tamanho e à faixa etária das crianças. Evitar brinquedos, objetos pequenos e sacolas plásticas nos berços, mantendo-os afastados de cortinas (risco de sufocação).

Vale destacar o estado de conservação da construção, por meio de vistorias periódicas, avaliando rachaduras no reboco, estado da pintura, vazamentos de água ou esgoto, estado da fiação elétrica, exposição de fios ou acesso de crianças a tomadas desprotegidas e irregularidades nos pisos.

Cabe, ainda, chamar a atenção para como se dá o relacionamento pessoal na creche/escola com diretores, funcionários, monitores, pais, crianças e a comunidade local. Essas relações são muito importantes na prevenção de questões afetivas e emocionais que possam prejudicar o desenvolvimento das crianças e as relações de trabalho dentro da instituição; outrossim, são também relevantes para o desenvolvimento e implementação de programas educativos.

Segurança no Trânsito

É extremamente importante que as escolas desenvolvam projetos de Educação para o Trânsito. Estes programas podem contribuir para formar pedestres, passageiros e futuros condutores de veículos mais conscientes da importância de comportamentos adequados no trânsito. É importante abordar com os alunos a questão do respeito às leis, como a obrigatoriedade do uso do cinto de segurança e do capacete, o transporte de crianças no banco traseiro, a segurança de pedestres, dentre outros.

A educação para o trânsito representa, acima de tudo, um exercício de cidadania, ao contribuir para melhorar a vida em sociedade, na medida em que pode evitar futuras transgressões às leis de trânsito, as quais podem acarretar acidentes que afetam não apenas o infrator, mas colocam em risco a vida de outros cidadãos.

Como medidas para evitar acidentes de trânsito no seu entorno, a escola deve solicitar aos órgãos competentes as seguintes providências:

- Construção de calçadas em todo o entorno da escola;
- Faixas para travessia de pedestres nas ruas de acesso à escola;
- Presença de profissionais que orientem a saída dos alunos, assim como a travessia dos mesmos nas ruas de acesso à escola, diariamente;
- Quando necessário, a colocação de semáforo para travessia de pedestres nas ruas de acesso à escola.

A prevenção de acidentes começa com a educação no trânsito. O bom exemplo deve partir dos pais, educadores, professores e todos os profissionais que trabalham com crianças. Neste sentido, deve-se adotar e incentivar comportamentos de segurança para pedestres, como:

- Atravessar sempre na faixa de pedestre; caso esta não exista, procurar uma passarela ou o local mais seguro para atravessar;
- Olhar várias vezes para os dois lados e atravessar a rua em linha reta;
- Nunca atravessar a rua correndo;
- Crianças de até 10 anos só devem atravessar a rua acompanhadas por um adulto;
- Sempre tentar manter contato visual com o motorista;
- Nunca atravessar se o farol estiver aberto para os carros;

- Sempre caminhar nas calçadas; se não houver calçada, andar no sentido contrário ao dos veículos;

- Não atravessar a rua por trás de ônibus, carros, árvores e postes, de onde os condutores dos veículos em movimento não possam vê-lo;

- Não descer de um ônibus fora do ponto. Se não for possível evitar, antes de descer olhar bem se nenhum carro ou moto está vindo em sua direção;

- Esperar que o veículo pare totalmente e aguardar que ele se afaste para atravessar a rua;

- Em dias chuvosos ou à noite deve-se usar roupas claras;

- Nunca passar correndo na frente de uma garagem; parar e olhar se não está saindo algum carro;

- Nunca abrir a porta ou descer de um carro estacionado, sem primeiro olhar se estão passando pedestres ou veículos;

- Nunca correr em locais de trânsito; o motorista pode não estar atento e não conseguir frear bruscamente.

Outro aspecto importante para a prevenção de acidentes é garantir que as peruas escolares e os automóveis particulares estacionem de modo que a criança ou adolescente possa entrar e sair do veículo sempre pelo lado da calçada e sempre supervisionado pelo responsável pelo veículo.

Ressalta-se, ainda, que as crianças com até dez anos de idade devem ser transportadas no banco traseiro dos veículos, usando cadeiras adequadas para a idade e cintos de segurança. Para aquelas com até um ano de idade, a cadeira deve ser posicionada de costas para o banco dianteiro.

Primeiros Socorros

Primeiros socorros podem ser definidos como os cuidados de emergência dispensados a qualquer pessoa que tenha sofrido um acidente ou mal súbito (intercorrência clínica), até que esta possa receber o tratamento médico adequado e definitivo.

PRINCÍPIOS BÁSICOS DE PRIMEIROS SOCORROS

Ao prestar os primeiros socorros a uma pessoa que sofreu acidente ou uma intercorrência clínica, deve-se observar os seguintes princípios básicos:

- Manter a calma: a tranquilidade facilita o raciocínio e a avaliação da situação da vítima e dos cuidados necessários;

- Avaliar a cena: quem vai socorrer uma vítima de acidente deve certificar-se de que o local onde este ocorreu esteja seguro, antes de aproximar-se dele. A vítima só deverá ser abordada se a cena do acidente estiver segura e os socorristas não correrem o risco de também sofrerem algum tipo de acidente; a primeira responsabilidade do socorrista é garantir a sua segurança;

- Não permitir que outras pessoas se tornem vítimas: a segunda responsabilidade do socorrista é garantir a segurança das pessoas ao redor;

- Solicitar ajuda imediatamente, caso o acesso à vítima não seja possível (se houver riscos para o socorrista): acionar o Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU 192), relatando as condições do local do acidente;

- Abordar a vítima: se a cena estiver segura, realizar a avaliação da pessoa que sofreu acidente ou intercorrência clínica, procurando detectar as condições em que a mesma se encontra para decisão quanto aos cuidados necessários;

- Solicitar ajuda: sempre que as condições da vítima exigirem, ligar para a Central 192 (SAMU 192) e solicitar ajuda, relatando a ocorrência e as condições da vítima;

- Tomar decisões: algumas situações de acidentes, que serão apresentadas neste Manual, necessitam que os cuidados à vítima sejam instituídos por profissionais da saúde. Nestes casos, não intervir de imediato, aguardando a chegada do SAMU 192, pode ser a melhor conduta;

- Manter o número do telefone da Central de Emergência (192) em local de fácil acesso e de conhecimento de todos os funcionários da escola.

Avaliação da Cena

É fundamental que a pessoa que vai socorrer vítimas de acidentes certifique-se de que o local do acidente esteja seguro antes de aproxima-se dele e que este não ofereça riscos aos socorristas, para evitar que os mesmos se transformem em novas vítimas.

O socorrista não deve tentar realizar um salvamento para o qual não tenha sido treinado, se este salvamento oferecer riscos à sua integridade física. Se a cena estiver insegura, o socorrista deve manter-se afastado até que equipes apropriadas tenham garantido a segurança da mesma.

Dessa forma, a cena do acidente deve ser rapidamente avaliada, procurando detectar a presença de situações que possam oferecer riscos ao socorrista, como por exemplo: fogo, fumaças tóxicas, fios elétricos caídos, explosivos, materiais perigosos, inundações, armas (brancas ou de fogo) e outros.

ATENÇÃO: sempre que a cena do acidente oferecer riscos o socorrista deve manter-se afastado e acionar imediatamente o SAMU 192, descrevendo a situação, para que a central de emergência 192 providencie o acionamento de equipes adequadas para o resgate da vítima com segurança.

Outro item fundamental de segurança é a proteção do socorrista contra doenças transmissíveis, devido ao contato com sangue e secreções da vítima.

Para tanto, sempre que for abordar uma vítima de acidente ou intercorrência clínica, o socorrista deverá usar os equipamentos de proteção individual (EPI): aventais, luvas, máscaras e óculos de proteção.

Mecanismo do Trauma

Trauma pode ser definido como a lesão caracterizada por alterações estruturais ou desequilíbrio fisiológico causada pela exposição aguda a diferentes formas de energia: mecânica, térmica, elétrica, química e irradiações, podendo afetar superficialmente o corpo ou lesar estruturas nobres e profundas do organismo.

Ao prestar assistência a uma vítima de trauma deve-se levar em consideração as implicações das leis da Física no corpo humano, avaliando, através do Mecanismo do Trauma, se houve aplicação de força excessiva, que possa ter causado lesões graves.

Em Física, a energia cinética é a energia do movimento. O efeito desta energia e suas transformações nas estruturas do corpo humano baseiam-se na primeira Lei de Newton, que afirma que: “um corpo em repouso permanece em repouso e um corpo em movimento permanece em movimento, a menos que uma força externa atue sobre ele”. Dessa forma, o início ou a parada súbita de um movimento pode produzir trauma, muitas vezes com lesões graves, quando encontra uma barreira.

Para detectar o efeito traumático é necessário avaliar a intensidade da força que atuou sobre o corpo, chamada de força de impacto. A Física calcula com precisão essa força e a medicina diagnóstica e trata as lesões relacionadas a ela.

As lesões corporais podem ser resultado de qualquer tipo de impacto. No ambiente escolar são comuns, por exemplo, as lesões por quedas e colisões de alunos durante práticas esportivas ou brincadeiras. Embora o observador do acontecimento não possa calcular com precisão a intensidade da força de impacto, este poderá ajudar muito com suas observações sobre variáveis de relevância para estabelecer o Mecanismo do Trauma e sugerir as possíveis lesões.

Constituem observações importantes:

- De que altura o escolar caiu;
- Como essa distância relaciona-se com a estatura do escolar (queda de altura que corresponda a 3 vezes ou mais a estatura da vítima é potencialmente mais grave);
- Sobre qual superfície o escolar caiu (cimento, grama, etc.);
- Sinais do impacto (som da batida contra o solo, etc.);
- Qual parte do corpo da vítima sofreu a primeira colisão (cabeça, pé, braço, etc.);
- Movimentos produtores de lesões (corrida, colisão, queda, etc.);
- Lesões aparentes (sangramentos, cortes na pele, inchaços, etc.).

O mecanismo do trauma é indicador fundamental para a avaliação de lesões graves que podem ocorrer no ambiente escolar e as informações precisas podem contribuir muito para descrever e suspeitar desse mecanismo e das possíveis lesões dele resultantes.

ATENÇÃO: o mecanismo do trauma é fator determinante para a suspeita de lesões graves.

Avaliação Inicial da Vítima de Trauma

A avaliação inicial da vítima de trauma, também chamada de Abordagem ABCDE, envolve as seguintes etapas:

A)

- ESTABILIZAR MANUALMENTE A COLUNA CERVICAL
- AVALIAR A CONSCIÊNCIA E
- REALIZAR A ABERTURA DAS VIAS AÉREAS

Estabilização manual da coluna cervical

Para realizar esta manobra é necessária a presença de uma segunda pessoa, além daquela que irá prestar os primeiros socorros. Dessa forma, o segundo socorrista deverá permanecer próximo da cabeça da vítima e posicionar suas mãos nas laterais da cabeça para manter a estabilização manual da coluna cervical, procurando evitar que a vítima realize qualquer movimentação do pescoço.

Esta pessoa não deve abandonar essa posição até o término do atendimento ou até ser substituída por um profissional da saúde.

A manobra de estabilização manual da coluna cervical deve ser realizada em todas as vítimas com mecanismo de trauma sugestivo de possível lesão na coluna vertebral (ver capítulo "Trauma Raquimedular") e em todas as vítimas inconscientes.

Avaliação da Consciência

Realizar da seguinte forma:

- Aproximar-se da vítima;
- Estabilizar manualmente a coluna cervical;
- Tocar a vítima no ombro sem movimentá-la, chamando-a, se possível pelo nome, por pelo menos três vezes;
- Solicitar para que a vítima consciente não movimente a cabeça;
- Perguntar se ela está bem (no caso de crianças maiores e adolescentes);
- Caso não haja resposta, caracteriza-se o estado de inconsciência;
- Se o escolar estiver inconsciente, solicitar para que uma pessoa próxima acione imediatamente o Sistema de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU 192);
- Agir de maneira cuidadosa, evitando causar mais trauma à vítima;

Abertura das Vias Aéreas

Vítima consciente: a vítima que está consciente e falando, certamente está respirando. Deve-se inspecionar visualmente a cavidade oral, observando a presença de vômitos ou outras secreções e de corpos estranhos que, se visíveis, devem ser removidos com muito cuidado, para garantir que as vias aéreas permaneçam desobstruídas.

Vítima inconsciente: a pessoa inconsciente perde o tônus muscular (toda a musculatura relaxa), o que faz com que a entrada da via aérea seja obstruída pela própria língua. A cavidade oral deve ser inspecionada, observando a presença de vômitos ou outras secreções e de corpos estranhos.

A manobra para abertura das vias aéreas nas vítimas inconscientes consiste de:

Manobra de inclinação da cabeça e elevação do queixo:

- Colocar uma das mãos na testa da vítima e os dedos indicador e médio da outra mão sob a parte óssea da mandíbula, perto da ponta do queixo, e empurrar levemente a mandíbula para cima e para fora, inclinando a cabeça gentilmente para trás; o pescoço é ligeiramente estendido;
- Ter cuidado para não fechar a boca ou empurrar os tecidos moles abaixo do queixo, pois esta manobra pode obstruir mais do que abrir as vias aéreas;
- Se um corpo estranho, vômito ou outras secreções estiverem visíveis na cavidade oral, estes devem ser cuidadosamente removidos.

B) VERIFICAR A RESPIRAÇÃO

Observar se a vítima está respirando. Esta análise deve ser feita em até 5 a 10 segundos. Para isso, deve-se aproximar bem a orelha da face da vítima e, olhando na direção do tórax, executar a técnica do Ver, Ouvir e Sentir, da seguinte forma:

- Ver se há expansão do tórax e abdome;
- Ouvir se existe ruído do ar exalado pela boca ou nariz e;
- Sentir o fluxo de ar exalado pela boca ou nariz.

Caso a vítima não esteja respirando, devem ser aplicadas duas ventilações de resgate (que são ventilações que o socorrista oferece a outra pessoa, por meio da transferência do ar dos seus pulmões para os pulmões da vítima), conforme descrito no capítulo de "Parada Respiratória e Cardiorrespiratória".

Para que seja possível a aplicação das ventilações de resgate se faz necessário: posicionar a vítima, colocá-la em decúbito dorsal (deitada de costas), caso encontre-se em outra posição. Para mudar o decúbito (ou posição) da vítima de trauma com suspeita de lesão na coluna vertebral, é necessário rolá-la em bloco, de acordo com a técnica descrita no Capítulo de “Trauma Raquimedular”.

C) CIRCULAÇÃO

Se persistir a ausência de respiração espontânea após a aplicação das duas primeiras ventilações de resgate, o socorrista deve iniciar imediatamente as manobras de ressuscitação cardiopulmonar, descritas no capítulo de “Parada Respiratória e Cardiorrespiratória”.

Estas manobras devem ser mantidas ininterruptamente até que a vítima comece a se movimentar espontaneamente ou até que o SAMU 192 chegue e assumo o atendimento.

Hemorragias externas devem ser controladas por meio de compressão do local do sangramento (ver capítulo sobre “Ferimentos”).

D) AVALIAR DISFUNÇÕES NEUROLÓGICAS

Envolve a rápida avaliação das funções neurológicas, podendo-se utilizar a Escala AVDN, em que:

A = vítima encontra-se Alerta

V = responde a estímulos Verbais

D = responde a estímulos Dolorosos

N = Não responde.

E) EXPOSIÇÃO E CONTROLE DO AMBIENTE

Realizar a exposição do corpo da vítima quando for indispensável para identificar possíveis lesões, procurando expor apenas as regiões onde houver suspeita de lesões. As roupas que estiverem sobre esses locais devem ser cortadas com tesoura sem ponta.

Evitar um tempo demasiado de exposição para não provocar hipotermia (queda da temperatura corporal) e cobrir a vítima assim que possível.

ATENÇÃO: não movimentar a vítima com suspeita de trauma na coluna vertebral, exceto nas condições e conforme as orientações de acordo com o “trauma raquimedular”.

IMPORTANTE: em caso de acidente com aluno dentro ou no entorno da escola, deve ser providenciada a comunicação dos seus pais ou responsáveis imediatamente.

Engasgo: Obstrução das Vias Aéreas por Corpo Estranho (Ovace)

A obstrução das vias aéreas por corpo estranho promove o bloqueio da passagem do ar, o que impede a vítima de respirar, podendo levar à morte.

Mais de 90% dos casos de morte por OVACE ocorrem em crianças menores de cinco anos de idade, sendo 65% até os dois anos. Os líquidos, especialmente o leite, constituem a causa mais frequente de obstrução das vias aéreas em bebês.

Com o desenvolvimento dos padrões de segurança dos produtos de consumo, regulando o tamanho mínimo de brinquedos para crianças pequenas, a incidência de aspiração de corpo estranho diminuiu. Entretanto, brinquedos, tampinhas, moedas e outros pequenos objetos, além de alimentos (por ex., pedaço de carne, cachorro quente, balas, castanhas, etc.) e secreções nas vias aéreas superiores, quando aspirados, podem causar obstrução das vias aéreas.

Como Reconhecer a Ovace

Deve-se suspeitar de obstrução da via aérea por corpo estranho quando ocorrer:

- Início súbito de dificuldade respiratória, acompanhada de:
- Tosse;
- Náuseas (enjôos);
- Ruídos respiratórios incomuns;
- Descoloração da pele (palidez);
- Coloração arroxeadada dos lábios;
- Dificuldade ou até incapacidade para falar ou chorar;
- Aumento da dificuldade para respirar, com sofrimento;

- Sinal universal de engasgo: a vítima, na tentativa de indicar um problema nas vias aéreas, segurará seu pescoço;

- Ausência de expansibilidade do tórax: na pessoa encontrada inconsciente e sem respiração espontânea, na qual foram aplicadas ventilações de resgate, após abertura das vias aéreas, e não ocorreu a expansão do tórax.

A OBSTRUÇÃO DA VIA AÉREA PODE SER

Leve: a vítima ainda consegue respirar, tossir e emitir alguns sons ou falar;

Grave: a vítima não consegue respirar, falar, chorar ou tossir e apresenta parada respiratória. Os sinais característicos são: tosse silenciosa (sem som); aumento da dificuldade respiratória, acompanhada de ruído respiratório rude e de alta tonalidade; desenvolvimento de coloração arroxeadada dos lábios; sinal universal de engasgo; ansiedade e certa confusão mental ou agitação; evolução para perda da consciência. Se não for socorrida rapidamente, pode evoluir para a morte.

Procedimentos de primeiros socorros

Quando as condições da vítima e a idade do escolar permitirem, o socorrista deve fazer a seguinte pergunta: “Você está engasgado?”. Se a vítima responder ou sinalizar afirmativamente com a cabeça, proceder de acordo com o grau de obstrução da via aérea.

- Obstrução leve: a vítima consciente, com obstrução leve, deve ser acalmada e incentivada a tossir vigorosamente, pois a tosse forte é o meio mais efetivo para remover um corpo estranho. A vítima deve ser observada atenta e constantemente, pois o quadro pode agravar-se repentinamente, evoluindo para obstrução grave das vias aéreas. Se a obstrução se mantiver leve, porém persistente, apesar da tosse vigorosa, encaminhar rapidamente o escolar para o Pronto Socorro de referência.

- Obstrução grave: o socorrista deve intervir para tentar a desobstrução das vias aéreas por meio das manobras descritas abaixo. O SAMU 192 deve ser acionado imediatamente por um segundo socorrista ou qualquer pessoa próxima.

Convulsão

A convulsão, ou crise convulsiva, caracteriza-se pela ocorrência de uma série de contrações rápidas e involuntárias dos músculos, ocasionando movimentos desordenados, geralmente acompanhada de perda da consciência.

Decorre de alterações elétricas no cérebro e pode ter várias causas, entre elas: epilepsia (principal causa), infecções, tumores cerebrais, abuso de drogas ou álcool, traumas na cabeça, febre em crianças pequenas, etc.

Na convulsão generalizada, a mais comum, ocorre perda da consciência, contrações repetidas e violentas dos músculos dos braços e pernas, com movimentos abruptos e desordenados, dificuldade respiratória, salivação excessiva e perda do controle de esfíncteres (principalmente com perda de urina). Ao final das contrações, ocorre relaxamento da musculatura e um período de inconsciência de duração variável. Quando recupera a consciência, a vítima geralmente está cansada, confusa e sonolenta.

As crises que se repetem seguidamente, sem a recuperação total da consciência entre uma crise e outra, caracterizam o estado de mal epiléptico, que constitui situação grave, levando a sérios danos cerebrais devido à falta de oxigenação adequada.

É importante lembrar que a saliva eliminada pela vítima não é contagiosa.

Esta crença popular não tem fundamento científico.

Procedimentos Durante a Crise

O que fazer:

- Acionar o SAMU 192;
- Se possível, proteger a vítima da queda;
- Afastar objetos que possam causar ferimentos (móveis, pedras, etc.);
- Proteger a cabeça contra pancadas no chão;
- Procurar manter a cabeça lateralizada, para evitar que a vítima engasgue com a saliva; não realizar este procedimento se houver suspeita de trauma na coluna cervical;
- Afrouxar as roupas e retirar óculos;
- Manter a tranquilidade e procurar afastar os curiosos, garantindo a privacidade do escolar;
- Cobrir a vítima, se necessário.

O que não fazer:

- Não tentar segurar a vítima;
- Não tentar impedir os movimentos da vítima;
- Não jogar água ou bater no rosto da vítima na tentativa de acabar com a crise;
- Não tentar abrir a boca da vítima, mesmo que apresente sangramento (geralmente devido ao fato de morder a língua);
- Não colocar qualquer objeto ou tecido entre os dentes ou dentro da boca da vítima;
- Não tentar oferecer líquidos ou medicamentos pela boca, mesmo na fase de relaxamento;
- Não transportar a vítima durante a crise.

Procedimentos Após Cessar a Crise

- Aguardar a chegada do SAMU 192;
- Não deixar o escolar sozinho;
- Na fase de relaxamento, colocar o escolar em decúbito lateral, para facilitar a drenagem das secreções da boca, se não houver traumas associados;
- Cuidar de eventuais ferimentos;
- Avaliar o ABC da reanimação repetidas vezes e, se necessário, iniciar as manobras de ressuscitação cardiopulmonar (RCP).

Desmaio

Desmaio é o episódio breve de perda da consciência, que raramente ultrapassa dois minutos, não acompanhado de outras manifestações. A principal causa é a diminuição rápida e reversível da circulação sanguínea no cérebro.

Pode ocorrer como resultado de dor, medo, excitação, fadiga, longos períodos em pé em ambientes quentes, nervosismo e exercícios físicos prolongados.

O desmaio geralmente é precedido de mal-estar, embaçamento ou escurecimento da visão e tonturas. Durante o episódio ocorre relaxamento dos músculos dos braços e pernas e a vítima fica muito pálida e suando frio. A recuperação é rápida, com retorno completo da lucidez, sem a ocorrência de desorientação após o evento.

Procedimentos de primeiros socorros

- Avaliar o ABC da reanimação;
- Manter a tranquilidade e afastar os curiosos;
- Colocar o escolar deitado de costas no chão, com as pernas mais elevadas do que o corpo;
- Afrouxar as roupas;
- Depois que o escolar recuperar a consciência, deixá-lo deitado por 5 minutos e depois mais 5 minutos sentado, pois, caso levante-se de forma rápida, poderá ocorrer novo desmaio;
- Encaminhar o escolar para o Pronto Socorro ou UBS de referência.

O QUE NÃO FAZER

- Não jogar água na vítima;
- Não esfregar os pulsos com álcool;
- Não oferecer álcool ou amoníaco para cheirar;
- Não sacudir o escolar;
- Não tentar dar água ou outros líquidos enquanto o escolar estiver inconsciente;
- Não colocar sal na boca;
- Não tentar “acordar” o escolar com tapas no rosto.

ATENÇÃO: se o escolar sabidamente diabético apresentar mal-estar, palidez, suor frio, confusão mental, com ou sem desmaio, este pode estar manifestando um quadro de hipoglicemia (ou seja, queda dos níveis de açúcar do sangue) e deve ser imediatamente encaminhado à UBS ou pronto socorro de referência, o que for mais próximo. Na impossibilidade de encaminhamento imediato do escolar, acionar o SAMU 192.

Trauma Ocular

O trauma ocular que ocorre com mais frequência nas escolas é a presença de corpo estranho no olho, como areia, fragmentos trazidos pelo vento, etc.

São menos frequentes as lesões decorrentes de queimaduras térmicas ou químicas, as contusões por bolas ou brigas e as perfurações oculares ou ferimentos de pálpebras provocadas por objetos pontiagudos e cortantes.

Os procedimentos de primeiros socorros em cada caso devem ser:

Corpo estranho no olho

- Não permitir que a criança esfregue os olhos;
- Pingar algumas gotas de soro fisiológico no olho acometido, na tentativa de retirar o corpo estranho;
- Se o corpo estranho não sair, não insistir.
- Fazer um tampão ocular (cobrir preferencialmente os dois olhos) com gaze seca, sem uso de pomadas ou colírios, e encaminhar o escolar para o serviço oftalmológico de referência;
- Nunca tentar retirar objetos encravados no olho com pinças, agulhas ou cotonetes, pois pode agravar o quadro.

Queimaduras térmicas ou com substâncias químicas

- Irrigar imediatamente com água corrente limpa (de torneira, bebedouro, mangueira ou outros), por cerca de 30 minutos;
- Manter as pálpebras abertas durante a lavagem com auxílio de um pano limpo ou gaze;
- Se necessário, as mãos do escolar deverão ser contidas durante a lavagem ocular;
- Cuidar para que o outro olho não seja atingido pelo líquido da irrigação (realizar a lavagem do canto nasal do olho para o canto do lado da orelha);
- Nas lesões com cal ou cimento, realizar a limpeza das conjuntivas e pálpebras com lenço, gaze ou algodão antes (para retirar o excesso do produto) e durante a lavagem com água corrente;
- Cobrir os dois olhos com gaze umedecida com soro fisiológico;
- Transportar o escolar para o serviço de emergência oftalmológica de referência, o mais rápido possível (após a lavagem);
- Se possível, levar amostra da substância que provocou a queimadura.

Contusões Oculares

O escolar que sofrer um golpe direto no olho, por um objeto rombo (bola, rolha, bastão) ou cotovelada, soco, etc., deve ser levado imediatamente ao serviço de oftalmologia de referência, mesmo que o aspecto do olho esteja normal, pois este tipo de trauma pode acarretar agravos imediatos ou posteriores, tais como descolamento de retina e catarata, que necessitam de acompanhamento médico.

Ferimentos nas Pálpebras

O escolar que sofrer este tipo de trauma deve ser encaminhado ao serviço de oftalmologia de referência o mais breve possível.

Os ferimentos abertos nas pálpebras necessitam de restauração, principalmente se ocorrerem no canto do olho próximo do nariz, pois pode haver comprometimento dos canais lacrimais. Muitos desses ferimentos são acompanhados de perfuração ocular.

Perfurações Oculares

Os olhos podem ser perfurados por objetos pontiagudos, como tesouras, facas, canivetes, fragmentos de vidros, arames, pontas de lápis ou canetas, etc.

Diante desse tipo de ocorrência, os procedimentos de primeiros socorros devem ser:

- Nunca tentar retirar objetos que estiverem perfurando o olho;
- Não realizar lavagem no olho acometido;
- Se o escolar que sofreu o trauma estiver sentindo dor e não conseguir abrir o olho, não exercer pressão direta nas pálpebras para forçar a abertura;
- Não usar pomadas ou colírios;
- Proteger o olho acometido com copo plástico descartável;
- Transportar o escolar imediatamente para o serviço de emergência oftalmológica de referência.

ATENÇÃO: nos casos de traumas oculares, a vítima deve ser sempre encaminhada ao serviço de emergência oftalmológica de referência.

Trauma Cranioencefálico

O trauma cranioencefálico (TCE) compreende desde as lesões do couro cabeludo até aquelas da caixa craniana (ossos do crânio) ou do seu conteúdo (o encéfalo).

No ambiente escolar, as principais causas de TCE são as quedas, especialmente de lugares altos e as pancadas na cabeça, que podem ocorrer quando o escolar bate a cabeça em móveis, brinquedos do playground, parede ou porta, ou mesmo durante brincadeiras ou atividades esportivas.

Procedimentos de primeiros socorros

- Avaliar a cena do acidente;
- Acionar o SAMU 192;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Cuidar das alterações que ameacem a vida;
- Considerar a possibilidade de lesão da coluna cervical;
- Manter a estabilização manual da cabeça e do pescoço;
- Manter a vítima em observação constante até a chegada do SAMU 192;
- Estar atento para detectar sinais de deterioração das condições neurológicas: alterações da consciência (por exemplo, estava consciente e passa a ficar sonolenta ou evolui para inconsciência), agitação, agressividade, confusão mental ou outras alterações de comportamento, além de convulsão e vômitos;
- Se a vítima vomitar, virá-la em bloco (ver orientações no capítulo de “Trauma Raquimedular”) para um dos lados (preferencialmente o esquerdo), estabilizando a coluna cervical, para evitar que o conteúdo do vômito seja aspirado e atinja as vias aéreas;
- Controlar eventuais hemorragias do couro cabeludo: cobrir com gazes ou pano limpo se houver ferimentos; não comprimir ou apertar os ossos da caixa craniana (pois, se houver fraturas, os ossos poderão penetrar no cérebro);
- Não retirar objetos encravados no crânio;
- Não tentar impedir a saída de líquidos pela orelha ou pelo nariz, mas apenas cobrir com gaze para absorver o fluxo;
- Se a vítima apresentar parada respiratória ou cardiorrespiratória, iniciar imediatamente as manobras de suporte básico de vida para ressuscitação cardiopulmonar (ver Capítulo “Parada Respiratória e Cardiorrespiratória”), mantendo-as ininterruptamente até a chegada do SAMU 192.

Procedimentos nos Traumas Leves

Considerar como trauma leve os casos em que o mecanismo de trauma sugerir que ocorreu um impacto leve na cabeça, mesmo que tenha provocado pequenos ferimentos (abertos ou fechados) no couro cabeludo, sem história ou sinais de outras lesões associadas, cuja vítima não apresente qualquer das alterações descritas acima. Nestes casos:

- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Cuidar dos ferimentos encontrados (ver capítulo “Ferimentos”);
- Encaminhar o escolar para o Pronto Socorro de referência.

ATENÇÃO: todo escolar que sofrer TCE deve ser encaminhado para avaliação médica no pronto socorro de referência.

Trauma Raquimedular

O trauma raquimedular (TRM) compreende o trauma da coluna vertebral (parte óssea) e da medula espinhal (parte nervosa). Se não for reconhecido e atendido adequadamente no local do acidente, o TRM pode resultar em lesão irreparável e causar deficiências neurológicas definitivas (como paralisias), pois não ocorre a regeneração do tecido nervoso e a medula lesada não pode ser recuperada.

Algumas vítimas podem sofrer um trauma que não lese de imediato as fibras nervosas da medula; entretanto, a lesão pode surgir posteriormente, em consequência do movimento da coluna. Algumas lesões medulares ocorrem por manipulação inadequada na cena do acidente ou durante o transporte. Daí a importância do correto atendimento no local.

PRINCIPAIS CAUSAS DE TRM

- Nas crianças: quedas de lugares altos (geralmente 2 a 3 vezes a altura da criança), quedas de triciclo ou bicicleta, atropelamento por veículo motor.

- Nos adolescentes: colisões de veículos, mergulhos em lugares rasos, trauma direto no ápice da cabeça, acidentes com motocicleta, quedas, ferimentos penetrantes, agressões físicas e lesões por esportes (principalmente os esportes radicais).

MECANISMOS DE TRAUMA QUE SUGEREM TRM

- Impacto violento na cabeça, pescoço, tronco ou quadril: como nas agressões físicas, nos desabamentos de escombros ou objetos pesados sobre pessoas;

- Incidentes que produzam aceleração ou desaceleração repentina, ou ainda rotações e/ou inclinação lateral do pescoço ou tronco: como nas situações de colisões de veículos motorizados em velocidade moderada ou alta, atropelamentos por veículos, envolvimento em explosões;

- Quedas em geral;
- Ejeção ou queda de veículo motorizado ou de qualquer outro meio de transporte (patinetes, skates, bicicletas, veículos de recreação);

- Mergulhos em águas rasas;
- Ferimentos penetrantes na região da coluna vertebral: objetos penetrantes (como armas brancas ou de fogo) causam lesões no caminho da penetração, podendo ferir diretamente a medula nervosa.

SUSPEITAR DE LESÃO RAQUIMEDULAR QUANDO HOUVER

- Mecanismo de trauma sugestivo;
- Alterações do nível de consciência: perda da consciência (mesmo que temporária), alterações de comportamento (agitação, agressividade, confusão mental);

- Presença de sinais e sintomas de lesão na coluna;
- Mecanismo de trauma sugestivo, sem sintomas de lesão de coluna, porém com presença de lesões muito dolorosas em outras regiões, que possam desviar a atenção da vítima e impedi-la de dar respostas confiáveis durante a avaliação: como nas fraturas de fêmur ou queimaduras extensas;

- Mecanismo de trauma sugestivo associado a impedimentos de comunicação com a vítima: por exemplo, por surdez, pouca idade, etc.

SINAIS E SINTOMAS DE LESÃO NA COLUNA

- Dor no pescoço ou nas costas;
- Dor ao movimentar o pescoço ou as costas;
- Dor ao tocar a região posterior do pescoço ou a linha média das costas;

- Deformidade da coluna;
- Posição de defesa para evitar dor na região da coluna;
- Presença de paralisia de membros, bilateral ou parcial;
- Sensação de dormência, fraqueza, formigamento ou cócegas nas pernas ou braços;
- Ereção contínua do pênis nos meninos.

ATENÇÃO: a ausência desses sinais e sintomas não exclui a existência de lesão na coluna.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Avaliar a cena do acidente;
- Acionar o SAMU 192;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Manter a estabilização manual da cabeça e do pescoço (estabilização manual da coluna cervical);
- Cuidar das alterações que ameacem a vida;
- Manter a vítima em observação constante até a chegada do SAMU 192, com atenção especialmente voltada para alterações da respiração e da consciência;
- Manter a vítima calma e aquecida;
- Se for necessário mudar a posição da vítima, esta deve ser mobilizada em bloco.

MOVIMENTAÇÃO DA VÍTIMA COM SUSPEITA DE TRM

Diante da suspeita de TRM, somente movimentar a vítima (mudá-la de posição) nos casos em que houver:

- Comprometimento da permeabilidade das vias aéreas por vômitos, sangue ou obstrução por objetos, língua, etc.;
- Parada respiratória ou cardiorrespiratória;
- Na ausência destas duas situações, a vítima deverá ser mantida na posição em que foi encontrada, realizando-se os procedimentos necessários sem mudá-la de posição.

COMO MOVIMENTAR A VÍTIMA COM SUSPEITA DE TRM

- Nas situações descritas acima, a vítima deverá ser colocada em decúbito dorsal, ou seja, deitada de costas (caso encontre-se em outra posição), tendo-se o cuidado de virá-la em bloco, mantendo a estabilização manual da cabeça e do pescoço.

- A manobra de “rolar em bloco” deve ser realizada por 3 pessoas, das quais uma permanecerá na manutenção da estabilização manual da cabeça e do pescoço;

- O segundo socorrista deve ajoelhar-se em frente ao tórax da vítima e o terceiro deve ajoelhar-se na altura dos joelhos da mesma. Estes irão sustentar o tronco e as extremidades, para manter o alinhamento de toda a coluna;

- Os braços da vítima são esticados e colocados junto ao corpo, com as palmas das mãos voltadas para o tronco, enquanto as pernas são colocadas em posição neutra alinhada;

- A vítima deve ser pega pelos ombros e quadril, de forma que seja mantida a posição neutra alinhada das extremidades inferiores;

- Ao comando de quem está estabilizando a cabeça e o pescoço, os três socorristas movimentam a vítima ao mesmo tempo, rolando-a em bloco;

- A cada comando, a vítima deve sofrer uma rotação de 90°;

- Se, quando em decúbito dorsal, a vítima apresentar vômitos, deve-se virá-la em bloco para a posição de decúbito lateral, mantendo toda a coluna alinhada, e sustentá-la nessa posição até cessar o episódio de vômito. A seguir, retorná-la ao decúbito dorsal, sempre movimentando-a em bloco.

ATENÇÃO: o socorrista que assumir a posição para estabilização manual da cabeça e pescoço, não deverá deixá-la até a chegada do SAMU 192.

Trauma de Tórax

Os traumas do tórax podem prejudicar a ventilação pulmonar e produzir diminuição da oxigenação dos tecidos do corpo, devido à oferta inadequada de sangue oxigenado para as células, acarretando graves consequências para o organismo.

Traumas torácicos podem ser decorrentes de colisões de veículos a motor, quedas, atropelamentos, lesões por prática de esportes, ferimentos por objetos pontiagudos, lesões por esmagamento, maus tratos em crianças, entre outros.

SINAIS E SINTOMAS DE TRAUMA TORÁCICO

- Falta de ar;
- Respiração rápida;
- Dor torácica;
- Respiração superficial: por causa da dor, a vítima pode tentar limitar a movimentação do tórax;
- Presença de ferimentos abertos (com sangramento externo), equimoses (manchas roxas) ou manchas avermelhadas na parede do tórax;
- Presença de deformidades na caixa torácica (parte óssea).

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Avaliar a cena do acidente;
 - Realizar a avaliação inicial da vítima;
 - Acionar o SAMU 192;
 - Cuidar das alterações que ameaçam a vida;
 - Avaliar a possibilidade de outros traumas associados, especialmente os da coluna vertebral;
 - Não palpar a região do tórax com suspeita de lesão;
 - Encorajar a respiração normal, apesar da dor;
 - Não enfaixar o tórax, ou seja, não envolver o tórax com faixas ou ataduras, para não impedir a movimentação normal da caixa torácica.
- Na presença de ferimentos abertos na parede torácica:
- Cobrir rapidamente o ferimento de forma oclusiva, com plástico limpo ou folha de alumínio, com 3 pontos de fixação, conforme demonstrado na Figura. É importante que um dos lados fique aberto para permitir a saída do ar que escapar pelo ferimento.

Trauma Abdominal

O abdome é a região do corpo onde é mais difícil detectar lesões decorrentes de trauma e estas, se não forem reconhecidas e tratadas rapidamente, podem levar à morte.

O índice de suspeita de lesão no interior do abdome deve ser baseado no mecanismo do trauma e nos achados da avaliação da vítima; entretanto, a ausência de sinais e sintomas locais não afasta a possibilidade de trauma abdominal fechado.

SUSPEITAR DE TRAUMA ABDOMINAL QUANDO

- Houver qualquer impacto direto sobre o abdome, independentemente da causa;
- Existirem sinais e sintomas sugestivos de lesão abdominal;
- Ocorrer perfuração da parede abdominal por objetos.

SINAIS E SINTOMAS DE LESÃO ABDOMINAL

- Sinais externos: presença de manchas roxas, vermelhidão, escoriações (arranhaduras) e outras lesões na parede abdominal;
- Ferimentos na parede abdominal, mesmo que superficiais, dependendo do mecanismo do trauma, podem sugerir lesões internas;
- Dor abdominal.

ATENÇÃO: se a vítima apresentar dor intensa em outras lesões, que desvie a atenção, como fraturas de extremidades, pode não referir dor abdominal.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Avaliar a cena do acidente;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Acionar o SAMU 192 sempre que houver suspeita de trauma abdominal;
- Cuidar das alterações que ameaçam a vida;
- Avaliar a possibilidade de ocorrência de outros traumas;
- Cobrir os ferimentos com gazes ou pano limpo;
- Se ocorrer a saída de órgãos intra-abdominais através de uma ferida na parede abdominal (evisceração), não tentar recolocar os órgãos para dentro da cavidade. Cobri-los com gazes estéreis umedecidas com soro fisiológico e um plástico limpo (ou um curativo seco) por cima das gazes umedecidas;
- Objetos encravados (penetrados no abdome) ou empalados (penetrados pela região anal) nunca devem ser movidos ou retirados;
- Se ocorrer sangramento ao redor do objeto encravado, fazer pressão direta sobre o ferimento com a palma da mão sobre gazes, com cuidado para não movimentar o objeto e, a seguir, estabilizar esse objeto com curativo espesso ao redor do mesmo, para evitar que ele se movimente durante o transporte da vítima;
- Manter a vítima aquecida, cobrindo-a com manta metálica.

Trauma Musculoesquelético

Traumas no sistema musculoesquelético podem provocar diferentes tipos de lesões, como: fratura (quando o osso se quebra), luxação (quando ocorre deslocamento do osso de uma articulação), fratura-luxação (as duas lesões estão associadas), contusão (inchaço e rompimento de vasos sanguíneos no local de uma pancada), entorse (torção de uma articulação), distensão ou estiramento (quando os músculos são excessivamente esticados), amputação (perda de parte de um membro) ou laceração (perda de tecidos moles).

As principais causas de trauma no sistema musculoesquelético são: acidentes de trânsito, quedas em geral, quedas de bicicleta, patinetes ou skate, trauma durante atividades esportivas e agressões físicas.

As fraturas podem ser fechadas, quando o osso quebra e não perfura a pele, ou abertas, quando há rompimento da pele, com ferimento que permite ou não a visualização do osso. As fraturas podem ser também incompletas (o osso racha, sem perder a continuidade) ou completas (os fragmentos ósseos perdem a continuidade, se separam, ficando desviados ou não).

No local onde ocorre uma fratura pode haver também lesão de vários tecidos próximos ao osso, como músculos, ligamentos, vasos sanguíneos, nervos, tendões e pele (nas fraturas abertas).

Exceto nos casos de amputações e de fraturas abertas com visualização do osso quebrado, geralmente é difícil diferenciar as lesões musculoesqueléticas no local do acidente.

SUSPEITAR DE LESÕES MUSCULOESQUELÉTICAS QUANDO HOUVER

- Mecanismo de trauma sugestivo;
- Dor aguda no local da lesão, que se acentua com o movimento (evitar movimento do membro) ou a palpação do local afetado;
- Presença de inchaço ou manchas roxas no local;
- Impossibilidade de movimentar o membro e/ou movimentos anormais, com dor local;

SUSPEITAR DE FRATURA COMPLETA QUANDO HOVER

- Presença dos itens descritos anteriormente, associados a:
- Presença de deformidade (perda da forma e contorno habituais) e/ou instabilidade (mobilidade anormal, com incapacidade de uma extremidade se sustentar) no membro afetado;
- Crepitação (sensação de raspar uma parte do osso quebrado na outra parte ou sensação de palpar um saco de pedras) ao tocar o membro afetado;
- Encurtamento de membro (em comparação com o membro contralateral);
- Exposição de fragmento ósseo.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Avaliar a cena do acidente;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Cuidar inicialmente das alterações que ameacem a vida;
- Não movimentar o membro que apresentar suspeita de lesão músculoesquelética;
- Nunca tentar colocar o osso no lugar, para evitar que vasos sanguíneos e nervos sejam lesados;
- Manter o membro com suspeita de lesão na posição em que foi encontrado, principalmente se a lesão for na articulação;
- Quando possível, retirar adornos como anéis, pulseiras, etc. do membro lesado;
- Se houver ferimentos, cortar as roupas que estejam sobre a região afetada e colocar gazes estéreis sobre o ferimento para protegê-lo de contaminação;
- Se houver sangramento abundante tentar comprimir (com a mão sobre as gazes) um pouco acima ou abaixo da lesão;
- Se a lesão for no pé, retirar o calçado cuidadosamente, cortando-o com tesoura, evitando movimentar o membro lesado.

QUANDO ACIONAR O SAMU 192

- Se houver suspeita de fratura aberta;
- Se houver suspeita de fratura fechada completa;
- Na presença de mais de uma região com lesão músculoesquelética ou de outros traumas associados, especialmente trauma raquimedular;
- Se houver queixa de dor excessiva no local da lesão, não permitindo a abordagem;
- Se houver diferença significativa de cor e temperatura ao comparar-se o membro lesado com o membro contralateral, indicando possível lesão de vasos sanguíneos;
- Na suspeita de fraturas ou outras lesões músculoesqueléticas na região do tórax, ombro, úmero (osso do braço, entre o ombro e o cotovelo), fêmur (osso da coxa) e/ou quadril.

QUANDO IMOBILIZAR E TRANSPORTAR A VÍTIMA PARA O HOSPITAL

- Se houver lesões fechadas, sem sinais sugestivos de fratura completa;
- Se não houver outros traumas associados;
- Se as lesões estiverem localizadas nas porções mais distais dos membros, ou seja, abaixo dos joelhos e dos cotovelos;
- Se não houver sinais sugestivos de lesão de vasos sanguíneos (alterações de cor e temperatura do membro afetado).

ATENÇÃO: em caso de dúvida, não tentar imobilizar o membro afetado e acionar o SAMU 192, mantendo o membro imóvel.

REGRAS GERAIS PARA REALIZAR A IMOBILIZAÇÃO DE MEMBROS

- Manter o membro afetado na posição encontrada e imobilizar com talas moldáveis ou rígidas;
- Solicitar ajuda para realizar a imobilização do membro lesado, orientando previamente como cada auxiliar deverá atuar;
- Somente iniciar a imobilização após providenciar todo o material e a ajuda necessários;
- As talas para imobilização deverão ter comprimento suficiente para ultrapassar uma articulação acima e uma abaixo da lesão, imobilizando também essas articulações;
- Na falta de talas moldáveis, qualquer material rígido poderá ser utilizado para substituí-las (como por exemplo, tábuas, papelão, revistas), desde que seja leve, largo e de comprimento adequado;
- As talas devem ser amarradas com bandagens triangulares ou tiras de pano largas, para não garrotear;
- Não apertar excessivamente as tiras que amarram as talas e não fixá-las exatamente sobre o local da lesão;
- Amarrar as bandagens ou tiras de tecido sempre na direção da porção mais distal para a mais proximal do membro, ou seja, de baixo para cima;
- Manter as pontas dos pés e das mãos descobertas para avaliar a circulação (cor e temperatura);
- Encaminhar imediatamente a vítima para o Pronto Socorro de referência.

ATENÇÃO: a imobilização adequada diminui a dor e reduz o risco de agravamento da lesão, além de diminuir o sangramento interno. Sempre cuidar inicialmente das alterações que ameacem a vida, identificadas na avaliação inicial, para depois cuidar da lesão músculoesquelética que não apresente sangramento abundante.

FERIMENTOS

DEFINIÇÃO

São lesões em que ocorre destruição de tecidos, em diferentes profundidades, podendo atingir somente a pele ou camadas mais profundas, como musculatura, vasos sanguíneos, nervos e até órgãos internos. Quando ocorrem, os ferimentos causam dor e podem produzir sangramento abundante.

Em todo ferimento devem ser considerados o risco de infecção e a proteção contra o tétano, através da vacinação atualizada, que deve ser acompanhada pela escola. O aluno deve ser encaminhado para a Unidade Básica de Saúde (UBS) de referência para verificação da situação vacinal.

Os ferimentos podem ser abertos ou fechados, superficiais ou profundos.

PROCEDIMENTOS GERAIS EM CASOS DE FERIMENTOS

Em qualquer tipo de ferimento deve-se remover as roupas que estejam sobre o mesmo, com o mínimo de movimento possível, para que se possa visualizar a área lesada. As roupas devem ser cortadas ao invés de tentar-se retirá-las inteiras, para evitar piorar as lesões já existentes e não provocar maior contaminação da lesão.

Ferimentos Abertos

O ferimento aberto é aquele no qual existe perda de continuidade da superfície da pele, ou seja, a pele é rompida.

Os ferimentos abertos podem ser superficiais ou profundos.

Ferimentos Abertos Superficiais

Nos ferimentos superficiais, somente a camada mais externa da pele é lesada. Vão desde arranhões até esfoladuras (escoriações) de qualquer extensão.

A vítima pode sentir grande dor, independentemente da extensão da lesão e o risco de infecção é grande, pois a superfície causadora geralmente é suja.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Lesões pequenas: podem receber cuidados no local da ocorrência;
- Lavar as mãos com água e sabão e calçar luvas;
- Realizar a limpeza imediata com água corrente e sabão;
- Cobrir as lesões com gazes;
- Lesões extensas (aquelas que atingem grandes áreas da pele): encaminhar imediatamente o escolar para a UBS ou Pronto Socorro de referência.

Ferimentos Abertos Profundos

Atingem as camadas mais profundas da pele e até outros tecidos mais profundos, podendo ocorrer perda de pele ou de outros tecidos.

De acordo com a profundidade e extensão, esses ferimentos podem atingir vasos sanguíneos maiores (artérias, veias), ocorrendo sangramentos graves.

Os ferimentos profundos podem ser causados por vidros, facas, canivetes, hélices de máquinas (como ventiladores), impacto com objetos rombudos, mordedura de animais, quedas de alturas e outros.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Lavar as mãos com água e sabão e calçar luvas;
- Não tentar lavar a lesão;
- Cobrir o ferimento com gazes estéreis;
- Se houver sangramento importante, realizar compressão do local, colocando a mão sobre as gazes estéreis; a seguir, enfaixar de forma a manter a compressão, porém com cuidado para não garrotar, se o ferimento localizar-se em um membro;
- Se houver algum objeto encravado no local do ferimento, seguir as orientações descritas abaixo;
- Encaminhar imediatamente para o Pronto Socorro de referência.

ATENÇÃO: FERIMENTOS COM SANGRAMENTO ABUNDANTE PODEM LEVAR A COMPLICAÇÕES GRAVES. APÓS OS PRIMEIROS SOCORROS, ENCAMINHAR IMEDIATAMENTE ESTES CASOS AO PRONTO SOCORRO DE REFERÊNCIA.

Objetos pontiagudos podem perfurar a pele ou outras estruturas, sendo transfixantes ou não (é transfixante quando o objeto provoca uma lesão de entrada e outra de saída). Pode não haver sangramento externo importante, porém, o sangramento interno pode ser grave. A vítima deve ser rapidamente encaminhada ao Pronto Socorro de referência, após os procedimentos de primeiros socorros descritos acima.

Objetos encravados no ferimento:

- Caso o objeto (lascas de madeira, pedaços de vidro, ferragens, etc.) permaneça encravado no local do ferimento, colocar várias camadas de gaze sobrepostas ou panos limpos ao redor do mesmo, para estabilização do objeto, fixando com esparadrapo.
- Jamais remover um objeto encravado.
- Encaminhar imediatamente ao Pronto Socorro de referência.

QUANDO ACIONAR O SAMU 192

- Se o objeto permanecer encravado em uma região do corpo onde potencialmente possa ter lesado estruturas ou órgãos importantes (como por exemplo, em crânio, pescoço, tórax, abdome);
- Caso a vítima permaneça presa a um objeto que não permita sua locomoção, como por exemplo, em lança de grade de portão ou muro, acionar imediatamente o SAMU 192, comunicando a situação.

Ferimentos Fechados

No ferimento fechado, a lesão de tecidos ocorre abaixo da pele, sem que esta se rompa, não havendo comunicação entre o meio externo e o interno.

O ferimento fechado, também conhecido por contusão, é decorrente do impacto de objetos, pancadas, chutes, etc, contra o corpo, com rompimento de vasos sanguíneos e inchaço no local, de forma que o sangue acumulado sob a pele forma um hematoma, que pode ser imediato ou tardio. Quando o sangue infiltra-se entre os tecidos denomina-se equimose (mancha roxa). No couro cabeludo formam-se hematomas, popularmente chamados “galos”.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Aplicar compressas frias ou saco de gelo no local da contusão até que a dor e o inchaço diminuam;
- Os sacos de gelo devem ser sempre envolvidos em tecidos como toalhas: nunca aplicá-los diretamente sobre a pele, pois podem causar queimaduras;
- Se após a ocorrência do trauma houver choro persistente, limitação de movimento do membro afetado ou dor intensa no local, imobilizar e encaminhar ao Pronto Socorro de referência, pois pode ter ocorrido lesão musculoesquelética não evidente, especialmente nas crianças pequenas (ver capítulo sobre “Trauma Musculoesquelético”).

FERIMENTOS ESPECIAIS

Ferimentos na Cabeça

Os ferimentos na cabeça, com exceção dos mais superficiais (cortes pequenos no couro cabeludo) e com mecanismo de trauma não sugestivo de gravidade, são potencialmente perigosos porque podem indicar lesão do cérebro e da coluna cervical. Quando a contusão ocorre na cabeça, geralmente produz ferimento porque entre o crânio e o couro cabeludo há pouco tecido. O sangramento é abundante e muitas vezes desproporcional ao tipo de ferimento. Se não houver rompimento do couro cabeludo, formar-se-á um hematoma, bem delimitado (“galo”) ou um inchaço difuso.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Aplicar compressas frias ou saco de gelo no local da contusão até que a dor e o inchaço diminuam;
- Os sacos de gelo devem ser sempre envolvidos em tecidos como toalhas: nunca aplicá-los diretamente sobre a pele, pois podem causar queimaduras;
- Se após a ocorrência do trauma houver choro persistente, limitação de movimento do membro afetado ou dor intensa no local, imobilizar e encaminhar ao Pronto Socorro de referência, pois pode ter ocorrido lesão musculoesquelética não evidente, especialmente nas crianças pequenas.

ATENÇÃO: sempre que for identificado ferimento na cabeça, considerar a possibilidade de TCE e de lesão da coluna cervical. Ferimentos de couro cabeludo em crianças podem provocar hemorragias graves, com risco à vida da vítima.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Não comprimir os ferimentos abertos no couro cabeludo, pois existe risco de perfuração da massa encefálica por fragmentos ósseos da caixa craniana ou objetos estranhos na superfície do ferimento;
- Cobrir a lesão com gazes, com posterior enfaixamento da cabeça;
- Não tentar impedir a saída de líquidos pela orelha ou pelo nariz, mas apenas cobrir com gaze para absorver o fluxo;
- Encaminhar o escolar para o hospital de referência ou acionar o SAMU 192, conforme orientações do Capítulo sobre “Trauma Cranioencefálico”.

Ferimentos na Face

Ferimentos na face são importantes devido à permeabilidade das vias aéreas, que pode ser comprometida principalmente pela presença de hemorragia.

Esses ferimentos geralmente são decorrentes de acidentes automobilísticos (sem uso de cinto de segurança, com colisão da face contra o painel ou parabrisa), queda de bicicleta, agressões, objetos pontiagudos ou práticas esportivas.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Não palpar a face se houver trauma local;
- Controlar hemorragias com leve compressão;
- Cobrir os ferimentos com gazes umedecidas com soro fisiológico;
- Fixar os curativos com bandagens ou faixas envolvendo a mandíbula e o crânio;
- Não tentar retirar objetos de dentro do nariz;
- Atenção para a ocorrência de sangramentos ou presença de objetos estranhos na boca que possam obstruir as vias aéreas;
- Objetos encravados na boca e bochecha somente devem ser retirados se estiverem causando dificuldade respiratória;
- Encaminhar imediatamente ao Pronto Socorro de referência;
- Se houver hemorragias importantes ou comprometimento das vias aéreas, ou outros traumas associados, acionar o SAMU 192.

Ferimentos no pescoço

Ferimentos no pescoço podem obstruir total ou parcialmente as vias aéreas, pela compressão da laringe ou traqueia contra a coluna cervical.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Manter a cabeça fixa;
- Os ferimentos sangrantes precisam ser controlados por compressão direta do local. É importante lembrar que a pressão não pode ser feita ao mesmo tempo dos dois lados do pescoço, para não comprometer a circulação do sangue;
- Acionar imediatamente o SAMU 192.

QUEIMADURAS

As queimaduras podem ser classificadas em três graus, de acordo com a profundidade das lesões. As queimaduras de 1º grau são superficiais e apresentam apenas vermelhidão da pele e dor local. As de 2º grau caracterizam-se pela formação de bolhas e são muito dolorosas, enquanto as de 3º grau atingem camadas profundas da pele e até mesmo outros tecidos mais profundos e caracterizam-se pela coloração esbranquiçada ou enegrecida e por serem indolores.

A gravidade de uma queimadura é determinada pela extensão da área atingida, pela profundidade da lesão e pela sua localização, além da idade da criança.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS NAS QUEIMADURAS TÉRMICAS (POR CALOR)

- Avaliar a segurança da cena;
- Afastar a vítima do agente causador ou o agente da vítima, se a cena estiver segura;
- Se houver fogo nas roupas, apagar as chamas usando um cobertor ou qualquer tecido grosso;
- Resfriar a área queimada colocando-a sob água corrente fria por cerca de 10 minutos (ou utilizar compressas com gazes estéreis umedecidas com água fria ou soro fisiológico, caso a vítima tenha sofrido outros traumas e não possa ser mobilizada);
- CUIDADO com os bebês e crianças pequenas, pois a exposição exagerada à água fria pode causar queda da temperatura do corpo todo (hipotermia);
- Expor a área queimada cortando as roupas que não estejam aderidas;
- Retirar objetos como anéis, brincos, pulseiras, relógio, etc. desde que não estejam aderidos à pele;
- Não perfurar bolhas;
- Não aplicar qualquer substância (pomadas, cremes, pasta de dente, óleos, clara de ovo, etc.) sobre a área queimada;
- Se houver sangramento ativo, comprimir a área e cuidar das outras lesões associadas antes de cobrir a queimadura;
- Após o resfriamento, cobrir a área queimada com gazes estéreis secas e enfaixar;
- Manter o calor corporal com cobertor leve ou manta;
- Queimaduras de pequenas áreas do corpo: encaminhar o escolar para o Pronto Socorro de referência após os procedimentos descritos acima;
- Queimaduras em mãos, pés, face, tórax, região genital e pescoço: acionar o SAMU 192 e resfriar a área queimada com água fria;
- Queimaduras extensas: acionar o SAMU 192 e resfriar com água fria.

Queimadura associada a Outros Traumas

- Acionar o SAMU 192;
- Avaliar a segurança da cena;
- Realizar avaliação inicial da vítima;
- Priorizar o atendimento de acordo com o ABCDE: cuidar primeiro das alterações que ameacem a vida;
- Resfriar a área queimada com compressas frias de gaze estéril, embebidas em soro fisiológico ou água, para não mobilizar a vítima.

Queimadura por Produtos Químicos

- Acionar o SAMU 192;
- Avaliar a segurança da cena;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Cuidar das alterações que ameaçam a vida;
- Tentar identificar o tipo de agente químico e informar a equipe do SAMU 192; se possível, o frasco do produto deve ser levado ao hospital;
- Lavar imediatamente o local da queimadura com grandes volumes de água corrente; não utilizar neutralizantes para a lavagem (podem provocar queimaduras adicionais);
- A lavagem deve ser iniciada imediatamente, mantida ininterruptamente até a chegada do SAMU 192 e continuada durante o trajeto, até a chegada ao hospital;
- Os produtos em pó (como cal) devem ser escovados e totalmente removidos antes da lavagem;
- Retirar roupas e sapatos que foram atingidos pelo produto ou caso haja possibilidade da água com produto químico atingi-los durante a lavagem, exceto se estiverem aderidos à pele.

Queimadura por Inalação

Pode ocorrer por inalação de fumaça ou de gases ou vapores aquecidos.

Esses produtos podem provocar lesões nas vias aéreas, causando dificuldade respiratória, tosse, rouquidão e até a morte da vítima.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Acionar o SAMU 192;
- Avaliar a segurança da cena;
- Se a cena estiver segura, retirar rapidamente a vítima do ambiente e colocá-la em local arejado;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Cuidar das alterações que ameaçam a vida;
- Para a vítima consciente, sem outros traumas associados, preferir a posição sentada;
- Aquecer a vítima.

AFOGAMENTO

Afogamento é definido como a morte decorrente de sufocação por imersão na água.

A prevenção constitui a mais poderosa intervenção para evitar a maior parte dessas ocorrências. Crianças devem estar sob supervisão constante de adultos quando estiverem próximas ou dentro das piscinas nas escolas e não deve ser permitido que crianças ou adolescentes mergulhem nas piscinas.

O afogamento pode ser um evento secundário, decorrente de outro tipo de ocorrência, como por exemplo: o mergulho em água de pouca profundidade pode causar trauma de crânio ou da coluna cervical, podendo levar à perda da consciência dentro da água e ao afogamento; a ocorrência de uma convulsão dentro da água pode provocar a perda da consciência e afogamento.

Estatisticamente é mais comum a ocorrência de afogamentos em crianças de até quatro anos, no sexo masculino e nos portadores de convulsões.

RECONHECIMENTO DA SITUAÇÃO

A vítima que está se afogando encontra-se tipicamente em posição vertical, com os braços estendidos lateralmente, batendo-se dentro da água. Pode submergir e emergir a cabeça diversas vezes,

enquanto está lutando para manter-se acima da superfície da água. A criança geralmente resiste por 10 a 20 segundos nesta luta, enquanto os adolescentes podem resistir por até 60 segundos, até a imersão total. A vítima geralmente é incapaz de gritar por socorro pois, instintivamente, respirar é sua prioridade.

Deve-se ter cuidado para não confundir esta situação com uma brincadeira do escolar dentro da água e deixar de reconhecer precocemente sua gravidade.

Na criança o afogamento pode ser silencioso, ou seja, não apresentar o cenário típico descrito acima. É comum a descrição de uma criança que está flutuando e subitamente fica imóvel ou daquela que está nadando na superfície, mergulha na água e não retorna à superfície, sem apresentar qualquer sinal de luta dentro d'água.

Procedimentos de Primeiros Socorros

PROCEDIMENTOS GERAIS

- Retirar a vítima rapidamente da água, preferencialmente em posição vertical (a cabeça deve estar sempre acima do nível do corpo);
- Removê-la para um lugar seco;
- Avaliar o nível de consciência;
- Avaliar o padrão respiratório: dificuldade para respirar, presença de tosse, presença de espuma na boca ou nariz, ausência de respiração;
- Aquecer a vítima.

VÍTIMA CONSCIENTE

- Se a vítima estiver consciente, colocá-la inicialmente deitada de costas, com a cabeça elevada;
- Se estiver respirando normalmente, sem dificuldades, virá-la de lado (preferencialmente do lado esquerdo), pois poderão ocorrer vômitos;
- Encaminhar imediatamente para o hospital de referência todo escolar que for vítima de submersão, mesmo que esteja consciente;
- Se houver suspeita de trauma raquimedular, estabilizar a coluna.

ATENÇÃO: não devem ser realizadas manobras de compressão abdominal como tentativa de retirar água dos pulmões, pois estas, além de ineficazes, aumentam muito os riscos de lesões e de ocorrência de vômitos.

VÍTIMA INCONSCIENTE

- Acionar o SAMU 192;
- Realizar a abertura das vias aéreas;
- Checar a respiração: VER, OUVIR e SENTIR;
- Se respiração ausente: oferecer 2 ventilações de resgate efetivas (que elevem o tórax);
- Se não voltar a respirar espontaneamente, iniciar compressões torácicas;
- Realizar ciclos de compressões torácicas e ventilações;
- Manter as manobras de ressuscitação cardiopulmonar (RCP) até a chegada do SAMU 192 ou até que a vítima apresente movimentos espontâneos.

INTOXICAÇÕES

As intoxicações podem ocorrer principalmente por ingestão de produtos de limpeza, medicamentos ou plantas, pelo contato com gases tóxicos ou fumaça, ou pelo contato da pele com produtos químicos tóxicos.

Deve-se sempre procurar identificar qual foi o produto ingerido ou que entrou em contato com a pele, a quantidade de produto ingerido, o horário da ocorrência e as reações que a vítima está apresentando (vômito, diarreia, dores abdominais, etc.).

ATENÇÃO: TODA CRIANÇA OU ADOLESCENTE VÍTIMA DE INTOXICAÇÃO DEVE SER IMEDIATAMENTE ENCAMINHADA AO PRONTO SOCORRO DE REFERÊNCIA.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Avaliar a segurança da cena do acidente;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Cuidar das alterações que ameaçam a vida;
- Proceder de acordo com o tipo de acidente, conforme descrição abaixo:

Ingestão de produtos químicos, plantas ou medicamentos

- Não dar alimentos ou líquidos (inclusive leite) para a criança;
- Não tentar provocar vômito;
- Encaminhar imediatamente ao Pronto Socorro de referência;
- Se possível, levar o produto ingerido ao Pronto Socorro;
- Se não houver possibilidade de remover o escolar rapidamente para o Pronto Socorro, acionar o SAMU 192, comunicando o produto ingerido.

Inalação de gases tóxicos ou fumaça

- Avaliar a segurança da cena;
- Se não houver risco para o socorrista, retirar imediatamente o escolar do ambiente contaminado e colocá-lo em local arejado;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Se possível, retirar as roupas do escolar, pois frequentemente estas estão contaminadas;
- Encaminhar imediatamente ao Pronto Socorro de referência se o escolar estiver consciente;
- Se o escolar estiver inconsciente ou não houver possibilidade de removê-lo rapidamente para o Pronto Socorro, acionar o SAMU 192;
- Estar preparado para iniciar manobras de Ressuscitação Cardiopulmonar (RCP) se necessário.

Contato de produtos químicos tóxicos com a pele

- Avaliar a segurança da cena;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Retirar roupas e sapatos que foram atingidos pelo produto químico ou que possam ser atingidos durante a lavagem;
- Lavar imediatamente o local em água corrente, com grandes volumes de água, por pelo menos 20 minutos; não utilizar neutralizantes para a lavagem, pois estes podem provocar lesões adicionais;
- Os produtos em pó devem ser escovados antes da lavagem;
- Encaminhar, imediatamente após a lavagem, ao Pronto Socorro de referência;
- Se não houver possibilidade de remover o escolar rapidamente para o Pronto Socorro, acionar o SAMU 192 enquanto é realizada a lavagem;

CHOQUE ELÉTRICO

Acidentes relacionados à corrente elétrica são potencialmente graves, podendo provocar queimaduras graves, alterações do funcionamento do coração (até parada cardíaca), além de alterações pulmonares, neurológicas, musculoesqueléticas e outras.

São mais frequentes as queimaduras resultantes do contato direto com a fonte de eletricidade. A vítima que recebe a descarga elétrica pode apresentar lesão externa mínima, superficial; entretanto, pode sofrer danos internos extensos, decorrentes das altas temperaturas provocadas pela corrente elétrica, que queima os órgãos e tecidos que estiverem no seu trajeto.

Choques elétricos com fios de alta tensão são extremamente graves e frequentemente fatais. Ocorrem geralmente quando a criança ou adolescente sobe em muros ou lajes para pegar uma pipa enroscada nos fios ou se esses fios se rompem e caem ao chão.

ATENÇÃO: ao socorrer uma vítima de choque elétrico é importante a avaliação prévia da cena do acidente, para que a pessoa que vai socorrer não se transforme em outra vítima.

Dessa forma, devem ser rigorosamente observadas as REGRAS DE SEGURANÇA:

- Certificar-se de que a vítima esteja fora da corrente elétrica antes de iniciar o atendimento;
- Não tocar na vítima até que esta esteja separada da corrente elétrica;
- Se a vítima ainda estiver em contato com a corrente elétrica (fio ou tomada), desligar a chave geral ou retirar o fio da tomada;
- No entorno da escola, se a vítima estiver em contato ou próxima dos fios de alta tensão, não se aproximar e acionar imediatamente a Eletropaulo para as providências de interrupção da corrente elétrica.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Imediatamente após a interrupção da corrente elétrica, iniciar o atendimento da vítima;
- Realizar a avaliação inicial de acordo com o ABCDE;
- Manter a permeabilidade das vias aéreas;
- Cuidar das situações que ameaçam a vida;
- Cuidar das queimaduras: procurar pelas queimaduras das regiões de entrada e de saída da corrente elétrica;
- Se o choque ocorreu em tomadas ou fios de baixa tensão e a vítima estiver consciente e com respiração normal, encaminhá-la imediatamente ao Pronto Socorro de referência para avaliação médica;
- Se a vítima apresentar alterações da respiração ou do estado de consciência, acionar imediatamente o SAMU 192;

ATENÇÃO: todo escolar que sofreu choque elétrico deve ser encaminhado ao pronto socorro de referência.

Choques com fios de alta tensão

- Avaliar a segurança da cena;
- Acionar o SAMU 192;
- Iniciar o atendimento da vítima somente quando a cena estiver segura;
- Neste tipo de choque elétrico pode ocorrer parada cardiorrespiratória e queimaduras graves;
- Se necessário, iniciar as manobras RCP;

- Cuidar das queimaduras: procurar pelas queimaduras das regiões de entrada e de saída da corrente elétrica;
- Atenção para possíveis traumas associados no caso da vítima ter sido arremessada à distância – estabilizar manualmente a coluna.

ATENÇÃO: devem ser colocados protetores em todas as tomadas elétricas, especialmente nas creches.

ACIDENTES COM ANIMAIS

Os principais acidentes relacionados a animais são as mordeduras ou arranhaduras de animais domésticos e silvestres e as picadas e outros acidentes por animais peçonhentos (aranhas, escorpiões, marimbondos, abelhas, formigas, lagartas e cobras).

As mordeduras, tanto por animais domésticos (cães, gatos) como silvestres (raposas, morcegos, gambás, etc.) podem transmitir a raiva e, além disso, os ferimentos decorrentes podem infectar-se pelos microorganismos próprios da flora bacteriana da boca desses animais causando infecções na pele.

Além da mordedura, as arranhaduras e a saliva, embora com frequência muito menor, também podem transmitir a raiva. A arranhadura do gato pode ainda transmitir outras doenças (doença da arranhadura do gato).

Procedimentos de Primeiros Socorros

MORDEDURA DE ANIMAIS

- Avaliar a segurança da cena;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Cuidar inicialmente das situações que ameaçam a vida;
- Realizar a lavagem imediata e abundante dos ferimentos com água corrente e sabão;
- Cobrir os ferimentos com gazes (ou, na falta destas, com panos limpos) e enfaixar;
- Se houver sangramento abundante, comprimir o local e, a seguir, enfaixar com compressão, com cuidado para não garrotear;
- Nos casos de ferimentos pequenos, superficiais, com pouco sangramento, encaminhar o escolar para a Unidade Básica de Saúde de referência para avaliação médica;
- Em casos de ferimentos extensos, profundos ou com sangramento profuso, encaminhar o escolar para o Pronto Socorro de referência;
- Atenção para a situação vacinal do escolar contra o tétano: verificar juntamente com a UBS de referência;
- Colaborar com as equipes de saúde no sentido de orientar os donos do animal que o mesmo deve ser mantido confinado e em observação por 10 dias e de checar a situação vacinal do animal contra raiva;
- Caso a escola tenha conhecimento de que não foi possível a manutenção da observação do animal por 10 dias, deve comunicar a UBS de referência.

ARRANHADURAS

- Realizar a lavagem imediata e abundante dos ferimentos com água corrente e sabão;
- Cobrir os ferimentos com gazes (ou, na falta destas, com panos limpos) e enfaixar - ver orientações do Capítulo “Ferimentos”;
- Encaminhar o escolar para a Unidade Básica de Saúde de referência para avaliação médica;

- Atenção para a situação vacinal do escolar contra o tétano: verificar juntamente com a UBS de referência;
- Colaborar com as equipes de saúde no sentido de orientar os donos do animal que o mesmo deve ser mantido confinado e em observação por 10 dias e de checar a situação vacinal do animal contra raiva;
- Caso a escola tenha conhecimento de que não foi possível a manutenção da observação do animal por 10 dias, deve comunicar a UBS de referência.

PICADAS DE ANIMAIS PEÇONHENTOS

- Avaliar a segurança da cena;
- Realizar a avaliação inicial da vítima;
- Cuidar das situações que ameaçam a vida;
- Realizar a lavagem dos ferimentos com água corrente e sabão;
- Não tentar retirar o veneno e não realizar sucção do ferimento;
- No caso de picadas por mais de dez abelhas ou marimbondos, encaminhar o escolar para o Pronto Socorro de referência;
- No caso de picada por abelhas, formigas ou marimbondos, mesmo que seja única, em que o escolar apresente tosse, chiado no peito, rouquidão, olhos inchados ou dificuldade respiratória, encaminhá-lo imediatamente ao Pronto Socorro de referência, pois pode estar apresentando uma reação alérgica grave;
- Nos acidentes com cobras, aranhas e escorpiões, procurar não perder tempo com a lavagem dos ferimentos ou outras medidas e remover a vítima imediatamente para o Pronto Socorro de referência;
- Não garrotear o membro afetado;
- Tentar saber qual foi o animal causador do acidente;
- Se houver uma pessoa que saiba como fazer com segurança e sem riscos, tentar capturar o animal (colocando-o em frasco lacrado) para levá-lo ao Pronto Socorro para o qual a vítima foi encaminhada.

URGÊNCIAS ODONTOLÓGICAS

As urgências odontológicas caracterizam-se por dor espontânea e intensa.

Podem ser acompanhadas de inchaço na face, como consequência de processos infecciosos (abscesso ou fístula). Outra situação caracterizada como urgência odontológica é a hemorragia pós-cirúrgica ou consequente a trauma. Nestas situações, deve-se procurar transmitir segurança e acalmar o escolar para que se recupere do susto.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

Os procedimentos de primeiros socorros nas principais urgências odontológicas são:

Dor de dente

- Enxaguar a boca;
- Passar o fio dental para remover restos alimentares entre os dentes;
- Não aplicar nada quente no dente ou bochecha e não colocar qualquer remédio no dente ou na gengiva;
- Encaminhar imediatamente ao cirurgião dentista da UBS ou do Pronto Socorro de referência.

Objeto preso entre os dentes

- Tentar remover o objeto com o fio dental;
- Guiar o fio dental com muito cuidado para evitar que a gengiva seja machucada;
- Não tentar remover o objeto com faca, palito ou outro instrumento pontiagudo;
- Se não conseguir remover, levar ao cirurgião dentista da UBS ou Pronto Socorro de referência.

Perda do dente de leite (dente decíduo) por trauma

O acolhimento é essencial para acalmar a criança do susto. O dente decíduo ou dente de leite nunca deverá ser reimplantado.

Procedimentos de primeiros socorros

- Limpar a região afetada com água ou soro fisiológico;
- Orientar a criança a morder um rolete de gaze;
- Aplicar compressa com gelo se houver inchaço;
- Encaminhar imediatamente ao cirurgião dentista da UBS ou do Pronto Socorro de referência.

Perda do dente permanente por trauma

- Tentar localizar o dente;
- Se o dente for encontrado, segure-o pela coroa, nunca pela raiz;
- Se necessário, lave o dente com soro fisiológico ou em água corrente, para remover a presença de corpos estranhos e bactérias. Não esfregue a raiz durante a limpeza e não utilize qualquer agente de limpeza (sabão, detergente, etc.), o que pode comprometer o sucesso do replante;
- Se possível, reponha o dente no local (reimplante-o) imediatamente, introduzindo-o na cavidade, observando a posição correta em relação aos outros dentes e sem fazer muita pressão;
- Se não for possível reimplantar, colocar e manter o dente em frasco com água, soro fisiológico ou leite, até o momento do replante;
- Se o dente não for recuperado no local do acidente, orientar para alguém retornar e procurar o dente. Quando for encontrado, proceder como descrito anteriormente para a implantação do mesmo;
- Quanto mais rápido ocorrer o replante, maior a possibilidade de êxito;
- Aplicar compressa com gelo se houver inchaço;
- Verificar a vacinação contra o tétano;
- Encaminhar imediatamente ao cirurgião dentista da UBS ou do Pronto Socorro de referência.

Deslocamento do dente por trauma

O deslocamento pode ser lateral, para dentro do alvéolo (afundamento do dente) ou para fora do alvéolo sem, contudo, sair totalmente.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- deslocamento lateral: com uma gaze fazer o realinhamento imediato para evitar a formação de coágulo;
- deslocamento para fora do alvéolo: fazer o realinhamento imediato;
- deslocamento para dentro do alvéolo: não deve ser feito nenhum procedimento no sentido de reposicionar o dente.

EM TODAS AS SITUAÇÕES ACIMA, APLICAR COMPRESSA DE GELO SE HOUVER INCHAÇO E ENCAMINHAR IMEDIATAMENTE PARA O CIRURGIÃO DENTISTA DA UBS OU DO PRONTO SOCORRO DE REFERÊNCIA.

CORTE DE LÁBIO / LÍNGUA / MUCOSA ORAL

O ferimento é acompanhado de sangramento abundante, levando à necessidade de maior atenção.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Limpar o local com água ou soro fisiológico;
- Aplicar compressa de gelo e comprimir (apertar) bastante;
- Encaminhar imediatamente ao Pronto Socorro de referência

Contusão na face com repercussão nos dentes

Deve-se acalmar o escolar do susto e avaliar a extensão do trauma.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Examinar os dentes para avaliar se foram afetados/ abalados;
- Aplicar compressa com gelo sobre o local;
- Orientar quanto ao cuidado com os movimentos da língua no sentido de não abalar ainda mais os dentes afetados;
- Encaminhar imediatamente ao cirurgião dentista da UBS ou do Pronto Socorro de referência.

Presença de abscesso ou fistula

O escolar com inchaço na face ou na região interna da cavidade bucal, sobre a gengiva, necessita de pronto atendimento.

PROCEDIMENTOS DE PRIMEIROS SOCORROS

- Orientar bochechos com água morna;
- Não fazer compressa quente;
- Evitar aquecimento local externo;
- Evitar exposição ao sol;
- Encaminhar imediatamente ao cirurgião dentista da UBS ou do Pronto Socorro de referência.

Fratura de dente por trauma

- Colocar o fragmento do dente em soro fisiológico ou água e levar ao cirurgião dentista;
- Se houve trauma de mucosa, fazer imediatamente compressa com gelo;
- Encaminhar imediatamente ao cirurgião dentista da UBS ou do Pronto Socorro de referência.

Presença de hemorragia pós-cirúrgica ou traumática

- Fazer compressão com gaze;
- Fazer compressa com gelo se houver inchaço;
- Encaminhar imediatamente ao cirurgião dentista da UBS ou do Pronto Socorro de referência.

ATENÇÃO: ao realizar as compressas com gelo, sempre envolver o saco de gelo em tecidos, não permitindo o contato direto do mesmo com a pele, para evitar queimaduras.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Todas as crianças são capazes de aprender e têm direito a um ensino de qualidade para que alcancem todo o seu potencial. Portanto, é essencial que todos os professores se envolvam com as complexas questões de diversidade e inclusão. O objetivo da pedagogia inclusiva é ampliar o que geralmente é oferecido a todos os alunos, em vez de oferecer algo diferente ou adicional para alunos com dificuldades de aprendizagem.

Educação Especial X Educação Inclusiva

Apesar de semelhantes, as abordagens têm peculiaridades muito diferentes. Na educação especial, o ensino é totalmente voltado para alunos com deficiência. Já na educação inclusiva, todos os alunos com e sem deficiência têm a oportunidade de conviverem e aprenderem juntos.

A ideia da inclusão é mais do que somente garantir o acesso à entrada de alunos nas instituições de ensino. O objetivo é eliminar obstáculos que limitam a aprendizagem e participação no processo educativo. No caso das instituições especializadas, os professores possuem formação complementar e, em geral, há equipamentos para atender algumas demandas dos alunos. Assim, os objetivos da educação especial são os mesmos da educação em geral. O que difere, entretanto, é o atendimento, que passa a ser de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.

Diversidade

É importante destacar que a diversidade, por si só, não caracteriza uma Educação Inclusiva. Uma escola pode ser um espaço diverso, que acolhe crianças com diferentes vivências e realidades, mas ela só será inclusiva se desenvolver um senso de pertencimento e de participação entre os seus alunos.

O papel do pedagogo

De acordo com a pedagogia inclusiva, para que os objetivos estabelecidos sejam alcançados, o primeiro passo é reconsiderar o papel do pedagogo no espaço educacional, sua atuação para a compreensão da dignidade humana e o respeito às diferenças no ambiente escolar. Seu papel não pode resumir-se às incontáveis tarefas burocráticas que lhe são designadas. Assim, é papel do pedagogo:

- pensar a organização das práticas pedagógicas sendo mediador do processo de ensino e aprendizagem de forma a garantir a consistência das ações e intenções do fazer pedagógico.
- estar ciente de que seu trabalho no interior das escolas exige, na sua essência, um domínio mais aprofundado das questões educacionais e pedagógicas, transcendendo a espontaneidade trivial e o imediatismo reinante na cultura escolar.
- atuar de forma concreta nos diversos âmbitos da prática educativa, como mediador e articulador na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e do Plano de trabalho Docente (PTD) dos professores, direcionando para uma proposta pedagógica de educação inclusiva de forma que a flexibilidade curricular transponha a teoria e se efetive na prática docente atendendo as especificidades de todos os alunos.
- enquanto orientador do processo inclusivo, o pedagogo deve trabalhar a questão da superação ao preconceito em relação às diferenças no espaço escolar, preconizando a valorização do ser humano, sua identidade e suas necessidades.

- pensar a interação social dos sujeitos é imprescindível entender e reconhecer a importância de interagir uns com os outros; segundo a abordagem Histórico-Cultural, que tem como precursor Vygotsky, o desenvolvimento humano se dá em relação nas trocas entre parceiros sociais, pelos processos de interação e mediação.

- entender o processo de inclusão deve ser entendido a partir do pressuposto que o desenvolvimento da criança com deficiência é igual ao das crianças sem deficiência, interagindo com crianças iguais e diferentes, a diferença é que necessita de condições específicas às suas particularidades.

- ser mediador do processo de inclusão, oferecendo condições concretas para que a deficiência seja significada através de experiências em que a criança possa construir sua identidade e estruturas psicológicas de forma a sentir-se valorizada nos processos de ação e interação com os demais.

Educação Inclusiva

Os movimentos a favor da educação inclusiva tiveram como meta a reestruturação das escolas de modo que atendessem às necessidades de todas as crianças, ampliando as oportunidades de acesso ao ensino e participação social (Ainscow, Porter, & Wang, 1997).

Foi assinalada por esses autores a relevância da participação em equipe, dos professores e dos gestores, para a organização da programação cultural e estrutural da instituição e dos papéis dos especialistas na reconceptualização das necessidades educativas especiais. Três fatores chave foram apontados para a viabilização da inclusão educacional: o aproveitamento da energia dos alunos; a organização de classes que encorajassem o processo social de aprendizagem e da capacidade de respostas do professor ao feedback dado pelos alunos: a capacidade do professor e da instituição de modificar planos e atividades.

O que difere uma educação inclusiva de uma não inclusiva

<p>Abordagem da educação não inclusiva Focalização no aluno</p> <p>Avaliação do aluno por especialistas Resultados das avaliações traduzidos em diagnóstico/ prescrição</p> <p>Programa para os alunos</p> <p>Colocação em um programa apropriado</p>	<p>Abordagem da educação inclusiva Focalização na classe</p> <p>Avaliação das condições de ensino-aprendizagem</p> <p>Resolução cooperativa de problemas</p> <p>Estratégias para os professores Adaptação e apoio na classe regular</p>
---	---

O sistema educacional brasileiro passou por grandes mudanças nos últimos anos e tem conseguido cada vez mais respeitar a diversidade, garantindo a convivência e a aprendizagem de todos os alunos.

As práticas educacionais desenvolvidas nesse período e que promovem a inclusão na escola regular dos alunos com deficiência (física, intelectual, visual, auditiva e múltipla), com transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades, revelam a mudança de paradigma incorporada pelas equipes pedagógicas. Essas ações evidenciam os esforços dos educadores em ensinar a turma toda e representam um conjunto valioso de experiências.

A educação especial como modalidade de ensino ainda está se difundindo no contexto escolar. Para que se torne efetiva, precisarão dispor de redes de apoio que complementem o trabalho do professor. Atualmente, as redes de apoio existentes são compostas:

- pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) e
- pelos profissionais da educação especial (intérprete, professor de Braille, etc.) da saúde e da família.

De acordo com o Mini-dicionário Aurélio (2004), incluir (inclusão) significa: 1) Conter ou trazer em si; compreender, abranger. 2) Fazer tomar parte; inserir, introduzir. 3) Fazer 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, econômi-

ca, 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 especí-

fico 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 for-

mação, 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, 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 Rosenberg, 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, 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 pais 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.

INCLUSÃO

Nos debates atuais sobre inclusão, o ensino escolar brasileiro tem diante de si o desafio de encontrar soluções que respondam à questão do acesso e da permanência dos alunos nas suas instituições educacionais. Algumas escolas públicas e particulares já adotaram ações nesse sentido, ao proporem mudanças na sua organização pedagógica, de modo a reconhecer e valorizar as diferenças, sem discriminar os alunos nem segregá-los.

Com a intenção de explorar esse debate sobre inclusão e escolaridade, mais do que avaliar os argumentos contrários e favoráveis às políticas educacionais inclusivas, é abordada nesta obra, a complexa relação de igualdade- diferenças, que envolve o entendimento e a elaboração de tais políticas e de todas as iniciativas visando à transformação das escolas, para se ajustarem aos princípios inclusivos da educação.

A Questão Igualdade – Diferenças

A inclusão escolar está articulada a movimentos sociais mais amplos, que exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. A inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial regular.

Quando entendemos que não é a universalidade da espécie que define um sujeito, mas suas peculiaridades, ligadas a sexo, etnia, origem, crenças, tratar as pessoas diferentemente pode enfatizar suas diferenças, assim como tratar igualmente os diferentes pode esconder as suas especificidades e excluí-los do mesmo modo; portanto, ser gente é correr sempre o risco de ser diferente.

Para instaurar uma condição de igualdade nas escolas não se concebe que todos os alunos sejam iguais em tudo, como é o caso do modelo escolar mais reconhecido ainda hoje. Temos de considerar as suas desigualdades naturais e sociais, e só estas últimas podem ser eliminadas. Se a igualdade trás problemas, as diferenças podem trazer muito mais.

As políticas educacionais atuais confirmam em muitos momentos o projeto igualitarista e universalista da Modernidade.

O discurso da Modernidade estendeu suas precauções contra o imprevisível, à ambiguidade e demais riscos à ordem e a unicidade, repetindo que todos são iguais, todos são livres, mas um “todo” padronizado, dentro de seus pressupostos disciplinadores.

Esse discurso sustenta a organização pedagógica escolar e, por seus parâmetros, o aluno diferente desestabiliza o pensamento moderno da escola, na sua ânsia pelo lógico, pela negação das condições que produzem diferenças, que são as, atrizes da nossa identidade.

A diferença propõe o conflito, o dissenso e a imprevisibilidade, a impossibilidade do cálculo, da definição, a multiplicidade incontrolável e infinita. Se ela é recusada, negada, desvalorizada, há que assimilá-la ao igualitarismo essencialista e, se aceita e valorizada, há que mudar de lado e romper com os pilares nos quais a escola tem se firmado até agora.

Em Uma teoria da justiça (2002), Rawls opõe-se às declarações de direito do mundo moderno, que igualaram os homens em seu instante de nascimento e estabeleceram o mérito e o esforço de cada um como medida de acesso e uso dos bens, recursos disponíveis e mobilidade social.

Na mesma direção das propostas escolares inclusivas, o referido autor defende que a distribuição natural de talentos ou a posição social de cada indivíduo ocupa não são justas nem injustas. O que as torna justas ou não são as maneiras pelas quais as instituições fazem uso delas.

A esse propósito é fundamental a contribuição de Joseph Jacotot. Ele nos trouxe um olhar original sobre a igualdade. Ele afirmava que a igualdade não seria alcançada a partir da desigualdade, como se espera atingi-la, até hoje, nas escolas; acreditava em uma outra igualdade, a igualdade de inteligências.

Em outras palavras, a emancipação da inteligência proviria dessa igualdade da capacidade de aprender, que vem antes de tudo e é ponto de partida para qualquer tipo ou nível de aprendizagem.

Segundo Jacotot, a igualdade não é um objetivo a atingir, mas um ponto de partida, uma suposição a ser mantida em qualquer circunstância.

A escola insiste em afirmar que os alunos são diferentes quando se matriculam em uma série escolar, mas o objetivo escolar, no final desse período letivo, é que eles se igualem em conhecimentos a um padrão que é estabelecido para aquela série, caso contrário serão excluídos por repetência ou passarão a frequentar os grupos de reforço e de aceleração da aprendizagem e outros programas embrutecedores da inteligência. A indiferença às diferenças está acabando, passando da moda. Nada mais desfocado da realidade atual do que ignorá-las. Mas é preciso estar atento, pois combinar igualdade e diferenças no processo escolar é andar no fio da navalha. O certo, porém, é que os alunos jamais deverão ser desvalorizados e inferiorizados pelas suas diferenças, seja nas escolas comuns, seja nas especiais.

Fazer valer o direito à educação no caso de pessoas com deficiência

O ensino escolar brasileiro continua aberto a poucos. A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas escolas comuns e especiais. Artigos, livros, palestras que tratam devidamente do tema insistem na transformação das práticas de ensino comum e especial para a garantia da inclusão. Há apoio legal suficiente para mudar, mas só temos tido até agora, muitos entraves nesse sentido: a resistência das instituições especializadas a mudanças de qualquer tipo; a neutralização do desafio à inclusão por meio de políticas públicas que impedem que as escolas se mobilizem para rever suas práticas homogeneizadoras, meritocráticas, condutistas, subordinadoras e, em consequência, excludentes; o preconceito, o paternalismo em relação aos grupos socialmente fragilizados, como o das pessoas com deficiência. A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 96) deixa claro que o ensino especial é uma modalidade e, como tal, deve perpassar o ensino comum em todos os seus níveis, da escola básica ao ensino superior.

Se ainda não é do conhecimento geral, é importante que se saiba que as escolas especiais complementam e não substituem a escola comum. As escolas especiais se destinam ao ensino do que é diferente da base curricular nacional, mas que garante e possibilita ao aluno com deficiência a aprendizagem desses conteúdos quando incluídos nas turmas comuns de ensino regular; oferecem atendimento educacional especializado, que não tem níveis seriadas, certificações.

Nossa obrigação é fazer valer o direito de todos à educação e não precisamos ser corajosos para defender a inclusão, porque estamos certos de que não corremos nenhum risco ao propor que alunos com e sem deficiência deixem de frequentar ambientes educacionais à parte, que segregam, discriminam, diferenciam pela deficiência, excluem – como é próprio das escolas especiais.

O que falta às escolas especiais é o ambiente apropriado de formação do cidadão. Se a inclusão for uma das razões fortes de mudanças, temos condições de romper com os modelos conservadores da escola comum brasileira e iniciar um processo gradual, porém firme, de redirecionamento de suas práticas para melhor qualidade de ensino para todos.

Muitas escolas, tanto comuns como especiais, já estão assegurando aos alunos com deficiência o atendimento educacional especializado, em horário diferente do da escola comum.

O processo de transformação da escola comum é lento, para que haja um processo de mudança. Cujo movimento rumo para novas possibilidades para o ensino comum e especial, há que existir uma ruptura com o modelo antigo da escola.

Em resumo, a inclusão não pode mais ser ignorada. Ela está tão presente que motiva pressões descabidas, que pretendem nos desestabilizar a qualquer custo.

Atendimento Escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil

As instituições escolares, ao reproduzirem constantemente o modelo tradicional, não têm demonstrado condições de responder aos desafios da inclusão social e do acolhimento às diferenças nem de promover aprendizagens necessárias à vida em sociedade, particularmente nas sociedades complexas do século XXI. Assim, neste século em que o próprio conhecimento e nossa relação com ele mudaram radicalmente, não se justifica que por parte expressiva da sociedade continue apegada à representação da escola transmissora de conhecimentos e de valores fixos e inquestionáveis. A partir de meados da década de 1990, a escolarização de pessoas com necessidades educacionais especiais em classes comuns está na pauta da legislação brasileira sobre educação, nos debates e nas publicações acadêmicas. No plano ético e político, a defesa de sua igualdade de direitos, com destaque para o direito à educação, parece constituir-se um consenso. Atualmente coexistem pelo menos duas propostas para a educação especial: uma, em que os conhecimentos acumulados sobre educação especial, teóricos e práticos, devem estar a serviço dos sistemas de ensino e, portanto, das escolas, e disponíveis a todos os professores, alunos e demais membros da comunidade escolar; outra, em que se deve configurar um conjunto de recursos e serviços educacionais especializados, dirigidos apenas à população escolar que apresente solicitações que o ensino comum não tem conseguido contemplar. O planejamento e a implantação de políticas educacionais para atender a alunos com necessidades educacionais especiais requerem domínio conceitual

sobre inclusão escolar e sobre as solicitações decorrentes de sua adoção enquanto princípio ético político, bem como a clara definição dos princípios e diretrizes nos planos e programas elaborados, permitindo a (re) definição dos papéis da educação especial e do lugar do atendimento deste alunado.

Princípios, concepções e relações entre inclusão e integração escolar

É importante salientar que mudanças na educação brasileira, nessa perspectiva, dependem de um conjunto de ações em nível de sistema de ensino que tem que se movimentar a fim de garantir que todas as unidades que o compõem ultrapassem o patamar em que se encontram.

No Brasil, nas décadas de 1960 e 1970, foram estruturadas propostas de atendimento educacional para pessoas com deficiência. A integração escolar tinha como objetivo “ajudar pessoas com deficiência a obter uma existência tão próxima ao normal possível, a elas disponibilizando padrões e condições de vida cotidiana próximas as normas e padrões da sociedade”.

Com o objetivo de contrapor este modelo, a meta na inclusão escolar é tornar reconhecida e valorizada a diversidade como condição humana favorecedora da aprendizagem. Nesse caso, as limitações dos sujeitos devem ser consideradas apenas como uma informação sobre eles que, assim, não pode ser desprezada na elaboração dos planejamentos de ensino. A ênfase deve recair sobre a identificação de suas possibilidades, culminando com a construção de alternativas para garantir condições favoráveis à sua autonomia escolar e social, enfim, para que se tornem cidadãos de iguais direitos.

A educação inclusiva tem sido caracterizada como um “novo paradigma”, que se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige uma ruptura com o instituído na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino.

Sem desprezar os embates atuais sobre educação inclusiva a proposta de atender a alunos com necessidades educacionais especiais nessas classes implica atentar para mudanças no âmbito dos sistemas de ensino, das unidades escolares, da prática de casa profissional da educação em suas diferentes dimensões e respeitando suas particularidades.

Para a implantação do referido atendimento educacional especializados, a LDB prevê serviços especializados e serviços de apoio especializados e assegura “recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns...”

Se as imagens da educação inclusiva, da educação especial, bem como a população elegível para o atendimento educacional especializado, os tipos de recursos educacionais especiais e locais de atendimento escolar do referido alunado ainda levante questionamento conceitual para que não restem dúvidas quanto às diretrizes da política educacional brasileira a serem seguidas, é inegável que o atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais deve ser universalizado, que os sistemas de ensino precisam responder melhor às demandas de aprendizagem desses alunos, que aos professores deve ser garantida a formação continuada, entre outras ações.

As condições de atendimento escolar para os estudantes com necessidades educacionais especiais no Brasil

A política educacional brasileira tem deslocado progressivamente para os municípios parte da responsabilidade administrativa, financeira e pedagógica pelo acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais, em decorrência do processo de municipalização do ensino fundamental. Com isso, em alguns estudos, tem indicado que a tendência dos municípios brasileiros é pela organização de auxílios especiais, sob diferentes denominações e com estrutura e funcionamento distintos. Cabe registrar que há ausência de dados sobre quantas pessoas no Brasil apresentam de fato necessidades educacionais especiais. Quanto ao apoio pedagógico oferecido a alguns desses alunos matriculados nas classes comuns, não há declaração sobre o tipo de apoio, sua frequência, que profissionais prestam esse atendimento e qual sua formação, divulgados em publicações oficiais atuais.

Uma ação que deve marcar as políticas públicas de educação é a formação dos profissionais da educação. Nesse sentido Xavier (2002) considera que: a construção da competência para responder com qualidade as necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde a necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e excluem, e, ao mesmo tempo, configura, na ação educativa, o vetor da transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania.

Todo plano de formação deve servir para que os professores se tornem aptos ao ensino de toda a demanda escolar. Dessa forma, seu conhecimento deve ultrapassar a aceitação de que a classe comum é, para os alunos com necessidades educacionais especiais, um mero espaço de socialização.

“... O primeiro equívoco que pode estar associado a essa idéia é o de que alguns vão para a escola para aprender e outros unicamente para se socializar. Escola é espaço de aprendizagem para todos...”

Cabe ressaltar que o conjunto de questionamentos e ideias apresentadas nesta obra reflete algumas das inquietações que podem resultar da análise das normatizações em vigência para a educação brasileira. Essas normatizações, por permitirem, tal como estão elaboradas, diferentes desdobramentos na sua implantação, indicam a necessidade de ampliarmos o debate e investirmos em produções de registros que avaliem o atual perfil das políticas públicas de atendimentos a alunos com necessidades educacionais especiais. Precisamos de mais estudos sobre os impactos das ações no âmbito dos sistemas de ensino, e que estes orientem também os programas de formação continuada de professores.

Considerações Finais:

Uma das constatações possíveis neste momento da reflexão é que nossas tarefas ainda são inúmeras, mas devemos identificar prioridades, denunciar ações reprodutoras de iguais atitudes sociais para com essas pessoas, acompanhar ações do poder público em educação, cobrar compromissos firmados pelos governantes em suas campanhas eleitorais e em seus planos de governo, além de ampliar e sedimentar espaços de participação coletiva e juntar forças para resistir e avançar na construção de uma sociedade justa, cujos valores humanos predominem sobre os de mercado.

O que se deve evitar é “...o descompromisso do poder público com a educação e que a inclusão escolar acabe sendo traduzida como mero ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns...”

Dois grandes desafios de imediato estão colocados para os sistemas de ensino e para a sociedade brasileira:

1- Fazer que os direitos ultrapassem o plano do meramente instituído legalmente e

2- Construir respostas educacionais que atendam às necessidades dos alunos. As mudanças a serem implantadas devem ser assumidas como parte da responsabilidade tanto da sociedade civil quanto dos representantes do poder público, já que a educação escolar pode propiciar meios que possibilitem transformações na busca da melhoria da qualidade de vida da população.

Fonte: MANTOAN, M. T. Egler, PRIETO, R. Gavioli, ARANTES V. Amorim (Org.). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*, 1ed., São Paulo: Summus, 2006.

JOGOS E BRINCADEIRAS INFANTIS

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 estabeleça os 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 a aprendizagem, mas tendo como foco as atividades recreativas

Ariés (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 botão, pião e outros, chegou ao Brasil, sem dúvida por intermédio dos primeiros portugueses. Posteriormente, no Brasil receberam novas influencias 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 influencias 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 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 garantido 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. Nascendo 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 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 do 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 ideia 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 de materiais 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.

Segundo o pensamento da autora, esse espaço a criança interage 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 apercepção criativa, mais do qualquer outra coisa, que o individuo 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 a 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 aceitar a existência dos outros.

A criatividade também está situada no domínio cognitivo, mas exerce um influencia 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 não representam 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 (199?) 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 muito 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.²

² Fonte: www.webartigos.com – Por Angela da Conceição Pena/Maria Augusta Lima das Neves

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?

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.³

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 madreperla 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.

³ Texto adaptado de Fernanda Martins Marques e Helenise Lopes Ebersol

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.

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 *Odisseia* 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 à 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 mesmos 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, moído 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 descolamento 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 extra-curriculares, por outro, têm se constituído em grandes impedimentos à realização do brincar. Especialmente as atividades extra-curriculares 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 extra-curriculares 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)⁴

O jogos e sua importância na educação

Atualmente, nossa sociedade vive inserida num contexto de diversidade de formas e meios de comunicação, no qual é essencial ser competente na leitura e compreensão das diferentes linguagens.

Embora se reconheça facilmente essas diferentes modalidades de comunicação (expressões gestuais ou corporais; formas visuais; formas gráficas e verbais), o que se tem visto na realidade, de forma geral, é somente o uso da leitura e escrita como representações convencionais nas atividades escolares. Compreendendo a inevitável incorporação das outras formas de comunicação nas instituições escolares, o presente artigo pretende falar da inclusão do jogo nas diferentes modalidades de comunicação que permeiam nossa sociedade.

O jogo como instrumento de aprendizagem é um recurso de extremo interesse aos educadores, uma vez que sua importância está diretamente ligada ao desenvolvimento do ser humano em uma perspectiva social, criativa, afetiva, histórica e cultural.

O jogo é uma oportunidade de desenvolvimento. Jogando a criança experimenta, inventa, descobre, aprende e confere habilidades. Sua inteligência e sua sensibilidade estão sendo desenvolvidas. A qualidade de oportunidades que são oferecidas à criança por meio de jogos garante que suas potencialidades e sua afetividade se harmonizem. Dessa maneira, pode-se dizer que o jogo é importante, não somente para incentivar a imaginação nas crianças, mas também para auxiliar no desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas.

A palavra “jogo” se origina do vocábulo latino *ludus*, que significa diversão, brincadeira e que é tido como um recurso capaz de promover um ambiente planejado, motivador, agradável e enriquecido, possibilitando a aprendizagem de várias habilidades. Dessa maneira, alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem podem aproveitar-se do jogo como recurso facilitador na compreensão dos diferentes conteúdos pedagógicos.

Piaget afirma: *“O jogo é, portanto, sob as suas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil”*

Hoje o jogo representa uma ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno. O jogo ajuda-o a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade.

Em educação, a utilização de um programa que estimule a atividade psicomotora, especialmente por meio do jogo, permite que o desempenho psicomotor da criança enquanto joga alcance níveis que só mesmo a motivação intrínseca consegue. Ao mesmo tempo favorece a concentração, a atenção, o engajamento e a imaginação. Como consequência, a criança fica mais calma, relaxada e aprende a pensar, estimulando sua inteligência. Nesse contexto, precisamos elucidar os pontos de contato com a realidade, a fim de que o jogo seja significativo para a criança. Por meio da observação do desempenho das crianças com seus jogos podemos avaliar o nível de seu desenvolvimento motor e cognitivo. No lúdico, manifestam-se suas potencialidades e, ao observá-las, poderemos enriquecer sua aprendizagem, fornecendo por meio dos jogos os “nutrientes” do seu desenvolvimento. Ou seja, brincando e jogando a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis à sua futura formação e atuação profissional, tais como: atenção, afetividade, concentração e outras habilidades perceptuais psicomotoras.

Dinello indica que *“pelo jogo, a psicomotricidade da criança se desenvolve num processo prático de maturação e de descobrimento do mundo circundante.”*

Dessa maneira, pode-se dizer que no jogo há uma importância do desenvolvimento psicomotor para aquisições mais elaboradas, como as intelectuais. Oliveira valida esse entendimento, ao afirmar que: Muitas das dificuldades apresentadas pelos alunos podem ser facilmente sanadas no âmbito da sala de aula, bastando para isto que o professor esteja mais atento e mais consciente de sua responsabilidade como educador e despenda mais esforço e energia para ajudar a aumentar o potencial motor, cognitivo e afetivo do aluno. Assim sendo, devemos estimular os jogos como fonte de aprendizagem.

Em educação, a utilização de um programa que estimule a atividade psicomotora, especialmente por meio do jogo, permite que o desempenho psicomotor da criança enquanto joga alcance níveis que só mesmo a motivação intrínseca consegue. Ao mesmo tempo, favorece a concentração, a atenção, o engajamento e a imaginação. Como consequência a criança fica mais calma, relaxada, e aprende a pensar, estimulando sua inteligência.

Segundo Bettelheim; os jogos mudam à medida que as crianças crescem. Então, muda-se a compreensão em relação aos problemas diversos que começam a ocupar suas mentes. É jogando que as crianças descobrem o que está a sua volta, começando a se relacionar com a vida, percebendo os objetos e o espaço que seu corpo ocupa no mundo em que vivem. Por meio de brincadeiras, como o faz de conta, o jogo simbólico, a vivência de papéis, criando e recriando situações agradáveis ou não; a criança pode realizar atividades próprias do mundo adulto.

Para Vygotsky, *“... é na brincadeira que a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário. A criança vivencia uma experiência no brinquedo como se ela fosse maior do que é na realidade... o brinquedo fornece estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência da criança”*.

⁴ Por Maria Ângela Barbato Carneiro

Assim que as crianças vão crescendo e se desenvolvendo emocional e cognitivamente, elas começam a colocar outras pessoas em suas brincadeiras, e é percebendo a presença do outro que começam a ser respeitadas as regras e os limites. Os jogos com regras exigem raciocínio e estratégia.

Dessa maneira, quando uma criança se mostra capaz de seguir uma regra, nota-se que seu relacionamento com outras crianças e até mesmo com adultos melhora, reforçando a ideia de que os jogos influenciam no processo de aprendizagem das crianças, respeitando seu tempo e ritmo de assimilação e aprendizado.

Jogando, as crianças podem colocar desafios e questões para serem por elas mesmas resolvidas, dando margem para que criem hipóteses de soluções para os problemas colocados.

Isso acontece porque o pensamento da criança evolui a partir de suas ações. Assim, por meio do jogo o indivíduo pode brincar naturalmente, testar hipóteses, explorar toda a sua espontaneidade criativa. Os jogos não são apenas uma forma de divertimento: são meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual. Para manter seu equilíbrio com o mundo, a criança precisa brincar, criar e inventar. Com jogos e brincadeiras, a criança desenvolve o seu raciocínio e conduz o seu conhecimento de forma descontraída e espontânea: no jogar, ela constrói um espaço de experimentação, de transição entre o mundo interno e externo.

Jogos e brincadeiras

Quando abordamos assuntos relacionados à Educação Infantil, sabemos que se trata da faixa etária de zero a cinco anos de idade, conforme recente definição da Lei n.11.114, de 16 de maio de 2005, e que essa faixa etária compreende a primeira etapa da educação básica

A inserção da criança na instituição da Educação Infantil representa uma das oportunidades dela ampliar os seus conhecimentos na sua nova fase de vida, ela vivência aprendizagens inéditas que passam a compor seu universo, que envolve uma diversidade de relações e de atitudes; maneiras alternativas de comunicação entre as pessoas; o estabelecimento de regras e de limites e um conjunto de valores culturais e morais que são transmitidos a elas.

A aceitação e a utilização de jogos e brincadeiras como uma estratégia no processo de ensinar e do aprender têm ganhado força entre os educadores e pesquisadores nesses últimos anos, por considerarem, em sua grande maioria uma forma de trabalho pedagógico que estimula o raciocínio e favorece a vivência de conteúdos e a relação com situações do cotidiano

O jogo como estratégia de ensino e de aprendizagem em sala de aula deve favorecer a criança a construção do conhecimento científico, proporcionando a vivência de situações reais ou imaginárias, propondo à criança desafios e instigando-a a buscar soluções para as situações que se apresentam durante o jogo, levando-a a raciocinar, trocar ideias e tomar decisões.

O brincar é, portanto, uma atividade natural, espontânea e necessária para criança, constituindo-se em uma peça importantíssima a sua formação seu papel transcende o mero controle de habilidades. É muito mais abrangente. Sua importância é notável, já que, por meio dessas atividades, a criança constrói o seu próprio mundo. (SANTOS, 1995, p.4)

Em sua visão é pela brincadeira que a criança aprende sobre a natureza, os eventos sociais, a dinâmica interna e a estrutura de seu corpo. A criança que brinca livremente, no seu nível, à sua maneira,

não está apenas explorando o mundo ao seu redor, mas também comunicando sentimentos, ideias, fantasias, intercambiando o real e o imaginário.

O brincar está relacionado ao prazer. Uma brincadeira criativa ou não deve sempre proporcionar prazer à criança.

Além disso, enquanto estimula o desenvolvimento intelectual da criança, também ensina, sem que ela perceba, os hábitos mais necessários ao seu crescimento, como persistência, perseverança, raciocínio, companheirismo, entre outros

Dessa forma, o brincar e o jogar, na Educação Infantil, devem ser visto como uma estratégia utilizada pelo educador e deve privilegiar o ensino dos conteúdos da realidade, tendo o brincar um lugar de destaque no planejamento pedagógico.

O PAPEL DO PROFESSOR COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO

Uma vez que o professor é responsável pela orientação, seja teórica, metodológica e técnica, pode-se considerar que, nesse sentido, ele é um agente transformador, tendo em vista que contribui para a transformação dos seus alunos.

Tal realidade exige, portanto consciência crítica de todos os que trabalham com a educação. O importante é saber que ainda hoje não se pode esquecer essa consciência crítica, de questionar diante das políticas educacionais existentes. Para Ruiz (2003, s/p), o profissional da educação precisa ter uma posição muito clara, isto é, primar pela mudança. Para autora:

Os papéis dos profissionais de educação necessitam ser repensado. Esses não podem mais agir de forma neutra nessa sociedade de conflito, não pode ser ausente apoiando-se apenas nos conteúdos, métodos e técnicas, não pode mais ser omissos, pois os alunos pedem uma posição desses profissionais sobre os problemas sociais, mas como alguém que tem opinião formada sobre os assuntos mais emergentes e que está disposto ao diálogo, ao conflito, à problematização do seu saber. (RUIZ, 2003, s/p).

O professor pode ser sim um agente de transformação, principalmente em situações que exigem um posicionamento firme de sua parte. Não apenas na sala de aula, mas na sociedade, no ambiente escolar ou universitário e estar atento às discussões no que se refere ao mundo à sua volta. É importante, participar de grupos de estudos, envolverem-se em pesquisas, incentivar seus alunos a buscarem sempre a conhecer mais.

O professor, em vez de ser um agente de transformação nos processos de ensino e aprendizagem, é utilizado como instrumento a serviço de interesses que regem os modelos educacionais instituídos nas escolas e nas universidades. Com isso, aqueles profissionais preocupados com a melhoria do ensino e com a educação, são tidos como problema, tendo em vista à concepção conservadora predominante ainda na sociedade

O professor tem que partir de experiências e conhecimentos dos alunos e oferecer atividades significativas, favorecendo-as compreensão do que está sendo feito por intermédio do estabelecimento de relações entre escola e o meio social.

ALGUMAS FUNÇÕES DO PROFESSOR FRENTE AOS JOGOS

Uma das responsabilidades do educador é promover a socialização entre os alunos, auxiliando-os, dentro da sua faixa etária e potencialidades, a conviver com seus grupos, enfatizando o grupo escolar. Independentemente do nível de educação, as ações pedagógicas visam, de certa maneira, promover a boa convivência social, o conhecimento do outro e o respeito pela diferença.

As atividades lúdicas escolhidas pelos educadores, além de oportunizarem diversão e aprendizado como própria função pedagógica, devem considerar, também, o desenvolvimento das pessoas envolvidas.

O trabalho pedagógico com o conhecimento pode adquirir maior significado na medida em que é desenvolvido por meio de diferentes abordagens metodológicas.

O jogo, atividades lúdicas, brincadeiras, se usados adequadamente, contribuem significativamente na construção e compreensão do conhecimento, é uma atividade essencial no desenvolvimento e na aprendizagem da criança, é importante que o professor conheça cada tipo e seu objetivo, para promover um trabalho de qualidade nesse aspecto. A brincadeira ou o jogo somente tem validade se usado na hora certa, e essa hora é determinada pelo professor, ele é quem determina para o aluno qual o objetivo do jogo, das regras e do tempo. Durante todo o processo de desenvolvimento físico, moral e social da criança, os ambientes em que elas estão inseridas e as brincadeiras espontâneas ou dirigidas podem contribuir de forma significativa na sua formação integral. É importante à criança brincar, pois ela irá se desenvolver permeada por relações cotidianas e, assim, vai construindo sua identidade, a imagem de si e do mundo que a cerca.

A criança é um ser sociável que se relaciona com o mundo que a cerca. De acordo com sua compreensão e potencialidades, ela brinca espontaneamente e independentemente de seu ambiente e contexto. Por isso, quanto maior o número de brincadeiras infantis inseridas nas atividades pedagógicas, maior será o desenvolvimento da criança. Mas, por isso, deve-se respeitar cada uma das fases de seu desenvolvimento, a fim de que os objetivos sejam atingidos

HIGIENE PESSOAL, SAÚDE E EDUCAÇÃO

A higiene pessoal, saúde e educação são temas interconectados e de extrema importância no desenvolvimento e bem-estar das crianças. Através de práticas adequadas de higiene e cuidados com a saúde, é possível promover um ambiente saudável e propício ao aprendizado nas escolas e em outros contextos educacionais.

A higiene pessoal abrange uma série de hábitos e cuidados básicos que visam manter a limpeza do corpo e prevenir doenças. Isso inclui a lavagem das mãos com água e sabão antes das refeições e após o uso do banheiro, a escovação regular dos dentes, o cuidado com os cabelos e unhas, o uso de roupas limpas e apropriadas, entre outros aspectos. Essas práticas são fundamentais para prevenir a propagação de germes e infecções, contribuindo para a saúde individual e coletiva.

Além da higiene pessoal, a promoção da saúde também desempenha um papel crucial na educação. Através de programas de saúde escolar, é possível fornecer informações e orientações sobre hábitos saudáveis, prevenção de doenças, alimentação balanceada, atividade física e cuidados com o corpo. Essas iniciativas visam capacitar as crianças a adotarem comportamentos saudáveis desde cedo, promovendo um estilo de vida saudável que pode perdurar ao longo de suas vidas.

A educação em higiene pessoal e saúde deve ser abordada de maneira integrada no currículo escolar, combinando informações teóricas com práticas concretas. Os alunos devem ser incentivados a entender a importância da higiene e saúde, desenvolvendo habilidades de autocuidado e adotando comportamentos saudáveis no

seu dia a dia. Isso pode ser feito por meio de atividades educativas, palestras, projetos práticos, jogos interativos, entre outros recursos pedagógicos.

Além disso, é fundamental que as escolas proporcionem um ambiente físico limpo e seguro, com infraestrutura adequada para promover a higiene e prevenir doenças. Isso inclui banheiros limpos e bem equipados, bebedouros higienizados regularmente, espaços para a prática de atividades físicas, áreas para a alimentação adequada e cuidados com a segurança, como medidas de prevenção de acidentes.

Cabe ressaltar também a importância da parceria entre escola, família e profissionais de saúde nesse contexto. Os pais e responsáveis desempenham um papel fundamental ao promoverem hábitos de higiene e saúde em casa, enquanto os profissionais de saúde podem fornecer orientações e suporte técnico para a implementação de práticas saudáveis na escola.

Em suma, a higiene pessoal, saúde e educação são elementos interligados que desempenham um papel fundamental na promoção do bem-estar e no desenvolvimento integral das crianças. Através da conscientização, educação e práticas adequadas, é possível criar um ambiente propício ao aprendizado, garantindo a saúde e o bem-estar de todos os envolvidos no processo educacional.

INTERAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA

Parceria com as famílias

As características da faixa etária das crianças atendidas, bem como as necessidades atuais de construção de uma sociedade mais democrática e pluralista apontam para a importância de uma atenção especial com a relação entre as instituições e as famílias.

Constata-se em muitas instituições que estas relações têm sido conflituosas, baseadas numa concepção equivocada de que as famílias dificultam o processo de socialização e de aprendizagem das crianças. No caso das famílias de baixa renda, por serem consideradas como portadoras de carências de toda ordem. No caso das famílias de maior poder aquisitivo, a crítica incide na relação afetiva estabelecida com as crianças. Esta concepção traduz um preconceito que gera ações discriminatórias, impedindo o diálogo. Muitas instituições que agem em função deste tipo de preconceito têm procurado implantar programas que visam a instruir as famílias, especialmente as mães, sobre como educar e criar seus filhos dentro de um padrão preestabelecido e considerado adequado. Essa ação, em geral moralizadora, tem por base o modelo de família idealizada e tem sido responsável muito mais por um afastamento das duas instituições do que por um trabalho conjunto em prol da educação das crianças.

Visões mais atualizadas sobre a instituição familiar propõem que se rejeite a ideia de que exista um único modelo. Enfoques teóricos mais recentes procuram entender a família como uma criação humana mutável, sujeita a determinações culturais e históricas que se constitui tanto em espaço de solidariedade, afeto e segurança como em campo de conflitos, lutas e disputa.

A valorização e o conhecimento das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que compõem a nossa sociedade, e a crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes indicam que, novos caminhos devem ser trilhados na relação entre as instituições de educação infantil e as famílias.

Respeito aos vários tipos de estruturas familiares

Constate-se que as famílias independente da classe social a qual pertencem se organizam das mais diversas maneiras. Além da família nuclear que é constituída pelo pai, mãe e filhos, proliferam hoje as famílias mono parentais, nas quais apenas a mãe ou o pai está presente. Existem, ainda, as famílias que se reconstituíram por meio de novos casamentos e possuem filhos advindos dessas relações. Há, também, as famílias extensas, comuns na história brasileira, nas quais convivem na mesma casa várias gerações e/ou pessoas ligadas por parentescos diversos. É possível ainda encontrar várias famílias coabitando em uma mesma casa. Enfim, parece não haver limites para os arranjos familiares na atualidade.

As crianças têm direito de ser criadas e educadas no seio de suas famílias. O Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma, em seus termos, que a família é a primeira instituição social responsável pela efetivação dos direitos básicos das crianças. Cabe, portanto, às instituições estabelecerem um diálogo aberto com as famílias, considerando-as como parceiras e interlocutoras no processo educativo infantil.

Acolhimento das diferentes culturas, valores e crenças sobre educação de crianças

A pluralidade cultural, isto é, a diversidade de etnias, crenças, costumes, valores etc. que caracterizam a população brasileira marca, também, as instituições de educação infantil.

O trabalho com a diversidade e o convívio com a diferença possibilitam a ampliação de horizontes tanto para o professor quanto para a criança. Isto porque permite a conscientização de que a realidade de cada um é apenas parte de um universo maior que oferece múltiplas escolhas. Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade, não implicando a adesão incondicional aos valores do outro. 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.

Estas capacidades são necessárias para o desenvolvimento de uma postura ética nas relações humanas. Nesse sentido, as instituições de educação infantil, por intermédio de seus profissionais, devem desenvolver a capacidade de ouvir, observar e aprender com as famílias.

Acolher as diferentes culturas não pode se limitar às comemorações festivas, a eventuais apresentações de danças típicas ou à experimentação de pratos regionais. Estas iniciativas são interessantes e desejáveis, mas não são suficientes para lidar com a diversidade de valores e crenças.

Compreender o que acontece com as famílias, entender seus valores ligados a procedimentos disciplinares, a hábitos de higiene, a formas de se relacionar com as pessoas etc. pode auxiliar a construção conjunta de ações. De maneira geral, as instituições de educação devem servir de apoio real e efetivo às crianças e suas famílias, respondendo às suas demandas e necessidades. Evitar julgamentos moralistas, pessoais ou vinculados a preconceitos é condição para o estabelecimento de uma base para o diálogo.

Estabelecimento de canais de comunicação

Existem oportunidades variadas de incluir as famílias no projeto institucional. Há experiências interessantes de criação de conselhos e associações de pais que são canais abertos de participação na gestão das unidades educacionais.

A comunicação mais individualizada entre as famílias e as instituições de educação infantil deve ocorrer desde o início de forma planejada. Após os primeiros contatos, a comunicação entre as famílias e os professores pode se tornar uma rotina mais informal, mas bastante ativa. Entrar todos os dias até a sala onde sua criança está trocar algumas palavras com o professor pode ser um fator de tranquilidade para muitos pais. Quanto menor a criança, mais importante essa troca de informações. Este contato direto não deve ser substituído por comunicações impessoais, escritas de maneira burocrática. Oportunidades de encontros periódicos com os pais de um mesmo grupo por meio de reuniões, ou mesmo contatos individuais fazem parte do cotidiano das instituições de educação infantil.

Em geral a troca de informações é diária com as famílias, principalmente quando há cuidados especiais que a criança esteja necessitando. Assim, para que o professor não fique sobrecarregado pela necessidade de dar atenção às famílias e crianças ao mesmo tempo, o planejamento deste momento — em conjunto com os pais e a ajuda de outros funcionários — é fundamental para o relacionamento de todos os envolvidos.

É preciso combinar formas de comunicação para trocas específicas de informações, como uso de medicamentos, que precisam ser dados em doses precisas, de acordo com receita do médico, ou eventos ligados à saúde e alimentação. Isso evita esquecimentos que podem ser prejudiciais para a saúde da criança e facilita a vida do professor e da família.

Com as famílias de crianças maiores, a comunicação é de natureza diferente. As informações entre as famílias e a instituição podem ser mais esporádicas, ocorrendo somente à medida das necessidades. As reuniões para discussão sobre o andamento dos trabalhos com as crianças são sempre bem-vindas e se constituem em um direito dos pais.

No entanto, a participação das famílias não deve estar sujeita a uma única possibilidade. As instituições de educação infantil precisam pensar em formas mais variadas de participação de modo a atender necessidades e interesses também diversificados.

Os pais, também, devem ter acesso à:

- filosofia e concepção de trabalho da instituição;
- informações relativas ao quadro de pessoal com as qualificações e experiências;
- informações relativas à estrutura e funcionamento da creche ou da pré-escola;
- condutas em caso de emergência e problemas de saúde;
- informações quanto a participação das crianças e famílias em eventos especiais.

As orientações podem ser modificadas caso haja um trabalho coletivo envolvendo as famílias e o coletivo de profissionais por meio de consultas e negociações permanentes.

As trocas recíprocas e o suporte mútuo devem ser a tônica do relacionamento. Os profissionais da instituição devem partilhar, com os pais, conhecimentos sobre desenvolvimento infantil e informações relevantes sobre as crianças utilizando uma sistemática de comunicações regulares.

Inclusão do conhecimento familiar no trabalho educativo

É possível integrar o conhecimento das famílias nos projetos e demais atividades pedagógicas. Não só as questões culturais e regionais podem ser inseridas nas programações por meio da participação de pais e demais familiares, mas também as questões afe-

tivas e motivações familiares podem fazer parte do cotidiano pedagógico. Por exemplo, a história da escolha do nome das crianças, as brincadeiras preferidas dos pais na infância, as histórias de vida etc. podem tornar-se parte integrante de projetos a serem trabalhados com as crianças.

Acolhimento das famílias e das crianças na instituição

A entrada na instituição

O ingresso das crianças nas instituições pode criar ansiedade tanto para elas e para seus pais como para os professores. As reações podem variar muito, tanto em relação às manifestações emocionais quanto ao tempo necessário para se efetivar o processo.

Algumas crianças podem apresentar comportamentos diferentes daqueles que normalmente revelam em seu ambiente familiar, como alterações de apetite; retorno às fases anteriores do desenvolvimento (voltar a urinar ou evacuar na roupa, por exemplo).

Podem, também, adoecer; isolar-se dos demais e criar dependência de um brinquedo, da chupeta ou de um paninho. As instituições de educação infantil devem ter flexibilidade diante dessas singularidades ajudando os pais e as crianças nestes momentos.

A entrevista de matrícula pode ser usada para apresentar informações sobre o atendimento oferecido, os objetivos do trabalho, a concepção de educação adotada. Esta é uma boa oportunidade também para que se conheça alguns hábitos das crianças e para que o professor estabeleça um primeiro contato com as famílias.

Quanto mais novo o bebê, maior a ligação entre mãe e filho. Assim, não é apenas a criança que passa pela adaptação, mas também a mãe. Dependendo da família e da criança, outros membros como o pai, irmãos, avós poderão estar envolvidos no processo de adaptação à instituição. A maneira como a família vê a entrada da criança na instituição de educação infantil tem uma influência marcante nas reações e emoções da criança durante o processo inicial. Acolher os pais com suas dúvidas, angústias e ansiedades, oferecendo apoio e tranquilidade, contribui para que a criança também se sinta menos insegura nos primeiros dias na instituição. Reconhecer que os pais são as pessoas que mais conhecem as crianças e que entendem muito sobre como cuidá-las pode facilitar o relacionamento. Antes de tudo, é preciso estabelecer uma relação de confiança com as famílias, deixando claro que o objetivo é a parceria de cuidados e educação visando ao bem-estar da criança.

Quando há um certo número de crianças para ingressar na instituição, pode-se fazer uma reunião com todos os pais novos para que se conheçam e discutam conjuntamente suas dúvidas e preocupações.

Os primeiros dias

No primeiro dia da criança na instituição, a atenção do professor deve estar voltada para ela de maneira especial. Este dia deve ser muito bem planejado para que a criança possa ser bem acolhida. É recomendável receber poucas crianças por vez para que se possa atendê-las de forma individualizada. Com os bebês muito pequenos, o principal cuidado será preparar o seu lugar no ambiente, o seu berço, identificá-lo com o nome, providenciar os alimentos que irá receber, e principalmente tranquilizar os pais. A permanência na instituição de alguns objetos de transição, como a chupeta, a fralda que ele usa para cheirar, um mordedor, ou mesmo o bico da mamadeira a que ele está acostumado, ajudará neste processo. Pode-se mesmo solicitar que a mãe ou responsável pela criança venha, alguns dias antes, ajudar a preparar o berço de seu bebê.

Quando o atendimento é de período integral, é recomendável que se estabeleça um processo gradual de inserção, ampliando o tempo de permanência de maneira que a criança vá se familiarizando aos poucos com o professor, com o espaço, com a rotina e com as outras crianças com as quais irá conviver.

É importante que se solicite, nos primeiros dias, e até quando se fizer necessário, a presença da mãe ou do pai ou de alguém conhecido da criança para que ela possa enfrentar o ambiente estranho junto de alguém com quem se sinta segura. Quando tiver estabelecido um vínculo afetivo com o professor e com as outras crianças, é que ela poderá enfrentar bem a separação, sendo capaz de se despedir da pessoa querida, com segurança e desprendimento.

Este período exige muita habilidade, por isso, o professor necessita de apoio e acompanhamento, especialmente do diretor e membros da equipe técnica uma vez que ele também está sofrendo um processo de adaptação. Os professores precisam ter claro qual é o papel da mãe (ou de quem estiver acompanhando a criança) em seus primeiros dias na instituição.

Os pais podem encontrar dificuldades de tempo para viver este processo por não poderem se ausentar muitos dias no trabalho. Neste caso, seria importante que pudessem estar presentes, ao menos no primeiro dia, e que depois pudessem ser substituídos por alguém da confiança da criança.

O choro da criança, durante o processo de inserção, parece ser o fator que mais provoca ansiedade tanto nos pais quanto nos professores. Mas parece haver, também, uma crença de que o choro é inevitável e que a criança acabará se acostumando, vencida pelo esgotamento físico ou emocional, parando de chorar. Alguns acreditam que, se derem muita atenção e as pegarem no colo, as crianças se tornarão manhosas, deixando-as chorar. Essa experiência deve ser evitada. Deve ser dada uma atenção especial às crianças, nesses momentos de choro, pegando no colo ou sugerindo-lhes atividades interessantes.

O professor pode planejar a melhor forma de organizar o ambiente nestes primeiros dias, levando em consideração os gostos e preferências das crianças, repensando a rotina em função de sua chegada e oferecendo-lhes atividades atrativas. Ambientes organizados com material de pintura, desenho e modelagem, brinquedos de casinha, baldes, pás, areia e água etc., são boas estratégias.

As orientações acima são válidas também para os primeiros dias do ano ou do semestre, quando todas as crianças e funcionários estão em período de adaptação.

É necessário um período de planejamento da equipe para organizar a entrada e a rotina das crianças.

Passagem para a escola

Com a saída das crianças, as famílias enfrentam novamente grandes mudanças. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental representa um marco significativo para a criança podendo criar ansiedades e inseguranças. O professor de educação infantil deve considerar esse fato desde o início do ano, estando disponível e atento para as questões e atitudes que as crianças possam manifestar. Tais preocupações podem ser aproveitadas para a realização de projetos que envolvam visitas a escolas de ensino fundamental; entrevistas com professores e alunos; programar um dia de permanência em uma classe de primeira série. É interessante fazer um ritual de despedida, marcando para as crianças este momento de passagem com um evento significativo. Essas ações

ajudam a desenvolver uma disposição positiva frente às futuras mudanças demonstrando que, apesar das perdas, há também crescimento.

Acolhimento de famílias com necessidades especiais

Algumas famílias enfrentam problemas sérios ligados ao alcoolismo, violência familiar ou problemas de saúde e desnutrição que comprometem sua atuação junto às crianças.

Apenas quando a sobrevivência física e mental está seriamente comprometida pela conduta familiar, ou quando a criança sofre agressão sexual, é possível pensar em uma ação mais enérgica para a interrupção imediata do comportamento agressor, admitindo-se, em casos extremos, o encaminhamento de crianças para instituições especializadas longe do convívio familiar.

No geral, as famílias que porventura tiverem dificuldades em cumprir qualquer uma de suas funções para com as crianças deverão receber toda ajuda possível das instituições de educação infantil, da comunidade, do poder público, das instituições de apoio para que melhorem o desempenho junto às crianças.

Quando entramos em uma escola pela primeira vez, o nosso destino é certo: a secretaria escolar. É lá que vamos buscar as primeiras informações. Mas, a secretaria escolar também é um setor que possui muitas responsabilidades no cotidiano da instituição de ensino.

É lá que são mantidos os registros, arquivos e documentos de todos os envolvidos na escola: alunos, professores e funcionários. Os trâmites administrativos para que a escola funcione também são realizados pelos que trabalham na secretaria escolar.

Por ser a porta de entrada da instituição de ensino e também o seu coração, a secretaria escolar precisa apresentar organização e ter profissionais que possam acolher quem ali chega precisando de alguma solução.

Mas, com tanto entra e sai e muito trabalho a ser feito, será que é possível manter a organização. Sim, é possível e, na verdade, essencial. Precisando de ideias? Veja aqui:

01 Tenha o necessário

Não adianta querer organização sem ter aonde colocar material. Por isso, é fundamental que a secretaria escolar possua armários, prateleiras e alguns gaveteiros. Caixas organizadoras e arquivos são excelentes para guardar documentos, de acordo com a necessidade de acesso. O local também precisa de mesas e cadeiras, dispostos de forma a não atrapalhar a circulação.

02 Setorize

Cores e etiquetas são aliadas na setorização. É importante adotar esse tipo de organização, pois fica bem mais fácil achar os documentos quando estão arquivados por tipo (históricos, relatórios, memorandos, certificados e outros papéis que possam ser requeridos por pais, professores ou gestores). Dentro de cada tipo, estude a melhor forma de arrumá-los: por data ou ordem alfabética.

03 Atenda bem

O atendimento na secretaria deve ser cordial e prestativo. Os funcionários precisam estar treinados para resolver os problemas que aparecerem, além de saberem discernir o que deve ser encaminhado à direção ou à coordenação pedagógica. Importante

também é atender ao telefone. Deixar tocar não é bom para quem liga e nem para quem está junto à secretaria, vendo o descaso dos funcionários com as ligações.

04 Use a tecnologia

Se você parar para pensar, a secretaria tem mesmo muito trabalho. Para ajudar no dia a dia, nada melhor do que apostar na tecnologia. Diversos sistemas de gestão escolar podem auxiliar na organização e facilitar o trabalho, deixando os funcionários mais livres para atendimentos. E, por falar em atendimento, eles também têm espaço nos softwares. Pais podem acessar informações como faltas, notas e horários através da plataforma, sem necessidade de ir até a escola. Pedidos referentes à documentação também podem ser feitos online. Todo mundo sai ganhando.

05 Conserve a organização da secretaria escolar

Organizar parte de uma cultura. Ao invés de perder tempo tendo que arrumar o setor toda hora, ajude a equipe a manter a organização. Algumas regras valem ouro nessa hora: se tirou do lugar, coloque onde estava; alguém pediu emprestado; cobre a devolução; se o papel não serve mais, descarte.

Um bebê está irritado, chorando muito, e as professoras não sabem o que o incomoda. Ao levá-lo até a creche, a mãe não contou que, na noite anterior, ele dormiu mal e teve sono irregular. Sem saber o motivo pelo qual a criança está incomodada, o dia será difícil tanto para ela quanto para os educadores. Situações como essa são comuns em instituições em que não há uma cultura sólida de comunicação com os pais.

Na fase em que os pequenos não falam nem se expressam plenamente, o contato diário com as famílias é fundamental. “Qualquer alteração na rotina deve ser relatada”, explica Beatriz Telles, coordenadora do Núcleo de Educação Infantil da Comunidade Educativa Cedac, em São Paulo. Sono, alimentação, problemas de saúde e até o funcionamento do intestino e da bexiga são algumas questões que merecem atenção (*leia os quadros desta reportagem*).

De acordo com a pesquisa A Gestão da Educação Infantil no Brasil, realizada em 2011 pela Fundação Victor Civita (FVC) em parceria com a Fundação Carlos Chagas (FCC), ambas em São Paulo, 83% dos gestores já discutem como se comunicar eficientemente com as famílias nos encontros de formação continuada realizados com a equipe docente. Mesmo assim, é comum o equívoco de deixar a responsabilidade da relação com os pais exclusivamente com os professores. Diretor e coordenador pedagógico também podem conversar diretamente com a família quando há mudanças recorrentes no comportamento, conflitos ou situações delicadas. “Não se trata de tirar a autoridade do professor, mas de ajudá-lo a entender o momento pelo qual a criança está passando e a buscar soluções”, afirma Erisevelton Silva Lima, professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB) e formador na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Distrito Federal (Eape).

Nesse processo, a equipe gestora tem três funções básicas: orientar os docentes sobre como transmitir e solicitar as informações, definir e formalizar os processos de comunicação e promover ações que reforcem os laços com as famílias. Para Clélia Cortez, formadora no Instituto Avisa Lá, em São Paulo, é preciso zelar para que os valores da escola sejam preservados na abordagem com os familiares, pois algumas questões podem ser difíceis de lidar. Para

isso, é preciso reforçar, durante a formação em serviço, a importância de ouvir os pais sem rotular nem culpar as crianças. “Importante é esclarecer que a troca de informações visa o planejamento de intervenções que levarão ao bem-estar e ao desenvolvimento da identidade e da autonomia”, explica Clélia.

O que a família deve comunicar à escola

Frequência no sono Oriente os pais a informar, na hora da entrada ou por meio da agenda, se a criança dormiu menos horas ou fora do horário de costume e a qualidade do sono - tranquilo? Agitado? Uma noite bem ou maldormida ajuda no desenvolvimento cognitivo e influencia no humor dos pequenos durante o dia.

Ao saber desse tipo de detalhe, a escola tem elementos para analisar eventuais mudanças no comportamento e adequar a rotina à necessidade da criança.

Questões familiares Na primeira reunião de pais, peça que acontecimentos de grande impacto - como a morte de parentes próximos ou separação conjugal - sejam comunicados o mais rápido possível à equipe gestora, de preferência em um encontro pessoal com a presença também do professor. Em um ou outro caso, os pequenos podem demonstrar irritabilidade, agressividade ou falta de atenção.

Problemas de saúde Questões pontuais - gripe, mal-estar - devem ser comunicadas pessoalmente ao professor no horário de entrada. Os medicamentos não podem ser ministrados na escola sem prescrição médica e autorização dos responsáveis. Porém, o mais importante é pedir aos pais que preencham, no ato de matrícula, uma ficha com dados sobre a saúde do filho, indicando se há uso regular de algum medicamento, alergias etc. Isso permitirá prever alternativas para as crianças que tenham sensibilidade a algum material - uma atividade que use bexiga de látex pode ganhar um substituto de plástico, por exemplo.

Necessidades educacionais especiais (NEE) Os pais deverão preencher um formulário específico e anexar a ele um laudo médico. É com base nesse documento que serão planejadas as adaptações pelo professor regular com a ajuda do profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse controle permite oferecer à equipe docente a formação específica necessária para lidar com as necessidades e providenciar materiais.

Registro das informações permite acompanhamento

Uma forma eficiente de alinhar a comunicação aos princípios institucionais é formalizando-a. No Brasil, as conversas entre professor e pai ou mãe na porta da sala e no portão da escola são habituais. Além de desejáveis, muitas vezes elas são eficientes e resolvem o problema da troca de informação. No entanto, é o registro por escrito na agenda ou nas fichas de acompanhamento que permitirão traçar um histórico contínuo e completo do desenvolvimento da criança. Para tanto, o diretor tem de garantir, na rotina dos professores, um horário para que eles façam as anotações do dia e escrevam relatórios aos pais e ao coordenador pedagógico - registrando, inclusive, o que foi tratado no bate-papo informal.

Ligiane Marcelino Weirich, diretora do CMEI Ruth Vilaça Correia Leite Cardoso, em Curitiba, destaca a importância de manter as fichas atualizadas, considerando a aprendizagem, a saúde e a situação familiar. “Em caso de doença ou mal-estar, os pais são contatados por telefone ou solicitamos a presença na escola. Contamos para eles os sintomas que o filho teve durante o período em

que esteve conosco e orientamos a procurar o serviço de saúde. Pedimos para que nos deem um retorno com as orientações médicas para saber se é preciso providenciar algo na escola, se for o caso. Essas informações são inseridas no histórico da criança para atualizá-lo”, conta.

Na Escola Santi, em São Paulo, tanto as conversas diárias como a comunicação por escrito e as reuniões fazem parte da rotina. Para reforçá-las, a direção instituiu uma roda de conversa a cada três meses para tratar de temas específicos e estimular a troca de experiência. “Ao discutir as dúvidas que surgem no âmbito familiar sobre o desenvolvimento dos pequenos e ouvir os relatos dos outros pais, os adultos identificam melhor o que está dentro da normalidade e o que merece mais atenção nas atitudes dos filhos”, explica Adriana Cury, diretora da Santi. Resultado: a família demonstra mais segurança e precisão ao comunicar mudanças na rotina da criança.

O que a escola deve informar à família

Mudanças no comportamento Tudo que fuja das atitudes habituais - dormir mais ou menos do que o normal na hora da soneca, fazer pirraça ou desentender-se com o amigo. Isso pode ser relatado pessoalmente ou por meio da agenda. Diante de ocorrências mais graves, o melhor é marcar uma reunião. Os pais podem ajudar a esclarecer as causas de possíveis incômodos e, ao ser informados, ficarão atentos caso os fatos se repitam no âmbito familiar.

Alimentação

O cardápio mensal pode ser divulgado em uma tabela colada no caderno, em recados no mural e no blog institucional quando houver. Vale falar pessoalmente no horário de entrada e saída ou por meio de bilhete avulso quando um alimento novo for introduzido ou quando houver rejeição a determinado prato. A família tem o direito de saber se está sendo oferecida uma dieta saudável ao filho e se ele já está usando talheres, servindo-se sozinho etc.

Xixi e cocô Quando o bebê está saindo das fraldas, é importante dar devolutivas constantes sobre os momentos em que ele demonstrou vontade de ir ao banheiro e do processo de aquisição da autonomia - se foi sozinho ou acompanhado. Assim, os adultos passam a dar atenção aos sinais de que o filho está pronto para a retirada da fralda. As ações em casa e na creche podem ser coordenadas.

PRÁTICAS DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

A situação de alimentação é foco de muitas aprendizagens em que o cuidar e o educar acontecem de modo inseparável. O ato de alimentar tem como objetivos, além de oferecer nutrientes para manutenção da vida e da saúde, proporcionar conforto ao saciar a fome, prazer ao estimular o paladar e contribuir para a socialização ao revesti-lo de rituais (sentar-se à mesa, comer com o grupo, usar o local destinado a esse fim). Desse modo:

- os bebês podem realizar as refeições junto às demais turmas. Esse é um momento precioso de interação com as crianças maiores;
- o respeito às preferências e às necessidades das crianças indica que nunca devem ser forçadas a comer, embora possam ser ajudadas por meio da oferta de alimentos atraentes, bem preparados, oferecidos em ambientes afetivos, tranquilos e agradáveis;
- o adulto deve ajudar as que recusam alimentos ou que apresentam dificuldades para se alimentar sozinhas;

-os alimentos devem ser servidos em temperatura adequada para a criança. A prática de o adulto soprar o alimento deve ser abolida, a fim de evitar disseminação de microrganismos. Caso seja necessário, incentive as próprias crianças maiores a soprar sua comida;

-as crianças têm maior necessidade de beber água que o adulto, uma vez que têm maior percentual de água corporal. Portanto, devemos sempre oferecer água para elas, criando recursos para que as maiores se sirvam com autonomia, incentivando-as sempre, pois, no meio das brincadeiras, dificilmente elas se lembram de parar para beber água;

-é preciso planejar e organizar as refeições de modo a favorecer a participação e a autonomia das crianças, permitindo que as crianças pequenas façam as primeiras tentativas de se alimentarem sozinhas, e que os maiores se sirvam, escolham o que preferem comer e possam gradativamente adequar a quantidade necessária;

-aleitamento materno: se a mãe tiver disponibilidade poderá comparecer à instituição para amamentar o bebê. Esta deverá acolher, disponibilizar um local destinado para esse fim e combinar com a mãe uma rotina de alimentação do bebê. Caso não seja possível, deverá ordenhar o leite que será oferecido conforme orientações da Sociedade Brasileira de Pediatria;

-as mamadeiras nunca devem ser oferecidas às crianças deitadas (nos berços ou colchonetes) ou andando pelo ambiente. Oferecer sempre no colo e, para aquelas que já as seguram sozinhas, oferecer um apoio no qual fiquem confortáveis, semissentadas e sob as vistas da professora.

ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO

Para entendermos melhor essa diferença, vamos começar com o significado da palavra alimentação: A alimentação é um ato voluntário e consciente. Ela depende totalmente da vontade do indivíduo e é o homem quem escolhe o alimento para o seu consumo.

A alimentação está relacionada com as práticas alimentares, que envolvem opções e decisões quanto à quantidade; o tipo de alimento que comemos; quais os que consideramos comestíveis ou aceitáveis para nosso padrão de consumo; a forma como adquirimos, conservamos e preparamos os alimentos; além dos horários, do local e com quem realizamos nossas refeições.

Agora que já entendemos o que é alimentação, vamos explicar o que é nutrição. A nutrição é um ato involuntário, uma etapa sobre a qual o indivíduo não tem controle. Começa quando o alimento é levado à boca.

A partir desse momento, o sistema digestório entra em ação, ou seja, a boca, o estômago, o intestino e outros órgãos desse sistema começam a trabalhar em processos que vão desde a trituração dos alimentos até a absorção dos nutrientes, que são os componentes dos alimentos que consumimos e são muito importantes para a nossa saúde.

Os nutrientes são componentes dos alimentos que consumimos e estão divididos em macronutrientes (carboidratos, proteínas e gorduras) e micronutrientes (vitaminas e minerais). Apenas os macronutrientes são responsáveis pelo fornecimento de energia, que às vezes é indicada como “caloria” do alimento.

Os carboidratos estão presentes nos pães, cereais, biscoitos, frutas, massas, tubérculos e raízes. Além desses alimentos, os carboidratos também estão presentes em produtos como: açúcar refinado, chocolates, doces em geral, mas não são considerados tão saudáveis quanto aqueles que estão presentes em cereais, frutas, massas, etc.

A principal função do carboidrato é fornecer energia para o corpo humano, sendo, na sua maioria, transformado em glicose.

As proteínas são nutrientes que podem ser de origem animal e de origem vegetal. As proteínas de origem animal são encontradas principalmente nas carnes (aves, bovino, suíno, pescado e outros animais); ovos; leite e seus derivados, como queijo, requeijão, iogurte e outros produtos. As proteínas de origem vegetal são encontradas nos diversos tipos de feijões, soja, lentilha e grão-de-bico. Todas as proteínas são chamadas de nutrientes construtores, pois são responsáveis pela formação dos músculos e tecidos (como pele, olhos, nervos, glândulas e outras estruturas); além de regularem outras funções importantes no nosso corpo.

As gorduras animais (presentes em todo tipo de carne) e os óleos vegetais (soja, milho, girassol, canola e outros) são os nutrientes mais calóricos. Por isso, devemos consumir com moderação os alimentos que nos fornecem as gorduras. Entretanto, elas são importantes, pois mesmo em pequena quantidade, fornecem ácidos graxos indispensáveis à manutenção da saúde, além de facilitarem a utilização de vitaminas importantes pelo corpo.

Os micronutrientes exercem outras funções no organismo, tão importantes quanto as que são realizadas pelos macronutrientes, conforme já visto.

As vitaminas (A, D, E, K, C e todas as vitaminas chamadas do complexo B) e minerais (cálcio, ferro, potássio, fósforo e outros) estão presentes nas frutas, verduras e legumes. Tanto as vitaminas quanto os minerais, são essenciais na digestão, na circulação sanguínea e no funcionamento intestinal, além de fortalecerem o sistema imunológico, responsável pela defesa do nosso corpo contra invasores como vírus, bactérias e parasitas.

Hortaliças é o nome técnico dado às verduras e aos legumes, que são plantas ou parte de plantas que servem para consumo humano.

Chama-se “verdura” quando a parte comestível do vegetal são as folhas, flores, botões ou hastes, como acelga, agrião, aipo, alface, almeirão, brócolis, chicória, couve, couve-flor, escarola, espinafre, mostarda, repolho, rúcula, salsa e salsa.

Chama-se “legume” quando as partes comestíveis do vegetal são os frutos, sementes ou as partes que se desenvolvem na terra, como cenoura, beterraba, abobrinha, abóbora, pepino e cebola.

Como você pode ver, os alimentos fornecem nutrientes muito importantes para nossa saúde. Somente uma alimentação adequada em termos quantitativos e qualitativos pode fornecer esses nutrientes. Por outro lado, o consumo inadequado de alimentos pode trazer danos para a saúde das pessoas. Por exemplo, o excesso de alimentos pode causar a obesidade e a deficiência pode causar a desnutrição, como você poderá ver nas próximas unidades.

O consumo de alimentos com alta quantidade de gordura, açúcar e sal (seja por quantidades erradas adicionadas no preparo dos alimentos ou pela frequência de consumo de produtos industrializados que tenham alto teor de sal), pode causar muitos problemas à saúde, como obesidade, diabetes, cárie dental, hipertensão (pressão alta), alterações ortopédicas (relativa aos ossos), aumento dos níveis de colesterol e triglicérides e doenças cardíacas.

Com isso, só confirmamos a ideia de que uma alimentação saudável deve ser estimulada em todos os lugares, principalmente na escola. E para que isso aconteça, você poderá colaborar incentivando o consumo de frutas, verduras e legumes, por exemplo, e diminuindo a oferta de alimentos ricos em açúcar, gordura e sal.

A Obesidade é o acúmulo excessivo de gordura corporal, sendo normalmente causada pelo consumo exagerado de comida e falta de atividade física.

A desnutrição é uma doença causada por alimentação inadequada e insuficiente, com baixa quantidade de energia e proteína; também pode ser causada por má-absorção, anorexia ou falta de apetite. Pode ter influência de fatores sociais, e nesse caso, acomete principalmente indivíduos de classe social mais desfavorecida. Também pode estar relacionada a problemas psiquiátricos ou a alguma outra doença.

Significados da Alimentação

Como explicamos anteriormente, a alimentação não se resume aos nutrientes. O ato de comer é influenciado por diversos fatores como os valores culturais, sociais, afetivos e sensoriais.

Dessa forma, as pessoas, diferentemente dos animais, ao se alimentarem, não buscam exclusivamente preencher suas necessidades de energia e nutrientes, mas querem alimentos com cheiro, sabor, cor e textura. Além disso, o conhecimento científico, as religiões e a condição econômica do indivíduo também influenciam nos hábitos alimentares.

Algumas religiões, por exemplo, costumam criar proibições para o consumo de alguns alimentos, que são considerados culturalmente nocivos. As grandes religiões sempre se preocuparam, em seus livros sagrados, em estabelecer proibições, mostrando o que os fiéis podem ou não comer.

Essas proibições são chamadas de tabus alimentares, que são crenças e superstições relacionadas ao consumo de alguns alimentos ou à combinação deles, que seriam prejudiciais à saúde. Muitos folcloristas chamam estes tabus de faz mal. Você já deve ter conhecido alguma pessoa que não come carne de porco ou que não misture manga e leite, não é?

Várias religiões proíbem o consumo de certos tipos de carnes. Por exemplo, o judeu e o muçulmano não comem carne de porco.

A proibição do consumo de alguns animais pode ser também pelo fato dele ser criado em casa, como bicho de estimação. Já em outros locais, alguns tipos de carne são proibidas por não serem consideradas comida, não necessariamente porque tem o sabor ou o aroma ruins.

Por exemplo, algumas culturas comem certos tipos de gafanhotos, e em outras, comer gafanhoto é nojento. Outros insetos, como larvas, são associadas à comida estragada. Em alguns países do oriente, porém, é comum comer grilos, gafanhotos, lagartas e formigas. Em algumas regiões rurais do Brasil, costuma-se comer içá (a parte traseira de algumas formigas).

O tabu alimentar também pode ser criado e mantido por razão de saúde. Na maioria das culturas, o alimento sempre foi relacionado à saúde e isso acontece não apenas porque o excesso ou a falta de alimentos coloca em risco a sobrevivência dos homens, mas, também, pelas instruções dadas por alguns profissionais de saúde, que influenciam o tipo de dieta, visto que alguns alimentos podem piorar a saúde ou atrapalhar algum tratamento.

Por exemplo, comer carne de porco mal cozida pode levar à teníase ou comer alimentos ricos em sal pode piorar a saúde de quem tem pressão alta. Já no cristianismo, a cerimônia mais sagrada ocorre em torno da ingestão do pão e do vinho, simbolizando o corpo e o sangue de Cristo.

Ser hinduísta é ser vegetariano. Com esses exemplos, queremos mostrar que é importante você descobrir se existe na sua escola alguma criança que siga algum tabu alimentar, a fim de criar alternativas para os lanches que possuam algum alimento proibido para eles.

Os vegetarianos são aquelas pessoas que seguem uma dieta baseada exclusivamente em alimentos de origem vegetal. Eles excluem da sua dieta carne, ovos e leite, assim como os produtos derivados deles. Os ovolactovegetarianos não consomem carne, mas consomem ovos e leite, e os lacto-vegetarianos, incluem apenas o leite e derivados.

O conhecimento científico que você encontra em alguns jornais e revistas, por exemplo, também influencia na escolha dos alimentos, pois por meio dessas informações as pessoas passam a conhecer quais alimentos são considerados saudáveis e como eles podem ser utilizados da melhor forma.

Contudo, não basta ter acesso a esses conhecimentos para mudar o hábito alimentar, pois normalmente as pessoas levam em consideração os prazeres propiciados pela comida, além dos vários fatores que interferem na formação do costume alimentar.

O significado da alimentação também muda de acordo com a condição econômica da pessoa. Para a população de baixa renda, em geral, os alimentos são classificados entre os alimentos “fortes” e os “fracos”.

Os alimentos fortes são aqueles que sustentam, como o arroz, feijão e carne, enquanto que os fracos são as frutas, verduras e legumes, que servem somente para “tapear a fome”.

Quando essas pessoas dividem os alimentos em fortes e fracos, elas não se baseiam no valor nutritivo dos alimentos, mas sim na capacidade que eles têm de matar a fome, como é o caso dos alimentos fortes, que dão a sensação de “barriga cheia”, pois são mais gordurosos e mais difíceis para digerir. Normalmente, eles sabem que as frutas, verduras e legumes são ricos em vitaminas e minerais, mas seu consumo deixa a “sensação” de fome.

Porém, isso torna a alimentação repetitiva e pobre em vitaminas e minerais, o que pode prejudicar a saúde dessas pessoas, principalmente das crianças.

Lembre-se que uma alimentação saudável deve ser variada, com preferência para o consumo dos alimentos dos vários grupos, como por exemplo, frutas, verduras e legumes, feijão e grãos integrais. Dê preferência também aos alimentos regionais ou locais.

Sabe-se que as crianças se acostumam aos hábitos alimentares da família. Por outro lado, em situações onde a alimentação não é variada, elas poderão preferir alimentos como doces, bolachas, guloseimas e refrigerantes, pois esses alimentos são considerados mais saborosos.

Para os pais, muitas vezes dar esses alimentos para os seus filhos é uma forma de demonstrar afeto. Porém, é importante lembrar que o consumo excessivo desses alimentos pode causar danos à saúde, como obesidade, diabetes, pressão alta, entre outros.

E, por último, vamos falar do caráter social da alimentação, presente desde o nascimento. Normalmente, nossas atitudes em relação à comida são aprendidas cedo, desde a amamentação. O leite materno é o primeiro alimento oferecido à criança e sua ingestão envolve o contato com a mãe. Com isso, desde o início da vida, a alimentação está ligada ao afeto e proteção quanto à presença feminina.

Por exemplo, o momento de afeto na alimentação pode ser visto nos encontros familiares, que são momentos de conversação e de troca de informações. A hora de comer é um momento de so-

cialização entre as pessoas. Todos se sentam à mesa para comer, beber e celebrar o momento em que estão juntos. Esse processo é chamado comensalidade.

Vamos entender o que significa comensalidade. Comensalidade é a prática de comer junto, dividindo a comida, mesmo que de forma desigual. A mesa, ao redor da qual ocorre a comensalidade, é um dos símbolos das trocas familiares. É o local onde se divide o alimento e a alegria dos encontros, as opiniões sobre os acontecimentos do mundo, sem a preocupação de agradar, sem precisar disfarçar que se está bem.

Porém, hoje as refeições costumam ser feitas com os colegas de trabalho, amigos ou até desconhecidos que se sentam à mesma mesa. No caso de desconhecidos, não existe uma socialização, mas pode surgir uma conversa, mesmo que seja apenas naquele momento.

Como você pode ver, os alimentos possuem vários significados de acordo com a religião, cultura ou condição econômica.

Ciclos de Vida (da Alimentação da Criança à Alimentação do Adulto)

Na infância, a alimentação adequada é fundamental para garantir o crescimento e o desenvolvimento normal da criança, mantendo, assim, a saúde. Isso é muito importante, principalmente entre os pré-escolares, pois eles se constituem em um dos grupos populacionais que mais necessitam de atendimento, em função de estarem em intenso processo de crescimento e de serem vulneráveis às doenças.

É muito importante ter uma criança bem alimentada durante sua permanência em sala de aula, pois isso contribui para a melhora do desempenho escolar, além de reduzir a evasão e a repetência escolar.

E para que isso ocorra, sua colaboração é de extrema importância, pois o objetivo do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é atender às necessidades nutricionais dos alunos durante o horário em que se encontram em sala de aula, contribuindo para o crescimento, o desenvolvimento, a aprendizagem e o rendimento escolar dos estudantes, bem como para a formação de hábitos alimentares saudáveis.

As práticas alimentares no primeiro ano de vida são muito importantes na formação dos hábitos alimentares da criança. Nos primeiros seis meses, espera-se que a criança receba exclusivamente o leite materno ou retarde o máximo possível o consumo de novos alimentos.

A partir dos seis meses de vida, outros alimentos devem ser acrescentados paulatinamente na alimentação da criança, pois só o leite materno não satisfaz mais as necessidades de nutrientes da criança. Nessa etapa, são recomendadas duas papas de fruta e duas papas salgadas ao dia. O leite materno pode ser oferecido nos intervalos das refeições principais.

A partir de agora, vamos aprender as diversas fases que existem desde o período pré-escolar até a idade adulta.

Pré-escolar

A fase pré-escolar compreende crianças de 1 a 6 anos de idade e caracteriza-se por redução na velocidade de ganho de peso e altura, o que leva a uma redução do apetite. Isso significa que a criança continuará a crescer, só que com uma menor velocidade, quando comparado ao primeiro ano de vida. Nessa época da vida, as crianças necessitam de menos energia para garantir o crescimento normal.

Nesse período, o apetite é irregular, apresentando variações de uma refeição para a outra. Por exemplo, a criança pode comer muito no almoço e não ter vontade de se alimentar na hora do jantar. A diminuição do apetite pode estar associada a outros aspectos como a atenção desviada para outras atividades, por exemplo, andar e mexer em objetos espalhados pela casa.

Além disso, a criança começa a buscar o seu próprio alimento e a mostrar recusa ou aceitação deste. Nesta fase é natural que a criança recuse um ou vários tipos de alimentos. É a fase do “Eu não quero”, em que a criança, descobrindo suas próprias preferências, diz não a tudo o que ela pensa não ser bom para ela. Ou ainda, distraída com essa ou aquela brincadeira, a criança simplesmente esquece de comer.

Essas novas descobertas costumam gerar ansiedade nas pessoas que cuidam da criança, pois elas não têm mais controle sobre a alimentação dos pequeninos, o que pode gerar atitudes erradas. Por exemplo, é muito comum os pais usarem certa “chantagem” alimentar com a criança, dizendo que se não comer espinafre não vai jogar bola, ou ainda que, se não comer chuchu, não vai comer a sobremesa.

É uma tática que muitas vezes dá certo, porém, a criança passa a associar o fato de comer um alimento que não gosta a um prêmio ou o não comer a um castigo, fazendo com que ela apenas coma por obrigação e, assim, ela não cria um hábito alimentar sadio. A falta de apetite também pode ser uma forma de chamar a atenção dos pais, o que é muito comum entre as crianças, mas que deve ter uma atenção especial, pois pode influenciar negativamente os hábitos alimentares delas.

É nesta fase que a criança está desenvolvendo os seus sentidos e diversificando os sabores, e, com isso, formando suas próprias preferências. Suas escolhas alimentares são um dos principais fatores que influenciam na alimentação da criança, e essas preferências surgem por meio de experiências repetidas no consumo de certos alimentos e da relação com o ambiente social e familiar.

Algumas maneiras utilizadas pela família para estimular o consumo de alguns alimentos como frutas, verduras e legumes, podem aumentar a rejeição da criança pelo alimento. Por isso, não se deve forçar o consumo de nenhum alimento, ao contrário, deve ser oferecido várias vezes, mas sem uma atitude rígida.

Você sabia que as crianças normalmente preferem os alimentos com maior densidade energética? Isto acontece porque estes alimentos saciam a fome mais rápida, e também garantem a quantidade de energia e nutrientes suficiente para atender suas necessidades.

Por isso, adequar a alimentação da criança à dos pais não significa dar a elas todos os alimentos que os adultos estão ingerindo em casa. Evitar refrigerantes e substituí-los por suco natural é recomendado. Não servir doces entre as refeições e introduzir uma grande variedade de verduras e legumes em suas refeições são chaves da “boa alimentação”, hábito que, uma vez adquirido, segue com o indivíduo por toda a sua vida.

Escolar

A fase escolar inclui crianças com idade de 7 anos até o início da puberdade. No entanto, o escolar no âmbito educacional é a criança de 6 a 14 anos de idade. Esta etapa caracteriza-se por um lento e constante crescimento. Os dentes permanentes começam a aparecer nesta fase.

Desse modo, os bons hábitos de saúde, como a alimentação e a higiene, devem ser reforçados para evitar a ocorrência de problemas dentários, como, por exemplo, a cárie. Nesse período, a criança é mais independente e, portanto, começa a demonstrar preferências, aver-

sões, apresentando senso crítico. Isso reflete diretamente nos hábitos alimentares, promovendo uma melhor aceitação de preparações alimentares diferentes e mais sofisticadas.

É nessa época da vida que ocorre um aumento da atividade física por meio do uso de bicicletas, patins e outras brincadeiras, o que aumenta o gasto de energia. Porém, é nessa fase também que as crianças podem se tornar sedentárias com o uso de videogames, computador e televisão. Por isso, é importante que a escola estimule a prática de atividade física.

O apetite do escolar costuma ser muito maior que o do pré-escolar, sendo também compatível com o estilo de vida da criança.

Porém, a falta do café da manhã normalmente começa nessa fase, provavelmente pela maior independência da criança. Este aspecto deve ser observado pelos familiares e pelos educadores, pois pode prejudicar o desenvolvimento da criança, comprometendo o seu rendimento escolar. Por isso, é importante que todas as crianças estejam bem alimentadas, principalmente no período escolar, para evitar que fiquem desatentas durante a aula. E para que isso ocorra, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) deve estar funcionando corretamente. Caso você identifique algum problema no desenvolvimento do programa, entre em contato com os órgãos responsáveis.

Outro problema verificado é a diminuição na ingestão de leite, o que pode prejudicar o fornecimento de cálcio necessário para a formação dos ossos. Essa situação pode piorar durante o estirão da adolescência, período em que se atinge o máximo da formação dos ossos, principalmente nas meninas, nas quais o estirão ocorre entre os 10 e 11 anos de idade.

Próximo à adolescência, os meninos e as meninas podem começar a ganhar mais peso devido a um período de repleção energética. Mas o que é repleção energética? É um processo que ocorre quando o nosso corpo começa a poupar energia na forma de gordura, para depois gastar com o crescimento que ocorre na época do estirão da adolescência.

Normalmente, esse fato ocorre entre as meninas nas idades de 8 a 10 anos e, entre os meninos, de 11 a 13 anos, mas esse ganho de peso não pode ser muito grande. Por isso, verifica-se que nesse período algumas crianças ficam mais gordinhas e logo depois elas crescem e ficam mais altas e mais magras. Resumindo, eles ganham peso inicialmente para crescer depois.

Por esses motivos, as crianças e os pais devem ser orientados de que esse ganho de peso faz parte do processo de crescimento, caso contrário podem achar que seus filhos estão “gordinhos” e recomendarem então uma dieta, o que pode atrapalhar o crescimento destas crianças. Sabe-se que, pior ainda do que isso, o excesso de peso e, muitas vezes, a pressão dos pais, podem gerar ansiedade nessas crianças e, assim, elas realmente passam a comer mais e se tornam obesas.

Com isso, o mais importante nessa fase é possuir uma alimentação saudável e o PNAE é uma das maneiras de promover a saúde e os hábitos alimentares saudáveis. Como você pode ver, sua ação é de extrema importância para a formação dos hábitos alimentares da criança, pois, por meio da alimentação oferecida na escola, as crianças podem aprender a se alimentar de forma adequada e melhorar sua qualidade de vida.

Adolescência

A adolescência é um período de várias mudanças, que acontecem dos 12 aos 20 anos de idade, e quando ocorrem diversas alterações no corpo e no comportamento. Algumas mudanças físicas que podem ser notadas são o crescimento das mamas nas meninas, o surgimento de pelos e o amadurecimento das genitálias. Além das alterações que

ocorrem no seu corpo, o adolescente começa a assumir mais responsabilidades e se torna mais independente, o que provoca mudanças no seu comportamento.

Todas essas transformações da adolescência influenciam o comportamento alimentar. Para compreendermos melhor o comportamento alimentar dos adolescentes, nós precisamos considerar que vários fatores interferem nessa fase da vida. Os principais fatores externos são: a família, as atitudes dos amigos, as regras e valores sociais e culturais, as informações trazidas pela mídia, por conhecimentos relativos à nutrição e até mesmo por “manias”.

Já os fatores internos são formados pela imagem do seu próprio corpo, por valores e experiências pessoais, preferências alimentares, pelas características psicológicas, pela autoestima, pelas condições de saúde e pelo desenvolvimento psicológico. Esses fatores estão ligados às condições sociais e econômicas, à disponibilidade de alimentos, à produção e à forma de distribuição de alimentos, o que leva a um determinado estilo de vida, resultando em hábitos alimentares individuais.

Como vimos, os adolescentes são influenciados por vários fatores na formação dos seus hábitos alimentares e, por isso, eles se dividem em vários grupos, também de acordo com a motivação com a qual selecionam os alimentos.

Porém, é importante lembrar que há informação disponível sobre nutrição e alimentação saudável para os adolescentes, mas eles têm dificuldade para aplicar esses conhecimentos, pois alguns adolescentes também costumam associar os alimentos saudáveis com atividades chatas, como ficar em casa com os pais. Assim, eles preferem sair para barzinhos com os amigos, e ir ao shopping comer alimentos do tipo fast-food, que são consideradas atividades prazerosas.

Além disso, os adolescentes tendem a viver o momento atual, não dando importância às consequências de seus hábitos alimentares, que podem ser prejudiciais a longo prazo. Algumas pesquisas mostram que os adolescentes brasileiros possuem hábitos alimentares inadequados, com baixo consumo de produtos lácteos, frutas, verduras, legumes, e ingestão excessiva de açúcar e gordura.

Entre os adolescentes, também é comum o consumo de alimentos do tipo junk food, ou seja, alimentos com alta quantidade de gordura (principalmente gordura saturada), açúcar, colesterol ou sal e com pouca ou nenhuma quantidade de vitaminas e minerais. E você sabe o que pode acontecer com adolescentes que se alimentam dessa forma?

Quando essas preparações são consumidas de vez em quando e fazem parte de uma alimentação adequada, elas podem ser aceitáveis, mas, caso sejam consumidas com muita frequência, podem ser prejudiciais.

Os adolescentes provavelmente estarão consumindo uma menor quantidade de proteína, cálcio, vitaminas e minerais e uma maior quantidade de gordura e sal. Além desse hábito prejudicar o crescimento e desenvolvimento desses adolescentes, poderá aumentar o risco de desenvolverem obesidade, dislipidemias e outras doenças crônicas não transmissíveis, típicas, até pouco tempo atrás, da população adulta.

Os adolescentes passam a maior parte do tempo fora de casa, eles ficam mais na escola e com amigos. Os dois últimos também influenciam na escolha dos alimentos e estabelecem o que é mais aceito no grupo. Por isso, é importante que uma alimentação saudável seja estimulada na escola. Além do ambiente escolar, deve-se lembrar que o grupo de amigos e o próprio modismo divulgado na televisão, internet, jornais e revistas, podem exercer influência sobre o hábito alimentar dos adolescentes.

Outro ponto que influencia o comportamento dos adolescentes é a família. Como a família pode interferir nos hábitos alimentares dos adolescentes?

Normalmente, quando o relacionamento do adolescente com a família é desarmonioso, principalmente quando os pais são muito autoritários, eles utilizam o alimento para mostrar sua rebeldia contra os seus pais. A rebeldia é demonstrada em práticas alimentares erradas, como recusar os alimentos saudáveis ou realizar dietas malucas. Isso também pode ocorrer quando os pais não estabelecem limites para os filhos. Por isso, é muito importante que os pais coloquem limites, mas sem exagerar.

Como você pode ver, a adolescência é uma fase da vida muito complexa e, por isso, vários fatores devem ser levados em consideração ao analisarmos a alimentação do adolescente. Dessa forma, algumas estratégias podem ser realizadas para estimular o consumo de alimentos saudáveis, como a sensibilização do adolescente a partir de informações que mostrem os benefícios que uma alimentação saudável pode fornecer.

Isto pode ser realizado pelos alunos em feiras, como as feiras de ciências tradicionais, abordando os temas de alimentação e nutrição; inclusão do tema alimentação saudável nas disciplinas e nos eventos do calendário escolar como festa junina, gincanas e outros eventos; adoção de uma alimentação saudável nas cantinas escolares; realização de cursos de capacitação dos donos de cantinas e educadores em parceria com as faculdades de nutrição; adoção do “dia da fruta” como início de um processo que estimule o consumo de frutas; entre outros.

Adultos

A idade adulta inicia-se a partir de 18 anos de idade. Para a lei, é a fase onde a pessoa possui capacidade de executar algumas atividades como votar, contrair obrigações e ser responsabilizado por seus atos, ou seja, é a idade caracterizada como de amadurecimento legal.

Como os hábitos alimentares e de atividade física adquiridos na infância e na adolescência tendem a permanecer na vida adulta, é de fundamental importância que as crianças e os adolescentes sejam orientados a possuírem uma alimentação saudável, a fim de que esta possa ser mantida na vida adulta.

Entende-se que esse processo de orientação começa na escola, sendo o Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, uma forma de auxiliar na formação de hábitos alimentares saudáveis. Nessa fase, é muito importante que os adultos continuem com uma alimentação saudável para evitar doenças no futuro. Além disso, o adulto é responsável pela formação dos hábitos alimentares das crianças.

É responsável pela compra e preparo dos alimentos em casa, transmitindo seus hábitos alimentares às crianças. Por isso, é importante que a família seja orientada sobre o significado da alimentação saudável.

Com todas essas considerações, percebemos que a alimentação saudável é muito importante em todas as fases da vida. Nunca é tarde para iniciar e colocar hábitos saudáveis de alimentação em prática. O ideal é que eles existam desde cedo, mas as mudanças na saúde de indivíduos adultos que melhoram seus hábitos alimentares, também são notáveis. Essa melhora pode ser uma forma de prevenir o surgimento de doenças que estão relacionadas a uma alimentação inadequada.

Os Nutrientes

Um nutriente é uma substância usada pelo metabolismo de um organismo que pode ser adquirido a partir do meio envolvente. Os organismos não autotróficos adquirem os nutrientes geralmente através da ingestão de alimentos. Os métodos para ingestão de nutrientes va-

riam, com os animais a possuírem um sistema digestivo interno, enquanto que as plantas digerem os nutrientes externamente. Os efeitos dos nutrientes dependem em grande parte da quantidade da dose ingerida.

Os nutrientes orgânicos incluem carboidratos, gorduras, proteínas (ou outros elementos construtores, como os aminoácidos), e vitaminas. Os compostos químicos inorgânicos incluem os minerais ou água. Os nutrientes são essenciais para o perfeito funcionamento do organismo e todos os que não podem ser sintetizados pelo próprio organismo têm de ser obtidos de fontes externas. Os nutrientes necessários em grandes quantidades são denominados por “macronutrientes” e os necessários em pequenas quantidades por “micronutrientes”.

Macronutrientes

“Macro” significa grande, por isso os macronutrientes são os nutrientes mais necessários, conhecidos por proteínas, gorduras e carboidratos e exceptuando os alimentos com zero caloria, todos os outros possuem variações em quantidade destes mesmos nutrientes. Apesar da popularidade de algumas dietas, que requerem que se reduza drasticamente a ingestão destes macronutrientes, todos eles são de extrema importância para a sua saúde e devem ser incluídos na alimentação diária.

As proteínas são necessárias para a construção dos tecidos do corpo incluindo dos músculos, órgãos, pele e também as partes do sistema imunitário. O corpo pode usar as proteínas em excesso para converter em energia ou em gordura.

Os carboidratos incluem os açúcares, amido e fibras, com os dois primeiros a serem fundamentais para o fornecimento de energia que possibilita o funcionamento do corpo. Os carboidratos em excesso são convertidos em gordura, gordura esta que forma as membranas que envolvem todas as células do corpo, desde o normal funcionamento do cérebro, sistema nervoso ou hormonal.

Tal como as proteínas, a gordura extra pode ser utilizada pelo corpo para produzir energia, ou, em casos de sedentarismo, para armazenamento de gorduras.

Micronutrientes

“Micro” significa pequeno, e é por isso que os micronutrientes são todos aqueles que são necessários em quantidades mais pequenas. Estes incluem várias vitaminas, divididas em solúveis em água ou solúveis em gordura, dependendo do meio no qual se dissolvem, e também minerais que devem ser incluídos numa alimentação saudável.

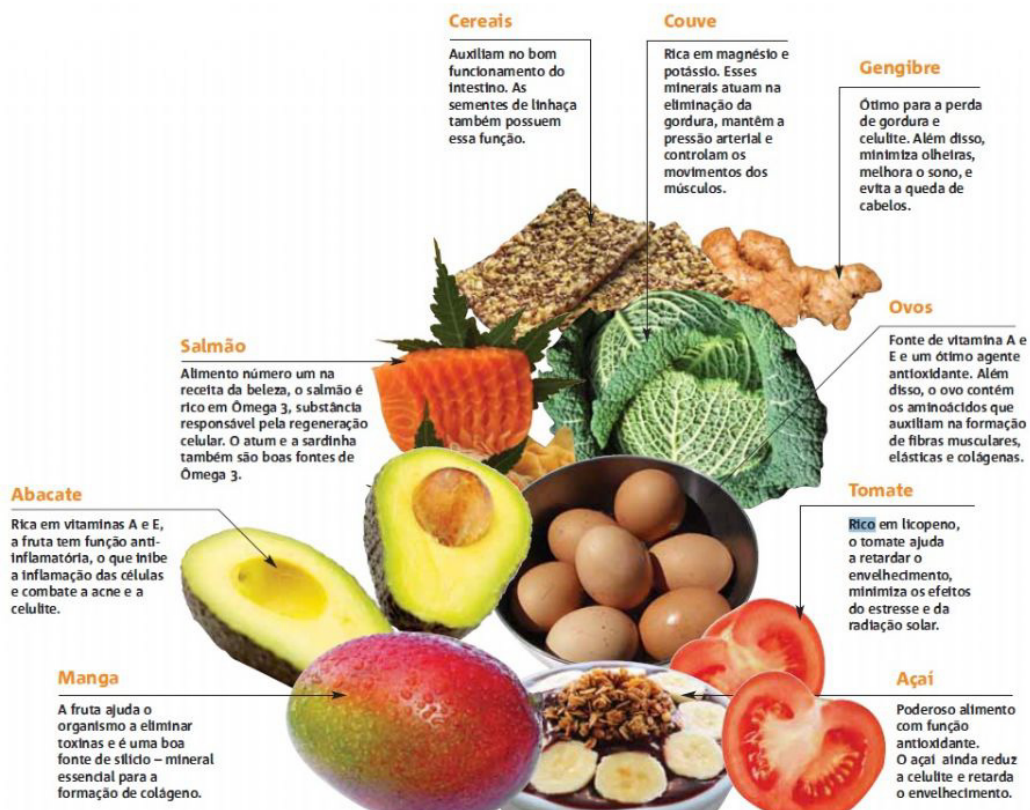
As vitaminas solúveis em água incluem vitamina C e o complexo de vitaminas B, como vitamina B1, vitamina B2, vitamina B6, vitamina B12 ou folatos, com todas elas a possuírem uma variedade de funções essenciais para a saúde. As vitaminas solúveis em gordura incluem a vitamina A, vitamina D, vitamina E e vitamina K. As vitaminas A e E são absorvidas unicamente através dos alimentos ingeridos, enquanto que as vitaminas D e K podem ser sintetizadas pelo próprio organismo.

Apesar de ser extremamente difícil obter quantidades massivas destas vitaminas através dos alimentos, o corpo pode apresentar níveis de toxicidade e graves problemas de saúde caso se ingira de uma forma descontrolada suplementos vitamínicos em excesso.

Os minerais incluem Cálcio, Fósforo, Ferro, Magnésio, Potássio, Sódio ou Zinco, entre outros. Os minerais são importantes para a saúde dos dentes, dos ossos, músculos, equilíbrio hídrico do corpo e um conjunto de outras funções para o bom funcionamento do organismo.

Embora uma alimentação saudável e rica em fruta, legumes, frutos secos, vegetais, leguminosas, carne, peixe e produtos lácteos seja uma excelente forma de garantir a ingestão de todos os micronutrien-

tes que precisa, existem algumas pessoas que podem necessitar da ajuda de suplementos dietéticos, como mulheres em risco de osteoporose ou pessoas com doenças de visão relacionadas com a idade. Aconselha-se sempre o uso de suplementos dietéticos de acordo com as instruções da embalagem e sob aconselhamento médico.



Nutrientes e Organismo⁵

Todos os nutrientes são muito importantes para a manutenção do bom funcionamento do nosso organismo, por isso devemos manter uma dieta balanceada.

Quando falamos em nutrição, podemos defini-la como processos que vão desde a ingestão dos alimentos até à sua absorção pelo nosso organismo. Os seres humanos são seres heterotróficos e onívoros, ou seja, alimentam-se de outros organismos e mantêm uma alimentação muito variada, composta de produtos de origem vegetal e animal.

É muito importante ter uma dieta balanceada, constituída por proteínas, vitaminas, sais minerais, água, carboidratos e lipídeos, que são as fontes de energia e matéria-prima para o funcionamento das células.

O nosso organismo consegue produzir grande parte das substâncias de que necessita, a partir da transformação química dos nutrientes que ingerimos com a alimentação. Mas existem outras substâncias nutritivas que não são produzidas pelo nosso organismo, sendo necessário obtê-las prontas no alimento.

Essas substâncias são chamadas de nutrientes essenciais e, além das vitaminas, podemos citar alguns aminoácidos que o corpo não consegue produzir, como isoleucina, leucina, valina, fenilalanina, metionina, treonina, triptofano e lisina, chamados de aminoácidos essenciais.

As proteínas que ingerimos na alimentação fornecem aminoácidos às células, que os utilizam na fabricação de suas próprias proteínas. São substâncias que constituem as estruturas do nosso corpo e são chamadas também de nutrientes plásticos.

Os aminoácidos essenciais devem ser obtidos a partir da ingestão de alimentos ricos em proteínas, como carne, leite, queijos e outros alimentos de origem animal. Mas sempre lembrando que o consumo em excesso de produtos de origem animal pode causar alguns prejuízos ao organismo.

As vitaminas são substâncias orgânicas consideradas como nutrientes essenciais. São substâncias necessárias em pequenas quantidades, mas que influenciam muito no bom funcionamento do nosso organismo. A maior parte das vitaminas auxilia as reações químicas catalisadas por enzimas e a sua falta causa sérios prejuízos ao organismo.

Os sais minerais são nutrientes inorgânicos muito importantes para o bom funcionamento do organismo de todos os seres vivos e a falta de alguns desses minerais pode prejudicar o metabolismo.

⁵ Texto adaptado disponível em <http://www.brasilecola.com/>

A água não é um nutriente, mas é fundamental para a vida. Além de sua ingestão na forma líquida, há também a água ingerida quando nos alimentamos, pois ela faz parte da composição da maioria dos alimentos.

Outros nutrientes orgânicos muito importantes para os organismos vivos são os carboidratos (também chamados de glicídios) e os lipídios. Esses nutrientes têm a função de fornecer energia para as células e por isso podem ser chamados de nutrientes energéticos.

Avaliação Nutricional⁶

A avaliação nutricional tem o objetivo identificar distúrbios e riscos nutricionais, e também a gravidade desses distúrbios, assim possibilitando traçar condutas nutricionais que permitem a recuperação ou manutenção adequada do estado de saúde.

Por ser um instrumento diagnóstico, a avaliação nutricional verifica por diversas maneiras as condições nutricionais do organismo, determinadas pelos processos de ingestão, absorção, utilização e excreção de nutrientes.

A avaliação nutricional determina o estado nutricional, que é resultante do equilíbrio entre o consumo e a utilização dos nutrientes.

O desequilíbrio entre consumo e necessidades nutricionais, em decorrência de consumo insuficiente para atender as necessidades nutricionais, pode ter como consequência a instalação de doenças carenciais. No caso do excesso de consumo, tem-se as doenças por excesso do consumo de algum ou mais nutrientes.

Entre os diversos métodos existentes para avaliação do estado nutricional, devem-se utilizar aqueles que melhor detectem o problema nutricional da população em estudo e/ou aqueles em que os pesquisadores tenham maior treinamento.

Seja qual for o método escolhido para determinação do estado nutricional, sempre se deve respeitar de maneira criteriosa a técnica e o método para definição do diagnóstico nutricional.

A avaliação nutricional é uma ação desenvolvida pelo nutricionista no seu processo de trabalho em uma unidade de saúde, no domicílio, em ambulatório ou hospital.

Para a realização da avaliação é necessário raciocínio científico e clínico, sempre com caráter investigativo, com o domínio desse raciocínio juntamente com a habilidade do profissional pode-se melhor associar os diferentes métodos e técnicas para determinação do estado nutricional.

Sendo assim para fazer o diagnóstico nutricional de um indivíduo é necessário associar vários indicadores do estado nutricional para aumentar a precisão diagnóstica. Na prática clínica devem ser utilizados indicadores clínicos, bioquímicos, antropométricos e dietéticos.

Política Nacional de Alimentação e Nutrição

Em 1999, através da Lei 8.080, de 19 de setembro de 1990, foi implantada a Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN), integrante da Política Nacional de Saúde, com o objetivo de contribuir para prevenção e controle dos riscos nutricionais e de Doenças Crônicas não Transmissíveis - DCNT. Essa política foi atualizada pela Portaria no 2.715, de 17 de novembro de 2011.

A PNAN assegura o compromisso do Ministério da Saúde com os problemas relacionados com a escassez alimentar e com a obesidade, assim como com a desnutrição infantil e materna.

6 [MUSSOI, Thiago Durand. *Nutrição Curso Técnico. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.*]

Sendo assim, a política propõe respeitar, proteger, promover e atender os direitos humanos à saúde e à alimentação. Esse documento é uma ação governamental, que prioriza a política governamental de combate à fome. São sete as diretrizes programáticas dessa política, que tem como fio condutor o direito humano à alimentação e a segurança alimentar e nutricional, veremos a seguir.

Estímulo a ações intersetoriais com vistas ao acesso universal aos alimentos

O setor de saúde deverá promover ampla articulação com outros setores governamentais, a sociedade civil e o setor produtivo, onde a atuação esteja relacionada com determinantes que interfiram no acesso universal a alimentos de boa qualidade.

Essa ação consistirá em estabelecer os determinantes de uma alimentação e nutrição saudáveis, entre os quais os programas desenvolvidos de maneira articulada com a produção de alimentos locais e regionais que não são do domínio direto do setor de saúde.

Garantia de segurança e qualidade dos alimentos

O redirecionamento e o fortalecimento das ações de vigilância sanitária serão focos de atenção especial na busca de garantia da segurança e da qualidade dos produtos e da prestação de serviços na área de alimentos.

No âmbito do Sistema Nacional de Vigilância Sanitária, deverá ser fortalecido o componente relativo a alimentos e serviços de alimentação, mediante a revisão e/ou adequação das normas técnicas e operacionais, enfatizando-se aquelas relacionadas com a prevenção de agravos à saúde.

Será buscada a modernização dos instrumentos de fiscalização, com adoção de medidas de controle e segurança na produção e na prestação de serviços na área de alimentos, visando à prevenção de doenças transmissíveis por alimentos e perdas econômicas por deterioração, além de atualização das normas de racionalização, coordenação e controle dos processos de vigilância sanitária, de modo a possibilitar uma atuação ágil e constante em todos os segmentos da cadeia alimentar, desde a produção, passando pela rotulagem - incluindo o rótulo que informa os valores nutricionais -, embalagem e reembalagem, armazenagem, transporte e comercialização, até o consumo.

Será promovida, igualmente, a atualização da legislação sanitária nacional sobre alimentos, considerando-se os avanços da biotecnologia, garantia de frequentes ajustes requeridos pelo intercâmbio de alimentos in natura ou industrializados entre o Brasil e os demais países que dele participem.

No setor de articulação intersetorial, buscar-se-á, ainda, a compatibilização dos procedimentos de vigilância sanitária, desenvolvidos pelo setor de saúde.

A consolidação do processo de descentralização, em favor das esferas estadual e municipal, da gestão das ações de vigilância sanitária constituirá, igualmente, medida essencial na busca de garantia de segurança e qualidade dos produtos. Considerando-se o cenário de descentralização, deverá ser dada prioridade às ações de vigilância sanitária dos alimentos por meio de incentivos financeiros específicos.

Monitoramento da situação alimentar e nutricional

Para monitoramento da situação alimentar e nutricional, será ampliado e aperfeiçoado o Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional (Sisvan), de modo a agilizar seus procedimentos e estender sua cobertura a todo o país.

A consolidação desse Sistema deverá ser feita especialmente com o apoio de centros colaboradores em alimentação e nutrição e de núcleos de trabalho existentes na quase totalidade dos estados e em centenas de municípios brasileiros.

Promoção de práticas alimentares e estilos de vida saudáveis

A promoção de práticas alimentares saudáveis, que se inicia com o incentivo ao aleitamento materno, está inserida no contexto de adoção de estilos de vida saudáveis, componente importante da promoção de saúde.

Nesse sentido, será dada ênfase à socialização do conhecimento sobre os alimentos e o processo de alimentação, bem como acerca da prevenção de problemas nutricionais, desde a desnutrição até a obesidade.

As iniciativas voltadas para a adoção de práticas alimentares saudáveis deverão integrar todas as medidas decorrentes das diretrizes definidas nessa política. Além das iniciativas inerentes a cada medida específica que vier a ser adotada, deverá ser dada atenção especial ao desenvolvimento de processo educativo permanente acerca das questões atinentes à alimentação e à nutrição, bem como à promoção de sistemáticas campanhas de comunicação social.

Prevenção e controle dos distúrbios e doenças nutricionais

Considerando-se a ausência de uma divisão clara entre as medidas institucionais específicas de nutrição e as intervenções convencionais de saúde, será necessária uma atuação baseada em duas situações diferentes.

Na primeira, prevalece um quadro de morbidade e mortalidade, dominado pelo binômio formado por desnutrição e infecção. Na segunda está o grupo em que predominam sobrepeso e obesidade, diabetes melito, doenças cardiovasculares e algumas afecções neoplásicas.

No grupo das enfermidades crônicas não transmissíveis, as medidas estarão voltadas para promoção de saúde e para o controle dos desvios alimentares e nutricionais. Os problemas alimentares e nutricionais que cercam a desnutrição energético-proteica (DEP) serão enfocados por meio de uma abordagem familiar.

Assim, quanto ao binômio desnutrição-infecção serão enfatizadas ações voltadas para prevenção e manejo adequado das doenças infecciosas. A distribuição de alimentos e a educação alimentar serão trabalhadas em conjunto com a prevenção e o controle de diarreias, infecções respiratórias agudas e doenças imunopreveníveis.

A ação do Estado, nessas situações, deverá ser sempre associada a medidas que visem prover condições para que indivíduos, as famílias e as comunidades recuperem a capacidade de produzir ou adquirir sua própria alimentação. A vigilância do crescimento e do desenvolvimento será adotada como eixo de apoio a todas as atividades de assistência à saúde da criança.

Promoção de desenvolvimento de linhas de investigação

A implementação de todas as diretrizes dessa Política Nacional de Alimentação e Nutrição contará com o suporte de linhas de investigação, desenvolvidas de acordo com as normas da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa Humana (Conep/MS), que esclareçam aspectos peculiares e até gerais de alguns problemas, avaliem a contribuição dos fatores causais envolvidos e indiquem as medidas mais apropriadas para seu controle.

Neste sentido, as linhas de pesquisa a serem estabelecidas e apoiadas deverão possibilitar o domínio do cenário de situações e dos fatores que interessam para a definição e a execução de ações de nutrição.

Desenvolvimento e capacitação de recursos humanos em saúde e nutrição

O desenvolvimento e a capacitação de recursos humanos constituem diretriz que irá perpassar todas as demais diretrizes definidas nessa política, configurando mecanismo privilegiado de articulação intersetorial, de modo que o setor de saúde possa dispor de pessoal em qualidade e quantidade, e onde o provimento, adequado e oportuno, é responsabilidade do governo.

Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional - SISVAN

O Sisvan é um instrumento criado pelo Ministério da Saúde com o objetivo de que seja útil na elaboração de ações de promoção de saúde realizadas por profissionais da área e aos gestores do Sistema Único de Saúde (SUS), visando aumentar a qualidade da assistência à população.

O Sisvan busca valorizar a avaliação do estado nutricional como atitude essencial para o aperfeiçoamento da assistência e da promoção à saúde. Esse sistema de informação consiste na transformação de dados em informações conclusivas, as quais são usadas para formulação ou reformulação de novas políticas públicas.

Corroborando essas atuações, o Sisvan destina-se ao diagnóstico da situação alimentar e nutricional da população brasileira, contribuindo para o conhecimento da existência de problemas nutricionais e identificação das áreas e populações de maior risco de agravos nutricionais.

Além disso, outra prioridade desse sistema consiste em avaliar o estado nutricional de indivíduos com o objetivo de se obter um diagnóstico breve dos possíveis desvios nutricionais, evitando-se que desponham maiores agravos à saúde.

Com isso, o Sistema foi criado sob três eixos principais, com o propósito de cumprir o seu papel como principal instrumento utilizado por gestores públicos para a elaboração de políticas públicas de alimentação e nutrição.

Esses eixos atuam nas seguintes práticas:

- Elaboração de políticas públicas, estratégias, programas e projetos sobre alimentação e nutrição;
- Planejamento, acompanhamento e avaliação de programas sociais nas áreas alimentares e nutricionais;
- Avaliação da operacionalização e eficácia das ações de governo.

A atuação do Sisvan parte da atenção básica à saúde e tem como meta monitorar o padrão alimentar e o estado nutricional dos indivíduos atendidos pelo SUS; sendo assim, utiliza como principal fonte de informações os dados coletados pelos Estabelecimentos Assistenciais de Saúde (EAS).

No entanto, outras fontes de dados também podem ser utilizadas pelos profissionais, tais como:

- Estudos e pesquisas populacionais;
- Programas: Programa Agente Comunitário de Saúde (PACS) e Programa Saúde da Família (PSF)
- Creches, escolas e outras entidades pertinentes;
- Outros bancos de dados do SUS (p. ex., Sistema de Informação sobre Mortalidade [SIM], Sistema de Informação sobre Nascidos Vivos [Sinasc], Sistema de Atenção Básica [SIAB]).

MEDICAÇÃO DA CRIANÇA EM AMBIENTE ESCOLAR

A medicação da criança em ambiente escolar é um assunto de grande importância e requer atenção especial por parte dos educadores, profissionais de saúde e pais. A administração correta de medicamentos na escola pode ser necessária em situações em que a criança possui uma condição médica crônica ou aguda que requer tratamento durante o período escolar.

Antes de tudo, é imprescindível ressaltar que a administração de medicamentos em ambiente escolar deve ser realizada de acordo com as normas e regulamentos estabelecidos pelas autoridades de saúde competentes e com a autorização expressa dos pais ou responsáveis legais da criança. Além disso, é essencial que a equipe escolar esteja devidamente capacitada e treinada para administrar os medicamentos de forma correta e segura.

Um dos aspectos fundamentais é estabelecer um processo claro de comunicação e registro entre os pais, profissionais de saúde e escola. Os pais devem informar detalhadamente sobre a condição médica da criança, a medicação prescrita, a dosagem e os horários de administração. É importante que os pais forneçam os medicamentos devidamente rotulados, na embalagem original e com as informações necessárias.

É responsabilidade da escola manter um registro preciso das doses administradas, horários, reações adversas e qualquer informação relevante relacionada à medicação. Esse registro deve ser mantido em sigilo, garantindo a privacidade e confidencialidade das informações médicas da criança.

É crucial também estabelecer protocolos de segurança para a administração dos medicamentos. Isso inclui verificar a identidade da criança, conferir a medicação com a prescrição médica e garantir que a dosagem correta seja administrada. A equipe escolar deve estar ciente dos possíveis efeitos colaterais da medicação e saber como agir em caso de emergência ou reação adversa.

Além disso, a escola deve criar um ambiente seguro para o armazenamento adequado dos medicamentos, mantendo-os fora do alcance de outras crianças e garantindo que estejam armazenados em condições adequadas de temperatura e higiene.

É importante ressaltar que a administração de medicamentos na escola não substitui a responsabilidade dos pais em relação ao tratamento médico de seus filhos. A escola atua como uma parceira no cuidado da criança, fornecendo suporte e monitorando a administração dos medicamentos, mas a responsabilidade final continua sendo dos pais ou responsáveis legais.

Por fim, a medicação da criança em ambiente escolar requer uma abordagem colaborativa entre os pais, profissionais de saúde e equipe escolar. A comunicação aberta e transparente, o treinamento adequado da equipe escolar e o cumprimento das regulamentações de saúde são fundamentais para garantir a segurança e o bem-estar das crianças que necessitam de medicação durante o período escolar.

E AINDA TODOS OS CONTEÚDOS TRATADOS NAS REFERÊNCIAS DEFINIDAS NO PROGRAMA PARA ESSE CARGO. REFERÊNCIAS: BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. HIGIENE E SEGURANÇA NAS ESCOLAS. MÓDULO 12: HIGIENE, SEGURANÇA E EDUCAÇÃO. IVAN DUTRA FARIA, JOÃO ANTÔNIO CABRAL MONLEVADE. – BRASÍLIA: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2008

HIGIENE E SEGURANÇA NAS ESCOLAS⁷

O seguinte conteúdo é disponibilizado pelo Ministério da Educação, onde os autores trazem em oito unidades, os conteúdos fundamentais de higiene e segurança para profissionais da educação que atuam em escolas. O objetivo deste material é apresentado a seguir:

“Este módulo tem como objetivo central levar os(as) funcionários(as) a refletirem sobre a higiene e a segurança na escola e sobre seu papel na construção de uma escola onde educadores e educandos primem pela limpeza pessoal e do ambiente, bem como se sintam seguros e responsáveis pela construção de uma cultura de paz na escola e na comunidade. Visa também a familiarizar os cursistas, que exercem hoje alguma função específica de manutenção da infraestrutura escolar (limpeza, vigilância, zeladoria), com as alternativas de práticas que se incluem no papel mais amplo de técnico em meio ambiente e infraestrutura as escolas.”

Higiene: construção histórica do conceito

Higiene é uma palavra que veio da Grécia. Vem de *hygeinos*, que significa, em grego, “o que é sã”, “o que é sadio”. Antes, em sua origem, era um adjetivo usado para qualificar a saúde. As pessoas deviam ter uma “saúde higiênica”. Depois, a palavra virou um substantivo, um conjunto de hábitos que se deve ter para conseguir o bem-estar e a saúde.

A palavra higiene pode ser também entendida como a limpeza corporal, o asseio. Pode denominar, ainda, uma parte da medicina que busca preservar a saúde, estabelecendo normas e recomendações para prevenir as doenças.

Algumas práticas religiosas muito antigas têm relação com a higiene e com a saúde. A **circuncisão**, por exemplo, teria surgido na África há mais de 5 mil anos. Essa retirada cirúrgica do prepúcio é, até mesmo, relatada pela Bíblia. A circuncisão já era conhecida e praticada na época de Abraão e, ainda hoje, meninos judeus e muçulmanos do mundo inteiro são circuncidados.

Para os antigos filósofos judeus, a circuncisão garantiria uma maior higiene ao órgão genital masculino, evitando uma série de doenças. Para os judeus, a circuncisão tem importância religiosa. Para os muçulmanos, ela significa uma purificação corporal. Entretanto, seja por imposições religiosas, seja por consequência de mudanças culturais, as práticas de higiene alteram-se com o passar do tempo. Hoje em dia, povos que não praticam a circuncisão não são julgados menos higiênicos por isso. Assim, o conceito de higiene vem mudando ao longo da história da humanidade.

Na sociedade ocidental, há muitos séculos, as normas de limpeza e higiene vêm sendo modificadas. Nas casas dos ricos da Roma antiga havia água corrente e banheiros com chuveiros. A partir da queda do Império Romano, a Europa tornou-se imunda, pois o sistema sanitário que aquela civilização havia construído foi destruído pelos invasores bárbaros. Na Idade Média, até os reis usavam a água de poço e só lavavam as mãos e o rosto. Havia uma enorme quantidade de pulgas e piolhos.

⁷ <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/higiene.pdf>

Em 1347, pulgas contaminadas chegaram ao Sul da Itália, mais precisamente na Sicília, agarradas nos pêlos dos ratos. Elas se espalharam de tal forma que, em poucas semanas, se estima que 25 por cento da população local contraiu **peste bubônica**. A partir daí, por causa das péssimas condições de higiene, a peste passou rapidamente para o continente e devastou a Europa no século XIV.

A circuncisão é uma operação cirúrgica que consiste na remoção do prepúcio, uma prega que recobre a cabeça do pênis. Essa remoção, chamada também exérese do prepúcio, peritomia (do grego peri, “em torno”, e tomia, “corte”) ou postectomia, é praticada há mais de 5 mil anos, e realizada atualmente em clínicas com condições de higiene e assepsia. Muitos homens no mundo são circuncidados, por motivos religiosos e também por razões de higiene.

A peste bubônica também é conhecida como peste negra. Esta denominação surgiu num dos momentos mais aterrorizantes da história da humanidade. Esta doença dizimou cerca de 25 milhões de pessoas na Europa no século XIV. A peste é causada pela bactéria *Yersinia pestis* e apesar de ser comum entre roedores, como ratos e esquilos, pode ser transmitida por suas pulgas para o homem.

Nessa época, o verão europeu era marcante por causa dos cheiros fortes que envolviam cidades e vilarejos sem esgotos. Os franceses combatiam essa cheiro ruim, não com banhos ou lavagens das ruas, mas com perfumes fortes. Até hoje os franceses são famosos por seus perfumes, no entanto a origem dessa fama não é tão bacana assim.

Na Idade Média, um jarro servia para lavar as mãos à mesa. Ainda não existiam os talheres, mas, mesmo assim, as pessoas civilizadas tinham que higienizar as mãos. Os médicos da Idade Média diziam que era suficiente, para a limpeza corporal, a lavagem das mãos e do corpo. A preocupação das pessoas era manter asseado o que fosse visível. A atenção e a hospitalidade de quem recebia uma pessoa em sua casa era demonstrada quando o dono da casa oferecia água para as mãos do visitante.

Havia, no período medieval, muitos mitos e fantasias a respeito da limpeza, da higiene e da saúde. Nem aristocratas nem pobres gostavam de tomar banho. Uma rainha da Espanha, Isabella, orgulhava-se do fato de ter tomado apenas dois banhos na vida, um ao nascer e outro no dia de seu casamento. Raramente, a população trocava de roupa. Pessoas refinadas usavam óleos perfumados de rosa e madressilva. Para ter um bom hálito, era comum que as pessoas mascassem canela e erva-doce, entre outras.

Nos séculos XVI e XVII, considerava-se que a água era capaz de penetrar no corpo das pessoas e causar doenças. A água quente, ainda por cima, era apontada como capaz de enfraquecer o organismo, abrindo os poros para a entrada de ar doentio e impedindo o crescimento das crianças. A rainha Elizabeth I, da Inglaterra, tomava um banho a cada três meses e era considerada uma mulher de hábitos estranhos. Luís XIII, da França, tomou seu primeiro banho aos sete anos de idade. Nessa época, a população de seu país tomava, em média, um banho por ano.

No século XVII, até mesmo os critérios de limpeza eram definidos pelos livros sobre boas maneiras. Não era um caso de higiene pessoal, como entendemos hoje. De acordo com as posses das pessoas, as bacias e os jarros de lavar as mãos eram feitos de determinado material. Tanto poderiam ser feitos de simples barro cozido, como de porcelana, prata, estanho e até de ouro.

Como já foi dito, nesse período, os franceses já eram famosos pelos seus fortes perfumes. Luiz XIV, o Rei-Sol, por conta disso, disfarçou com perfumes a falta de banho. Ele adiou o máximo que pode o seu primeiro banho. Os nobres, em vez de banharem-se, preferiam trocar de roupas, mais de uma vez por dia. Quem vivesse no século XVIII, além de tomar banho muito raramente, tinha que colocar pó-de-arroz nos cabelos, em vez de lavá-los com água e sabão. Além disso, andavam pela rua aos saltos, para evitar pisar nos excrementos.

A palavra higiene, na sociedade ocidental, só teve um destaque maior na vida das pessoas no início do século XIX. Nessa época, os médicos passaram a escrever textos de higiene que incentivavam o uso do sabão. Mas, é bom que se diga, no Oriente, principalmente entre os muçulmanos, lavar o rosto, as mãos e os pés era, nessa época, um ritual religioso obrigatório, há muitos e muitos anos. Então, é bom deixar bem claro que eram os europeus que tinham medo da água até o século XIX. Na verdade, os europeus da época consideravam, quase que exclusivamente, o corpo como a origem do pecado.

Como a Europa, em geral, até o século XIX, tinha esses seus costumes, eles chegaram ao Brasil com os portugueses. Mas, aqui, a história foi diferente. Nossos colonizadores foram, aos poucos, adotando o banho, influenciados pelos índios. Nossos antepassados indígenas tomavam banho diariamente e, muitas vezes, mais de uma vez por dia. Eles utilizavam os rios, os lagos e as cachoeiras para seus banhos e, mesmo assim, não ficavam doentes. Ao contrário dos portugueses da época, sujos e mal-cheirosos, os índios eram fortes, saudáveis e asseados. O banho, até mesmo, está presente em muitos rituais religiosos dos índios brasileiros.

Em muitas cidades brasileiras, no século XIX, já havia o banho quente. Nas casas, o pessoal utilizava a bacia com água quente para o banho, lavando o rosto e a cabeça, primeiro. Sentados, em seguida, lavavam o tronco. Em pé, novamente, lavavam pernas e pés. E, assim, completavam um ritual que já era uma preocupação com a higiene pessoal muito superior à de seus antepassados.

No início do século XX, banheiro dentro de casa era luxo de ricos. Somente a partir de 1920 houve uma melhoria, com a utilização de encanamentos para os esgotos. A partir de então, as pessoas preocupadas com a higiene passaram a incluir os banheiros de madeira nos lares. Depois vieram os banheiros construídos com ladrilhos de cerâmica e o ferro fundido esmaltado. Na década de 1930 surgiram os conjuntos coloridos de pia, privada e bidê. Na década de 1950 passou-se a utilizar o plástico.

Nos dias atuais, por conta da ligação cultural com nossos índios, o brasileiro adora tomar banho. Mas, é claro, a higiene corporal não é apenas isso. Inclui também a lavagem rápida de partes do corpo; o corte dos cabelos; a depilação; o corte das unhas; o trato de barba, bigode, cavanhaque e costeletas; o uso de roupas limpas.

Tanto nas residências, quanto nos prédios públicos, e especialmente nas escolas, as instalações hidráulicas e sanitárias deveriam ser capazes de fazer, com qualidade, a distribuição da água e do esgotamento dos dejetos. E você sabe que não são poucas as escolas que possuem instalações sanitárias depredadas e maltratadas. Aqui entre nós, não é verdade que, quando chega uma visita na escola, evitamos que ela utilize os banheiros de alunos?

Por isso mesmo, os hábitos de limpeza do povo de nosso país não podem ser considerados tão bons. Tomamos uma grande quantidade de banhos por ano. Consumimos muito sabonete e xampu. O brasileiro é considerado um dos povos mais limpos do mundo. Contudo, urinar em locais públicos, como praças, ruas e calçadas, não pode ser considerado um bom hábito. Muito menos entupir vasos sanitários e cestos de lixo com papel higiênico. E o nosso povo ainda tem hábitos ruins como esses.

Nossa gente, como se diz, também não é muito chegada a escovar bem os dentes. Até a turma da classe média, com recursos para comprar os melhores produtos, não sabe usar corretamente as escovas de dente. Usa a pasta de dentes por poucos segundos e é só. Todavia, os dentistas consideram ideal um tempo mínimo de um minuto e meio de escovação bem feita. E isso não é a mesma coisa que fazer movimentos bagunçados com a escova só para criar espuma, perfumar a boca e fazer “aaaahhhh!”.

Lavar as mãos após ir ao banheiro é um hábito que muita gente não tem. No Brasil, com tanta abundância de água, até nos hospitais e nos postos de saúde existe uma deficiência na higiene. Algumas pesquisas estimam que apenas de 10 a 15 por cento dos funcionários desses locais lavam as mãos adequadamente antes de executar suas tarefas. O brasileiro, em geral, ao lavar as mãos com água e sabão, tem pressa, mesmo depois de ir ao banheiro.



“Faltando a estética, a higiene é inviável!” Foto: Danilo Monlevade.

Higiene e educação

As doenças causadas pela água de má qualidade matam uma criança a cada 15 segundos. Quem nos dá essa má notícia é o **Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef)**, uma agência das Nações Unidas que busca promover a defesa dos direitos das crianças em 158 países e é a única organização mundial que se dedica especificamente às crianças. Por isso mesmo, torna-se preocupante quando o Unicef afirma que essas doenças que chegam pela água estão associadas a muitas outras e, também, à má nutrição.

São muitos os lugares do mundo nos quais os alunos faltam às aulas ou saem da escola por causa dessas doenças que vêm na água que bebem. As mãos sujas por falta d’água também causam problemas do mesmo tipo. Crianças são as principais vítimas das baixas condições de higiene em um mundo onde centenas de milhões de pessoas lutam pela sobrevivência.

Sem água de qualidade para consumo e sem acesso a instalações sanitárias mínimas, as diarreias comuns afetam as crianças menores de 5 anos das comunidades carentes em todo o mundo. Diariamente, mais do que a maioria das doenças, essas diarreias matam muitas crianças. Elas são a segunda causa da mortalidade infantil no planeta, causando a morte de aproximadamente 4.500 crianças por dia.

A qualidade da educação é profundamente ligada à disponibilidade de água potável, por conta da importância da higiene. As doenças consomem energia das crianças e, conseqüentemente, diminuem fortemente sua capacidade de aprendizagem. A falta de instalações sanitárias adequadas nas escolas é um obstáculo a mais para crianças que buscam escapar da pobreza. Por causa de doenças que podem até levar à morte, as comunidades pobres diminuem a perspectiva de construir um futuro melhor para seus filhos, mesmo matriculando-os em escolas. Daí a importância de não somente os prédios escolares serem higiênicos e servidos por água potável, como também de a proposta pedagógica incluir a educação ambiental e sanitária dos estudantes, com extensão às suas famílias e residências.

Caso contrário, o subdesenvolvimento torna-se crônico. Isso quer dizer que essa pobreza é uma conseqüência do fato de que as crianças continuarão morrendo cedo, crescendo fracas. As péssimas condições dos países em desenvolvimento fazem com que os dias “perdidos” na escola e no trabalho representem uma perda de produtividade anual de bilhões de dólares.

Nos países da América Latina existem imensas desigualdades nos serviços de água e saneamento. É possível constatar essas desigualdades tanto entre as regiões de cada país, quanto entre os vários países da região. Os serviços de água e saneamento são muito piores para as crianças nas áreas rurais do que para as que vivem nas cidades. Em toda a região, a pobreza e a exclusão social significam que os grupos indígenas e minoritários são privados, em muito maior escala, do seu direito a estes serviços.

A saúde, conforme é entendida pela Organização Mundial de Saúde (OMS), é um estado de completo bem-estar. Isso significa estar bem nos aspectos físico, mental e social. Em outras palavras, saúde não é apenas a ausência de doenças e, sim, um bem que pertence ao indivíduo e à coletividade. É, também, relacionada com a qualidade de vida da sua comunidade e de sua família. A legislação brasileira deixa claro que a saúde é um direito de todos e um dever do Estado (Constituição Federal, artigo 196), a ser garantida por meio de políticas sociais e econômicas. Indiretamente, portanto, a legislação está falando da higiene e da educação.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) é uma agência especializada em saúde, fundada em 7 de abril de 1948 e subordinada à Organização das Nações Unidas. Sua sede é em Genebra, na Suíça. A OMS tem por objetivo desenvolver ao máximo possível o nível de saúde de todos os povos.

A educação deve ser um fator de promoção e proteção à saúde, bem como estimular a criação de estratégias para a conquista dos direitos de cidadania. Sendo assim, a escola deve ajudar a capacitar os indivíduos para uma vida mais saudável. A educação não deve se limitar a apenas informar, pois somente se tornará efetiva quando promover mudanças de comportamentos. A comunidade escolar não deve apenas contribuir para que os alunos adquiram conhecimentos relacionados com a saúde. Uma coisa seria ensinar higiene e saúde. Outra coisa é agir no sentido de que todos os que estão no ambiente escolar adquiram, reforcem ou melhorem hábitos, atitudes e conhecimentos relacionados com higiene e saúde.

A comunidade escolar deve discutir a relação entre higiene, saúde e condição de vida. Como é um direito da população viver em condições adequadas de higiene e saúde, a educação deve ser capaz de alterar os hábitos e os comportamentos dos cidadãos. A prática educativa deve abranger toda a comunidade escolar, uma vez que devemos estar em condições de reivindicar nossos direitos. É preciso aumentar a competência dos indivíduos para tomar decisões em todos os setores em que a participação das comunidades é fundamental. A comunidade escolar deve ser preparada para discutir as relações entre saúde, higiene e alimentação, levando em consideração as condições de vida e os direitos dos cidadãos. Feita de maneira crítica e contextualizada, a difusão dos conhecimentos sobre esse tema beneficia toda a comunidade.

Uma pesquisa realizada pela Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” (USP/Esalq), em Piracicaba, SP, no intuito de levantar dados quanto à aceitação da merenda escolar que é oferecida aos alunos mostrou resultados interessantes. Aproximadamente 33,6% dos escolares da amostra pertencem a famílias cuja renda familiar per capita não atinge o salário-mínimo. Mas, mesmo entre os alunos que participam do programa, 66,2% declararam rejeitar

alguns pratos e, em geral, os estudantes optam pela refeição gratuita somente quando são atendidos em suas preferências. Os motivos mais citados para a recusa da merenda escolar foram: “não gosto” (40,1%), “não tenho vontade/fome” (30,4%), “trago lanche de casa” (5,5%), “compro lanche na cantina” (6,3%) e “tenho nojo” (5,9%).

“Análise do Impacto das Novas Diretrizes Estabelecidas pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar na Operacionalização e Atendimento do Público Alvo”. Disponível em www.esalq.usp.br.

À primeira vista, parece que somente a resposta “tenho nojo” tem a ver com higiene. Mas, pensando bem, podemos considerar bem provável que muitos alunos que responderam “não gosto”, “trago lanche de casa” ou “compro lanche na cantina” talvez façam esse tipo de escolha por causa da higiene também. E, certamente, por motivos de falta de educação alimentar e de planejamento científico dos cardápios. Ainda mais que 25% dos alunos reclamaram das características do refeitório e 20% rejeitam talheres, copos e canecas, feitos de plástico, que são criticados (22%) por conta do cheiro que apresentam com o passar do tempo. Os pratos, feitos de polipropileno, foram rejeitados por cerca de 60% dos entrevistados e 13,4% condenaram as condições de higiene do refeitório. A maioria dos alunos declarou que adquire alimentos na cantina mesmo quando consomem a merenda.

Um estabelecimento que vende ou distribui alimentos, como a cantina escolar, está sujeito às normas sanitárias. Essas normas exigem a presença de um responsável técnico pelo estabelecimento e pelo uso de práticas adequadas, tanto para lidar com os alimentos, quanto com a higiene pessoal, bem como o correto armazenamento de produtos e descarte de lixo. E quando o estabelecimento de ensino permite que terceiros explorem sua cantina, também é responsável por ela.

A higiene alimentar protege os alimentos contra contaminações que podem ser ocasionadas por organismos minúsculos, como as bactérias e as substâncias químicas tóxicas ou venenosas. Os cuidados no preparo dos alimentos - lavagem cuidadosa e cozimento adequado, por exemplo - são capazes de eliminar organismos causadores de doenças sérias.

Por isso mesmo, quem manipula alimentos deve se preocupar muito com a higiene. E estamos falando, também, da higiene pessoal. Afinal, as bactérias podem chegar aos alimentos por meio de mãos, braços, rosto e cabelos mal-lavados. Essas pessoas devem conhecer muito bem os procedimentos de higiene alimentar e de higiene pessoal, além das causas e das conseqüências de uma intoxicação alimentar. Devem, acima de tudo, ter consciência da sua responsabilidade com uma permanente busca de um perfeito manuseio dos alimentos.

A falta de higiene em um estabelecimento de ensino pode causar a interdição da cantina e, conseqüentemente, a demissão de funcionários do estabelecimento. A lei permite que sejam aplicadas multas pesadas para os proprietários e prevê o pagamento de indenizações às vítimas. Sempre é bom lembrar que a propagação de epidemias pode ser facilitada pela falta de higiene e a escola não é uma exceção. Ao contrário, pelas aglomerações comuns nos pátios e nas salas de aulas, a falta de cuidados com a higiene pessoal, alimentar e das instalações escolares pode ajudar uma doença a espalhar-se. Pode causar, até mesmo, mortes na escola e fora dela.

A escola que possui condições sanitárias adequadas torna-se um modelo para os alunos. E não só para eles. Professores, funcionários e toda a comunidade são influenciados pelo exemplo da escola. Contudo, para que sejam obtidos bons resultados é preciso

mudar hábitos, dando prioridades à combinação de educação, à higiene e ao saneamento. Para isso, a disponibilidade e a manutenção dos equipamentos escolares são essenciais.

Um bom programa de saneamento e higiene escolar deve incluir o uso e a manutenção adequada das instalações, assim como a melhoria das instalações sanitárias. Isso implica a incorporação dos funcionários na definição de metas a serem atingidas, na elaboração de atividades a serem executadas, na implementação e na manutenção do programa.

Especial cuidado se deve ter com a correta destinação do lixo produzido na escola. O ideal é a coleta seletiva, diária no caso dos “orgânicos”. O entorno da escola deve ser conservado limpo, como exemplo para a comunidade. “Xô mato, xô entulho!”



“Inclusão sim, entulho não!” Foto: Danilo Monlevade.

Higiene no trabalho do funcionário

As ações que praticamos para manter a saúde física e mental e prevenir doenças formam, em seu conjunto, aquilo que, de modo simplificado, se pode chamar de higiene. Desse modo, falar sobre os hábitos higiênicos do funcionário em seu ambiente de trabalho é, com certeza, falar sobre os hábitos de higiene pessoal do indivíduo. Qualquer trabalhador é, também, cidadão. Não porque more em uma cidade, mas porque ele possui direitos e deveres que são definidos pelas leis do seu país.

Conforme já foi dito aqui, a saúde é um estado de completo bem-estar, ou seja, estar bem nos aspectos físico, mental e social. Ao contrário do que muita gente pensa, a saúde é um bem que pertence ao indivíduo e à coletividade, fundamentalmente ligada à qualidade de vida das comunidades e das famílias. O direito constitucional à saúde deve ser garantido ao cidadão, mas, também, pelo cidadão.

Portanto, se, por um lado, cada brasileiro tem garantido seu direito à saúde no texto da nossa Constituição, que deve ser materializado por meio de boas políticas sociais e econômicas, por outro lado, ele, cidadão brasileiro, deve fazer sua parte. É isso mesmo, pois a higiene pessoal é uma contribuição do indivíduo para o bem-estar da família, da coletividade e da sociedade como um todo.

Muitos microorganismos habitam nosso corpo. Uns são úteis para a nossa saúde, outros são nocivos. É possível que alguns que são úteis passem a ser nocivos, dependendo das condições internas e externas ao nosso organismo. O contrário também é possível.

Tudo depende da manutenção de um equilíbrio entre a mente e o corpo. Por isso, é necessário dar especial atenção às boas práticas de higiene e ao bom comportamento pessoal, pois, desse modo, estaremos cuidando do nosso interior e do nosso exterior. Afinal, sempre faremos parte do mundo exterior de outras pessoas.

Para que possamos fazer a nossa parte, devemos:

Usar Sempre Roupas Limpas:

Você não imagina quantos microorganismos nocivos uma vestimenta de qualquer natureza pode carregar. Recentemente, em um programa de TV, uma reportagem alertou os espectadores quanto ao perigo representado pelo hábito que muitos profissionais da saúde têm de sair do hospital usando o mesmo jaleco com o qual trabalham. A reportagem mostrou que aquela peça do uniforme profissional pode carregar microorganismos altamente nocivos à saúde. A coisa é tão séria que o governo britânico vai proibir os médicos do Reino Unido de usarem jalecos de manga comprida, gravatas, relógios e jóias.

O programa mostrou que, na prática, bactérias e outros agentes microscópicos de doenças pegam “carona” na roupa, principalmente nas mangas e nos bolsos do jaleco. O mau hábito pode fazer com que doenças cheguem tanto da rua para os pacientes do hospital quanto do hospital para pessoas fora dele. Você pode pensar: “Ah, mas isso é no hospital, onde há muita gente que já está fraquinha e, por isso, vulnerável às infecções”. E, na escola, na sua casa, no ônibus, nas calçadas, nos elevadores, nos shoppings? Será que você tem condição de saber quando alguém está mais frágil, a ponto de pegar uma doença transmitida por um microorganismo que você carrega na sua roupa? Lembre-se que existem bactérias muito resistentes a antibióticos, capazes de causar otites, faringites ou até pneumonia. E elas podem estar nas suas roupas!

Usar Calçados Adequados:

Isso depende da função que o profissional exerce. Para aqueles que manipulam alimentos, por exemplo, é importantíssimo o asseio e os bons hábitos de higiene. Eles devem sempre usar um uniforme de cor clara, proteção na cabeça, unhas aparadas e sem esmalte, sem relógios, sem pulseiras e, entre outras coisas, usando calçados fechados. Porém, essa prática pode causar problemas quanto à higiene dos pés. Isso porque, com o uso prolongado de calçados fechados, a umidade e o calor podem contribuir para o surgimento de microorganismos nocivos, principalmente fungos, causadores das frieiras e micoses.

O pé precisa respirar. O popular chulé, que os médicos chamam de bromidrose plantar, é causado pelo suor excessivo na planta dos pés e agravado pela falta de higiene. Os adolescentes sofrem mais com o chulé, mas ele é democrático. Para chulé não há diferença de sexo, idade, condição financeira ou grau de instrução. O excesso de suor nos pés pode estar relacionado com doenças, como hipertireoidismo, diabetes e obesidade. Muitas vezes, o chulé vem acompanhado de micoses, alergias e eczemas.

Esse mau cheiro é o resultado da ação de bactérias que se alimentam do suor e de materiais que estão em cima da pele. Para ficar livre do chulé, é preciso lavar muito bem os pés todos os dias e enxugá-los totalmente antes de colocar as meias, que devem ser trocadas diariamente. Devemos secar os pés completamente, inclusive entre os dedos, e usar meias de algodão, pois elas não retêm o suor. E atenção: se não quiser ter chulé, jamais use sapatos sem meias. Outra coisa: se o seu calçado já tem chulé, danou-se! Quan-

do o mau cheiro chega ao calçado, é melhor livrar-se dele. Lave sempre seu calçado e deixe-o secar totalmente, de preferência ao sol, pelo menos uma vez por mês.

Manter as Mãos Sempre Limpas e as Unhas Curtas

Mãos sujas e unhas mal-cuidadas transmitem doenças, como, por exemplo, verminoses. Verminoses são doenças causadas por vermes e protozoários. Esses visitantes indesejáveis costumam entrar no nosso organismo e, pior, permanecer durante todo o tempo, causando muitas doenças. A contaminação ocorre de várias formas. As principais são a ingestão de alimentos ou água contaminada e a penetração na pele através de pequenos ferimentos. Unhas sujas e mal-tratadas são muito interessantes para esses sujeitos.

O número de casos dessas doenças é sempre bem maior nas áreas de baixas condições socioeconômicas e carência de saneamento básico. Por isso, devemos exigir das autoridades que essas deficiências sejam eliminadas. Porém, temos de, mais uma vez, fazer a nossa parte. Devemos lavar bem as mãos sempre que usar o banheiro e antes das refeições. Conservar as mãos sempre limpas, as unhas aparadas e evitar colocar a mão na boca. Beber somente água filtrada ou fervida. Lavar bem os alimentos antes do preparo, principalmente aqueles consumidos crus. Andar calçados, mantendo a casa e o terreno em volta dela limpos, evitando a presença de moscas e outros insetos. Comer apenas carne bem passada. Não deixar as crianças brincarem em terrenos baldios, com lixo ou água poluída. Comer somente em lugares limpos e higiênicos.

Tudo isso e mais: o aspecto das unhas conta na apresentação de qualquer pessoa, especialmente no caso das mulheres. Os problemas que afetam as unhas e as cutículas, apesar de, na maioria das vezes, não serem graves, provocam desconforto e preocupação, pois são indícios da falta de asseio, além de ser um indicativo de como “anda” a saúde. Na ânsia de manter as cutículas bem aparadas, muitas mulheres acabam exagerando no cuidado ou fazendo-o de maneira inadequada, causando inflamações, irritações e até enfraquecimento das unhas e deformidades.

Tomar Banho Diariamente:

Já falamos sobre o hábito do banho, em um capítulo anterior. Vimos que os nobres europeus preferiam encharcar-se de perfume a tomar banho e que, naquela época, as pessoas acreditavam que a água amolecia nosso corpo, provocando doenças e atrapalhando o crescimento das crianças e dos jovens. Para muitos, era um único banho por ano! No Brasil, dizem os historiadores, o rei dom João VI, pai de dom Pedro I, só concordou em tomar banho depois que teve uma ferida inflamada na perna, e o médico real o convenceu a se banhar ou não ficaria curado.

Nossa pele é uma barreira natural à entrada de microorganismos no corpo. A camada mais externa da pele, a epiderme, funciona como se fosse uma capa. As células que a formam são cobertas por uma camada da substância denominada queratina, que não deixa passar água para o lado de dentro. Os poros são pequenos buracos por onde sai o suor. As glândulas sebáceas estão na base dos nossos pêlos e recobrem toda a superfície do corpo, exceto a palma da mão e a sola dos pés. Nossa pele é trocada, diariamente, sendo que muitas células mortas devem ser eliminadas. Sobre nossa pele existem as bactérias comensais, isto é, bactérias que vivem conosco e, em geral, não causam doenças. Elas, ao contrário, não permitem que outros microorganismos mais perigosos à saúde se agarrem na pele e, se forem poucas, podemos adoecer.

Quando não tomamos banho regularmente, permitimos que os resíduos naturais da pele se acumulem. Eles são provenientes do suor, do sebo e das células mortas. Nesse caso, as bactérias comensais podem multiplicar-se descontroladamente. Quando isso acontece, nossa pele é danificada e passa a ser permitida a entrada de bactérias mais nocivas em nosso corpo. Dessa forma, abrem-se feridas na nossa pele, permitindo a entrada de microorganismos indesejados. Quando a gente começa a cheirar mal, pode ser que muitas bactérias e restos de pele tenham se acumulado. Assim, devemos tomar banho não apenas para ficar cheirosos, mas, principalmente, por questões de saúde.

Cuidar da Higiene Bucal

A higiene bucal é a melhor forma de prevenção de cáries, inflamação nas gengivas, mau hálito e outros problemas na boca. Ela é necessária para que as pessoas possam manter a saúde de seus dentes e boca. Os dentes, quando estão saudáveis, têm menos cáries, são limpos e não há quase nenhum depósito de placa bacteriana. As gengivas saudáveis são rosas e firmes. Para que se possa atingir um estado de saúde bucal adequada, a escovação dos dentes deve ser freqüente e cuidadosa. O uso de fio dental, também, pois ele ajuda a prevenir o acúmulo das placas e do tártaro, que podem ocasionar cáries. Ainda mais que, se a cárie aparecer, o tratamento pode custar caro.

Os dentes devem ser escovados no mínimo duas vezes por dia, de preferência sempre depois das refeições e antes de dormir. O uso da escova de dente é o meio mais eficaz e mais simples para a higiene bucal. A escova deve ser lavada em água corrente, cada vez que for usada, e guardada em local limpo. Em geral, ela deve ser trocada a cada dois ou três meses de uso, pois quando as cerdas estão amassadas e tortas não alcançam seu objetivo, que é limpar a superfície dos dentes e as gengivas.

Quando vamos escovar os dentes, não é necessário colocar uma grande quantidade de creme dental ou pasta de dentes. Isso só vai aumentar sua despesa, pois não é a pasta que limpa os dentes e, sim, a escova. A pasta apenas deixa na boca seu sabor e, na maior parte dos casos, uma pequena quantidade de flúor. Esse elemento químico ajuda a prevenir a formação de cáries.

O ideal é você escovar seus dentes após as refeições. Mas, se não for possível, ao menos limpar os dentes ao acordar e antes de dormir. Isso é o mínimo que você pode fazer para tentar manter uma boa higiene bucal. Lembrese que as bactérias se aproveitam do seu sono para ficar atacando seus dentes enquanto você dorme.

O essencial não é o número de vezes que se escova os dentes. O importante é remover as placas bacterianas. Por isso, uma higiene bucal bem feita só será conseguida quando dedicarmos cerca de 5 minutos para a escovação, com uma escova em bom estado e fazendo do jeito que o dentista ensina.

Resumindo, a higiene e a segurança no trabalho são duas atividades intimamente relacionadas. Ambas têm como objetivo proporcionar condições de trabalho capazes de manter os trabalhadores com um bom nível de saúde.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define a saúde como sendo “um estado de bem-estar físico, mental e social e não somente a ausência de doença e de enfermidade”.

A partir de um ponto de vista não necessariamente médico, a higiene no trabalho combate as doenças profissionais, identificando os fatores que podem afetar tanto o ambiente de trabalho quanto o trabalhador, procurando eliminar ou reduzir os riscos. Já a

segurança no trabalho, também de um ponto de vista não necessariamente médico, combate os acidentes de trabalho, eliminando as condições perigosas e educando preventivamente os trabalhadores



“Higiene: ato individual ou ato coletivo?” Foto: Alessandro Guimarães Pereira.

A última unidade deste módulo será sobre segurança no trabalho. Mas, para chegar até lá, precisamos penetrar em uma reflexão urgente a respeito de algo a que não nos acostumamos, por mais que nos cerque e nos penetre, no campo, na cidade e na escola: a violência, exatamente o contrário de segurança.

E se as enfermidades são a violência à saúde, e a higiene uma das armas para combatê-la, quais serão nossas armas para vencer a violência e a insegurança que assola nosso espaço de trabalho, nosso espaço educativo?



“O espaço escolar, sem higiene, não é espaço educativo.” Foto: Alessandro Guimarães Pereira.

Segurança: construção histórica do conceito

O tema da segurança na escola, hoje mais presente que nunca no cotidiano e na literatura especializada, tem íntima relação com outro, que atormenta dia e noite nossa sociedade: o da violência.

Os noticiários de jornais e TV, as rodas de conversas de todas as classes sociais parecem se ocupar cada vez mais com os registros e comentários sobre todo tipo de violência e insegurança. Não somente fatos que descrevem conflitos pessoais - homicídios, assaltos, suicídios, roubos, furtos, estupro, brigas -, mas também acontecimentos mais amplos e que envolvem grupos, comunidades ou toda a sociedade. Além das guerras entre nações, guerrilhas por motivos políticos, disputas sangrentas por posse de bens e influências e, ultimamente, violências construídas pela própria modernidade, como as decorrentes de abusos e infrações no trânsito, que, a cada dia, vitimam milhares de inocentes.

A escola, por se situar num espaço urbano cada vez mais populoso e conturbado, acaba sendo também uma vítima das violências da sociedade. Mas ela também contém, em si mesma, relações de força nem sempre harmônicas, que geram violências internas, contribuindo para comprometer a segurança que deveria ser uma de suas características básicas.

Nesta unidade do módulo, vamos aprofundar os conceitos de segurança e de violência, na perspectiva histórica e filosófica, a fim de termos uma fundamentação suficiente para construir o tecido do espaço educativo no mundo real e na perspectiva da mudança social que necessariamente implica todo projeto de educação.

A palavra “violência” deriva de um pequenino termo latino - vis - que significa “força”. Grosso modo, “virtude” seria a força do bem, “violência”, a força do mal.

Na natureza já se observam “desequilíbrios” de forças, com efeitos destrutivos: as águas impetuosas de uma enchente ou das ondas do mar, o ímpeto dos vendavais, o perigo dos raios. Diante desses obstáculos à sua segurança, o homem defende-se, domina e disciplina a natureza. Construiu muros e redes de captação de águas pluviais, diques, canais; inventou moinhos de vento, caravelas, estruturas de aço e de cimento armado, até mesmo pára-raios. No interior do corpo humano, localizou forças destrutivas, como bactérias, vírus e corpos estranhos, combatidos pelos medicamentos, pelos raios X, pelas cirurgias. Contra essas violências biológicas, construiu uma segurança de saúde, no contexto da seguridade social. Até na relação mais íntima da natureza com o corpo humano - a alimentação - na ingestão de minerais, vegetais e animais, cerceu-se o homem de cuidados cada vez maiores, traduzi dos hoje no que se chama de segurança alimentar. Tanto o exagero na comida, quanto a imoderação no consumo de bebidas alcoólicas são consideradas violências, porque nos rendemos a forças destrutivas da integridade de nosso corpo: daí o julgamento imemorial de todas as sociedades em condenar a gula e os rituais públicos ou solitários de embriaguez.

Um exemplo muito recente da construção do conceito de segurança refere-se ao trato com os bebês. Na onda de industrialização que tomou conta dos séculos XIX e XX, inventaram-se os “leites artificiais”, como substitutos mais científicos do leite materno e mais adequados ao preparo de mamadeiras, a que as crianças poderiam ter acesso, independentemente da presença das mães. As consequências dessa luta de forças entre a sede do lucro de empresas e a conduta biologicamente correta, longamente preparada pela evolução da natureza e da sociedade, evidenciaram-se com a “insegurança” da saúde dos bebês, ou seja, com o aparecimento de doenças físicas e psicológicas causadas pela falta do aleitamento materno. Hoje, quando as fábricas não precisam tanto da força de trabalho das mulheres, e estas já podem planejar a geração de fi-

lhos, voltou-se a valorizar o “equilíbrio de forças” que representa o aleitamento, fonte de segurança muito mais eficiente que as fórmulas mais sofisticadas dos leites em pó.

Percebe-se, por esses exemplos, que violência e segurança se constituem não somente em conceitos articulados, como realidades que se vinculam intimamente uma à outra. Ou seja: não há segurança onde há violência. Não se constrói segurança jogando a violência “pra baixo do tapete”. Ilhas de segurança não educam. Impõe-se abrir os olhos para as violências, estruturais e conjunturais, se se deseja segurança de verdade, a que a humanidade deu um nome mais forte: paz.

Vejam que interessante: do substantivo “paz”, deriva o verbo “pacificar”, construir relações respeitadas e equilibradas. Já do substantivo “segurança”, temos “segurar”, que não significa exatamente pacificar, extirpar a violência, mas conter, cercar, aprisionar forças consideradas ofensivas.

Essas considerações são essenciais para introduzirmos no tema da violência e da segurança nas escolas. Segurança rima com vigilância, prevenção e punição. Adiante comentaremos o livro de Michel Foucault Vigiar e punir, muito relacionado à “disciplina” nas escolas. No entanto, “pacificar” combina mais com dialogar, exercer a diplomacia, a negociação, a mediação de conflitos. Uma segurança que convive, que se adapta, que se conforma com as violências, é uma pseudo-segurança e não cabe num projeto educativo, embora possa fazer parte do processo de socialização. Assim como a construção de muralhas e fossos ao redor dos palácios só considerava as ameaças militares externas ao mundo feudal e não enfrentava a violência interna das desigualdades entre nobres e servos, também corremos o risco de erigir muros em volta de nossas escolas para construir uma “ilha escolar de segurança”, sem dialogar com as verdadeiras violências da comunidade e da sociedade para as quais educamos as crianças e os adolescentes.

Antes de aprofundarmos o tema das violências na sociedade atual e nas comunidades onde estão nossas escolas, vamos conhecer um pouco as idéias de um grande filósofo inglês, Thomas Hobbes, que resumiu com rara perspicácia o pensamento ocidental sobre a segurança. Sua obra prima é *Leviatã*, ou *matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil*, escrita em 1651.

Parte ele da constatação de que as pessoas, embora egoístas e egocêntricas, se sentem inseguras diante do poder e da força física e militar superior às suas. Assim, acuadas pelo medo e cansadas de se defender e sofrer, elas renunciam à liberdade individual e celebram um “contrato social”, submetendo-se a uma autoridade supostamente acima dos contendores: o Estado.

Este Estado, “soberano, surgido das fontes profundas do Medo, para prover a segurança individual e coletiva na Terra” - nas palavras de uma alta patente militar do Brasil, o general Golbery do Couto e Silva [chefe do Serviço Nacional de Informação (SNI) e ideólogo da doutrina da “segurança nacional” ao tempo da Ditadura] exerce seu poder de controle e repressão e se justifica como dono da doutrina e da ciência, inclusive na forma do despotismo e da Monarquia. Somente a unidade e a concentração do poder garantiriam a paz e a segurança. Esta é a essência da doutrina liberal sobre a segurança.

O despotismo é qualquer manifestação de autoridade que tende à tirania e à opressão. Já a Monarquia é uma forma de governo em que o chefe de Estado tem o título de rei ou rainha.

E o que pensamos nós hoje sobre segurança e sobre as violências?

A fonte do atual pensamento, das teorias avançadas sobre estes temas não é mais a sensação do medo, porém a afirmação dos direitos. Direitos individuais, direitos civis e direitos sociais, que já estudamos em módulos anteriores e aqui rapidamente recordamos.

Direitos individuais são os da preservação da vida, da liberdade, da manifestação do pensamento, de ir e vir no espaço nacional.

Direitos civis são os que regulam as relações de cada cidadão com os demais e com o Estado. Direito de eleger os governantes e ser eleito, de ser defendido quando acusado de delito, de preservar sua intimidade, de ter seu domicílio inviolado.

Direitos sociais, também assegurados pela Constituição, são os que conduzem à satisfação de necessidades de inclusão na sociedade, como cidadãos plenos, tais como à educação, à saúde, à habitação, ao trabalho, ao lazer, à segurança (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, artigos 6º e 7º).

Você está lembrado das três fases da educação escolar brasileira, a elitista, a seletiva e a democrática? A primeira concepção de segurança é anterior a Hobbes, a simples prática da dominação do mais forte, da elite senhorial, à qual se aliara a igreja. A segunda concepção é a liberal, do contrato social, que coincide com a educação também liberal, dita “para todos”, mas seletiva e, ao final das contas, excludente da maioria. Já a terceira concepção é a segurança fundada nos direitos, democrática como a educação hoje se propõe ser, na Constituição Federal e na **Lei de Diretrizes e Bases (LDB)**, inclusiva a ponto de se adaptar às diferenças humanas, sejam elas quais forem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição Federal. A primeira LDB foi criada em 1961, seguida por uma versão em 1971, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996.

Evidentemente, essa concepção democrática de segurança, que considera a desigualdade entre as pessoas e a negação dos direitos como violências fundantes da insegurança, não está dada: ela precisa ser construída na cabeça de educadores e educandos e na prática escolar. Podemos até concordar que, como “produto social”, a segurança é um “equilíbrio de forças”. Daí o velho ditado: se queres a paz, prepara-te para a guerra. Mas, como processo e projeto educativo, a segurança é a “arte da mediação dos conflitos para a garantia dos direitos e construção da paz”.



“No princípio era o terreno só de uma escola, com muro de 1,20 m. Hoje, o muro mais baixo, pintado de branco, é do Posto de Saúde. E o muro da escola ficou mais alto e mais escuro...” Foto: Danilo Monlevade.

Segurança na sociedade e na comunidade

Como dizíamos no módulo 10, sobre o espaço educativo, o técnico em meio ambiente e em manutenção da infra-estrutura escolar engloba várias funções que hoje se ocupam com a materialidade da escola. Uma destas funções - a da limpeza e higiene da escola - foi tratada nas três primeiras unidades deste módulo. Três outras deram origem a cargos ligados à segurança, em muitas redes de ensino: a dos zeladores, a dos vigias e a dos porteiros. Estas três funções têm uma coisa em comum, que é tratar da integridade das pessoas e da proteção dos bens públicos que constituem o espaço escolar, também chamado de “patrimônio público”. Como dizem alguns, eles estão ali para “defender” os alunos e os bens da escola.

Defender de quê? Defender de quem?

É forçoso, portanto, num primeiro momento encarar as questões da violência da sociedade e da comunidade - as fontes externas da insegurança - sob pena de a escola se ver forçada a se isolar do mundo exterior. E não estaria acontecendo exatamente isso em muitos casos?

Vamos considerar as violências da sociedade brasileira mais amplas e comuns a todas as situações dos cursistas. Depois, as violências das comunidades, que quase sempre existem, em maior ou menor grau, embora de formas diferentes.

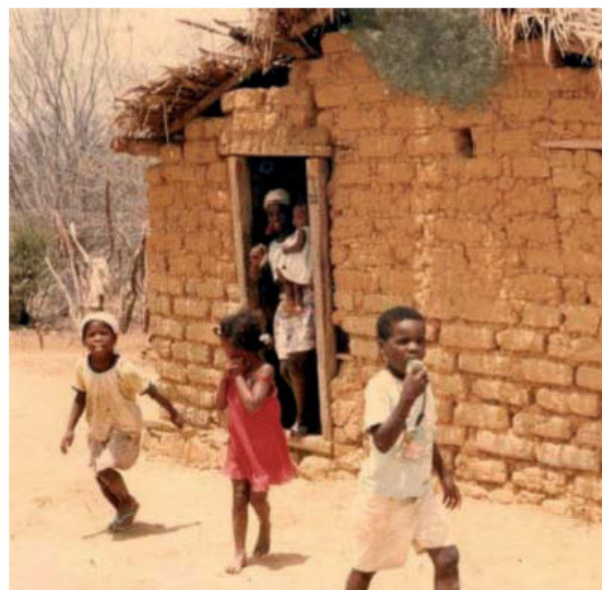
As violências sociais foram construídas historicamente e, em seu tempo de origem, nem sempre eram consideradas violências. Podemos hoje imaginar violência maior que a escravidão, negação de direitos de algumas pessoas diante de outras, posse e domínio de uma fração da sociedade sobre outra? O escravo, além de ser comprado e vendido, poderia até perder a vida na mão de seu senhor. No Brasil, formalmente, tivemos escravos de 1534, quando chegaram ao Nordeste os primeiros africanos para trabalhar nos canaviais e nos engenhos, até 13 de maio de 1888, quando a princesa Isabel assinou a Lei Áurea. Na realidade, temos pessoas vivendo em situações de privação de liberdade até hoje. Essa violência gerava outras, como o analfabetismo das crianças e dos adultos negros, sua mortalidade precoce, a separação dos membros das famílias. E a própria abolição gerou outra violência, que foi o desemprego em massa dos "libertos", que não tinham acesso ao trabalho e à propriedade da terra. Mas essa insegurança secular era só sentida pelos africanos e seus descendentes. Os brancos, na maior parte das vezes, no alto de suas casas-grandes e sobrados, não eram afetados em sua segurança pela violência que eles mesmos cometiam sobre os escravos. Por sua vez, os escravos, no Brasil, em vez de se revoltarem, como fez Espártaco em Roma, fugiam e se refugiavam nos quilombos.

Quando os imigrantes europeus e asiáticos vieram para cá, já gozaram de outras condições de vida: ou viraram assalariados nas fazendas e nas indústrias, ou ganharam terras em colônias agrícolas, usufruindo de uma segurança que não tinham em seu país.

Ainda hoje, milhões de brasileiros, na zona rural, não têm a propriedade de terras para trabalhar e, nas cidades, não possuem casa para morar, obrigados que são a pagar aluguéis desproporcionais a seus ganhos ou a morar em barracos improvisados em favelas. Em contrapartida, muitos outros possuem extensos latifúndios, com milhares de hectares de terra, cultivados ou não. E outros muitos moram em amplas mansões ou apartamentos, ostentando luxo e riqueza desnecessária ao gozo dos direitos humanos.



"Extremo 1: quanto mais proteção, mais segurança. Será?"
Crédito: <<http://www.technoservices.com.br>>. Acesso em: 14 dez. 2007.



"Extremo 2: quanto menos proteção, mais insegurança. Será?"
Crédito: Projeto Vertentes do Português Rural do Estado da Bahia. Disponível em: <<http://www.vertentes.ufba.br/cinzeno.htm>>. Acesso em: 14 dez. 2007.

Essas desigualdades não seriam, em si mesmas, violências? O que sobra para uns não seria a causa da carência dos outros? Você não se sentiria agredido se, numa noite de Natal, não tivesse recursos para fazer uma ceia, comer um panetone e dar um presente para seu filho, sabendo que outros cidadãos esbanjam milhares de reais em comilanças e bebidas e repartem entre si regalos e mimos de alto preço? Essas desigualdades, além de serem violências, não seriam causa de reações violentas dos que não têm e passam a praticar furtos, roubos e assaltos?

As desigualdades se expressam hoje pelas diferenças salariais, inclusive entre os servidores públicos. No topo, estão salários que valem até sessenta vezes as remunerações da base. Os salários dos funcionários pouco passam do valor do salário mínimo. Por quê?

Quanto aos salários de mercado, o abismo é colossal: existem profissionais “de sucesso”, como apresentadores de TV, jogadores de futebol, modelos, publicitários, atores, cujos salários são muitas vezes maiores que o salário-mínimo ganho por milhões de cidadãos. Mas as desigualdades de “vencimentos” dos funcionários públicos talvez exprimam mais violência, porque elas são institucionalizadas, amparadas em lei e provêm do mesmo cofre que se fecha para remunerar as carreiras desprestigiadas e se escancaram para sustentar os “altos funcionários”. É preciso que todos os servidores públicos, em especial os da educação, entendam que, uma vez apurada a receita destinada a um setor (como os 25% para a manutenção e desenvolvimento do ensino ou os 20% do Fundeb, no caso da educação estadual), é preciso um ato político diferente de distribuição dos recursos. Se continuar como tem acontecido, reajustes salariais maiores para quem ganha mais provocam aumentos menores para quem ganha menos; reajustes lineares ou iguais para todos conservam as injustas diferenças salariais hoje existentes; somente reajustes maiores para os que ganham menos podem reduzir as diferenças. E como conseguir isso? Pela luta sindical, pelas progressões na carreira, propiciadas pelo avanço na formação escolar e profissional. É claro que o aumento da riqueza do país, que resulta em maior arrecadação da União, dos Estados e dos Municípios, o aperfeiçoamento da gestão e a modernização tecnológica podem criar um clima favorável à diminuição das diferenças, mas não a garantem.

Cumprir notar que a humanidade tem evoluído bastante, tanto na redução das desigualdades, quanto na superação de antigas normas jurídicas que discriminavam os pobres, criminalizando seus atos, como violentos, e abafavam os crimes dos ricos, os chamados “colarinhos brancos”. Com efeito, não somente em países socialistas, como Cuba, China e Vietnã, as diferenças salariais diminuíram ao preço da redução geral de seu valor, como também nos países “socialdemocratas” (Canadá, Suécia, França, Alemanha e outros) conseguiu-se conciliar o crescimento geral das remunerações com a diminuição das desigualdades entre salários, principalmente entre as remunerações de funcionários públicos. Aqui no Brasil também houve avanços na punição de crimes de capitalistas e de superfuncionários públicos. Mas subsistem enormes desigualdades. Principalmente nas grandes cidades, provocam contrastes violentos que estão na raiz da chamada “violência urbana”, que alimenta a criminalidade e induz a sociedade a multiplicar ações de prevenção e repressão, baseadas no uso de sofisticadas barreiras defensivas e de armamento cada vez mais caro e eficaz, a custos crescentes para o poder público e para os cidadãos; estes últimos obrigados muitas vezes a contratar serviços de segurança privada - o que é um contra-senso, mesmo na **visão liberal de Hobbes**.

Thomas Hobbes defendia a idéia de que os homens só podem viver em paz se concordarem em submeter-se a um poder absoluto e centralizado.

De acordo com Hobbes, a sociedade necessita de uma autoridade à qual todos os membros devem render o suficiente da sua liberdade natural, de forma que a autoridade possa assegurar a paz interna e a defesa comum.

Felizmente, nosso país tem ficado longe das guerras nas últimas décadas e só tem engajado suas forças armadas em missões de paz, como a que atualmente lidera no Haiti. Mas não podemos desconsiderar a violência bélica, ou seja, os conflitos sangrentos entre sociedades nacionais. Já passamos, no século XIX, por sérias beligerâncias na América do Sul, que criaram hostilidades e inimizades por muitos anos, hoje superadas graças a muitas ações de paz, incluindo os eventos culturais e desportivos. Na Segunda Guerra Mundial, fomos induzidos a participar com milhares de soldados na reconquista da Itália para os aliados, contra os países do Eixo - Alemanha, Itália e Japão. Este conflito gerou insegurança para os imigrantes desses países no Sul e no Sudeste do Brasil, onde foram hostilizados.

As maiores experiências de violência social foram as das duas ditaduras que marcaram o Brasil, de 1937 a 1945, sob Getúlio Vargas, e de 1964 a 1985, sob cinco generais presidentes. Nesse período, foram suspensos vários direitos individuais e civis, e milhares de brasileiros e brasileiras sofreram a repressão da violência, da prisão, da tortura e da morte. Vale a pena ler Memórias do cárcere, de Graciliano Ramos, e Brasil, nunca mais, de vários autores que testemunham as atrocidades do regime ditatorial, ainda vivas na memória de muitos brasileiros. Com traditoriamente, esses períodos foram também marcados pela expansão de conquistas de direitos, tanto trabalhistas, sob Getúlio, quanto educacionais e previdenciários, sob os militares. Infelizmente, em ambos os períodos, observou-se a explosão migratória para as cidades e o inchaço das metrópoles, que passaram a constituir o ambiente propício para o crescimento das violências e da insegurança. É irônico que nesses períodos se cultivou, por parte do Estado, a preocupação quase doentia da “segurança nacional”, como se tivéssemos ameaçados por algum inimigo interno. Na realidade, a grande inimiga da paz era e continua a ser a injustiça das profundas desigualdades sociais e econômicas. Para combatê-las, é preciso começar da consciência de cidadania, objetivo da educação, e procurar o aumento da escolaridade geral da população, preparando-a para o trabalho qualificado, que incorpora ciência e tecnologia e possibilita a difusão das riquezas geradas na sociedade.

Áurea Guimarães, pesquisadora da violência nas escolas, baseada em referencial teórico de Michel Maffesoli, expõe as violências fundadoras, que classificam em:

- a) violência dos poderes instituídos, como as que expusemos anteriormente;
- b) violência anômica, uma reação latente que indica um “querer-viver” alternativo à ordem, que pode se exprimir em formas extremas de crueldades e desordens;
- c) violência banal, aparentes passividades e conformismos, na realidade astúcia e prudência que trabalha a mudança “por baixo”, sem confronto.

Não pretendemos que você, funcionário ou funcionária, decore essa classificação teórica, nem mesmo se preocupe em analisar sua prática tendo como base essas distinções conceituais. O importante é que os funcionários tenham acesso a um conhecimento mais científico da questão, que percebam a complexidade do problema. Mais importante ainda, que entenda a violência como um conflito estrutural, que não se extirpa da sociedade, mas que exige um processo dialético de superação e convivência.

Nessa perspectiva, reflatamos ainda a respeito de uma conclusão de Áurea Guimarães: “A ordem é necessária, cabendo ao professor estabelecer os limites da realidade, as obrigações escolares. Nesse sentido, [o educador] desempenha um papel violento e ambíguo: tem a função de estabelecer os limites das obrigações, das normas, porém, ao mesmo tempo, desencadear outros dispositivos para que o aluno, ao se diferenciar dele, tenha autonomia sobre seu próprio aprendizado e sobre sua própria vida”.

No espaço educativo, assim como é incorreto fazer da escola uma “ilha de segurança”, defendida da sociedade, também é impossível se trabalhar na perspectiva de uma sociedade sem violências, sem conflitos, na qual a escola pudesse um dia pacificamente se integrar.

Também é bom entender que é preciso captar os nós críticos da produção da violência, sob pena de não conseguirmos romper uma espécie de círculo vicioso em que a escola ficasse enredada. Tome-mos um exemplo em outra área, que pode ajudar a compreensão desta matéria. Recentemente, foi publicada nos jornais matéria que narra o fato de cidadãos comuns, usuários dos serviços de transporte público, terem queimado dois ônibus coletivos numa grande cidade. Sem dúvida, um ato de violência. Mas que motivo os levaria levado a este extremo?

O repórter informou que era a terceira vez, em uma semana, que o ônibus da empresa do mesmo horário da manhã quebrava e deixava os passageiros ao sabor da sorte ou de viajar em pé 30 minutos depois, com prejuízos na pontualidade ao trabalho. Qual das duas violências foi causa da outra: atear fogo aos ônibus ou deixar os passageiros sem transporte por negligência na manutenção dos veículos? É bem verdade que há outras formas menos drásticas de se reagir a uma violência e de se requerer direitos, como, nesse caso, acionar o Ministério Público e o Poder Judiciário. Mas, assim como a sociedade se organiza e pune drasticamente quem viola as leis do trânsito com altas multas e cassação da licença de dirigir, ao mesmo tempo em que faz campanhas educativas, o povo - muitas vezes descrente das soluções legais - usa de reações violentas para coibir as próprias causas da violência. Algo parecido com as vacinas e os soros antiofídicos, em que introduzimos as próprias bactérias e os venenos das cobras para nos protegermos de sua ação às vezes mortal.

A violência social que chega às escolas, como ondas concêntricas, tem de ser analisada em suas relações com os poderes instituídos, em sua anomia e em sua banalidade, para que possamos identificar a cadeia de causalidades múltiplas que a trazem à educação escolar, passando, até mesmo, pelo “filtro” da comunidade onde a escola está inserida.

Passemos agora às violências que acontecem nas comunidades, entendidas como os entornos das escolas, como raio de sua influência e atuação.

Nas comunidades rurais, a maior violência é a que deriva de conflitos fundiários, envolvendo a luta pela posse e pela propriedade de terras. Em situações de insegurança desse tipo, é quase impossível o funcionamento normal de escolas, sujeitas à ação de jagunços ou à pressão psicológica das famílias, seja dos proprietários, seja dos posseiros. Já evoluímos muito nesse conflito - às vezes positiva, outras vezes negativamente - não tanto pelas conquistas da reforma agrária e pela organização dos trabalhadores sem-terra, mas principalmente pela hegemonia do agronegócio, que despoçou as zonas rurais e fixou seus trabalhadores, os bóias-frias, nas

periferias de pequenas, médias e grandes cidades. Temos, entretanto, de um lado, exemplos significativos de afirmação de projetos de “educação do campo”, que constroem a identidade de suas escolas por meio de um trabalho de superação cultural e existencial dos conflitos. De outro lado, subsistem ainda os esforços dos “extensionistas rurais”, que muito contribuíram na incorporação de novas tecnologias no campo. Mais importante ainda é a presença e a ação do sindicalismo rural, como agente educativo e de desenvolvimento dos trabalhadores do campo - autônomos, arrendatários e assalariados. É interessante notar que, em muitas comunidades rurais, o grau de integração social e de respeito pelo valor da escola como bem público e comunitário é tanto que dispensa a presença formal de zeladores e vigias nas escolas. Esse “clima” constrói-se também pelo multiuso dos prédios escolares para atividades culturais, esportivas e religiosas da comunidade.

E, nas comunidades urbanas, como estão as violências? Nessa questão, nossa primeira tentativa é apresentar os dados das delegacias de polícia, derivados dos “boletins de ocorrência”. Eles retratam uma cruel realidade: o crescimento contínuo dos registros de todo tipo de violência. Assassinatos, estupro, agressões contra mulheres e crianças, tráfico de drogas, roubos, furtos, assaltos, seqüestros, suicídios. Uma das conseqüências é o aumento do aparato policial e da justiça, acompanhado do incremento da população carcerária, tanto nas prisões locais, junto às delegacias, quanto nas peni-

enciárias. O que mais preocupa os educadores, entretanto, é o envolvimento de jovens e adolescentes nas atividades criminosas e no “encarceramento” da paisagem e dos espaços das comunidades, que criam e propagam um ambiente de insegurança generalizado. As relações pacíficas de vizinhança - que fundamentam a comunidade - estão sendo substituídas pelos muros altos, pelas grades e portões de aço, pelas cercas elétricas, pelas câmeras de TV, pela incomunicabilidade das pessoas, pelos vidros fumê dos automóveis, pela presença e pela ronda de policiais e “seguranças” privados, por tudo que separa e lança suspeitas. Não admira que muitos desses aparatos se incorporam aos espaços escolares, naquela atitude a que nos referíamos no início do capítulo: a escola “defendese” das ameaças e das práticas violentas da comunidade que a cerca. E afinal, quem seriam esses agressores senão seus próprios alunos ou seus familiares?

Na situação-limite temos o bairro, a favela, a comunidade controlada pelos traficantes, pelo crime organizado, entre os quais não raro se encontram alunos matriculados na escola que gostaríamos que fosse segura. A solução será construir a “ilha de segurança”, com muros de 2 metros, pontas de prego ou cacos de vidro, guarita de quartel, guardas ou vigias armados, vistoria na fila de chegada, blitz na saída, cerca elétrica e câmera de TV?

Como educadores, pensamos que não. Estaremos sendo ingênuos, alienados, idealistas? Então, como não “brincar” com a vida? Antes de passarmos ao capítulo em que se tentará responder a esses desafios, uma constatação importante: nas médias e nas grandes cidades, a maioria dos professores não mora na comunidade da escola onde trabalha, e muito menos matricula nela seus filhos; diríamos que eles pertencem a “outro mundo”, não se identificam com a comunidade local, talvez mesmo se considerem de “outra classe social”; já com os funcionários acontece o contrário, pois mo-

ram perto da escola, nela matriculam suas crianças e adolescentes e sentem-se parte do bairro e da comunidade. Talvez essa observação seja uma “dica” para abordarmos as próximas questões.

Segurança na escola

Nesta unidade, vamos trabalhar três conceitos: a disciplina escolar, o vandalismo e a segurança na escola.

Para o primeiro, nos baseamos em Vigiar e punir e em outras obras de **M. Foucault**, bem como em pesquisas de autores brasileiros e franceses; para o segundo, em estudos recentes de pesquisadores de escolas públicas; para o terceiro, vamos transpor para o módulo recentes discussões do autor com profissionais da educação e da segurança que, até mesmo, o animaram a assumir a redação da parte deste módulo que trata da segurança.

“Não são apenas os prisioneiros que são tratados como crianças, mas as crianças como prisioneiros. Nesse sentido, é verdade que as escolas se parecem um pouco com as prisões...” (FOUCAULT, *Microfísica do poder*).

Quando eu era pequeno, aluno do curso primário, havia no boletim “notas” de avaliação de português, matemática e de outras áreas de conhecimento. Nestas, eu ia bem. Mas em “comportamento”, vocês viram que não aprendi a me “disciplinar”! No ginásio, onde não havia mais nota de comportamento, fui punido, levei uma suspensão. A escola, como o hospital, o quartel, a fábrica, vira espaço de controle, vigilância, onde todos são enquadrados em funções, têm de ter disciplina. Daí a violência instituída do espaço escolar e dos educadores e a violência represada e revidada dos estudantes.

Para que vença a ordem, fixam-se não somente regras de comportamento, como punições a desvios em relação a:

- a) Tempo: atrasos, ausências, interrupções de tarefas.
- b) Maneira de ser: grosseria, desobediência.
- c) Discursos: tagarelice, insolência.
- d) Corpo: sujeira, gestos disconformes.
- e) Sexualidade: imodéstia, indecência.

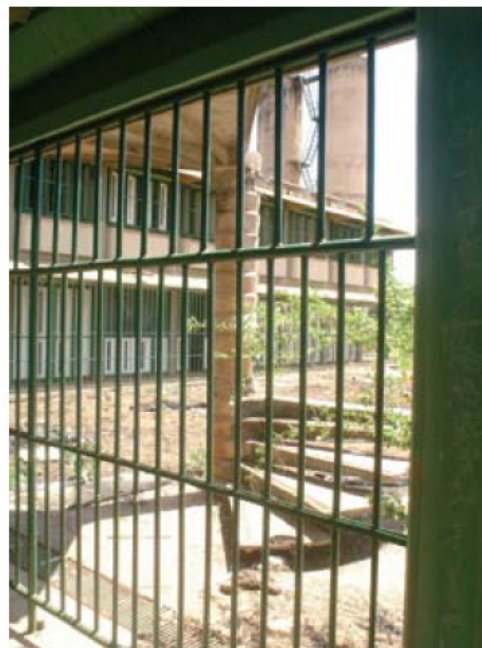
Michel Foucault foi um filósofo e professor de história dos sistemas de pensamento no Collège de France de 1970 a 1984.

A coerção exercida pela vigilância e pela disciplina visa mais à normalidade do processo escolar do que aos resultados de aprendizagem ou mesmo de educação. Os aparelhos disciplinares hierarquizam os “bons” e os “maus”. Pode-se dizer que, na escola, o poder de punir torna-se natural e legítimo.

É claro que evoluímos muito da escola elitista para a seletiva, e da seletiva para a democrática. Hoje, o direito à educação escolar e o princípio do acesso e da inclusão sobrepujam o “direito” a certas punições, como a suspensão e a expulsão. Nesse sentido, poderíamos dizer que as conclusões de Foucault, que expusemos anteriormente, estariam superadas. Mas, na prática, na sua escola, estão mesmo?

Nesse sentido, ajuda-nos muito a reflexão de três cientistas franceses: Clara Colombier, Gilberto Mangel e Margarida Perdrault, que escreveram um ótimo livro a respeito de como encarar a violência pela construção de uma disciplina democrática no marco da pedagogia institucional. Todo o texto é baseado em fatos e experiências concretas. Na quarta parte - intitulada “Do cão de guarda à garantia da lei”, eles colocam uma proposta provocativa. É preciso partir não da disciplina da caserna, do quartel, mas da disciplina da “feira-livre”, do mercado público. Não se trata de punir os infra-

tores ou “agüentar” sua violência no cotidiano da escola, mas de os educadores se disporem a uma postura de aprendizagem com a realidade, de descoberta de novas condutas, de formação. No livro, escrito para professores, mas perfeitamente adequado aos funcionários comprometidos com a educação, os autores constroem toda uma nova atitude, como se fosse um estágio de aprendizado, uma experimentação do novo e não como se a violência fosse um dado externo de que os educadores se devem defender ou como se os estudantes violentos fossem “feras” a serem por eles domadas.



“Escola: separação das pessoas ou superação dos conflitos?”
Foto: Alessandro Guimarães Pereira.

Passemos a considerar as depredações e o vandalismo.

“Vândalos” eram povos que invadiram os territórios ocupados pelos “civilizados” romanos. Eles e outros que não falavam latim e não tinham bom “comportamento” eram considerados “bárbaros”. Nas nossas escolas, os tratamos de bagunceiros, baderneiros e até de marginais. A Justiça considera a muitos como “infratores”.

Novamente recorremos a Áurea Guimarães, a pesquisadora que estudou profundamente o que se passava em escolas públicas nas décadas de 1980 e 1990. Ainda hoje, primeira década do século XXI, convivemos com pichações, depredações, vandalismos, quebradeiras nas escolas, frutos não somente de ações externas, como dos próprios alunos, não é verdade?

Ninguém de nós gosta de uma escola depredada; nem os “piores” alunos, como descobriu Áurea em sua pesquisa. Mas é preciso que nossa ação não seja amadora, primária, imediatista. Para isso, precisamos aprofundar as razões pelas quais acontecem essas violências. Vale a pena ler essas pesquisas,

bem como o resultado de outros estudos, principalmente os coordenados por Miriam Abramovay, que parte das “vulnerabilidades sociais”. A pobreza (ou as diferenças de posse da riqueza), as carências de toda ordem, a falta de perspectiva de trabalho, as discriminações, a disseminação das drogas lícitas e ilícitas, tudo isso forma uma “caldo de cultura” que leva às violências nas salas de aula, nos recreios, nos esportes, no entorno da escola, e que transbordam nas depredações.

Como fez Bernard Charlot, é preciso contextualizar o vandalismo no conjunto da “violência escolar”:

- a) Agressões físicas: golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes.
- b) Incivildades: humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito.
- c) Violência simbólica ou institucional: percurso escolar com reprovações, conteúdos sem sentido prático, desarticulação do currículo com o mundo do trabalho, relações de poder dos professores sobre os alunos, insatisfação dos educadores com salários e condições de trabalho; indiferença e “desinteresse” dos alunos.

Não podemos simplesmente abominar o vandalismo e tomar providências de fora para dentro, como intervenções externas e autoritárias.



“Ontem, um ingênuo alambrado. Hoje, muro alto, portão de aço e arame farpado. Amanhã, as cores do mural irão frutificar?” Foto: Alessandro Guimarães Pereira.

Que fazer então?

Vou partir de um exemplo. Por tudo o que expusemos até agora, você deve pensar que não sou a favor de escolas cercadas com muros altos, muitos menos “coroados” com cacos de vidro ou arame farpado.

Mas não conclua que, se eu fosse eleito diretor, derrubaria logo o muro com todos os seus complementos. Até pouco tempo atrás, o que eu faria era levar a questão ao Conselho Escolar, depois de um papo com a “galera de dentro e de fora” da escola e de entrevistas com autoridades da segurança do local. Feito esse comentário em uma capacitação de tutores, recebi uma sugestão que vale a pena comentar. E por que não convidar os alunos supostamente “vândalos” para pintar o muro com motivos de sua criatividade, começando da parte interna e continuando pela externa? Sacou?

Quando fui tirar fotos de escolas numa região considerada “violenta” do Distrito Federal, não é que encontrei um muro transformado em mural? Uma repressão transformada em expressão?

Não se trata, portanto, de “reprimir” a repressão, de punir o passado, mas de construir o novo sobre o existente.

Em outro passeio que fiz a Planaltina de Goiás, para tirar fotografias para o Profuncionário, percebi a diferença: os banheiros dos professores eram bem mais limpos e conservados do que os dos alunos. E perguntei para duas professoras: se aqui é uma escola onde os professores educam os alunos, porque eles estão separados na hora de cultivar a higiene pessoal? As duas responderam: “Gente, nunca havíamos pensado nisto”. Nesse caso, não tenho dúvidas: se os professores passassem a freqüentar os sanitários dos meninos e as professoras as das meninas, os educadores iriam logo perceber que falta papel higiênico, e os educandos iam levar um agradável “choque de respeito”. Daí nasceriam outras reflexões e ações. Ou você acha que não?

Assim como consideramos alguns alunos bons e outros maus, já usamos nosso tempo para pensar que os alunos também nos avaliam e nos consideram bons ou maus? Vocês se lembram do Orlando Carpino, do módulo I? Não podemos ser bons ou maus vigias? Bons ou maus zeladores? Bons ou maus inspetores de alunos? Ou, sendo mais correto, não podemos melhorar mais nossa prática de educadores encarregados do zelo e da vigilância - ou seja, da segurança - de nosso espaço escolar para torná-lo realmente educativo?

“Cumpre-nos agora fazer algumas reflexões sobre a segurança na escola, independente das relações sociais”. Nem sempre o bonito, e até mesmo o que consideramos higiênico em nossas residências, como os pisos encerados ou revestidos de cerâmica vitrificada, são adequados para ambientes externos e internos das escolas, freqüentados por crianças, deficientes físicos e idosos. Ainda mais quando os espaços “brigam” com os tempos escassos e com os passos acelerados.

Um item fundamental da segurança da escola diz respeito à presença de pára-raios e à conveniente distância de fios elétricos de alta tensão. Se na cidade existe um agrupamento de cidadãos encarregados da defesa civil, é importante convidá-los para uma visita de inspeção ao prédio e ao terreno da escola.

Outro item, de que já tratamos sob o olhar das relações com a comunidade, refere-se à acessibilidade de estranhos ao interior da escola. O princípio fundamental é que todos são bem vindos, porque a escola é uma educadora da comunidade. Mas a regra fundamental é que, no dia a dia, ninguém deve adentrar o prédio da escola ou o terreno de uso dos estudantes sem ser convidado ou sem ter um propósito de colaborar com o processo educativo. Aí, a tentação é a de se construir um muro e se colocar um vigia no portão. Para se tentar fazer valer a regra, pode-se anular o princípio. Não há receita mágica para garantir a segurança do ambiente escolar. Ela deve ser matéria de contínua discussão, principalmente nas reuniões de seu conselho deliberativo, em que o diálogo entre profissionais da educação, educandos e pais vai construir o caminho da solução dos mais complicados problemas. Mas não nos esqueçamos: a segurança nas escolas depende de superarmos continuamente as violências na comunidade e na sociedade. Daí a necessidade de praticarmos também nossa cidadania, seja pelo engajamento nos movimentos sociais do bairro e da cidade onde moramos, seja pela participação em instâncias políticas mais amplas, que definem as regras da sociedade. Alguém me disse há dias que a tendência atual no mundo globalizado é a de que aumentem ainda mais as diferenças salariais, até mesmo entre os servidores públicos. Você já pensou? Para os que ganham mais, talvez seja uma boa notícia. Embora, hoje, como sempre, quem está bem de vida seja alvo mais comum da criminalidade. E para os funcionários de escolas, lá embaixo na tabela, um pouco acima do salário-mínimo, como fica?

Ficará melhor ou pior na exata medida da participação dos funcionários nas mobilizações do sindicato, nas reuniões e nos projetos dos vereadores e dos deputados. Numa democracia, a solução passará sempre pela mobilização e pela participação!

Segurança no trabalho

Estamos chegando ao final deste módulo. Até aqui o tema da segurança foi abordado em sua concepção geral e em suas relações com a educação. Resta enfocá-lo no que se refere à segurança do próprio exercício de trabalho dos funcionários.

Nas escolas jesuíticas, os irmãos coadjutores eram membros integrantes da ordem religiosa. Participavam, portanto, dos cuidados que também cercavam os padres em sua tarefa educativa, com uma série de medidas de proteção à sua saúde e à integridade física, a começar da residência comum em prédios sólidos, de uma alimentação saudável e de todos os cuidados possíveis com sua saúde.

Já no período das aulas régias, de 1772 a 1834, os serviços de apoio nas escolas eram executados por escravos e escravas, para quem era negada qualquer rede de proteção física e social. Dividiu-se com muita nitidez o trabalho limpo e mental dos professores e o serviço sujo e braçal dos “funcionários”.

Com a República e a progressiva extensão de direitos a toda a população, estenderam-se lentamente aos funcionários as benesses de que gozavam os professores, no contexto de cada um. As secretarias das escolas foram cada vez mais bem equipadas, a ponto de contarem hoje com modernos sistemas de informática; as bibliotecas e os laboratórios, por sua própria natureza, beneficiaram-se

dos avanços tecnológicos. E seus funcionários foram indiretamente atingidos pelo processo de modernização, que tende a aliviar o esforço do trabalho humano.

Bem diferente foi a sorte das merendeiras e dos encarregados de vigilância e limpeza. Até recentemente, podíamos encontrar escolas onde as cozinheiras trabalhavam em ambientes acanhados, sob a alta temperatura dos fogões, obrigadas a manusear enormes panelas, com peso superior à sua força. Os servidores da conservação e da limpeza eram muitas vezes submetidos a condições irracionais de trabalho, tendo de fazer o asseio de salas de aula em poucos minutos, entre os turnos de estudo dos alunos, arrastando móveis, levantando poeira, restabelecendo a “ordem” militar das carteiras enfileiradas, lavando sanitários às pressas. Os vigias, cada vez mais assustados com a ocorrência de assaltos e invasões do espaço escolar, desumanizavam-se em sua conduta, inclusive pelo porte ostensivo de armas de fogo, obrigados a assumir atitudes autoritárias e arrogantes, longe de uma conduta de educador.

Algumas medidas paliativas foram tomadas, tais como o uso de vestuário adequado para as merendeiras, de capacetes de proteção para os que executavam serviços de manutenção nos prédios, e precaução quanto a doenças profissionais, como as Lesões por Esforço Repetitivo (LER) e as depressões psicológicas que atingem tanto professores quanto funcionários submetidos ao estresse das violências internas e externas à escola.

Medidas paliativas são aquelas medidas que servem para atenuar um mal ou protelar uma crise.



“Uso de equipamento e proteção individual - E.P.I.: o funcionário é um educador, por isso mesmo deve ser exemplo para os futuros trabalhadores.”

Crédito: Escola Tomaharu Timbara em Valinhos-SP. Disponível em: <www.valinhos.sp.gov.br>.

Acesso em: 14 dez. 2007.

O resultado de tudo isso foi o comprometimento da saúde e da segurança no trabalho, que foi objeto de uma pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, encomendada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). O organismo mais acreditado para lidar com as questões da segurança e da saúde no trabalho é a Organização Internacional do Trabalho (OIT).

O principal trabalho da OIT é lutar para que os países elaborem e pratiquem uma política nacional de segurança no trabalho.

As empresas privadas têm sido pioneiras na descoberta e no uso de equipamentos, materiais e práticas que colaboram na segurança do trabalho. Dos restaurantes industriais das grandes fábricas, por exemplo, tem derivado uma série de itens de segurança para os trabalhadores envolvidos. Das plantas da construção civil têm-se originado equipamentos de proteção física ou de facilitação do esforço de trabalho de pedreiros, serventes, eletricitistas, encanadores. Dos escritórios das grandes firmas, têm surgido soluções **ergonômicas e anatômicas** para o trabalho sedentário. Ora, os funcionários de escolas também participam, uns de uma forma, outros de outra, dessas situações de trabalho material que é intensivamente exigido nas empresas.

A ergonomia é o estudo científico das relações entre homem e máquina, visando a uma segurança e eficiência ideais no modo como um e outra interagem, otimizando as condições de trabalho humano por meio de métodos da tecnologia e do desenho industrial.

Entretanto, essas iniciativas esparsas precisam ser enfeixadas por uma política nacional de segurança que, no caso das escolas, o Brasil ainda não tem.

E o que é uma “política pública”?

É um conjunto de intenções e ações com as quais os poderes públicos respondem a necessidades ou “demandas” da sociedade.

Por exemplo. A sociedade necessita de médicos? Então os poderes públicos elaboram leis, decretos, resoluções (intenções) e constroem universidades, instituem cursos, contratam professores, equipam laboratórios, recrutam funcionários (ações) para atender à demanda.

Quanto à segurança no trabalho, podemos levantar demandas e formular perguntas concretas.

Demandas. Quantos funcionários estão em atividades nas escolas federais, estaduais e municipais? Em que funções? Quais são as necessidades específicas para executarem seu trabalho com segurança? Quais os itens de vestuário previstos? Quais são as tendências de novos equipamentos e materiais de segurança para uso nos espaços escolares e nas atividades dos funcionários? O que dizer sobre extintores de incêndios e hidrantes? Que especificações prediais se requerem para obter padrões de insolação, ventilação, temperatura e outras condições de convivência e trabalho nas escolas?

Só para refletir. Quantas escolas no Brasil têm extintores de incêndio suficientes para garantir a segurança do prédio? Quantos funcionários que exercem funções de segurança ostensiva nas escolas têm condições de defesa pessoal? Aliás, um vigia na escola deve usar arma habitualmente? Quantos funcionários que trabalham em bibliotecas e laboratórios estão protegidos contra fungos e outros agentes invasivos de sua saúde? Onde se localizam os aparelhos de ar condicionado nas escolas e nos órgãos da educação?

Nesta unidade do módulo, não nos compete propor um repertório de atitudes, materiais e equipamentos de proteção e segurança, dada a especificidade de cada função e as diferenças regionais que se encontram nas escolas brasileiras. Mas é importante

induzir todos a uma reflexão sobre o que deve ser feito e sobre o que falta ser feito e reunido em uma política municipal de segurança, uma política estadual de saúde e segurança e uma política nacional de ação contra a violência e a favor da segurança na sociedade e na escola. Cursar o Profucionário faz essa diferença: sempre pensar antes de fazer. E pensar juntos, para construirmos juntos nossa identidade e alcançar os objetivos da educação pública.

O estatuto da criança e do adolescente

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

Este módulo não ficaria completo se não tratássemos do Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 - ECA, que é o documento fundamental sobre os problemas da violência em relação aos cidadãos de até dezoito anos e sobre o trato dos atos infracionais porventura por eles cometidos.

Em primeiro lugar, recomendamos aos cursistas a leitura integral do ECA. Como introdução a esse estudo, selecionamos alguns de seus artigos com comentários esclarecedores. Em segundo lugar, a partir da questão do adolescente infrator, recomendamos a discussão de alguns de seus dispositivos no âmbito da escola e da comunidade, envolvendo direção, professores, pais e estudantes, bem como contatos freqüentes com membros do Conselho Tutelar e do Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente de sua cidade.

Artigos selecionados da Lei no 8.069, de 1990 - ECA

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.

Comentário: Embora alguns dispositivos do ECA se apliquem, quando explicitados, a pessoas entre doze e vinte e um anos, é importante fixar os novos limites legais de compreensão da palavra criança (até doze anos incompletos) e adolescente (entre doze e dezoito anos). Eles são sujeitos de direitos e outras prerrogativas em vista da idade, o que torna absolutamente fundamental o porte de documentos que a atestam e a maior publicidade possível para o tratamento diferenciado que lhes é devido.

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.

Comentário: A criança e o adolescente, por sua condição de imaturidade e de incompletude, necessita de proteção. Entretanto, sua segurança advém do desenvolvimento humano, aqui entendido por cinco adjetivos que mais não fazem que descrever as dimensões da própria educação, nos princípios de liberdade e de dignidade. A segurança não é, portanto, algo que se acrescenta de fora, como um muro, um cadeado ou uma cerca elétrica, mas algo que se constrói de dentro das pessoas e das comunidades, como fruto de direitos.

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.

Comentário: Percebe-se que o ECA não coloca a proteção e a segurança como substantivos ou realidades a que a criança e o adolescente tenham direito. Elas são fruto do cultivo de outros direitos fundamentais registrados neste artigo. Percebe-se, até mesmo, a importância de eles assumirem papéis de convivência nos grupos estruturantes da sociedade, a família e a comunidade, hoje tão fragilizados e violentados.

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.

Comentário: Estão agora muito explícitas as formas sociais de construção da insegurança das crianças e dos adolescentes. Todas as seis versões originam-se do abuso da força dos adultos diante de sua fragilidade. Na família e na escola (ou na falta de escola), tratar crianças com negligência de cuidado e proteção; discriminá-las por qualquer tipo de condição historicamente “inferior”; explorar sua força de trabalho ou seu corpo; exercer violência física e até tortura; introduzir adolescentes no mundo das armas, do álcool e das drogas; oprimir moralmente os mais fracos, até mesmo pela reprovação injusta nas avaliações escolares, pela suspensão do direito à frequência às aulas e expulsão das escolas. A gestão democrática, ao dar voz e voto a crianças e adolescentes em conselhos, fá-los recuperar seus direitos a partir da própria convivência escolar.

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.

Comentário: Antes de pensarmos em segurança como antídoto à violência social, “medidas de segurança”, traduzidas em “proteções materiais”, há de se cultivar formas de sua construção pessoal e social, em que sobressaem os cuidados pela vida e pela saúde das crianças e dos adolescentes. Inclusive, como preceitua o art. 8º, pelo atendimento pré e perinatal às gestantes que não completaram dezoito anos, fato cada vez mais comum em nossa sociedade.

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 religiosos;
- 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.

Comentário: Novamente, a desentranhar os componentes da construção do direito à liberdade, o ECA revela a profundidade do alcance de sua aplicação à vida cotidiana da criança e do adolescente. Todas as situações fluem do fato de o próprio desenvolvimento humano articular-se com a realização em múltiplas facetas do direito a desfrutar da liberdade individual de forma que não restrinja a liberdade do outro.

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

Comentário: De fato, a evolução histórica e cultural do Brasil mostra exemplos terríveis de exposição de suas crianças e adolescentes, desde a época dos genocídios de nativos e da escravidão, que precisam agora ser repudiados. Mas essas formas negativas de se tratar crianças e adolescentes ainda existem, pelo que o ECA nos chama a uma política de “pôr a salvo”, de protegê-los, de criar barreiras a estas desumanidades, que campeiam no contexto ou até no interior de nossas escolas. A seguir, proclama-se o direito fundamental do ambiente familiar como responsável pela criação e pela educação das crianças e dos adolescentes, assegurando-se famílias substitutas, devidamente preparadas para esta missão. Mas é à família original que incumbe a guarda dos filhos, mesmo em situação de carência material, o que deverá ser motivo de assistência do Estado (art. 21). Ou seja, o ECA trabalha para a inexistência das “crianças abandonadas”, origem de insegurança para elas e ameaça futura para a comunidade.

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-lhes:

- I - igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

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

Comentário: Este artigo, escrito seis anos antes da LDB, revela o clima de abertura e responsabilidade democrática que dominava o Congresso Nacional. Além de selar a forma de participação das famílias, das crianças e dos adolescentes no processo e no projeto educativo, bem como em sua gestão, os dispositivos concorrem

para criar o “clima” de fraternidade e respeito dentro da escola, essencial para a construção da segurança e a prevenção a todo tipo de violência.

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.**

Comentário: Mais uma vez, a proteção aos direitos dos alunos na idade infantil e da adolescência se faz presente na preocupação de suprir a falta de tutela familiar (maus-tratos e ausências injustificadas) e de fiscalizar o próprio desempenho acadêmico dos alunos, que é, antes de tudo, obrigação da escola, pelo menos no ensino fundamental. Atalhados estes problemas a tempo, evitam-se conseqüências que afetarão o nível de segurança da escola e da comunidade no futuro.

Art. 60 É proibido qualquer trabalho a menores de 14 anos de idade, salvo na condição de aprendiz.

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 22 horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte;**
- II - perigoso, insalubre e 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 freqüência à escola.**

Comentário: O trabalho pode ser educativo, quando integrado à família, à proposta pedagógica da escola freqüentada pelo adolescente ou mesmo quando realizado de forma a dele se tirar proveito, observada a proteção da pessoa e a possibilidade de freqüência e acompanhamento dos estudos numa escola regular. Em tempos não muito remotos, a maioria dos adolescentes, senão mesmo as crianças, se engajavam no trabalho produtivo desde tenra idade. Não se dava à criança o direito de viver sua infância, de vivenciar e desenvolver as potencialidades ligadas à sua idade. Hoje, o trabalho infantil é absolutamente proibido e, na adolescência, regulado por estes e outros artigos do ECA, que reconhece, inclusive, “programas sociais de trabalho educativo”, conforme o art. 68.

Art. 71 A criança e o adolescente têm direito a informação, cultura, lazer, esportes, diversão, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Art. 75 Toda criança e adolescente terá acesso às diversões e espetáculos públicos classificados como adequados à sua faixa etária.

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.

Comentário: É importantíssimo que os profissionais da educação escolar estejam informados destes princípios legais. A criança e o adolescente têm direitos, sim, mas a vivências que contribuam para seu processo educativo, na respectiva fase de desenvolvimen-

to. Além do cuidado com a mídia que penetra no ambiente escolar, que passam a integrar o currículo, os educadores precisam se articular com as famílias para a devida seleção das experiências de cultura e lazer das crianças e adolescentes. O Brasil, exatamente por não oferecer jornada integral aos alunos de suas escolas, é um dos países onde as crianças e adolescentes estão mais tempo expostos à televisão e, agora, à internet. Será que o art. 76 está sendo cumprido pelas emissoras de TV? Aproveite para ler também o art. 80 da LDB.

Art. 81 É proibida a venda à criança e 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 em caso de utilização indevida;**
- V - revistas e publicações a que alude o art. 78;**
- VI - bilhetes lotéricos e equivalentes.**

Comentário: Os entornos das escolas são, muitas vezes, pelo acentuado afluxo de pessoas, disputados “pontos comerciais”. Aí, a tendência é do “vale-tudo”. Recorde-se o que foi falado da integração entre a escola, a comunidade e as autoridades de segurança do bairro ou da cidade. O importante não é esperar que aconteçam as tragédias, mas preveni-las. Palestras para os pais, reuniões com os comerciantes da proximidade da escola, contatos com o delegado de polícia, com os policiais militares e civis, ajudam a criar um clima “educativo e cidadão”. Caso contrário, crescerão os conflitos. E virá um tiroteio em todas as direções, abatendo, inclusive, adolescentes infratores.

A) Os adolescentes infratores e a reeducação

Nesta seção, iremos trabalhar o tema relativo à situação e ao trato dos adolescentes infratores, segundo os dispositivos do ECA e os desafios que temos na escola e na sociedade para a difícil tarefa de sua reeducação.

Registre-se, em primeiro lugar, que esse é um tema polêmico que envolve muitos interesses em conflito, inclusive do próprio crime organizado. Não é por acaso que alguns setores da sociedade advogam uma antecipação da idade para a imputabilidade penal, ou seja, que os adolescentes de 16 anos em diante já deveriam ser punidos por seus crimes e contravenções. O que fixa hoje o ECA é a idade de 18 anos, abaixo da qual as condutas descritas como crimes e contravenções são consideradas atos infracionais, a que correspondem medidas diferenciadas, conforme o art. 101:

- a) encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;
- b) orientação, apoio e acompanhamento temporários;
- c) matrícula e freqüência obrigatória em estabelecimento oficial de ensino fundamental;
- d) inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente;
- e) requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;
- f) inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;
- g) abrigo em entidade;
- h) colocação em família substituta.

A operacionalização e a efetivação destas medidas não é tarefa simples. Além de juridicamente ordenadas, com pleno respeito aos direitos humanos e dos adolescentes, prevê-se a participação de muitos atores que, na prática, ou não existem, ou estão despreparados, embora o ECA já esteja perto de comemorar sua maioria...

Para entender o contexto do problema, enumeramos, inicialmente, as entidades de atendimento envolvidas no processo e elencadas no art. 90 do ECA:

- a) orientação e apoio sociofamiliar;
- b) apoio socioeducativo em meio aberto;
- c) colocação familiar;
- d) abrigo;
- e) liberdade assistida;
- f) semiliberdade;
- g) internação

As três últimas referem-se a processos diretamente ligados a atos infracionais. Vejamos o que a autoridade competente pode fazer com o adolescente, em vista da “reparação do dano”, da sua reeducação e ressocialização, segundo o art. 112:

- a) advertência;
- b) obrigação de reparar o dano;
- c) prestação de serviços à comunidade;
- d) liberdade assistida;
- e) inserção em regime de semiliberdade;
- f) internação em estabelecimento educacional;
- g) qualquer uma das previstas no art. 101 - já expostas acima.

Para entendermos estes conceitos, começemos da internação: é uma medida privativa da liberdade, mas sujeita aos princípios da brevidade, da excepcionalidade e do respeito à condição peculiar da pessoa em desenvolvimento. Pelo ECA, não deve exceder a três anos, sendo compulsória aos 21 anos. Pode ser “abrandada” por atividades externas, devendo ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto do destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração. Sabemos das condições negativas dos estabelecimentos onde se amontoam centenas de infratores e das dificuldades extremas que têm os profissionais encarregados de seu cuidado e vigilância. Sem dúvida, uma política a ser considerada para superar este caos é a de construção de estabelecimentos de pequeno porte, mais semelhantes a lares que a prisões, especialmente quando se tratar da inserção em regime de semiliberdade.

O ECA define a semiliberdade como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas sem autorização judicial, com escolarização e profissionalização obrigatórias.

A terceira situação é a da liberdade assistida, que consiste no acompanhamento, no auxílio e na orientação do adolescente por uma pessoa capacitada, indicada por entidade ou programa de atendimento, por período mínimo de seis meses, prorrogável, quando necessário. Além do controle das atividades escolares e de profissionalização, sempre imprescindíveis para a reeducação e ressocialização, o orientador deverá fazer acompanhamento à família e providenciar sua inserção em programas assistenciais, sempre que necessário.

No caso da internação, o ECA prevê uma série de direitos aos adolescentes, pelos quais se percebe não somente a diferença entre ela e a prisão dos adultos, como os condicionantes que apontam para sua reeducação. Entre eles, estão o direito ao estudo, à profissionalização, à comunicação, às visitas, ao lazer. Tudo isto, é claro, compatível com “as medidas adequadas de contenção e segurança” (art. 125).

O mais importante, nos três estágios, é a participação da família e da sociedade no processo de reeducação.

Quanto à sociedade, enfatiza-se o papel do Conselho Tutelar e do Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente.

O Conselho Tutelar é o órgão permanente e autônomo, composto pelo menos por três membros eleitos em cada Município, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. Para tanto, o Conselho, cujas atribuições constam do art. 136 do ECA, relaciona-se diretamente com as crianças e adolescentes, com as famílias, com o Ministério Público e com o Poder Judiciário e com os setores do Poder Executivo que ofereçam serviços de educação, saúde, serviço social, previdência, trabalho e segurança.

Já à família, principalmente aos pais, o ECA dispõe que lhe sejam aplicadas as seguintes medidas (art. 129):

- a) encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família;
- b) inclusão em programa de auxílio, orientação e tratamento de alcoólatras e toxicômanos;
- c) encaminhamento a tratamento psicológico e psiquiátrico;
- d) encaminhamento a cursos ou programas de orientação;
- e) obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar;
- f) obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;
- g) advertência;
- h) perda da guarda;
- i) destituição de tutela;
- j) suspensão ou destituição do pátrio poder.

Como se pode observar, muitas destas medidas não são tomadas, tanto pela falta de estrutura dos diversos poderes, inclusive dos conselhos tutelares, quanto pela omissão de alguns atores. As escolas têm um certo temor de acolher os adolescentes infratores, não sem algumas razões. Entretanto, assim como as empresas públicas e privadas têm que assumir seu papel na ressocialização dos adultos apenados, muito mais obrigação têm as escolas de receber os adolescentes que cometeram atos infracionais e precisam ser reeducados.

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/higiene.pdf>

BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. PARÂMETROS NACIONAIS DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PARÂMETROS NACIONAIS DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

APRESENTAÇÃO

O Ministério da Educação (MEC), por meio da Coordenação-Geral de Educação Infantil (COEDI), da Diretoria de Currículos e Educação Integral (DICEI) e da Secretaria de Educação Básica (SEB), apresenta o documento Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil.

A primeira publicação dos documentos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volumes 1 e 2 e Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil – Volumes 1 e 2 foi feita em 2006, com o objetivo de estabelecer padrões de referência orientadores para o sistema educacional no

que se refere à organização e ao funcionamento das Instituições de Educação Infantil e, sem dúvida, representaram um marco indutor relevante das Políticas Públicas, contemplando aspectos relacionados ao direito de todas as crianças ao atendimento educacional em creches e pré-escolas, sob o princípio da igualdade e da qualidade. Dessa forma, os Parâmetros Nacionais de Qualidade aqui apresentados são a atualização desses quatro volumes, em um único documento que apresenta todo conhecimento das versões de 2006, acrescidas das inovações que o arcabouço legal posterior trouxe. Como muitos dispositivos legais foram criados desde 2006, fez-se necessária a atualização das orientações e das referências de qualidade para a Educação Infantil, para que as Instituições que ofertam essa etapa da Educação Básica tenham parâmetros para implementação das Políticas Públicas de Educação Infantil, alinhados às legislações vigentes.

Sendo assim, este documento contém princípios e práticas organizados em oito áreas focais a serem utilizadas pelas Instituições de Educação Infantil na garantia da oferta de maneira inclusiva, equitativa e de qualidade, com eficiência e efetividade.

O documento aqui apresentado é resultado de uma construção conjunta e colaborativa, envolvendo diversas entidades representativas da Educação Infantil no Brasil, além de estudos, levantamentos, discussões, relatório de especialistas e escutas aos diversos setores da sociedade.

É, portanto, com satisfação que este Ministério apresenta a Gestores, Professores, demais profissionais da Educação Infantil, famílias e responsáveis, os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil. A construção e a publicação deste documento reforçam o alinhamento com o regime de colaboração para implementar e avaliar as Políticas Públicas educacionais para as crianças de 0 até 5 anos de idade, constituindo-se como referência para a organização e o funcionamento das Instituições de Educação Infantil.

A partir do compromisso deste Ministério com a educação brasileira, este documento tem como objetivo orientar o sistema de ensino com os padrões de referência de organização, gestão e funcionamento das Instituições de Educação Infantil, contribuindo para um processo democrático de formulação, implementação e avaliação das Políticas Públicas para as crianças da faixa etária de 0 até 5 anos, promovendo iniciativas inovadoras e coletivas, que visem a aprendizagem e o desenvolvimento integral e integrado das crianças.

Uma sociedade em que governos, famílias e comunidades convergem esforços para apoiar e garantir que as crianças alcancem todo o seu potencial de desenvolvimento, é uma sociedade que valoriza o diálogo prioritário para a construção de uma verdadeira política pública da Primeira Infância, especificamente na garantia do direito à Educação Infantil. Esperamos, então, que os esforços da Secretaria de Educação Básica, e de todos os nossos parceiros na elaboração deste documento, sejam revertidos em melhoria na qualidade da Educação Infantil oferecida às crianças de 0 a 5 anos de idade.

Atores envolvidos na Construção do Documento

O MEC tem a satisfação de lançar a atualização dos Parâmetros Nacionais de Qualidade de Educação Infantil e agradecer a todos que contribuíram com essa construção e estiveram disponíveis, ao longo do processo, para discutir e colaborar com os assuntos específicos aqui apresentados.

De forma ampla, o MEC agradece a todas as Instituições governamentais, não governamentais e representantes da sociedade civil engajadas com a melhoria da qualidade da Educação Infantil e que, portanto, apoiaram este trabalho.

- Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação – DICEI, DARE e DIFOR.
- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação – SECADI.
- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.
- União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME.
- União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME.
- Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação – FN-CEE.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO.
- Todos Pela Educação.
- Fundação Maria Cecília Souto Vidigal – FMCSV.
- Movimento pela Base.
- Secretaria de Educação do Governo do Distrito Federal.
- Núcleo de Cooperação Municipal da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte do Estado de Goiás – NUCOM.

Neste contexto, para que fosse instaurada uma governança promotora de uma discussão qualificada, contribuindo efetivamente para o avanço da Educação Infantil no Brasil, foi criada uma metodologia de trabalho que definiu etapas de construção, durante as quais esse grupo de atores impulsionou importantes discussões para a geração de versões do texto, até a presente versão, após a consolidação final do documento de parâmetros aqui apresentada.

INTRODUÇÃO

A qualidade almejada para a Educação Infantil no Brasil baseia-se na defesa de uma sociedade em que órgãos, entidades, Instituições de Educação Infantil e seus profissionais trabalhem em conjunto para garantir o desenvolvimento integral e integrado das crianças.

A Educação Infantil tem papel importante no desenvolvimento humano e social. Configura-se como uma das áreas educacionais que mais retribui à sociedade os recursos nela investidos, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Também oferece argumentos fortes e contundentes sobre a sua importância na concretização dos direitos sociais da infância, de sua cidadania.

As crianças precisam de relacionamentos consistentes, estimulantes e interativos. O desenvolvimento e a aprendizagem ideais nessa faixa etária são amplamente reforçados quando há processos sociais e relacionamentos recíprocos, responsivos, respeitosos entre elas e os adultos nas práticas ofertadas. É importante que os profissionais que trabalham com essa faixa etária engajem-se em uma cultura de pensamento, reflexão e diálogo sobre as crianças e suas infâncias, tenham um conhecimento profundo e amplo de como elas aprendem e desenvolvem-se, respondendo de maneira que melhor atenda suas necessidades e interesses individuais e coletivos.

O desenvolvimento cerebral que permitirá a aprendizagem ao longo da vida tem especial relevância durante a Primeira Infância. Pesquisas da neurociência demonstraram que o cérebro humano alcança 80% do tamanho adulto durante os três primeiros anos de vida e que, nessa etapa, se formam 40% das habilidades mentais das pessoas adultas (Araújo e López-Boo, 2010). Áreas de desenvolvimento altamente importantes, como controle emocional, habilidades sociais, linguagem e aritmética, alcançam seu auge nos primeiros três anos de vida infantil. A importância de prestar serviços de qualidade para a Primeira Infância é sustentada por evidências dessa natureza. Isso mostra que as experiências específicas de uma criança nos seus primeiros anos de vida têm o profundo efeito de limitar ou expandir seu potencial social, físico e cognitivo.

Ao longo dos últimos anos, pesquisas e estudos têm contribuído para ampliar o conhecimento a respeito das crianças, de suas necessidades, características, potenciais, formas de aprender e desenvolver-se. Portanto, é clara a relevância em se produzir um documento que explicita princípios e práticas de qualidade na Educação Infantil, como forma de inspirar e apoiar a formulação, a implementação e a avaliação de Políticas Públicas para as crianças, que garantam a qualidade de sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

Ao compreender a criança enquanto ser integral e complexo, a garantia de seu desenvolvimento pleno perpassa outras áreas sociais além da educação e, conseqüentemente, transita por instituições governamentais para além do contexto da Educação infantil. As instituições da área educacional, ao receberem as crianças, podem ser o elo entre as mais diversas Instituições públicas, criando as condições para o desenvolvimento de uma rede intersetorial, fomentando a conscientização sobre a necessidade dessas políticas intersetoriais, protocolos e acordos interinstitucionais.

Nesse sentido, Políticas Públicas de atenção à criança buscam a reconstrução da visão holística da criança e, principalmente, que essa concepção seja indutora da articulação dos diferentes setores para que uma atuação conjunta ou coordenada se concretize na prática.

A partir da compreensão de qualidade, neste documento, como o conjunto de características positivas que a Educação Infantil deve oferecer, de acordo com os parâmetros, diretrizes e princípios aqui estabelecidos, os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil pretendem ser a base para formular, implementar e avaliar Políticas Públicas, desenvolver sistemas de monitoramento e avaliação da melhoria da qualidade, desenvolver ferramentas para medir a qualidade das práticas empregadas por adultos em diferentes serviços.

Neste contexto, cabe apontar uma distinção conceitual entre diretrizes, princípios, práticas, parâmetros e indicadores.

Parâmetros: parâmetros podem ser definidos como referência, ponto de partida, ponto de chegada ou linha de fronteira. Por exemplo, a formação esperada do profissional de educação. Os parâmetros aqui apresentados sugerem também práticas a serem executadas por diversos atores do processo educativo.

Os Parâmetros de Qualidade de Educação Infantil foram segmentados nas seguintes áreas, cada uma delas com princípios e práticas específicas relacionadas à qualidade da Educação Infantil:

1. GESTÃO DOS SISTEMAS E REDES DE ENSINO
 - 1.1. Gestão de acesso, oferta e matrícula
 - 1.2. Sistema de Ensino/Rede de Ensino

2. FORMAÇÃO, CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES E DEMAIS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

- 2.1. Seleção, carreira e valorização dos Professores e profissionais
- 2.2. Formação inicial e continuada dos Professores e profissionais
- 2.3. Condições de trabalho dos professores e profissionais da educação

3. GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

- 3.1. Planejamento e avaliação
- 3.2. Projeto Pedagógico
- 3.3. Transições (casa-instituição; ano a ano; entre etapas)
- 3.4. Instâncias colegiadas
- 3.5. Promoção da saúde, bem-estar e nutrição

4. CURRÍCULOS, INTERAÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

- 4.1. Campos de Experiência: multiplicidade de Experiências e Linguagens
- 4.2. Qualidade das interações;
- 4.3. Intencionalidades pedagógicas
- 4.4. Observação, planejamento, documentação e reflexão das práticas pedagógicas e dos aprendizados das crianças

5. INTERAÇÃO COM A FAMÍLIA E A COMUNIDADE

- 5.1. Relações com a família e comunidade

6. INTERSETORIALIDADE

- 6.1. Rede de Proteção Social

7. ESPAÇOS, MATERIAIS E MOBILIÁRIOS

- 7.1. Organização dos espaços de aprendizagem e desenvolvimento
- 7.2. Insumos pedagógicos e materiais

8. INFRAESTRUTURA

- 8.1. Localização e entorno, características do terreno, serviços básicos, condições de acesso à edificação e condicionantes físicos ambientais
- 8.2. Programa de necessidades, setorização, fluxos, áreas e proporções entre ambientes

Diretrizes: aspectos norteadores e legais. São orientações para estabelecer, por exemplo, acesso, inclusão e equidade, qualidade, oportunidades de aprendizado e desenvolvimento ao longo da vida etc.

Princípios: fundamentos a que se propõe. A razão ou o que explica a importância das práticas propostas. Princípios devem ser internalizados, consultados e devem guiar as práticas propostas.

Indicadores: instrumento de quantificação para aferir o nível de aplicabilidade do parâmetro.

Parâmetros são mais amplos e genéricos, indicadores mais específicos e precisos. Indicadores, enquanto medidas quantitativas, podem ser usados para verificar o andamento ou a qualidade dos processos de implementação das Políticas Públicas de Educação Infantil. Exemplo, taxa de matrícula das crianças de 4 a 5 anos em pré-escolas, percentual de Professores da Educação Infantil com curso superior completo.

Público-alvo: Gestores de Secretarias de Educação; Gestores das Instituições de Educação Infantil, tais como, Diretores e Coordenadores pedagógicos ou equivalentes; Professores e profissionais de apoio de Instituições de Educação Infantil, bem como familiares e responsáveis de crianças de 0 a 5 anos.

Propósitos: A finalidade de definir os parâmetros de qualidade está relacionada ao intuito de estabelecer os requisitos necessários para uma Educação Infantil que possibilite o desen-

volvimento integral e integrado da criança até os 5 anos de idade, em seus aspectos físico, motor, psicológico, intelectual, cognitivo, socioemocional e comportamental. Dessa forma, o documento apresentado de Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil baseia-se no fundamento de que as crianças têm potenciais a serem desenvolvidos e incentiva a formação de arranjos num propósito compartilhado e intersetorial. Ainda, apresenta parâmetros suficientemente amplos para abarcar diferenças regionais, flexíveis para permitir que as manifestações institucionais locais e ações culturais tenham espaço para desenvolver-se por meio de critérios específicos, favorecendo a criação de referências locais, de fácil aplicação e monitoramento.

Os parâmetros aqui elucidados delineiam os princípios orientadores de uma educação de qualidade, que se baseiam em valores humanísticos, emancipatórios e pautados nos preceitos legais. As práticas baseiam-se nos direitos das crianças e na perspectiva de que o cuidado, a educação, as aprendizagens e o desenvolvimento ocorrem juntos e são fundamentados nas relações estabelecidas com elas.

Espera-se que este documento possa subsidiar a construção e o fortalecimento de práticas em prol da efetivação dos direitos das crianças de 0 a 5 anos a uma Educação Infantil de qualidade; transformar o cotidiano das Instituições que ofertam esse atendimento, a partir da (re)estruturação de seus processos pedagógicos e (re)definição de práticas/parâmetros de qualidade concernentes às suas realidades; bem como garantir o direito dos bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas à Educação Infantil de qualidade.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Dentro do contexto brasileiro, no centro de todas as iniciativas relacionadas às questões do direito à educação, das responsabilidades dos órgãos oficiais e de toda a sociedade, foram alcançados avanços significativos com a Constituição Federal de 1988, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e com a Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) 9.394/1996. Estes dispositivos legais trouxeram importantes mudanças nas políticas de atendimento educacional para as crianças de 0 a 5 anos de idade, garantindo não somente o direito à educação, como também colocando a criança como sujeito de direitos e do respeito por sua condição de pessoa, vivendo o seu “tempo de Infância.”

Impulsionados por esses três importantes marcos legais, foram criados ao longo das últimas décadas, diversos dispositivos legais envolvendo a Educação Infantil, conforme apontado na figura abaixo. Essas são alterações que provocaram impactos diretos na Educação Infantil, tanto no que diz respeito ao acesso, quanto à qualidade do atendimento. Além disso, também foram publicados documentos importantes pelo Ministério da Educação, com ampla participação de especialistas, pesquisadores e entidades diretamente ligadas à questão da educação e cuidado de crianças de 0 a 5 anos.

No nível internacional, o Brasil vem acompanhando as tendências e os acordos internacionais firmados, como a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (CDC), ratificado pelo Brasil em 1990, e, mais recentemente, a Declaração de Incheon, que deu origem ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), aprovada, em 2015, no Fórum Mundial de Educação ocorrido na cidade Incheon, na Coreia do Sul. A Agenda da Educação 2030 estabelece uma nova visão para a educação para os próximos 15 anos e assim dispõe em suas Metas 4.2: “Até 2030, garantir que todos os meninos e meninas tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na Primeira Infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que estejam prontos para o ensino primário”; e 4.a “Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos.

O percurso acima mencionado pode ser identificado no esquema a seguir:

MARCOS LEGAIS E HISTÓRICOS

Primeiros documentos norteadores da Educação Infantil



Nesse sentido, faz-se necessária a atualização dos Parâmetros de Educação Infantil e a adequação das orientações para a formulação de Políticas Públicas de Educação Infantil que atendam e considerem:

- a Emenda Constitucional nº59 – a Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Além disso, estabelece que, na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório;

- as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – fixadas pela Resolução nº. 05/2009, estabelecem os princípios éticos, políticos e estéticos que devem guiar as propostas pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, garantindo 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 Lei nº 12.796/2013 altera a LDBEN nº 9394/96 – a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão é incluída na LDBEN em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em Instituições de Educação Infantil;

- o Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014) – determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional para o período entre 2014 e 2024. São metas estruturantes para a garantia do direito à Educação Básica com qualidade, que promovam a garantia do acesso, a universalização do ensino obrigatório, e a ampliação das oportunidades educacionais. Há no PNE metas relacionadas especificamente à redução das desigualdades, à valorização da diversidade, à equidade e à valorização dos profissionais da educação. A partir da aprovação do PNE foram aprovados Planos em todos os Estados e Municípios, os quais também devem ser observados e considerados na implementação da política da Educação Infantil;

- a Declaração de Incheon (ODS 4) – o roteiro de implementação para atingir as dez metas de educação é o Marco de Ação da Educação 2030, que fornece orientação aos governos e parceiros sobre como transformar os compromissos em ações. A Declaração de Incheon encoraja os Estados-Membro para que “a oferta da Educação Infantil seja pelo menos um ano de educação pré-primária de qualidade, gratuita e obrigatória”;

- o Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) – trata os direitos da criança nesse período da infância. A Lei visa evitar a segmentação de ações, aumentando a eficácia das políticas voltadas para a infância, definindo estratégias de articulação intersetorial. Esse dispositivo legal representa um expressivo avanço para a elaboração e a normatização das Políticas Públicas que priorizam o cuidado integral e integrado com a criança, desde a concepção até os seis anos de idade;

- a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da etapa da Educação Infantil – A partir dos princípios definidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009, foi construída a Base Nacional Comum Curricular, fixada pela Resolução 02/2017 do Conselho Nacional de Educação, que referencia a construção dos currículos da Educação Infantil nos Estados e

Municípios. A proposta de currículo da BNCC da Educação Infantil organiza-se pelos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, elementos que se integram na articulação entre as necessidades, interesses, experiências e curiosidades das crianças de 0 a 5 anos e o patrimônio artístico, cultural, ambiental, científico e tecnológico.

Apesar dos avanços evidenciados pelo Censo Escolar dos últimos oito anos, tanto em relação ao número de Instituições de ensino, quanto de matrículas, a política da Educação Infantil precisa fortalecer-se na garantia e efetivação, principalmente no que se refere à qualidade do atendimento educacional. Enseja-se uma política mais consistente e efetiva para essa etapa, que congregue, de maneira articulada, políticas existentes nas próprias redes municipais, políticas realizadas em regime de colaboração, por exemplo, algumas iniciativas estaduais de cooperação e apoio aos municípios para ampliação da oferta de vagas e construção dos currículos e, por fim, as ações já em curso no MEC para o cumprimento dos requisitos de qualidade e equidade. Nessa perspectiva, esse documento objetiva reafirmar conceitos, definições que visem à orientação do processo de construção contínua da qualidade no atendimento às crianças de 0 a 5 anos.

ORIENTAÇÕES PARA UTILIZAÇÃO DOS PARÂMETROS

Este documento destina-se a diversos públicos: Gestores de secretarias de educação e das Instituições de Educação Infantil, Professores e profissionais de Instituições de Educação Infantil, bem como familiares e responsáveis de crianças de 0 a 5 anos, podendo ser usado de diferentes formas por cada um desses públicos. Todos encontrarão aqui práticas importantes para aprimorar seu trabalho e o (re)pensar o cotidiano educativo.

Gestor da Secretaria de Educação

Para o Gestor da Secretaria de Educação, serão disponibilizadas aqui referências para a formulação, a implementação, o monitoramento e a avaliação das políticas de Educação Infantil do seu município. Sugestões de como utilizar o documento incluem estas a seguir:

- formular programas de Educação Infantil e Primeira Infância;
- implementar os programas, tendo em vista os parâmetros e as boas práticas aqui apresentadas;
- avaliar a implementação de programas de Educação Infantil e Primeira Infância, identificar problemas de implementação e, se necessário, redesenhar essas Políticas Públicas existentes ao longo do tempo;
- abrir um diálogo com órgãos e entidades que tratam de Educação Infantil e Primeira Infância, buscando encontrar diferentes maneiras de atingir os níveis de qualidade e as boas práticas aqui descritas;
- utilizar o documento para subsidiar o monitoramento das iniciativas de Educação Infantil, usando os parâmetros como insumos para a criação de indicadores de processo e resultados que possam mensurar a eficiência e a eficácia das políticas de Educação infantil;

- utilizar os parâmetros e as boas práticas retratadas nesse documento para refletir sobre a intersectorialidade, propondo uma nova maneira de abordar os problemas e de envolver os atores na implementação das Políticas Públicas de desenvolvimento infantil, partindo da visão da criança como indivíduo sujeito de direito;

- utilizar os parâmetros e as boas práticas retratadas nesse documento para orientar programas de formação, de infraestrutura física e pedagógica, de materiais didáticos, de equipamentos, entre outros oferecidos para as Instituições de Educação Infantil da sua rede de ensino.

Gestor da Instituição de Educação Infantil

Para o Gestor de uma Instituição de Educação Infantil, recomendamos que use esse documento para refletir sobre as práticas pedagógicas e a rotina da sua Instituição, tendo em vista que a qualidade é um processo de constante evolução e reflexão. A seguir, apresentamos algumas sugestões de como utilizar o documento:

- utilizar os parâmetros como insumos para avaliar a estrutura curricular da Instituição: organização dos tempos, interações, brincadeiras etc;

- utilizar os parâmetros como insumos para avaliar e reelaborar o Projeto Pedagógico da Instituição de Educação Infantil, promovendo o seu alinhamento com os princípios e práticas aqui descritas;

- utilizar os parâmetros como insumos para avaliar a organização de espaços, mobiliários e recursos pedagógicos e, a partir daí, planejar estratégias que são de competência da Instituição escolar;

- organizar contextos de estudos do documento e diálogo junto aos demais Gestores, Professores e profissionais da sua Instituição para que os princípios apresentados, bem como as práticas sugeridas, sejam compreendidos e resultem em mudanças no cotidiano institucional e nas práticas pedagógicas;

- desenvolver instrumentos de gestão para monitorar e avaliar a implementação dos princípios e práticas estabelecidas neste documento.

Professor de Educação Infantil

Para o Professor de Educação Infantil, apresentam-se referências para orientar o planejamento e a avaliação das práticas pedagógicas. A seguir, algumas sugestões de como utilizar o documento:

- reconhecer as práticas aqui recomendadas como norteadoras para a melhoria das práticas pedagógicas;

- participar de momentos de estudos sobre os conceitos e as práticas apresentadas neste documento e também criar estratégias e abordagens que respondam aos parâmetros aqui apresentados, como forma de enriquecer as relações, mediações e propostas realizadas junto às crianças;

- documentar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança e realizar uma autorreflexão sobre a prática pedagógica a partir dos parâmetros estabelecidos;

- identificar e solicitar ao Gestor da instituição de Educação Infantil e à Secretaria de Educação as condições e os insumos necessários para executar as ações e práticas aqui propostas;

- criar indicadores que possibilitem uma avaliação escalonada das suas práticas se elas atendem integralmente, parcialmente ou insatisfatoriamente os Parâmetros de Qualidade.

Profissionais de apoio da Instituição de Educação Infantil

Para os profissionais de apoio das Instituições de Educação Infantil que apoiam os Professores na rotina com as crianças podem utilizar esse documento como forma de:

- refletir sobre suas contribuições para a melhoria do processo pedagógico que impacta positivamente na aprendizagem e desenvolvimento das crianças;

- orientar a condução de atividades complementares, aquelas não substitutivas às do Professor;

- melhorar a organização dos ambientes de maneira a sempre apoiar o Professor na melhoria da qualidade do trabalho realizado com as crianças;

- subsidiar as decisões sobre as atividades de rotina, visando a melhoria na qualidade das práticas desenvolvidas com as crianças.

Familiares ou Responsáveis

Para os familiares ou responsáveis, os parâmetros auxiliam no acompanhamento das condições e práticas da Instituição. Sugestões de como utilizar o documento incluem os seguintes pontos:

- conversar com os profissionais da Instituição de Educação Infantil sobre as possibilidades e alternativas viáveis para elevar a qualidade do atendimento ofertado pela Instituição;

- inteirar-se do trabalho de órgãos colegiados e representativos como Conselho Escolar e Conselho Municipal de Educação, buscando conhecer e contribuir com estratégias para a melhoria da qualidade na Educação Infantil ofertada pelas Instituições de Educação Infantil da sua região;

- conhecer e envolver-se nos processos de acolhida, transições, acompanhamento e avaliação das aprendizagens das crianças, reforçando o trabalho integrado entre a Instituição de Educação Infantil e as famílias ou responsáveis.

Isso não quer dizer que apenas esses atores possam utilizar os parâmetros. Toda a sociedade interessada é convidada a discutir o conteúdo deste documento, e encontrar nele insumos para ajudar a construir a Educação Infantil de qualidade e equidade desejada para o Brasil.

ÁREAS, PRINCÍPIOS E PRÁTICAS

A estrutura dos parâmetros aqui apresentados está organizada da seguinte forma:

Área Focal 1	GESTÃO DOS SISTEMAS E REDES DE ENSINO	Princípios 1.1) Gestão de acesso, oferta e matrícula 1.2) Sistema de Ensino/Rede de Ensino	30 Parâmetros
Área Focal 2	FORMAÇÃO, CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES E DEMAIS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	Princípios 2.1) Seleção, carreira e valorização dos Professores e profissionais 2.2) Formação inicial e continuada dos Professores e profissionais 2.3) Condições de trabalho dos Professores e profissionais da educação	31 Parâmetros
Área Focal 3	GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Princípios 3.1) Planejamento e avaliação 3.2) Projeto Pedagógico 3.3) Transições (casa-Instituição; ano a ano; entre etapas) 3.4) Instâncias colegiadas 3.5) Promoção da saúde, bem-estar e nutrição	52 Parâmetros
Área Focal 4	CURRÍCULOS, INTERAÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	Princípios 4.1) Campos de Experiência: multiplicidade de Experiências e Linguagens 4.2) Qualidade das Interações 4.3) Intencionalidade pedagógicas 4.4) Observação, planejamento, documentação e reflexão das práticas pedagógicas e dos aprendizados das crianças	41 Parâmetros
Área Focal 5	INTERAÇÃO COM A FAMÍLIA E A COMUNIDADE	Princípio 5.1) Relações com a família e a comunidade	17 Parâmetros
Área Focal 6	INTERSETORIALIDADE	Princípio 6.1) Rede de Proteção Social	10 Parâmetros
Área Focal 7	ESPAÇOS, MATERIAIS E MOBILIÁRIOS	Princípios 7.1) Organização dos espaços de aprendizagem e desenvolvimento 7.2) Insumos pedagógicos e materiais	27 Parâmetros
Área Focal 8	INFRAESTRUTURA	Princípios 8.1) Localização e entorno, características do terreno, serviços básicos, condições de acesso à edificação e condicionantes físicos ambientais 8.2) Programa de necessidades, setorização, fluxos, áreas e proporções entre ambientes	31 Parâmetros

ÁREA FOCAL 1: GESTÃO DOS SISTEMAS E REDES DE ENSINO

A gestão dos sistemas e redes de ensino em seus diferentes níveis, de maneira democrática, articulada e colaborativa, contribui para o planejamento, a implementação, o acompanhamento e a avaliação das práticas de qualidade da oferta da Educação Infantil. Isso implica, portanto, em (re)desenhar o horizonte político da gestão, reforçando o princípio de efetiva autonomia, democracia e união de esforços. Uma gestão partilhada e ações conjuntas entre diferentes atores

– Gestores, Professores e demais profissionais da Educação Infantil – contribuirão para uma maior coordenação entre seus serviços e práticas, ampliando e fortalecendo o diálogo, a fim de promover as abordagens democráticas e inclusivas na implementação da política da Educação Infantil, favorecendo as crianças e as famílias.

O objetivo é criar uma visão compartilhada com relação ao que significa qualidade da Educação Infantil, gerenciando, inspirando e apoiando as iniciativas com a Primeira Infância, no sentido de melhorar a sua qualidade. O maior reconhecimento da importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento de uma criança requer uma estrutura sistêmica e unificada, com princípios e práticas comuns, pautadas nas necessidades e nos direitos das crianças dessa faixa etária.

Princípio 1.1: Gestão de acesso, oferta e matrícula

Princípio: Uma gestão comprometida com a garantia dos direitos das crianças de 0 a 5 anos organiza, de maneira democrática e transparente, o acesso, a oferta e a matrícula na Educação Infantil.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal de Educação:

1.1.1. realizar mapeamento da demanda e, se necessário, promover a ampliação do atendimento;

1.1.2. fazer a gestão da demanda em conjunto com as Instituições de Educação Infantil, utilizando técnicas e ferramentas que promovam a organização, o controle e a transparência, visando ao cumprimento da meta de atendimento estabelecida no Plano Municipal de Educação;

1.1.3. realizar a oferta geograficamente próxima à demanda, reduzindo a necessidade de transporte, sempre que possível;

1.1.4. utilizar como critério prioritário para a matrícula de crianças de 0 a 3 anos a vulnerabilidade social da família, ainda que outros critérios possam ser utilizados no processo decisório, garantindo sempre a transparência dos itens adotado;

1.1.5. realizar o processo de matrícula em conjunto com as Instituições de Educação Infantil, de maneira transparente a todos os envolvidos por meio da disponibilização de instrumentos, como uma central de vagas ou ferramentas on line;

1.1.6. aprimorar o processo de matrícula – sua comunicação, suas ferramentas, seu atendimento etc., em conjunto com as Instituições de Educação Infantil, por meio da criação de instrumentos de monitoramento e avaliação que promovam a melhoria contínua desse processo;

1.1.7. acompanhar e monitorar o acesso e a permanência, nas Instituições de Educação Infantil, dos beneficiários de programas de transferência de renda, em conjunto com as próprias Instituições.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

1.1.8. garantir o funcionamento da Instituição de maneira regular, conforme o calendário escolar, seguindo as determinações do sistema de ensino;

1.1.9. garantir o atendimento em período parcial, por no mínimo 4 horas, ou integral, por período igual ou superior a 7 horas, não ultrapassando 10 horas de atendimento, conforme normatização dos Sistemas de Ensino;

1.1.10. promover ações de conscientização da família (e até mesmo de responsabilização) sobre os horários de entrada e saída, levando em consideração que creches e pré-escolas são espaços de educação formal com rotina pré-definida;

1.1.11. cumprir as orientações legais para o calendário letivo, respeitando os dias de descanso semanal e os feriados nacionais e regionais, bem como garantindo o período anual de férias para crianças e profissionais que com elas atuam.

Princípio 1.2: Sistema de Ensino/Rede de Ensino

Princípio: O trabalho de gestão compartilhado e cooperativo, contribui para a cultura da corresponsabilidade e a melhoria da qualidade da Educação Infantil.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal de Educação:

1.2.1. trabalhar em conjunto com as Instituições de Educação Infantil e a comunidade na criação de instrumentos que promovam a avaliação e a melhoria contínua da gestão da Secretaria de Educação e das Instituições de Educação Infantil, bem como das práticas dos Professores, com o objetivo de aprimorar o atendimento às crianças;

1.2.2. utilizar os indicadores, e seu respectivo monitoramento, como estratégia para (re)planejar ações, mensurar ou verificar o andamento ou a qualidade dos processos de implementação das Políticas Públicas de Educação Infantil, como taxa de matrículas, qualidade da oferta, taxa de frequência, déficit de vagas, entre outros, em conjunto com os Gestores das Instituições de Educação Infantil;

1.2.3. promover encontros coletivos e periódicos com os Gestores das Instituições de Educação Infantil, para tratar de questões tangentes aos processos gerenciais e pedagógicos, como análise das aprendizagens e desenvolvimento das crianças, entre outros;

1.2.4. promover a construção de relações saudáveis com os Gestores e profissionais das Instituições de Educação Infantil, baseadas em valores como empatia, compreensão e respeito, o que gera um ambiente harmônico, participativo, cooperativo e favorável a receber sugestões, críticas e reclamações;

1.2.5. promover iniciativas periódicas de formação dos gestores educacionais (Diretores e Coordenadores Pedagógicos ou equivalentes) com vistas ao fortalecimento da gestão pedagógica da Instituição que privilegie a troca de experiências;

1.2.6. fornecer as condições de trabalho, como tempo, espaço, equipamentos e materiais, necessários para a qualidade das Instituições de Educação Infantil;

1.2.7. criar canais de comunicação diretos com as Instituições de Educação Infantil para orientação, acompanhamento, suporte e solução de problemas;

1.2.8. aprovar resoluções próprias que regulamentam e normatizam a política da Educação Infantil em seus níveis de governo, redes e Instituições de Educação Infantil, sempre considerando e respeitando as Resoluções Nacionais expedidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE);

1.2.9. difundir, entre as Instituições de Educação Infantil e os profissionais, as normativas expedidas pelo CNE que tratam da BNCC da etapa da Educação Infantil, dos normativos a esse respeito, editados pelo Sistema de Educação que a rede de ensino compõe, e garantir sua aplicação através da complementação pelas Instituições de Educação Infantil, na elaboração do Projeto Pedagógico;

1.2.10. investir em estratégias de comunicação para divulgar e difundir o conhecimento sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e campos de experiências previstos na BNCC, como, por exemplo, distribuição de folderes, informativos e vídeos às famílias e à comunidade;

1.2.11. trabalhar em conjunto a outros entes do Poder Público para fortalecer o Plano Municipal de Educação e garantir sua implementação;

1.2.12. decidir sobre a celebração de parceria quando comprovada a impossibilidade de oferta do atendimento de Educação Infantil em sua estrutura própria, quando a alternativa única para a transferência do setor público para o privado. Para tanto, deve criar os instrumentos legais necessários, regulamentando-os por meio do Conselho Municipal de Educação, caso o município esteja organizado como sistema próprio de ensino, ou pelo Conselho Estadual de Educação, caso o município permaneça integrado ao sistema estadual;

1.2.13. levantar dados e evidências acerca das condições de oferta da Educação Infantil do município (avaliação precisa contendo os custos do atendimento, os ganhos de eficiência esperados e a estimativa de custos da execução do atendimento prestado pela parceria), comprovando a impossibilidade de oferta em sua estrutura própria, tendo como, temporariamente, alternativa única a sua transferência para o privado, mostrando esta como sendo a melhor opção; e, por fim, regulamentar este levantamento no Conselho Municipal de Educação, caso o município esteja organizado como sistema próprio de ensino, ou pelo Conselho Estadual de Educação, caso o município permaneça integrado ao sistema estadual;

1.2.14. designar gestores públicos para monitorar e avaliar a execução das parcerias, utilizando instrumentos de monitoramento contínuo e fiscalização da execução da parceria (por meio de processos, indicadores, metas, prazos etc.) e, quando necessário, desenvolver planos de ação que implementem melhorias na relação estabelecida com o privado e, consequentemente, garantam maiores ganhos aos resultados verificados nesse monitoramento;

1.2.15. buscar atender àquelas regiões em que o modelo de creches e pré-escolas encontra maiores dificuldades para ser efetivado (devido às distâncias a serem percorridas pelas crianças até a instituição ou à carência de profissionais para atuar em localidades mais vulneráveis – áreas rurais, comunidades ribeirinhas etc.), por meio de parcerias que promovam o atendimento adequado por equipes especializadas, além do atendimento de forma direta pelas instituições públicas;

1.2.16. conhecer a legislação que trata da abrangência das parcerias e, em caso de impossibilidade de oferta pela rede pública, saber que ela engloba a contratação de vagas em creches/escolas particulares, havendo necessidade de monitoramento por parte do ente federado e de regulamentação e monitoramento periódico por meio do Conselho Municipal de Educação, caso o município esteja organizado como sistema próprio de ensino, ou pelo Conselho Estadual de Educação, caso o município permaneça integrado ao sistema estadual;

1.2.17. conhecer os princípios da administração pública e, de maneira muito clara, saber sobre a sua responsabilidade de atendimento às determinações e orientações dos órgãos de controle.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil

1.2.18. adotar práticas de abordagem participativa e democrática, envolvendo a comunidade escolar, por meio de suas organizações representativas: os profissionais da Educação Infantil, os pais, os responsáveis e as crianças;

1.2.19. considerar a participação da família ou dos responsáveis como condição necessária da avaliação das políticas educacionais para a Educação Infantil;

1.2.20. criar canais que estimulem a participação e a interação entre os profissionais de Educação Infantil e as famílias ou responsáveis, no processo de elaboração, implementação e avaliação dos Projetos Pedagógicos das Instituições;

1.2.21. promover um clima de respeito, cooperação e profissionalismo entre os profissionais que atuam nas Instituições de Educação Infantil e as famílias ou responsáveis pelas crianças.

ÁREA FOCAL 2: FORMAÇÃO, CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES E DEMAIS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A qualidade da Educação Infantil passa, necessariamente, pela melhoria das condições de trabalho docente e pelo desenvolvimento profissional do Professor. Nesse sentido, diferentes medidas foram tomadas nas últimas décadas, destacando a responsabilização do Estado no que diz respeito às garantias de qualidade na formação e nas condições de trabalho dos Professores.

A valorização dos profissionais da educação, de acordo com o Art. 206, inciso V da Constituição Federal, deve contemplar os planos de carreira e o ingresso no magistério por meio de concurso público. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), no Art. 67, estabelece que estatutos e planos de carreira devem garantir o ingresso no magistério por concurso público, o aperfeiçoamento profissional, inclusive com licença remunerada, o piso salarial, a progressão na carreira baseada na titulação e na avaliação de desempenho, uma carga de trabalho que contemple período reservado a estudos, planejamento e avaliação, além de condições adequadas de trabalho. Ainda em 1996, a Emenda Constitucional nº 14 estabelece que os entes federados devem garantir remuneração condigna aos profissionais do magistério. A Lei nº 9.424/1996, que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), reiterou que pelo menos 60% dos recursos do Fundef devem ser destinados à remuneração dos profissionais do magistério, conforme previsto na EC nº 14/1996, e estabeleceu o prazo, a partir da vigência da lei, para estados, municípios e Distrito Federal elaborarem planos de carreira. Com a Lei nº 11.738/2008, o governo federal criou um piso nacional para os Professores da Educação Básica e definiu uma jornada de trabalho que estabeleça dois terços para atividades de docência e um terço para aquelas de apoio à docência.

O Professor é peça-chave na promoção da qualidade da Educação Infantil. Para que esse profissional possa responder aos anseios e as expectativas sociais depositadas nessa etapa da Educação Básica, é necessário propiciar condições para sua valorização e desenvolvimento profissional: salário; carreira; jornada; participação efetiva na elaboração e condução dos projetos pedagógicos da instituição; formação inicial e continuada, com foco no desenvolvimento infantil, garantindo espaço para a pluralidade e para que Professores ampliem seu saber e seu saber fazer com

as crianças; formação permanente exercida com condições dignas de vida e de trabalho e concebida no interior de uma política educacional sólida e consistente.

Princípio 2.1: Seleção, carreira e valorização dos Professores e profissionais

Princípio: A melhoria das condições salariais e de carreira dos Professores, em que pesem os inúmeros impasses e desafios a serem enfrentados são, entre outros, elementos indissociáveis e imprescindíveis para promover a qualidade da Educação Infantil.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal de Educação:

2.1.1. realizar processos de seleção dos Gestores de Instituições de Educação Infantil seguindo os princípios da Gestão Democrática, com ações que fortaleçam esses princípios;

2.1.2. garantir aos profissionais da Educação Infantil plano de carreira igual ou equivalente aos outros profissionais da educação;

2.1.3. garantir Piso Nacional Salarial aos Professores da Educação Infantil, conforme legislação nacional;

2.1.4. garantir a hora-atividade dos Professores no Plano de Carreira dos Professores e regulamentá-la no Conselho Municipal de Educação, caso o município esteja organizado como sistema próprio de ensino, ou pelo Conselho Estadual de Educação, caso o município permaneça integrado ao sistema estadual;

2.1.5. selecionar os Professores de Educação Infantil na rede pública por meio de concurso público para o cargo de docente. O método de seleção de outros profissionais da Educação Infantil é disciplinado por normas locais. Os métodos de seleção das Instituições que atendem via parcerias é próprio das Instituições, mas devem seguir as orientações da Secretaria de Educação e dos Conselhos de Educação, quando existirem;

2.1.6. contratar os Professores de Educação Infantil para a rede pública, preferencialmente com contratos de 40 horas, como forma de estimular a diminuição da rotatividade da vaga;

2.1.7. fiscalizar a contratação dos Professores e profissionais da educação, no caso das Instituições privadas que atendem via Parceria, em conformidade com normas e regulações nacionais e locais, a exemplo do Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

2.1.8. acrescentar outros profissionais de apoio à equipe de profissionais de Educação Infantil a qual, além de possuir formação conforme o definido pelo sistema de ensino, recebe frequentemente formação continuada conforme suas atribuições;

2.1.9. promover encontros de formação continuada com os Professores e profissionais, no interior da Instituição de Educação Infantil.

Princípio 2.2: Formação inicial e continuada dos Professores e profissionais

Princípio: A formação inicial e continuada são processos constitutivos da ação docente, que se expressam como exigência legal e como garantia de contínuo aperfeiçoamento e qualificação.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

2.2.1. exigir que os Professores e profissionais das Instituições de Educação Infantil possuam habilitação para atuar na Educação Infantil e que tal habilitação esteja alinhada com as exigências legais nacionais e locais previstas para cada nível;

2.2.2. incentivar todos os Professores, em conjunto com a Instituição de Educação Infantil, a buscarem formação complementar em nível de graduação e pós-graduação, caso não tenham;

2.2.3. exigir que o Gestor da Instituição de Educação Infantil possua, no mínimo, o diploma de nível superior em pedagogia com perfil adequado para a gestão escolar, sendo admitidas excepcionalmente outras licenciaturas ou com pós-graduação em administração/gestão escolar;

2.2.4. promover encontros de formação continuada dos Gestores e Profissionais da Educação Infantil, sequenciados e definidos em calendário escolar;

2.2.5. oferecer aos Gestores, Professores e profissionais das Instituições de Educação Infantil formação continuada, presencial, semipresencial ou à distância, com rotina frequente de encontros presenciais, na instituição educacional ou entre instituições, preferencialmente no formato de oficinas, em que as práticas de trocas de experiências entre os pares sejam valorizadas;

2.2.6. promover formação adequada sobre como interagir, lidar e garantir os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de todas as crianças e a formação continuada dos profissionais de Educação Infantil voltada ao atendimento de crianças com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/ superdotação, em parceria com os Gestores dos Sistemas de Ensino e das Instituições de Educação Infantil;

2.2.7. monitorar e certificar que as Instituições de Educação Infantil que atendem em regime de parceria estão respeitando a formação mínima exigida para Professores e para profissionais de apoio. Ao credenciar a instituição (pública ou privada) e autorizar o funcionamento para a oferta da Educação Infantil, o Conselho de Educação exige a comprovação de critérios que devem ser observados, tais como, infraestrutura, recursos pedagógicos, espaços, quantidade de crianças em cada sala, formação dos Professores etc;

2.2.8. incluir nos programas de formação dos Professores e profissionais da Educação Infantil temáticas, como primeiros socorros e doenças na infância, em parceria com outros órgãos da Rede de Proteção de Social;

2.2.9. incluir nos programas de formação de Gestores, Professores e profissionais de Educação Infantil práticas de implementação dos Parâmetros de Qualidade, fortalecendo a identificação coletiva dos problemas e desafios para o avanço na qualidade da dessa etapa;

2.2.10. contratar, quando necessário, especialistas e assessorias para atuar na formação continuada de Professores e profissionais da Educação Infantil e criar parcerias com outras organizações para garantir a formação adequada e continuada dos Professores;

2.2.11. criar estratégias de reconhecimento dos profissionais de referência da rede, convidando-os para coordenar processos de formação continuada dos profissionais, criando um conjunto de profissionais formadores dentro da própria Rede;

2.2.12. oferecer formação continuada aos Gestores, Professores e profissionais de Educação Infantil sobre práticas de priorização das crianças e suas famílias e encaminhamento aos diferentes entes da Rede de Proteção Social, quando necessário, em articulação com outras Políticas Públicas;

2.2.13. oferecer formações continuadas aos Professores e aos profissionais de apoio das Instituições de Educação Infantil que atendem por meio de regime de parceria, mas reforçar que a responsabilidade de formação dos profissionais e de cada mantenedora;

2.2.14. criar espaços para formação continuada de Professores e profissionais de apoio, dentro e fora do próprio espaço físico da Instituição, sobre a BNCC e o currículo da Rede, com vistas ao planejamento de práticas pedagógicas que garantam os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento;

2.2.15. participar de fóruns de formação continuada e de organizações e redes de apoio à Educação Infantil;

2.2.16. criar, em conjunto com a Rede de Ensino, instrumentos pautados nos parâmetros e nos indicadores de qualidade, para avaliação de desempenho dos Professores e profissionais de apoio das Instituições de Educação Infantil, garantindo estratégias para a transparência desses instrumentos, de maneira que todos os envolvidos fiquem cientes de como estão sendo avaliados.

Princípio 2.3: Condições de trabalho dos Professores e profissionais da educação

Princípio: O investimento e monitoramento das condições de trabalho e a valorização da carreira dos Professores e profissionais de apoio contribuem na construção e no fortalecimento de práticas de qualidade na Educação Infantil

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

2.3.1. assegurar, em conjunto com o Gestor das Instituições de Educação Infantil, o respeito aos direitos e o cumprimento dos deveres dos profissionais da Educação Infantil;

2.3.2. assegurar, em conjunto com o Gestor das Instituições de Educação Infantil, turmas com quantidade adequada de crianças e com proporções recomendadas de Professor por criança, atendendo às definições dos Conselhos de Educação e demais normativos nacionais pertinentes, tais como, o parecer CNE/CEB nº 20/2009.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

2.3.3. respeitar as regulações que delimitam tempo específico ao Professor para a preparação, coordenação e planejamento das suas práticas pedagógicas e garantir suporte orientador e formativo ao docente na utilização desse tempo;

2.3.4. desenvolver uma rotina de trabalho em que seja possível o encontro entre Professores de turmas diferentes para planejamento e desenvolvimento de práticas em conjunto, oportunizando partilha de informações e experiências, inclusive trocas entre Professores de Instituições diferentes;

2.3.5. levar em consideração o conhecimento de seus direitos e deveres, o compromisso com a ética profissional e a dedicação constante ao seu aperfeiçoamento profissional, durante a avaliação de desempenho de seus Professores e profissionais de Educação Infantil;

2.3.6. planejar e autorizar as férias dos Professores e profissionais de Educação Infantil, em consonância com os períodos de recesso e férias das crianças, conforme calendário escolar aprovado.

ÁREA FOCAL 3: GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Na gestão democrática das Instituições de Educação Infantil, ampliam-se as possibilidades de garantir práticas comprometidas com as crianças e suas famílias. Essa tarefa institucional caracteriza-se pela ética do cuidado e da educação, considerando as crianças em sua potencialidade expressiva e relacional e em seus direitos de conviver, explorar, brincar, participar, expressar(-se) e conhecer(-se) em ambientes convidativos e lúdicos e construir relações positivas e cooperativas entre elas e com os adultos.

Para a efetivação dessa tarefa, é necessário que os Gestores das Instituições de Educação Infantil busquem articulação e diálogo entre diferentes atores e serviços, pautando-se por mecanismos legais e institucionais, estimulando a participação dos profissionais, das famílias e da comunidade na elaboração e execução do Projeto Pedagógico, na execução das decisões colegiadas, nas avaliações institucionais e na relação Professor-profissionais-família-criança-comunidade.

Também é necessário que as Instituições de Educação Infantil e seus Gestores sejam apoiados em suas decisões e orientados pelas Secretarias Municipais de Educação.

O estabelecimento de uma interação harmônica entre as crianças e os profissionais e entre estes e Gestores, famílias e comunidades nas quais todos estão emocionalmente presentes, apoiando, ouvindo ativamente e respondendo aos direitos das crianças, certamente contribuirá para suas aprendizagens e seu desenvolvimento saudável e para a consequente melhoria da qualidade da Educação Infantil.

Princípio 3.1: Planejamento e Avaliação

Princípio: O planejamento e a avaliação constantes das práticas desenvolvidas nas Instituições de Educação Infantil são condições indispensáveis para os avanços na qualidade dos seus serviços.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal de Educação:

3.1.1. articular, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil e com a equipe da Instituição, a criação de procedimentos para acompanhamento, avaliação e replanejamento do trabalho pedagógico desenvolvido junto às crianças a partir dos resultados encontrados;

3.1.2. reconhecer, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil, que a participação em processos de avaliação institucional é um direito e dever de toda a comunidade escolar (profissionais, família, crianças);

3.1.3. utilizar, de maneira sistematizada e, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil, instrumentos de avaliação qualitativa da Instituição, junto a pais, profissionais e crianças, visando promover intervenções;

3.1.4. mobilizar, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil, a equipe pedagógica para realização das avaliações institucionais e de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, analisando seus resultados e realizando ações intencionalmente planejadas para promover as melhorias desejadas.

Princípio 3.2: Projeto Pedagógico

Princípio: Os projetos Pedagógicos explicitam as concepções e práticas potencializadoras das aprendizagens das crianças, são elaborados coletivamente e fortalecem a identidade da Educação Infantil.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

3.2.1. prever, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil e durante a concepção dos Projetos Pedagógicos, a existência de um coordenador pedagógico para auxiliar os Professores e profissionais de Educação Infantil, bem como, garantir o alinhamento das atividades com a BNCC, DCNEI e demais orientações dos órgãos nacionais e locais;

3.2.2. definir, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil, um processo de concepção, elaboração e implementação do Projeto Pedagógico participativo, envolvendo todos profissionais da Educação Infantil da Secretaria de Educação.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

3.2.3. conduzir, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, um processo de concepção, elaboração e implementação do Projeto Pedagógico participativo, envolvendo todos profissionais da Educação Infantil;

3.2.4. considerar, no Projeto Pedagógico e, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, a inclusão, a diversidade e a equidade como princípios fundamentais no processo educativo;

3.2.5. delinear claramente no Projeto Pedagógico, as funções e atribuições dos Gestores, Professores e profissionais da Educação Infantil, respeitando sempre as escolaridades mínimas e as funções específicas de cada formação, previstas em leis;

3.2.6. elaborar o Projeto Pedagógico sempre em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil e com autonomia, respeitando o estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular e explicitando suas concepções, as metodologias e as estratégias pedagógicas;

3.2.7. elaborar o Projeto Pedagógico de maneira a garantir às crianças os direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos na BNCC da etapa da Educação Infantil, assegurando as condições para que as crianças aprendam em situações estimulantes e desafiadoras, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural;

3.2.8. cumprir, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, os princípios de participação, compromisso, contextualização, historicidade, intencionalidade, consistência, coerência, provisoriedade (dinamismo) e organização durante a elaboração, a implementação, o acompanhamento e a avaliação do Projeto Pedagógico da Instituição de Educação Infantil;

3.2.9. propor, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, contextos adequados ao Projeto Pedagógico para que as crianças experimentem diferentes possibilidades de aprendizagem e construam sentidos particulares e coletivos;

3.2.10. elaborar em seu Projeto Pedagógico e, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, estratégias, orientações e materiais específicos para o trabalho com crianças com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação;

3.2.11. garantir no Projeto Pedagógico e, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, oferta de educação bilíngue em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua para as crianças com deficiência auditiva e adoção do sistema Braille para crianças com deficiência visual;

3.2.12. inserir e valorizar, no Projeto Pedagógico e, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, a acessibilidade plena para as crianças com deficiência nas turmas de Educação Infantil;

3.2.13. inserir e valorizar, no Projeto Pedagógico e em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, atitudes mútuas em relação às crianças e a seus familiares, de respeito à diversidade e orientar contra qualquer tipo de discriminação;

3.2.14. inserir e valorizar, no Projeto Pedagógico e em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, o respeito e a valorização das diversidades de histórias, de costumes, de culturas locais e regionais no Projeto Pedagógico;

3.2.15. assegurar, no Projeto Pedagógico e, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, a garantia da oferta da língua materna, dos saberes e das tradições às comunidades indígenas, quilombolas, fronteiriças, ribeirinha, povos tradicionais, entre outros;

3.2.16. criar o seu Projeto Pedagógico, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, alinhado com o currículo e orientado à organização dos espaços, tempos e materiais disponíveis como apoio ao desenvolvimento e à aprendizagem;

3.2.17. apontar, em seu Projeto Pedagógico, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, a necessidade de criação de espaços coletivos para reflexão, documentação e planejamento das práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças;

3.2.18. considerar no Projeto Pedagógico, que o trabalho desenvolvido pela Instituição é complementar à ação da família e que a interação entre as duas instâncias é essencial para um trabalho de qualidade.

Princípio 3.3: Transições (casa-Instituição; ano a ano; entre etapas)

Princípio: A continuidade dos processos de aprendizagem dependem de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/Instituição de educação, transições no interior da Instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/ensino fundamental).

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

3.3.1. estabelecer que as Instituições de Educação Infantil e de Ensino Fundamental tenham programas de transições definidos em seus projetos pedagógicos para as crianças que irão passar da Educação Infantil para o Ensino Fundamental;

3.3.2. garantir o alinhamento entre os currículos e as práticas pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, das Escolas de Ensino Fundamental e das Instituições que ofertam tanto Educação Infantil quanto Ensino Fundamental.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

3.3.3. garantir a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/Instituição de Educação Infantil, transições no interior da Instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental), considerando sempre os diferentes ritmos e necessidades das crianças, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil;

3.3.4. considerar as transições dentro do mesmo ano letivo, como retorno de férias ou feriados, ausências por motivos de saúde, entre outras, e planejar estratégias específicas para essas transições, considerando sempre os diferentes ritmos e necessidades das crianças, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil;

3.3.5. envolver a criança durante os processos de transição, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, conforme Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil CNE/CEB Nº: 20/2009.

Parâmetros destinados ao Professor da Instituição de Educação Infantil:

3.3.6. realizar o planejamento da acolhida e das transições das crianças, envolvendo um trabalho integrado entre Professores de diferentes turmas e as famílias ou responsáveis.

Princípio 3.4: Instâncias colegiadas

Princípio: O diálogo, a colaboração e a cooperação entre profissionais, setores, conselhos, Políticas Públicas e serviços melhoraram a qualidade da Educação Infantil.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

3.4.1. fortalecer os Conselhos Municipais de Educação, a relação com Fóruns da Educação Infantil, Fóruns de Apoio à Formação Docente e outros movimentos sociais ligados à Primeira Infância;

3.4.2. fortalecer os Conselhos Municipais de Educação para que, no desempenho de suas funções, contribuam decisivamente para a melhoria qualidade da aprendizagem e desenvolvimento da criança;

3.4.3. garantir condições de estrutura física e humana para que os Conselhos Municipais de Educação, caso existam, se reúnam regularmente, fortalecendo a parceria com o Conselho Estadual;

3.4.4. incentivar a participação de representantes da Educação Infantil no Conselho de Educação Municipal, Estadual e Nacional, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil;

3.4.5. promover a constante e ampla formação de conselheiros de Educação forma, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

3.4.6. promover a gestão democrática, fundamentando-se nos princípios de participação, transparência e implementação de políticas educacionais comprometidas com a qualidade do ensino e da aprendizagem, em conjunto com os Professores, profissionais da Instituição de Educação Infantil e, caso exista, Conselho Municipal de Educação ou Conselho Estadual de Educação;

3.4.7. promover a gestão democrática e ter como princípio o estímulo e o fortalecimento de Conselhos Escolares e demais órgãos colegiados, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil e, caso exista, Conselho Municipal de Educação ou Conselho Estadual de Educação;

3.4.8. buscar a contínua melhoria da qualidade da Educação Infantil trazida nestes

Parâmetros Nacionais, por meio da participação das instâncias colegiadas e da comunidade nas decisões e nos encaminhamentos dos problemas do cotidiano das Instituições, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil e, caso exista, Conselho Municipal de Educação ou Conselho Estadual de Educação;

3.4.9. estimular, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil, a participação de pais e responsáveis nos Conselhos Municipais de Educação, caso existam, conselhos escolares e conselhos de controle social ligados à área.

Princípio 3.5: Promoção da saúde, bem-estar e nutrição

Princípio: A saúde, a nutrição e o bem-estar são condições indispensáveis ao desenvolvimento infantil e perpassam as práticas da Educação Infantil, exigindo relação de cooperação e corresponsabilidade da gestão e dos profissionais com as famílias e outros setores da sociedade.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal:

3.5.1. assegurar, em conjunto com o Gestor e profissionais da Instituição de Educação Infantil, que crianças sejam atendidas em suas necessidades de saúde, nutrição, higiene, descanso e movimentação;

3.5.2. encaminhar aos serviços específicos e, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil, os casos de crianças vítimas de violência ou maus-tratos, organizando esse encaminhamento em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil;

3.5.3. exigir, em conjunto com o Gestor e com os profissionais da Instituição de Educação Infantil, o preenchimento de ficha da criança registrando seus problemas de saúde, tais como, alergias e necessidades especiais, bem como o contato de emergência e as orientações acerca de convênio médio ou hospital de preferência para o caso de emergência;

3.5.4. realizar, em conjunto com o Gestor e com os profissionais da Instituição de Educação Infantil, um controle rigoroso dos medicamentos a serem administrados na unidade, seguindo expressamente a orientação médica, devendo haver um registro de datas, vezes administrados, dosagens, prescrição (se aplicável) e o nome da pessoa que administra a medicação;

3.5.5. respeitar e praticar, em conjunto com o Gestor e com os profissionais da Instituição de Educação Infantil, as orientações específicas sobre alimentação, saúde nutricional das crianças, feitas por nutricionistas;

3.5.6. fornecer, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil, informações e orientações aos familiares e responsáveis sobre vacinação e necessidade de check-ups de saúde frequentes contribuindo para a construção hábitos que promovam a saúde e o bem estar;

3.5.7. promover, em conjunto com o Gestor da Instituição de Educação Infantil, espaços de conversas e orientações às famílias e aos responsáveis sobre práticas nutricionais e de higiene que promovam a saúde e o bem estar das crianças, promovendo informações e orientações também sobre a importância do aleitamento materno.

Parâmetros destinados aos Profissionais da Instituição de Educação Infantil:

3.5.8. promover a saúde das crianças garantindo um ambiente seguro que incentiva o desenvolvimento e bem-estar;

3.5.9. atender as necessidades, incluindo especificidades nutricionais das crianças, respeitando as regionalidades e culturas e garantindo a participação ativa e a autonomia da criança nos momentos de alimentação e nas rotinas de cuidado transformando-as em fonte de prazer e aprendizado;

3.5.10. promover e valorizar as atividades físicas, nutrição, higiene, descanso e movimentação;

3.5.11. realizar práticas de higiene eficazes para ajudar a controlar a propagação de doenças infecciosas e promover hábitos saudáveis;

3.5.12. assegurar o preenchimento de ficha da criança registrando seus problemas de saúde, tais como, alergias e necessidades especiais, bem como, o contato de emergência e as orientações acerca de convênio médio ou hospital de preferência para o caso de emergência;

3.5.13. respeitar e praticar as orientações específicas sobre alimentação, saúde nutricional das crianças, feitas por nutricionistas;

3.5.14. administrar as medicações as crianças quando feitas por indicação médica em receituário e, quando necessário, procurar orientação;

3.5.15. manter as medicações em locais seguros e inacessíveis às crianças.

ÁREA FOCAL 4: CURRÍCULO, INTERAÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

As atividades, as experiências, as interações e os relacionamentos que a criança vivencia em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento devem ser o foco de toda a atenção e prática das Instituições e profissionais de Educação Infantil.

Instituições e profissionais de Educação Infantil precisam reconhecer a criança em sua individualidade, respeitando suas diferenças, preferências, singularidades e entendendo-as como membros ativos e participantes da construção do seu aprendizado. Também precisam trabalhar em articulação e parceria com as famílias e responsáveis das crianças, estabelecendo ações complementares de educação e cuidado.

A criança tem o direito de interagir na cultura, no ambiente e na comunidade em que se insere, de maneira a entrar em contato com todo o patrimônio de saberes que sua comunidade, região, cidade e país podem oferecer. Valores como a Democracia, a Inclusão e a Diversidade devem ser colocados em primeiro plano na educação de crianças de 0 a 5 anos, pois é nessa etapa da vida que elas constroem suas primeiras referências para esses valores.

Dessa forma, durante o processo de elaboração de currículos, interações e práticas da Educação Infantil, deve ficar expresso a indissociabilidade do cuidar e do educar, os direitos de aprendizagem e as múltiplas linguagens. Implementando documentos, como a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Instituições de Educação Infantil, percorre-se um caminho necessário de fortalecimento da sua identidade.

Princípio 4.1: Campos de Experiências: multiplicidade de experiências e linguagens

Princípio: As práticas pedagógicas buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

4.1.1. garantir que todas as Instituições de Educação Infantil participem do Censo Escolar do INEP;

4.1.2. assegurar que a rede à qual está vinculada participe do processo de escolha das obras e de outros materiais didáticos através da adesão ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) ou a outros programas destinados ao mesmo fim.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

4.1.3. garantir os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dentro de uma organização curricular por campos de experiências, em conjunto com os Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil;

4.1.4. pautar a política da Educação Infantil, tanto nas práticas da gestão pedagógica quanto na gestão dos profissionais de Educação Infantil, fundamentando-se nos direitos de aprendizagem definidos pela BNCC da etapa da Educação Infantil, em conjunto com os Professores e outros profissionais da Instituição de Educação Infantil.

Parâmetros destinados ao Professor e aos profissionais de Educação Infantil:

4.1.5. conduzir e mediar o trabalho pedagógico por meio da organização de práticas abertas às iniciativas, aos desejos e às formas próprias de agir das crianças, constituindo um rico contexto de aprendizagens significativas;

4.1.6. promover a imersão das crianças em práticas sociais e culturais criativas e interativas, realizadas de maneira a garantir aprendizagens significativas, criando momentos plenos de afetividade e descobertas;

4.1.7. utilizar corretamente e conservar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de maneira sistemática, regular e gratuita oferecidas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), bem como outros programas aplicáveis à Educação Infantil.

Princípio 4.2: Qualidade das interações

Princípio: As interações de qualidade que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem quando os adultos são fisicamente e emocionalmente presentes, ouvintes interessados e mediadores da experiência da criança.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

4.2.1. estabelecer a quantidade máxima de crianças por agrupamento ou turma de maneira proporcional ao tamanho das salas que ocupam, à quantidade de Professores disponíveis e dentro do limite máximo por idade, como consta nas regulamentações nacionais e locais, em conjunto com os Gestores da Instituição de Educação Infantil.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

4.2.2. organizar turmas e grupos de crianças por faixa etária segundo os agrupamentos delimitados na BNCC da etapa da Educação Infantil, ou outras formas inovadoras de organização que não somente por faixa etária – desde que fundamentadas pedagogicamente e previstas no Projeto pedagógico da Instituição, em conjunto com Professores e profissionais de apoio da Instituição de Educação Infantil;

4.2.3. promover contextos de reflexão e avaliação envolvendo Professores e demais profissionais da Instituição de Educação Infantil com os objetivos de ampliar saberes sobre como promover bons contextos de interações bem como de qualificar e garantir práticas educativas promotoras de interações de qualidade.

Parâmetros destinados ao Professor e aos profissionais de apoio da Instituição de Educação Infantil:

4.2.4. acompanhar sempre as crianças em cada grupo ou turma, devendo a Instituição garantir a substituição por outros Professores de Educação Infantil com formação necessária, em caso de ausência;

4.2.5. respeitar a diversidade das características etárias das crianças, reconhecendo a unidade da infância entre elas nas vivências dos Campos de experiências, conforme previsto na BNCC;

4.2.6. assegurar que crianças sejam atendidas em suas necessidades de proteção, dedicando atenção especial durante o período de acolhimento inicial, durante as transições e em momentos peculiares de sua vida;

4.2.7. adotar posturas condizentes com os princípios expressos no Projeto pedagógico da Instituição de Educação Infantil;

4.2.8. adotar a postura de efetiva escuta das crianças, atenção às diversas manifestações, predisposição a entender como pensam, o que expressam e de que necessitam, adequando suas estratégias com base nessas observações;

4.2.9. possibilitar que crianças exerçam a autonomia de acordo com seu nível de desenvolvimento e auxiliá-las nas atividades que não podem realizar sozinhas;

4.2.10. alternar brincadeiras de livre escolha das crianças com aquelas dirigidas, bem como intercalar momentos mais agitados com outros mais calmos, por exemplo, atividades ao ar livre com as desenvolvidas em salas; e atividades individuais com outras realizadas em grupos/coletivos;

4.2.11. garantir o cumprimento da BNCC da etapa da Educação Infantil, considerando as competências gerais, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas (interações e brincadeiras), os campos de experiências e os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento;

4.2.12. possibilitar que crianças expressem seus sentimentos e pensamentos e possam fazer uso de diferentes linguagens para se expressar;

4.2.13. planejar e propor contextos de aprendizagens ou promover experiências nas quais crianças sejam desafiadas a ampliar seus conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura;

4.2.14. organizar situações nas quais sejam possíveis que crianças diversifiquem atividades, escolhas e companheiros de interação;

4.2.15. criar condições favoráveis à criança na construção da autonomia, da subjetividade e da identidade pela convivência em um ambiente que expresse e valorize a diversidade estética e cultural própria da população brasileira;

4.2.16. objetivar as aprendizagens de cada campo de experiências, acompanhando e intervindo para o progresso dessas aprendizagens e o consequente desenvolvimento de cada criança;

4.2.17. assegurar que crianças, especialmente os bebês, possam movimentar-se diariamente em espaços amplos, seguros e desafiadores;

4.2.18. intervir e assegurar que as crianças tenham opções de atividades, interações e brincadeiras que correspondam aos interesses e às necessidades apropriadas às diferentes faixas etárias, com possibilidade de fazer alguma atividade enquanto esperam que o restante do grupo termine outra atividade;

4.2.19. garantir oportunidades iguais a todas as crianças, sem discriminação e valorizando atitudes de cooperação, tolerância e respeito à diversidade, orientando contra qualquer tipo de discriminação, permitindo a todos aprenderem a viver em coletividade, compartilhando e cooperando saudavelmente;

4.2.20. reconhecer e proibir expressamente determinadas atitudes, como punição corporal; retirada real ou ameaça de retirada de alimentos, de descanso ou uso do banheiro; linguagem abusiva ou profana; humilhação pública ou privada; abuso emocional, incluindo envergonhar, rejeitar, aterrorizar ou isolar uma criança;

4.2.21. identificar conflitos entre crianças e adotar uma abordagem de resolução de problemas promovendo o desenvolvimento de competências interpessoais pelas crianças e a confiança em si mesmas para resolver problemas;

4.2.22. assegurar a tranquilidade, a segurança e o conforto das crianças em todos os momentos e, em hipótese alguma, deixá-las sozinhas.

Princípio 4.3: Intencionalidade pedagógica

Princípio: Trabalhar com intencionalidade significa tomar decisões deliberadas, com objetivo e propósito, sejam as decisões tomadas durante os momentos da rotina, sejam as propostas de experiências nas atividades. Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal:

4.3.1. apoiar tecnicamente o Gestor da Instituição de Educação Infantil para que Projeto Pedagógico explicita a garantia da indissociabilidade entre cuidar e educar, presentes em todas as práticas da Educação Infantil;

4.3.2. apoiar tecnicamente o Gestor da Instituição de Educação Infantil na definição da rotina e do cotidiano da Instituição à luz dos direitos de aprendizagem e dos campos de experiências previstos na BNCC da etapa da Educação Infantil, de maneira que, em todas as atividades junto às crianças, seja visível a intencionalidade pedagógica.

Parâmetros destinados ao Professor e aos profissionais de apoio da Instituição de Educação Infantil:

4.3.3. organizar intencionalmente as atividades das crianças ora estruturadas, ora espontâneas e livres, como campos de experiências que aproveitam e sistematizam as situações, e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural;

4.3.4. fazer intervenções pedagógicas visando atender às características e às necessidades das crianças.

Princípio 4.4: Observação, planejamento, documentação e reflexão das práticas pedagógicas e das aprendizagens das crianças

Princípio: As experiências vividas em contextos individuais e coletivos, constituem-se importantes informações sobre as crianças, seu desenvolvimento, aprendizagem, interesses, forças e necessidades e precisam ser documentadas, refletidas e compartilhadas com os pais ou responsáveis.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

4.4.1. disponibilizar profissionais aptos e capacitados para dar auxílio às Instituições de Educação Infantil na construção das suas propostas pedagógicas.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

4.4.2. utilizar múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, vídeos etc);

4.4.3. disponibilizar às famílias ou responsáveis documentação específica dos processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, permitindo-os conhecer o trabalho da Instituição, em conjunto com os Professores e profissionais de apoio da área;

4.4.4. envolver as famílias ou responsáveis nos processos de documentação pedagógica, reforçando o aspecto complementar entre as esferas da família e da Educação Infantil, em conjunto com os Professores e profissionais de apoio da área;

4.4.5. contatar a Secretaria de Educação, sempre que necessário, para garantir o alinhamento dos currículos com a BNCC e demais orientações legais.

Parâmetros destinados ao Professor:

4.4.6. responsabilizar-se por manter atualizada a documentação pedagógica das crianças por meio de instrumentos e registros que evidenciem os seus progressos, que permita à família acompanhar seu desenvolvimento e a aprendizagem;

4.4.7. realizar acompanhamento e registro da aprendizagem e desenvolvimento da criança por meio de fotos, desenhos e documentos, e criar o portfólio da Educação Infantil que será socializado com os responsáveis e equipe pedagógica;

4.4.8. monitorar, em conjunto com os profissionais de apoio da Educação Infantil, o desenvolvimento das crianças e os resultados desse monitoramento, que resultam na criação de estratégias específicas para cada criança.

ÁREA FOCAL 5: INTERAÇÃO COM A FAMÍLIA E A COMUNIDADE

A parceria com a família é indispensável para o desenvolvimento e o aprendizado da criança, sendo que o âmbito familiar e o institucional complementam-se em suas especificidades e em sua participação. Os Professores, profissionais de apoio de Educação Infantil e familiares ou responsáveis devem estabelecer relações harmoniosas e pautadas no respeito mútuo e na valorização da identidade de cada agrupamento familiar e da criança.

A Instituição de Educação Infantil e as famílias têm papéis complementares na formação integral da criança, por isso devem estabelecer relações de cooperação e troca de experiências e conhecimentos, tendo sempre em vista compreender mais detalhadamente a criança e pensar em estratégias para potencializar sua aprendizagem e desenvolvimento.

A comunidade também tem importante papel na Educação Infantil e ao lembrar que a criança é um ator dentro dela, capaz de interagir e alterar seu ambiente, essa criança precisa conhecer o cenário de sua comunidade, relacionar-se com pessoas e criar sua própria opinião e preferências sobre seu entorno. Ao inserir a criança na cultura e nas tradições, a comunidade amplia seu pertencimento cultural.

Princípio 5.1: Relações com as famílias e a comunidade

Princípio: As relações cooperativas e colaborativas entre Gestores, profissionais e famílias, de maneira sensível, respeitosa e de comunicação recíproca, contribui com as crianças, reforça seu sentimento de pertencimento, sua segurança e consequentemente sua aprendizagem e desenvolvimento.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

5.1.1. estimular e oportunizar a criação e a revitalização de espaços de convivência nos bairros onde a Instituição se localiza, como forma de integrar-se ao meio. Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

5.1.2. estimular a criação de grupos de estudo sobre a BNCC da etapa da Educação Infantil direcionados à família ou aos responsáveis, como forma de difundir o conhecimento junto a eles, em conjunto com os Professores e profissionais de apoio da Educação Infantil;

5.1.3. prever no Projeto pedagógico e nas jornadas de trabalho, espaços e tempos para a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das crianças e famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização, a relação efetiva com a comunidade local e a constituição de mecanismos que garantam a gestão democrática e os saberes da comunidade, em conjunto com os Professores e profissionais de apoio da Educação Infantil;

5.1.4. realizar o período de acolhimento inicial da criança com uma atenção especial às famílias ou responsáveis, possibilitando a presença de um representante nas dependências da Instituição, em conjunto com os Professores e profissionais da Educação Infantil;

5.1.5. inserir, no Projeto Pedagógico, momentos de formação dos pais, em conjunto com os Professores e profissionais de apoio da Educação Infantil, para que eles compreendam a especificidade das práticas educativas com bebês e crianças pequenas: interações, brincadeiras, vínculos afetivos, práticas de alimentação, sono, higiene etc;

5.1.6. apresentar periodicamente informações sobre as atividades, as aprendizagens e o desenvolvimento da criança para familiares ou responsáveis, por meio de documentação pedagógica que evidencie os seus progressos, em conjunto com os profissionais de apoio da Educação Infantil;

5.1.7. buscar, por diferentes meios, aproximar-se das famílias, conhecer suas condições de vida e envolvê-las na produção de bons resultados educacionais, em conjunto com os Professores e profissionais de apoio da Educação Infantil;

5.1.8. abordar a interação escola-família em uma perspectiva processual que estabeleça horizontes de curto, médio e longo prazos, em conjunto com os Professores e profissionais de apoio da Educação Infantil;

5.1.9. organizar e participar do processo de elaboração, registro, implementação e avaliação dos Projetos pedagógicos, com o envolvimento de todos os profissionais da escola, das crianças, de suas famílias ou responsáveis e da comunidade local, em conjunto com os todos os profissionais da Educação Infantil;

5.1.10. oferecer à família ou responsáveis a oportunidade de visitar as instalações, com ou sem horário marcado durante seu funcionamento, e de conhecer os profissionais que lá trabalham antes de matricular a criança;

5.1.11. orientar as famílias ou responsáveis da importância em se fornecer aos Professores informações relevantes e fidedignas sobre a criança, em conjunto com os Professores e profissionais de apoio da Educação Infantil;

5.1.12. propiciar, durante o período de matrícula, condições necessárias para que os Professores e profissionais de apoio de Educação Infantil obtenham as informações desejadas e pertinentes sobre a criança;

5.1.13. orientar a família ou responsáveis sobre maternidade e paternidade, crescimento e desenvolvimento infantil integral, prevenção de acidentes e educação sem uso de castigos físicos, em parceria com outros entes;

5.1.14. realizar encontros periódicos entre mães, pais, familiares ou responsáveis visando à qualidade da educação das crianças, em conjunto com os Professores e profissionais de apoio da Educação Infantil;

5.1.15. planejar diversos formatos de encontros com as famílias: rodas de conversa, palestras, dinâmicas de grupo etc., no sentido de aproximá-las das Instituições em momentos formais e informais, em conjunto com os Professores e profissionais da Educação Infantil;

5.1.16. desenvolver e aprimorar constantemente estratégias de promoção da participação da sociedade e da família.

Parâmetros destinados ao Professor:

5.1.17. ficar disponível para ouvir e atender, quando cabível, solicitações, sugestões e reclamações da família e comunidade escolar, em conjunto com os profissionais da Educação Infantil.

ÁREA FOCAL 6: INTERSETORIALIDADE

É urgente reconhecer a necessidade de uma abordagem integrada e intersetorial dos serviços da primeira infância e do desenvolvimento desta em todas as políticas e convidar as partes interessadas a refletir sobre a importância crucial de proporcionar experiências de qualidade para as crianças.

Os parâmetros para melhorar a qualidade dos serviços precisam ser desenvolvidos por meio do diálogo entre as políticas, incluindo famílias e representantes de comunidades. Estabelecer parâmetros de qualidade é importante porque eles ajudam a concentrar a atenção nas necessidades, consolidar a vontade política,

alinhar estrategicamente os recursos com áreas priorizadas, discutir caminhos para uma melhor gestão e promover serviços mais consistentes, coordenados e centrados na criança com objetivos sociais, humanísticos e pedagógicos claros e compartilhados.

A prática intersetorial cria uma voz mais unificada e poderosa para garantir que os direitos e necessidades das crianças de 0 a 5 anos sejam atendidos, com o envolvimento de parcerias familiares, sociais e comunitárias. Essa prática convida aqueles que trabalham em diferentes tipos de serviços a engajar-se em discussões, a refletir e a definir qualidade de serviço de acordo com valores, missão, visão, capacidade, natureza e cultura próprias, contribuindo para que cada profissional possa aprender sobre esses aspectos, a fim de trabalhar no sentido de apoiar as famílias e proporcionar uma transição e comunicação cotidianas, quando crianças e suas famílias utilizam esses diferentes serviços.

Princípio 6.1: Rede de proteção social

Princípio: A proteção integral das crianças extrapola as funções educativas e de cuidado e deve ser articulada por meio de ações que integrem as Políticas Públicas intersetoriais.

Parâmetros destinados ao Gestor da Secretaria Municipal, em regime de colaboração com o Gestor da Secretaria Estadual, quando couber:

6.1.1. articular, junto aos outros entes do poder público municipal, estadual e federal e em conjunto com os Gestores das Instituições de Educação Infantil, a integração de políticas para a primeira infância;

6.1.2. criar estratégias de participação e fortalecimento da rede de proteção e cuidado à criança nas comunidades, em conjunto com os Gestores das Instituições de Educação Infantil, buscando articulação com as áreas de saúde, nutrição, assistência social, cultura, trabalho, habitação, meio ambiente e direitos humanos, entre outras, promovendo políticas e programas governamentais de apoio às famílias, incluindo as visitas domiciliares e os programas de promoção da paternidade e maternidade responsáveis, com vistas ao desenvolvimento integral da criança;

6.1.3. ter claros os critérios de priorização para encaminhamento de crianças aos outros entes da Rede de Proteção Social e difundir bem esses critérios entre as Instituições de Educação Infantil, Professores e profissionais de apoio de Educação Infantil;

6.1.4. articular, em conjunto com os Gestores das Instituições de Educação Infantil, a integração das Instituições com programas de saúde bucal, vacinação, aleitamento materno e demais programas de saúde infantil;

6.1.5. articular, em conjunto com os Gestores das Instituições de Educação Infantil e com outros entes do poder público, a criação de sistemas de informações e dados sobre as crianças, garantindo sempre o sigilo dessas informações;

6.1.6. garantir espaços de diálogos entre as Instituições de Educação Infantil e representantes de outros serviços públicos – saúde, segurança etc. – para debate e articulação de estratégias de atuação intersetorial junto à primeira infância;

6.1.7. trabalhar em conjunto com os Gestores das Instituições de Educação Infantil e com outros entes do Sistema de Educação e do poder público, para a criação de uma comunidade de aprendizagem e desenvolvimento da primeira infância;

6.1.8. articular, não somente com outras Secretarias e instâncias do poder público, mas também com atores da comunidade e sociedade civil.

Parâmetros destinados ao Gestor da Instituição de Educação Infantil:

6.1.9. fazer, em conjunto com os Professores e profissionais de Educação Infantil, o encaminhamento de crianças de 0 a 5 anos, com suspeita ou confirmação de violência de qualquer natureza, aos serviços de saúde em suas diferentes portas de entrada, ou aos serviços de assistência social em seu componente especializado, ou ao Centro de Referências Especializado de Assistência Social (CREAS) ou aos demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente, os quais deverão conferir máxima prioridade;

6.1.10. buscar informações sobre os procedimentos e os resultados obtidos visando potencializar o desenvolvimento da criança na Instituição de Educação Infantil.

ÁREA FOCAL 7: ESPAÇOS, MATERIAIS E MOBILIÁRIOS

Uma pedagogia do cuidado e educação reconhece que as crianças desempenham um papel ativo em sua própria aprendizagem. Crianças são incrivelmente competentes como parceiros sociais ativos que contribuem criativamente para estabelecer e manter interações com outras crianças e adultos. Essa abordagem reconhece que o desenvolvimento e a aprendizagem são aprimorados quando os adultos atentam para os modos individuais pelos quais as crianças expressam seus desejos e necessidades, e assim passam a ser mediadores desse processo. Baseia-se também no conceito crucial de que é a conectividade do adulto e da criança e o relacionamento interpessoal durante o cuidado e educação que constroem a base para as aprendizagens e o desenvolvimento.

Além disso, reconhece que os direitos das crianças são garantidos quando elas convivem, expressam-se, participam, interagem e brincam em ambientes que respeitam e nutrem sua curiosidade natural, valorizam as interações e capacitam suas crescentes habilidades para tomar suas próprias decisões.

Um ambiente propício ao bem-estar físico, mental e emocional de crianças planeja, organiza e fornece espaços, materiais, mobiliários e brinquedos que podem proporcionar experiências significativas para ampliar as potencialidades da criança e incentivar o brincar e a exploração.

O ambiente oferece oportunidades para que as crianças participem ativamente de sua própria aprendizagem, para que elas adquiram e dominem novas habilidades, ganhem autoconfiança, autonomia e sentimento de pertencimento.

O ambiente deve garantir que cada criança esteja segura e protegida, mas também desafiada a ampliar suas capacidades linguísticas, motoras, sociais etc. Por isso, a definição de práticas envolvendo o diálogo entre Secretarias de Educação, Gestores e profissionais sobre a qualidade dos espaços e sobre a aquisição de materiais, mobiliários e brinquedos, sua qualidade e utilidade são tão necessárias.

Em função da área de espaços, materiais e mobiliários ser de responsabilidade compartilhada entre vários atores, a escrita desta área focal não segue o padrão anteriormente apresentado com as aplicações desses parâmetros para cada um dos atores envolvidos. Dessa forma, caberá uma análise dessas práticas pelos Gestores da Secretaria de Educação e das Instituições de Educação Infantil para identificar os responsáveis pelo seu planejamento, implementação, monitoramento e avaliação. Além disso, ressaltamos a importância de referenciar a publicação Manual de Orientações Técnicas – Elaboração de Projetos de Edificações Escolares: Educação Infantil, do FNDE, e demais publicações do Fundo, onde

se encontram informações complementares e técnicas sobre a construção, a reforma e a ampliação de edificações para uso na Educação Infantil.

Princípio 7.1: Organização dos espaços de aprendizagem e desenvolvimento

Princípio: Os espaços, materiais, brinquedos e mobiliários são itens potencializadores de aprendizagem e desenvolvimento quando atraem as crianças para brincar e interagir e quando proporcionam simultaneamente multiplicidade de experiências e vivência de múltiplas linguagens.

7.1.1. os espaços são utilizados de maneira a propiciar à criança contatos, experiências e agrupamentos com outras crianças, dando-lhe a oportunidade de conectar-se, interagir e socializar com seus pares e pessoas da comunidade escolar;

7.1.2. os espaços físicos garantem a segurança das crianças e, ao mesmo tempo, proporcionam sua autonomia, logo, os ambientes e o mobiliário precisam ser adaptados à sua estatura, sendo acessíveis e permitindo à criança interagir com o ambiente;

7.1.3. a área externa é um espaço importante e precisa ser planejada incluindo brinquedos para diferentes faixas etárias, brinquedos que estimulem múltiplos usos e atividades;

7.1.4. a área externa, sempre que possível, precisa ser abastecida com objetos ou equipamentos soltos, permitindo às crianças desenvolver sua tendência natural de fantasiar, a partir de brinquedos que possam ser manipulados, transportados e transformados. Os aparelhos fixos de recreação, quando existirem, devem atender às normas de segurança do fabricante e ser objeto de conservação e manutenção periódicas;

7.1.5. os espaços diferenciados são previstos para as atividades das crianças e dos profissionais de Educação Infantil, para os serviços de apoio (como cozinha, limpeza etc) e, ainda, para o acolhimento das famílias ou responsáveis;

7.1.6. os espaços são planejados considerando a existência de ambientes específicos para cada agrupamento, adaptados e acessíveis às suas necessidades e contemplando ambientes comuns a diferentes idades, propósitos e usos;

7.1.7. o ambiente onde as crianças dormem é ventilado, limpo e seguro, sendo disponibilizado berço para bebês até 8 meses e colchonetes ou camas empilháveis para bebês e crianças acima dessa idade, considerando cada um desses um mobiliário individual;

7.1.8. as paredes da Instituição de Educação Infantil, sempre que possível, podem ser utilizadas como expositoras das produções das próprias crianças, quadros, fotos, ou desenhos relacionados às práticas realizadas; visando a ampliar o universo de suas experiências, expressões e conhecimentos, as produções devem estar expostas em posição acessível ao campo visual das crianças;

7.1.9. as regulações de metragem mínima de salas em relação ao número de crianças precisam ser definidas em conjunto com setores de engenharia e regulamentadas pelo Conselho Municipal, caso exista, ou Estadual, considerando não só as crianças e os Professores, mas as múltiplas possibilidades de ambientação com mobiliários, brinquedos e materiais;

7.1.10. a aquisição do mobiliário e a escolha dos materiais consideram resistência, durabilidade, segurança e conforto;

7.1.11. o mobiliário adequado a cada faixa etária é fornecido para a alimentação: cadeirões para bebês, e cadeirinhas e mesinhas para crianças bem pequenas e crianças pequenas;

7.1.12. a comunidade escolar é respaldada pelo Gestor da Instituição de Educação Infantil, quanto à sua apropriação e responsabilização pelo espaço escolar.

Princípio 7.2: Insumos pedagógicos e materiais

Princípio: O investimento em insumos pedagógicos e materiais é fundamental para a garantia dos direitos de brincar, explorar, conviver, participar, expressar (-se), conhecer(-se) das crianças.

7.2.1. a aquisição de materiais e insumos pedagógicos, feita pela rede de ensino, leva em consideração prioritariamente as crianças;

7.2.2. os brinquedos são vistos como material pedagógico de grande relevância para a faixa etária de 0 a 5 anos e são escolhidos por critérios de faixa etária, atentando a normas de segurança e preservação da saúde;

7.2.3. os recursos pedagógicos existentes na Instituição de Educação Infantil propiciam interações, explorações e brincadeiras entre as crianças e entre elas e os adultos.

7.2.4. os recursos pedagógicos existentes na Instituição de Educação Infantil estimulam a curiosidade, a imaginação, a criação e a aprendizagem das crianças;

7.2.5. os recursos pedagógicos existentes na Instituição de Educação Infantil são disponibilizados de maneira acessível para o uso ativo e cotidiano das crianças;

7.2.6. o uso adequado e a conservação dos equipamentos e dos materiais manipulados pelas crianças é de responsabilidade dos Professores e profissionais da Instituição de Educação Infantil;

7.2.7. o desenvolvimento de projetos de inclusão digital, pelo Gestor e os Professores da Instituição de Educação Infantil, deve considerar a formação desses profissionais para o devido uso dos equipamentos e recursos digitais disponíveis;

7.2.8. o utilização da televisão e de outros equipamentos eletrônicos é pontual e restrita a assuntos relacionados com práticas pedagógicas, campos de experiências e curiosidades e interesses das crianças, sem ultrapassar o tempo e as condições de atenção delas;

7.2.9. os objetos perigosos, bem como produtos tóxicos, produtos de limpeza, entre outros, são mantidos fora do alcance das crianças e armazenados em locais destinados para esse fim;

7.2.10. os quadros de avisos ou similares são previstos em local de fácil visualização na recepção, secretaria, salas de atividades, salas dos Professores, direção, entre outros ambientes administrativos;

7.2.11. os materiais e os brinquedos duráveis são dispostos de maneira segura, organizados em ambientes, cestos ou caixas acessíveis às crianças de modo a promover sua autonomia;

7.2.12. o mobiliário, os materiais e os equipamentos são organizados para atender às necessidades de brincadeiras, saúde, alimentação, proteção, descanso, interação, conforto, higiene e aconchego das crianças;

7.2.13. o mobiliário, os equipamentos e os recursos de acessibilidade propostos precisam ser acessíveis às crianças com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, de modo a promover inclusão plena, conforme Lei nº 13.146/2015;

7.2.14. a disposição do mobiliário, dos equipamentos e demais objetos nas salas de atividades deve permitir a visibilidade entre as crianças e o olhar permanente do Professor e profissionais de Educação Infantil sobre todas as crianças do grupo;

7.2.15. o transporte escolar, quando necessário e condicionante do acesso e permanência, é disponibilizado respeitando o Código de Trânsito Brasileiro para transporte com segurança às crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) atendendo às suas especificidades e faixa etária.

ÁREA FOCAL 8: INFRAESTRUTURA

A construção, ampliação ou reforma de uma Instituição de Educação Infantil demandam planejamento e envolvem práticas articuladas entre Secretarias de Educação, Gestores e Equipes Técnicas, no sentido de incorporar as necessidades e os desejos dos usuários ou possíveis usuários, no Projeto Pedagógico e garantir a interação com as características regionais e ambientais.

Dentre as necessidades de infraestrutura, estão os ambientes planejados para assegurar acessibilidade universal, na qual autonomia e segurança são garantidas a todos, sejam eles crianças, profissionais, famílias ou membros da comunidade. Deve-se também considerar critérios de qualidade em seus vários aspectos – técnicos, funcionais, estéticos e compositivos –, visando a construir um ambiente físico promotor de saúde, nutrição, proteção, brincadeiras, leitura, explorações, descobertas, que promova a interação entre as crianças e entre elas e os adultos, os espaços, os materiais, os brinquedos, os mobiliários e a natureza.

É importante destacar a necessária interação das crianças com o ambiente natural, que estimula a exploração, a curiosidade e a descoberta. Sempre que possível, deve-se prover um cuidado especial com o tratamento paisagístico, que inclui não só o aproveitamento da vegetação, mas também os diferentes tipos de recobrimento do solo, como areia, grama, terra e caminhos pavimentados, tendo a participação das crianças como uma estratégia.

As melhorias de infraestrutura devem também considerar que a edificação faz parte de um todo inserido no contexto de sua comunidade, que inclui o ecossistema natural, mesmo quando localizada em uma área urbana e também num contexto sócio-histórico-cultural que inclui a sociedade e toda sua ampla diversidade cultural, social e física. Assim, as estruturas devem ser concebidas para congregar as diferenças como forma de enriquecimento humano e social.

Em função da área de infraestrutura ser de responsabilidade compartilhada entre vários atores, caberá uma análise dessas práticas pelos Gestores da Secretaria de Educação e das Instituições de Educação Infantil para identificar os responsáveis pelo seu planejamento, implementação, monitoramento e avaliação. Além disso, ressaltamos a importância de referenciar a publicação Manual de Orientações Técnicas – Elaboração de Projetos de Edificações Escolares: Educação Infantil, do FNDE, e demais publicações do Fundo, onde se encontram informações complementares e técnicas sobre construção, reforma e ampliação de edificações para uso na Educação Infantil.

Princípio 8.1: Localização e entorno, características do terreno, serviços básicos, condições de acesso à edificação e condicionantes físicos e ambientais

Princípio: A garantia da qualidade depende das ações constantes de planejamento, avaliação, monitoramento e manutenção das estruturas físicas das Instituições de Educação Infantil.

8.1.1. a escolha do terreno para a construção da Instituição de Educação Infantil considera o entorno natural, evitando lotes próximos a rios, áreas alagáveis, aterros sanitários, cemitérios e

encostas que ofereçam risco. Da mesma forma, são consideradas as atividades do entorno, evitando lotes próximos à zonas industriais, zonas de ruído elevado ou poluídas;

8.1.2. a escolha do terreno proposto prioriza a localização da demanda, considerando a distância a ser percorrida pelo público atendido, as condições do tráfego da via pública onde a Instituição de Educação Infantil será implantada (principalmente nos períodos de maior demanda: início e final de turno), além da oferta de transporte público, quando necessário;

8.1.3. o terreno apropriado à implantação da Instituição de Educação Infantil depende da disponibilidade de infraestrutura na região, como serviços de energia elétrica, fornecimento de água potável, saneamento básico, telefonia, rede de dados, recolhimento de lixo e acesso pavimentado;

8.1.4. a proposta de implantação da edificação considera, sempre que possível, as condições naturais do terreno (topografia, clima, ventos dominantes, orientação solar, condições térmicas e acústicas);

8.1.5. a edificação privilegia, sempre que possível, o uso dos recursos naturais, proporcionando conforto aos usuários e garantindo salubridade aos ambientes. A incorporação das condições naturais para promover a eficiência energética, por meio da iluminação e ventilação natural e dos sistemas alternativos de geração de energia e utilização dos recursos hídricos contribui para a sustentabilidade e a economia financeira, além de tornar a edificação um valioso instrumento para o processo pedagógico, valorizando a consciência ecológica;

8.1.6. a edificação como um todo, considerando elementos construtivos, instalações, características e materiais utilizados, segue os princípios do desenho universal e garante acessibilidade plena;

8.1.7. a Instituição de Educação Infantil deve manter o alvará de funcionamento em dia, as vistorias dos órgãos competentes de regulamentação atualizadas, e suas instruções consideradas, garantindo a segurança dos usuários;

8.1.8. em caso de projeto ou obra, seja construção ou reforma, deve haver um documento de Responsabilidade Técnica, assinado por profissional habilitado e registrado em respectivo Conselho;

8.1.9. o acesso principal à Instituição de Educação Infantil é facilmente identificado, destacando-se e revelando sua importância e significado como edificação destinada à educação, com imagem reconhecida e compartilhada pela comunidade;

8.1.10. na concepção, construção, reforma ou ampliação das edificações devem ser considerados aspectos de segurança, acessibilidade universal e sustentabilidade. Para tanto, devem ser observadas as normas técnicas pertinentes (desempenho, acessibilidade, segurança, entre outras), a legislação local, estadual e federal (código de obras, plano diretor, Lei Brasileira da Inclusão, entre outras). Além disso, devem ser consideradas as orientações de órgãos reguladores, como, por exemplo, o Corpo de Bombeiros;

8.1.11. a proposta de materiais e acabamentos da edificação, além de considerar as especificidades de cada região, leva em conta as características desses materiais em relação à resistência, segurança, durabilidade, facilidade de manutenção e racionalidade construtiva;

8.1.12. os materiais, acabamentos e elementos visuais são escolhidos considerando cores, formas e texturas buscando despertar os sentidos, a curiosidade e a capacidade de descoberta das crianças;

8.1.13. o plano de manutenção e reforma das edificações, preferencialmente, contempla o monitoramento das condições físicas da edificação para planejar e executar ações corretivas preventivas, garantindo as condições de habitabilidade, a segurança dos usuários, o aumento da vida útil da construção e a redução de custos;

8.1.14. o Conselho Municipal de Educação, caso exista, ou o Conselho Estadual, é o ente responsável pela autorização de funcionamento, abertura, renovação, cessação, vistoria e fiscalização permanente das Instituições de Educação Infantil no município.

Princípio 8.2. Programa de necessidades, setorização, fluxos, áreas e proporções entre os ambientes

Princípio: O programa de necessidades das Instituições de Educação Infantil deve pautar-se pelas dimensões do cuidar e educar, prevendo ambientes administrativos, ambientes de aprendizagem, ambientes de repouso, ambientes de higiene, ambientes de alimentação/atenção, ambientes de serviços e ambientes para atividades externas.

8.2.1. a disposição dos ambientes propostos permite prever o fluxo e visualizar os diferentes núcleos de atividades (administrativas, pedagógicas, de serviço, de recreação e vivência). A partir da disposição dos ambientes, pode-se perceber a facilidade de interação social entre os usuários;

8.2.2. a setorização clara dos núcleos de atividades favorece as relações intra e interpessoais, além de estabelecer uma melhor compreensão da localização dos ambientes, facilitando a apropriação destes pelos usuários. Ambientes próximos e bem localizados estimulam a convivência, promovem situações prazerosas e seguras, bem como valorizam a interação pretendida;

8.2.3. a atenção aos acessos e percursos dentro da Instituição é especialmente tratada, recomenda-se que não sejam previstos degraus ou qualquer outro obstáculo em circulações garantindo a acessibilidade e segurança das crianças;

8.2.4. o setor administrativo e de apoio ao trabalho pedagógico tem acesso facilitado, sem barreiras visuais ou físicas, permitindo uma maior interação e integração entre Gestores, Professores, profissionais da Educação Infantil, crianças e usuários. Também possibilita o atendimento facilitado aos pais/responsáveis e ao público externo;

8.2.5. as salas de atividades são os espaços destinados às atividades pedagógicas infantis, organizadas e divididas de acordo com a faixa etária das crianças. Esses espaços preveem áreas adequadas às atividades propostas, com dimensionamento e mobiliário apropriados, de modo que contribuam para a vivência e incentivem a realização de práticas socioeducativas e expressões infantis, como jogos, leituras e demais atividades específicas. As salas de atividades devem ser planejadas como ambientes estimulantes, confortáveis, acolhedores e seguros;

8.2.6. as salas de atividades, quando possível, podem agregar área adjacente, estimulando a convivência em grupo e encorajando a interação das atividades internas e externas, a exemplo dos solários, que possibilitam uma relação interiorexterior e permitem às crianças a visualização da área externa, onde pode ocorrer uma série de atividades na extensão da sala;

8.2.7. as salas multiuso são destinadas às atividades coletivas infantis, que requerem maior espaço para interação entre diferentes grupos, da mesma ou de diferentes faixas etárias, fora da sala de atividades. Esse espaço configura-se como uma alternativa

para a promoção da leitura e a realização de atividades diferenciadas, previstas no plano pedagógico da Instituição, e proporciona a oportunidade de encontros e convivência entre as crianças;

8.2.8. os berçários são os espaços destinados ao descanso dos bebês e à prática de atividades de estímulo à faixa etária específica. Precisa ser planejado de modo a satisfazer suas necessidades essenciais, com espaço para o desenvolvimento de suas principais atividades, como alimentar-se, brincar, engatinhar, repousar e dormir;

8.2.9. os espaços de descanso, sempre que possível, precisam estar localizados em área mais reservada, longe das circulações mais movimentadas e ruidosas;

8.2.10. a alimentação das crianças do berçário deve ser tratada de maneira adequada, sendo oferecidas cadeiras altas com bandejas ou similares para tal atividade e quando possível, deve haver lactário, que é o local para higienização e preparo de mamadeiras e demais produtos lácteos, papinhas e sucos. Ainda, pode ser considerada a possibilidade de haver de um ambiente adequado para o aleitamento materno;

8.2.11. os banheiros precisam ter fácil acesso, com localização próxima às salas de atividades e às áreas de recreação e vivência, ou integrados às salas de atividades nos casos de atendimento a crianças bem pequenas. Para atendimento de bebês são necessários fraldários integrados aos berçários. Todos os equipamentos e instalações precisam ser adequados à proporção das crianças. É necessário ainda criar banheiros adaptados para pessoas com deficiência (adulto e infantil) e considerar também o atendimento aos demais usuários que utilizam os espaços (funcionários, educadores, visitantes), localizando os sanitários próximos aos ambientes de trabalho ou ao acesso à edificação;

8.2.12. a localização do refeitório deve ser adjacente à cozinha, facilitando a distribuição dos alimentos e a retirada dos utensílios. O refeitório deve ser dimensionado de acordo com a capacidade de atendimento da Instituição;

8.2.13. o refeitório configura-se como uma alternativa de espaço para a socialização e a convivência das crianças e, quando possível, é integrado às áreas externas e aos pátios cobertos e descobertos. É necessário que seja planejado como um ambiente agradável, dinâmico, que ofereça suporte necessário para a realização das atividades, com área para higienização com instalação de lavatórios de mãos e bebedouros. O mobiliário precisa possuir dimensões confortáveis para as diferentes faixas etárias e recomenda-se que seja de fácil manejo, proporcionando maior flexibilidade ao espaço;

8.2.14. a cozinha, bem como todos os outros ambientes de serviço, necessitam ser reservados e de difícil acesso às crianças sem monitoramento adequado, a fim de se evitarem acidentes. Esses locais têm de possuir acesso independente para situações de abastecimento de produtos e descarte de lixo;

8.2.15. os espaços descobertos destinados à recreação e à realização de atividades coletivas precisam existir na Instituição de Educação Infantil, para tanto, devem estar em local distante das áreas de serviços, depósito de lixo, gás e estacionamento;

8.2.16. as áreas abertas e o pátio descoberto necessitam de permeabilidade visual e física. É interessante que haja na Instituição de Educação Infantil espaços diversificados, sombreados e descobertos, áreas permeáveis, pisos variados como grama e areia, bancos e brinquedos. Estes espaços podem prever área

para jardim, pomar e horta, estimulando o envolvimento da comunidade escolar. Sempre que for possível, é importante prover um cuidado especial com o tratamento paisagístico;

8.2.17. é preciso refletir sobre o momento de desenvolvimento da criança para organizar as áreas de recreação. Crianças menores necessitam de uma delimitação mais clara do espaço, para evitar o risco de gerar desorganização quando este é muito amplo e disperso. A subdivisão desses espaços amplos em áreas-atividades contribuirão para a apropriação dos ambientes pelos pequenos usuários. À medida que a criança cresce, esses ambientes poderão expandir-se, o que favorece a exploração e o desenvolvimento físico-motor.

GLOSSÁRIO

Alinhamento curricular: Processo que visa assegurar a coerência entre os currículos estaduais e municipais à BNCC da etapa da Educação Infantil.

Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sentidos sobre si mesmo o outro, a natureza e a sociedade.

Criança como centro: Abordagem da organização das práticas pedagógicas tendo como centro a criança com suas necessidades, curiosidades e interesses.

Aprendizagem e desenvolvimento: Processo psicossocial complexo e de longo prazo que consiste na aquisição ou na modificação individual a partir de informações, conhecimentos, compreensão, atitudes, valores, habilidades, competências ou comportamentos, por meio de experiência, prática, estudo ou instrução (Adaptado de: UNESCO – UIS, 2012).

Avaliação das aprendizagens e desenvolvimento: Processo pedagógico de acompanhamento, observação e registro do desenvolvimento da criança, sem objetivo de classificação ou promoção.

Avaliação Institucional: Avaliação centrada na Instituição, como um todo, abrangendo as dimensões política, pedagógica, administrativa e de infraestrutura, buscando avaliar condições, processos e práticas utilizadas para a melhoria constante da qualidade.

Currículo: Conjunto de práticas que articulam as experiências e os saberes das crianças aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.

Educação Infantil: Primeira etapa da Educação Básica, oferecida em Instituições públicas e privadas, em espaço não doméstico. A Educação Infantil tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Espaços de aprendizagem: Espaço rico e diversificado em que se propõe o desenvolvimento holístico da criança. Prevê áreas adequadas às atividades propostas para cada faixa etária, com mobiliário e dimensionamento apropriados, de modo que contribuam para a vivência e incentivem a realização de práticas socioeducativas e expressões infantis como brincadeiras, jogos e demais atividades.

Espaços físicos: Ambientes internos e externos que a Instituição oferece para apoiar e desenvolver o processo de aprendizagem e as relações sociais da criança.

Instituição de Educação Infantil: Unidade educacional que se caracteriza pela oferta de Educação Infantil em creches e/ou pré-escolas, visando o educar e cuidar, garantindo a indissociabilidade entre os mesmos.

Parceria: Neste documento, seguimos o conceito de parceria do MROSC (Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil) – conjunto de direitos, responsabilidades e obrigações decorrentes de relação jurídica estabelecida formalmente entre a administração pública e organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividade ou de projeto expressos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação.

Primeira Infância: Período que abrange os primeiros 6 (seis) anos completos ou 72 (setenta e dois) meses de vida da criança, de acordo com o Marco Legal da Primeira Infância.

Profissionais de apoio: Neste documento, refere-se aos profissionais que apoiam os Professores de Educação Infantil nas práticas pedagógicas com as crianças, cujas funções não podem ser confundidas com as funções do Professor. Também são denominados de técnicos, auxiliares, monitores, recreadores, entre outros.

Qualidade: Resultado de um conjunto de características positivas que permite classificar que algo atende ou excede as expectativas estabelecidas.

Sistemas de Ensino: De acordo com o Artigo 8º da LDBEN/96, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizam, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino, com liberdades de atuação e responsabilidades definidas pela lei.

Redes de Ensino: Refere-se à manutenção da Instituição de Ensino através de um mesmo tipo de fonte financeira, seja por intermédio público, por meio do governo municipal, estadual ou federal, ou de uma mantenedora privada.

Rede de Proteção Social: Conjunto de equipamentos, estruturas, programas e atores das Políticas Públicas intersetoriais, que buscam a garantia dos direitos das crianças, por meio de uma ação integrada.

Serviços de apoio: Neste documento, são aquelas atividades que dão suporte ao funcionamento da Instituição, como alimentação, segurança, limpeza, jardinagem etc.

Secretaria de Educação: Pode-se referir a Secretaria Estadual ou Municipal de Educação, ambos esses órgãos são entes dos Sistemas Estaduais ou Municipais de Ensino, e tem como função, de forma genérica, organizar, desenvolver e manter o Sistema de Ensino de que participa e, nos termos da LDB/96; planejar, desenvolver, executar, controlar e avaliar a políticas educacionais.

Projeto Pedagógico: Uma ferramenta de planejamento, que, associada ao currículo, define a identidade da Instituição de Educação Infantil, devendo ser elaborada por toda a comunidade escolar, organizando atividades e reunindo propostas de ações concretas – dentro de um tempo e espaço definidos para ser executada. Outra denominação possível para esse item é Projeto Político Pedagógico.

Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=141451-public-mec-web-isbn-2019-003&category_slug=2020&Itemid=30192

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. MÓDULO 12: HIGIENE, SEGURANÇA E EDUCAÇÃO. BRASÍLIA: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2008

Prezado candidato, o tema supracitado foi abordado em tópicos anteriores.

Bons estudos!

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. LIVRO DE ESTUDO: MÓDULO III. BRASÍLIA: MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2006. (COLEÇÃO PROINFANTIL)

COLEÇÃO PROINFANTIL

MÓDULO III

Unidade 6

Livro de estudo - vol. 2

B - ESTUDO DE TEMAS ESPECÍFICOS

Fundamentos da Educação

SAÚDE COLETIVA: AMBIENTE SAUDÁVEL

Para você me educar...

Você precisa me conhecer

Precisa saber da minha vida

Meu modo de viver e sobreviver

Conhecer as funções das coisas nas quais eu creio

E as quais agarro nos momentos de solidão

Precisa saber e entender

As verdades, pessoas e fatos

Para você me educar ...

Precisa me encontrar lá onde eu existo

Quer dizer, no coração das coisas

Nos mitos e nas lendas,

Nas cores e movimentos,

Para você me educar...

Você precisa estar comigo onde eu estou.

Poema sem nome - autor desconhecido

ABRINDO NOSSO DIÁLOGO

Olá, professor(a)!

Neste texto, vamos estudar o que é saúde, por que algumas pessoas têm mais saúde e outras menos, quais os principais problemas de saúde acometem as crianças de 0 a 6 anos de idade, como agir em casos de acidentes envolvendo crianças, no ambiente da creche, pré-escola ou escola, um dos espaços para as trocas, interações e vivências em saúde.

Pretendemos que você perceba a importância da saúde como direito de todo cidadão, seja criança, adolescente, adulto ou idoso.

DEFININDO NOSSO PONTO DE CHEGADA

Professor(a), ao final deste texto, esperamos que você tenha ampliado o seu conhecimento, sendo capaz de:

1. Entender a saúde como resultante da combinação de vários fatores, identificando ações necessárias para a promoção da saúde.
2. Compreender a importância da construção de ambientes saudáveis para o crescimento e desenvolvimento das crianças.

3. Reconhecer as doenças mais freqüentes na primeira infância, as formas de cuidar delas na creche, pré-escola ou sala de Educação Infantil em escolas de Ensino Fundamental e como encaminhar esses casos para atendimento médico adequado.

4. Conhecer as orientações básicas com relação aos riscos aos quais as crianças estão sujeitas, tendo a família como aliada para se evitar os acidentes, promovendo cuidados preventivos e conhecendo as ações básicas de primeiros socorros.

CONSTRUINDO NOSSA APRENDIZAGEM

Este texto está organizado em quatro seções: a primeira discute sobre a saúde como direito das pessoas, apresentando o conceito de saúde; a segunda destaca a importância de ambientes saudáveis para as crianças se desenvolverem; a terceira apresenta as doenças mais freqüentes quando se é criança, discutindo quais devem ser as medidas adotadas pela creche, pré-escola ou escola diante de uma ou mais crianças doentes; e a quarta, e última seção, aborda os cuidados para prevenir acidentes e os procedimentos de primeiros socorros nas instituições educacionais.

Seção 1 – Ambiente saudável: conceitos básicos de saúde e ambiente

Objetivo desta seção:

- Compreender a saúde como resultante da combinação de diversos fatores (físico, mental e social) e associada a ações sanitárias e de saúde coletiva.

Nesta seção, estudaremos o conceito de saúde e por que algumas pessoas têm mais saúde e outras menos. Como e por que isso acontece?

Para responder a essa pergunta, é necessário falar um pouco sobre a evolução histórica do conceito de saúde. Na década de 40, o conceito de saúde era simplesmente a ausência de doença. Atualmente, considera-se que para uma pessoa ter saúde ela precisa de alimentação adequada e suficiente, moradia digna, saneamento básico, transporte, educação, acesso e posse da terra, acesso aos serviços de saúde, trabalho, renda e lazer. Além desses fatores, podemos dizer que o estado de saúde das pessoas pode ser influenciado pelo grau de participação delas nas decisões da comunidade, pela afetividade, espiritualidade, sexualidade, gênero, violência, discriminação, dominação, drogas, falta de proteção no trabalho e a diversidade cultural.

Todos esses fatores foram incluídos no conceito ampliado de saúde, formulado pela Organização Mundial de Saúde.

“A saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidade.”

A Organização Mundial de Saúde (OMS) foi fundada em 7 de abril de 1948 e é uma agência especializada em saúde que depende da Organização das Nações Unidas.

Essa nova definição mostra que a saúde das pessoas é resultado do somatório de vários fatores, determinando o bem-estar físico, psicológico, emocional e social dos indivíduos. Portanto, saúde é qualidade de vida e está fortemente ligada aos direitos humanos, ao direito ao trabalho, à moradia, à educação, à alimentação e ao lazer.

Devemos lembrar sempre que...

As condições de vidas das pessoas, ou seja, como elas moram, o que comem, como trabalham, quanto ganham, o grau de participação e mobilização social da comunidade em que vivem, se dispõem de tempo livre e dinheiro para o lazer com sua família, entre outros fatores, é que determinam a condição de saúde dos indivíduos na sociedade ou no meio em que vivem. Podemos falar que saúde e doença são processos determinados social e historicamente

A foto ao lado foi tirada na periferia da cidade de São Paulo. Ela retrata um local onde as moradias são precárias. As condições de vida e moradia são fatores que influenciam as condições de saúde da população.



Carapicuíba, foto de Cristiano Mascaro, 1999

Fonte: NEWBÉRY, E. Como e por que se faz arte. São Paulo: Editora Ática, 2001.

Para compreender melhor as condições de saúde das pessoas de uma comunidade, é importante conhecer as características do lugar em que elas vivem. Para pensar na saúde das pessoas atendidas pela instituição onde você trabalha, observe que a escola pode estar situada em um bairro com ou sem saneamento básico, comunidade rural ou urbana, numa reserva indígena, em uma região geográfica onde pode haver rios, córregos, mata, montanhas, esgoto a céu aberto, lixões, igreja, escola, prefeitura, clube, associações, posto de saúde etc. Observe, ainda, que a comunidade onde a escola está inserida tem sua história, sua cultura (festas, manifestações religiosas e populares, o saber das benzedeiras e raizeiras). Todos esses dados fazem com que o ambiente onde se localiza a escola seja mais, ou menos, promotor de condições adequadas de saúde.

Atividade 1

Com base no que estudamos até aqui, você poderia afirmar que o ambiente onde está localizada a instituição onde você trabalha oferece boas condições de saúde à população que mora no lugar? Justifique sua resposta.

No Brasil, a Constituição Federal, em 1988, determina, no seu Artigo 196: “A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem a redução do risco de doenças e de outros agravos ao acesso universal igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação”.

Esse artigo garante que todas as pessoas têm direito à saúde e que é dever do Estado assegurar esse direito por meio de políticas sociais. Isso significa dizer que todos os indivíduos, crianças, adolescentes, adultos ou idosos, têm direito a se beneficiarem de medidas para prevenir as doenças e devem receber tratamento de saúde caso o necessitem. Entretanto, sabemos que, muitas vezes, o que está escrito na lei ainda está longe de ser uma conquista real do nosso dia-a-dia. Por isso, devemos lutar para fazer valer a lei e garantir os nossos direitos já conquistados na Constituição Federal.

Mas como garantir os nossos direitos em relação à saúde?

O primeiro passo para fazer valer os direitos dos cidadãos é conhecer esses direitos.

Devemos estar atentos às leis, pois, além da Constituição Federal, o direito à saúde, principalmente para as crianças e adolescentes, foi reforçado no Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA/1990 no seu Artigo 7.

“A criança e o adolescente têm direito à proteção e à saúde mediante efetivação das políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.”

A partir da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB/1996, que você vem conhecendo ao longo das unidades dos Módulos I, II e III do PROINFANTIL, temos o desafio de articular, no espaço das creches, pré-escolas e escolas em que funcionam salas de Educação Infantil, em parceria com as famílias, as dimensões do cuidado e educação da criança pequena, contribuindo para o desenvolvimento pleno e integral das crianças de 0 a 6 anos. Entendemos ser essa articulação um caminho institucional para considerar a criança como “sujeito de direitos”, aquela que pode usufruir dos bens e serviços que são essenciais para o seu crescimento e a sua inserção na sociedade e no meio em que vive.

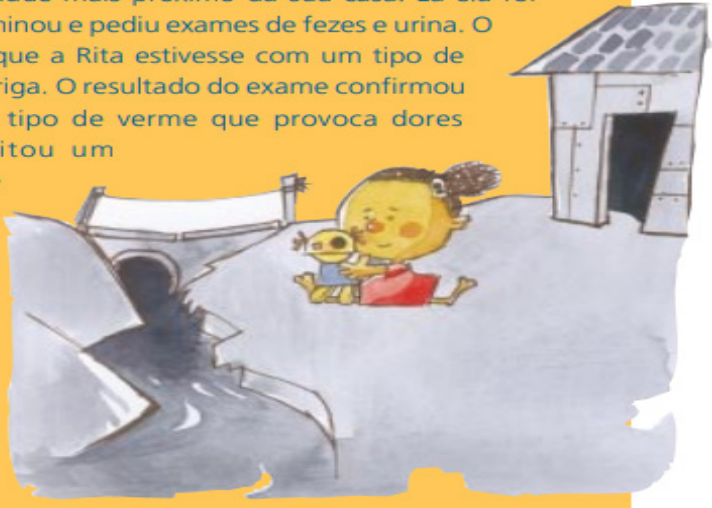
Dentre os vários segmentos etários, as crianças constituem um grupo vulnerável para diversas doenças que podem ser prevenidas e controladas. Para que as instituições de educação possam contribuir nesse processo de prevenção e controle das doenças que atingem as crianças, é preciso reconhecer que saúde e doença não são fenômenos puramente biológicos, mas expressam as condições econômicas, sociais e culturais nas quais vivem as crianças e suas famílias.

Atividade 2

Analise a situação apresentada no quadro abaixo

Cena 1

Rita é uma menina de 4 anos, muito alegre e sorridente, que mora na periferia de uma metrópole, num bairro onde não há saneamento básico (não há água encanada e tampouco o esgoto é tratado). Rita, assim como outras crianças de sua comunidade, costuma brincar na rua, próxima às valas onde o esgoto corre a céu aberto. A menina tem se queixado de fortes dores de barriga. A mãe deu a ela um chá caseiro, mas a menina continuou a se queixar de dores. Então, a mãe de Rita resolveu procurar o posto de saúde mais próximo da sua casa. Lá ela foi atendida pelo médico que a examinou e pediu exames de fezes e urina. O médico estava suspeitando de que a Rita estivesse com um tipo de verme que provoca dores na barriga. O resultado do exame confirmou a existência de “giárdia”, um tipo de verme que provoca dores abdominais. O médico receitou um remédio para ser tomado durante 7 dias. Rita tomou o remédio direitinho e o problema foi solucionado. Entretanto, Rita continuou a brincar nos mesmos locais onde sempre brincava. Após alguns meses, a mãe retornou com a menina ao posto de saúde, pois a criança apresentava novamente os mesmos sintomas.



Na história que você leu no quadro anterior, qual a relação entre as condições de saúde da menina e o ambiente onde ela vive? Entre as crianças com as quais você trabalha, você já conheceu situações parecidas com a de Rita?

Ser atendido e medicado no Posto de Saúde é muito importante, mas sabemos que a saúde é influenciada pelas condições de vida das pessoas. Assim, ficou mais fácil entender que não basta somente ir ao posto de saúde e receber remédios e atendimento médico, odontológico e psicológico para se ter saúde. A ação conjunta dos serviços e órgãos públicos que cuidam da saúde, da educação, do transporte, do meio ambiente, do saneamento e de outros setores diversos é o que chamamos política intersetorial.

A política intersetorial é uma articulação entre diversas áreas que constitui uma forma de trabalhar, de governar e de construir políticas públicas que possibilita a superação da fragmentação dos conhecimentos e das estruturas sociais e das ações que buscam melhorar essas estruturas para produzir efeitos mais significativos na saúde e na qualidade de vida da população.

Atividade 3

Professor(a), na sua opinião, quais os principais problemas de saúde que existem na região onde está localizada a instituição onde você trabalha? Que ações poderiam ser realizadas em conjunto para melhorar a saúde das pessoas? Cite duas ações.

Seção 2 – Atenção básica à saúde: a articulação da instituição de Educação Infantil com outros profissionais e programas de saúde e saneamento básico

Objetivo desta seção:

- Identificar os vários campos do conhecimento e ação necessários para a promoção da saúde através de cuidados básicos de higiene e conforto ambiental .



**Cena 2
A morte de uma criança**

Setembro de 1984. Michele, 9 meses, com pneumonia, estava com febre alta. Medicada, fica em observação. Visitando-a percebo que está inconsciente. Achei melhor levá-la ao hospital mais próximo, visto que o Posto de Saúde ao lado da creche naquele dia estava sem médico.

Uma ambulância demoraria e eu a levei em meu carro. A mãe era diarista e, naquele dia, trabalhava em local distante da creche.

Fomos logo atendidas, mas 30 minutos depois o médico comunicou que ela havia sofrido parada cardíaca, vindo a falecer.

A mãe chegou ao hospital 2 horas depois.

Relatei o ocorrido e ela apenas me disse que gostaria de fazer um enterro com muitas flores. Pedeu para localizar o pai da criança, pois não moravam juntos, e comunicar à família, que morava no interior de São Paulo.

(...) Assumimos as despesas do enterro. No velório estávamos só nós. A mulher, de 19 anos, sofrida, repetia: “Filha, eu e o pessoal da creche para sempre vamos lembrar de você.”.

SANCHES, E. C. Creche: realidade e ambigüidades. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

No Brasil, muitas crianças morrem antes de completar 1 ano de idade ou chegam aos 6 anos com desnutrição grave e doenças respiratórias. Em geral, crianças com desnutrição pertencem a famílias com renda familiar inferior a um salário mínimo e os pais apresentam baixo ou nenhum nível de escolaridade. Os governos Federal, estaduais e municipais, para enfrentar essa situação, desenvolvem programas nas áreas da saúde e educação que visam reduzir a mortalidade infantil e os agravos à saúde das crianças menores de 6 anos de idade. Exemplos desse programas são:

Planejamento Familiar, Pré-natal para Gestantes, Calendário de Vacinas, Teste do Pezinho, Auxílio-alimentação/Bolsa-escola, Bolsa Família e muitos outros programas que fazem parte de políticas intersetoriais.

As instituições que atendem à criança pequena têm um papel importante na efetivação dessas políticas intersetoriais. Entretanto, o desempenho desse papel requer uma integração com outros profissionais e com as famílias das crianças atendidas pela instituição.

O processo de crescimento e desenvolvimento da criança envolve fatores que ultrapassam o aspecto físico, como você pôde ver ao longo das diferentes unidades estudadas nos Módulos I e II do PROINFANTIL. O crescimento refere-se às alterações biológicas que implicam crescimento corporal, considerando principalmente a evolução do peso, da estatura e do perímetro craniano, enquanto o desenvolvimento é um processo de aquisição de habilidades cada vez mais complexas. Tanto o crescimento quanto o desenvolvimento são processos que sofrem influências de fatores internos, isto é, fatores genético-endócrinos, e externos, que estão relacionados às condições econômicas, sociais e culturais, bem como às características do meio ambiente onde a criança se encontra.



O desenvolvimento é um processo global e dinâmico de mudanças que acontece com uma pessoa desde a sua concepção e continua por toda a vida. Estas mudanças acontecem de modo muito rápido, principalmente, nos primeiros anos de vida e são bem evidentes na criança: mudam seu corpo, suas habilidades e seus sentimentos.

Cada criança é única e tem um ritmo próprio de desenvolvimento e aprendizagem.

Para assegurar que a criança se desenvolva de forma saudável, faz-se necessário cuidar, além dos aspectos físicos e biológicos do seu desenvolvimento, da interação e integração das creches, pré-escolas e escolas que possuem turmas de Educação Infantil com as famílias, assim como com outros serviços que podem contribuir para promoção e preservação da saúde da criança pequena.

A parceria entre a instituição que atende à criança pequena e outros serviços disponíveis na comunidade pode se dar de diferentes formas. Quando a criança é matriculada na instituição, é importante que esta cobre das famílias a apresentação do cartão de vacinação ou cartão da criança. O cartão da criança é um instrumento que permite que a instituição acompanhe o crescimento e o desenvolvimento saudável das crianças e deve ser trabalhado em parceria com o serviço de saúde mais próximo. O cartão apresenta-se na cor azul para meninos e vermelho para meninas

até os 5 anos de idade. Além de um instrumento para registrar o crescimento da criança (o ganho ou a perda de peso e altura), o cartão da criança serve também para anotar o aparecimento de doenças e as vacinas que a criança já tomou. É um instrumento usado pelos profissionais de saúde e que fica sob a responsabilidade da família da criança.

A instituição de Educação Infantil pode ser parceira dos profissionais da saúde, cobrando a apresentação do cartão da criança no ato da matrícula e, no caso de a família não ter o cartão, encaminhando-a ao Posto de Saúde mais próximo para que este seja providenciado.

É importante, ainda, que seja observado se as vacinas da criança estão em dia, pois isso garante a segurança das demais crianças da instituição, uma vez que as doenças infantis são, em geral, contagiosas.

O cartão da criança, como dissemos, é um instrumento que vai auxiliar a instituição no acompanhamento do desenvolvimento da saúde das crianças. O seu preenchimento, com as anotações sobre as vacinas que a criança já tomou e a curva de crescimento da criança, é de responsabilidade dos profissionais e dos serviços de saúde que dedica atenção individualizada à criança, com orientação específica para a família, caso a criança apresente curva de crescimento em situação de risco. Portanto, cabe à família ou ao responsável o acompanhamento do crescimento e desenvolvimento da criança, e à instituição de Educação Infantil verificar se todas as crianças possuem o cartão e se ele é utilizado.

Atividade 4

Professor(a), faça um levantamento no grupo de crianças com o qual você trabalha, para ver se todas elas têm o cartão e se ele está em dia quanto ao registro das vacinas. Caso não esteja, você pode encaminhar o fato à direção da instituição, para que vocês conversem sobre a melhor forma de solicitar à família que leve a criança ao Posto de Saúde.

As crianças são mais vulneráveis às doenças que outros grupos etários. Mas por que isso acontece?

As crianças, quando nascem, não possuem o sistema imunológico completo, isto é, as defesas naturais do organismo não estão totalmente formadas, elas vão acabar de se formar com o próprio crescimento da criança.

Por isso, a criança de 0 a 6 anos representa uma faixa etária que exige das famílias e demais responsáveis por ela muita atenção e cuidados.



Para que a criança tenha crescimento e desenvolvimento saudáveis, a alimentação é um fator muito importante. Considerando as condições de vida de grande parte da população brasileira, cada vez mais as escolas têm sido um espaço importante para a abordagem das questões relativas à alimentação e nutrição das crianças.

Para oferecer à criança pequena uma alimentação adequada às suas necessidades de desenvolvimento, a instituição de Educação Infantil precisa contar com a assessoria de profissionais ligados à área da nutrição. Esses profissionais são os mais indicados para identificar as necessidades nutricionais da criança em cada faixa etária, identificando quais os alimentos adequados para suprir essas necessidades. Podem, ainda, identificar na comunidade, e em cada estação do ano, que alimentos podem ser encontrados com mais facilidade e como esses alimentos podem ser mais bem aproveitados para que suas propriedades nutricionais não se percam.

Quando o estado ou o município não dispõem de nutricionistas para assessorar as creches, pré-escolas e escolas onde funcionam turmas de Educação Infantil, a parceria entre a instituição e profissionais da área de nutrição pode se dar a partir de convênios com universidades e/ou postos de saúde. Além disso, outras organizações ligadas a grupos religiosos, como a Pastoral da Saúde ou Organizações não-Governamentais (ONGs) podem ser parceiras da escola no oferecimento à criança de uma alimentação adequada às suas necessidades nutricionais.

Além da alimentação, vimos que as condições do ambiente são também determinantes para a saúde dos indivíduos. Muitas vezes, a própria creche, pré-escola ou escola não dispõe de condições de higiene e saneamento básico adequadas. Nesse caso, é fundamental a organização dos diversos segmentos da instituição e da comunidade a qual ela atende para a reivindicação dessas condições, essenciais à prestação de um serviço de qualidade às crianças e às suas famílias. No texto de Fundamentos da Educação da Unidade 5 deste Módulo III, você teve a oportunidade de refletir sobre a importância da gestão participativa para a vida das instituições educacionais. É através da participação de todos os envolvidos com a escola que podem ser reivindicadas e conquistadas condições dignas de funcionamento da instituição, quando elas não estão presentes.



Considerando que a saúde envolve não apenas o bem-estar físico, mas também o bem-estar psicológico, é importante que a instituição de Educação Infantil busque parcerias com profissionais da área da Assistência Social e Psicologia. Esses profissionais podem ajudar a instituição a estreitar seus laços com as famílias e colaborar no tratamento de questões que dizem respeito à relação da criança com seus familiares. As universidades, mais uma vez, podem ser parceiras das instituições de Educação Infantil através de projetos de integração.

Como é possível perceber, a instituição de Educação Infantil precisa buscar na comunidade mais ampla parcerias, para que possa realizar satisfatoriamente seu trabalho de atendimento

integral à criança, contribuindo para o desenvolvimento e crescimento saudável dos pequenos. É importante lembrar que os Conselhos Tutelares podem desempenhar um papel importante ajudando a firmar parcerias entre a instituição de Educação Infantil e outras organizações da sociedade.

Seção 3 – Cuidados básicos com os ambientes da instituição de Educação Infantil

Objetivo desta seção:

- Conhecer os procedimentos necessários para higienização dos espaços da instituição de Educação Infantil e objetos utilizados pelas crianças, como também para a prevenção de acidentes e lesões corporais.

Na Seção 1, vimos que a saúde dos indivíduos reflete a sua condição social. Nesse sentido, a organização do local de trabalho, da escola, da creche, e da casa em que vivemos é fundamental para a manutenção da nossa saúde. Como sabemos que uma boa parte do dia as crianças passam na instituição de Educação Infantil, é importante torná-la um ambiente mais agradável e saudável para as crianças.



Priscilla Silva Nogueira

Na Seção 1, vimos que a saúde dos indivíduos reflete a sua condição social. Nesse sentido, a organização do local de trabalho, da escola, da creche, e da casa em que vivemos é fundamental para a manutenção da nossa saúde. Como sabemos que uma boa parte do dia as crianças passam na instituição de Educação Infantil, é importante torná-la um ambiente mais agradável e saudável para as crianças.

Para que o ambiente explorado pela criança nas suas interações contribua para o seu crescimento saudável, algumas características em relação à organização desse espaço devem ser pensadas. Você já estudou, principalmente no Módulo II, que o espaço físico da instituição de Educação Infantil deve estar estruturado

para promover um ambiente que favoreça a identidade das crianças, o seu desenvolvimento e aprendizagens, a oportunidade para movimentos corporais, contato com outras crianças, professores(as) e demais trabalhadores da instituição.

O ambiente da instituição deve promover a estimulação dos sentidos, a sensação de segurança e confiança nas crianças.

O ambiente físico em que as crianças desenvolvem suas Atividades, além das características citadas, deve apresentar as condições físicas adequadas, sempre limpo e bem conservado, isto é, as salas, o pátio, o banheiro, a cozinha e outras áreas. Para isso, os espaços fechados, como as salas de Atividades, devem ser arejados, claros, com janelas e portas que deixem o sol e o ar entrar. Ambientes fechados, sem ventilação, favorecem a proliferação dos microrganismos, o que pode ocasionar a disseminação de doenças entre as crianças.

Além disso, nas salas não podem faltar as lixeiras e alguns móveis que, ao serem deslocados, promovem uma melhor apropriação pelas crianças do espaço físico. Os espaços abertos, como quadra, quintal, pátio, jardim, devem possibilitar maior exploração do movimento corporal das crianças ao ar livre, como as brincadeiras e jogos e, nos banheiros, instalações sanitárias em quantidade compatível com o número de crianças, com pias, chuveiros e vasos sanitários adaptados, para facilitar o seu uso pelos pequenos, de modo a favorecer o desenvolvimento de sua autonomia. O ideal é que os banheiros e a cozinha sejam planejados e construídos com material que permita limpeza fácil e a constante higiene do local.

Os objetos utilizados pelas crianças merecem cuidado especial, sendo higienizados com frequência: brinquedos de objetos de pano devem ser lavados periodicamente e os de pelúcia devem ser evitados, assim como tapetes e cortinas, pois podem causar alergias. Também é importante cuidar da limpeza dos panos usados na higiene dos locais onde são feitas trocas de fraldas, assim como do mobiliário das salas de aula.

As áreas externas também precisam de cuidados especiais. Os brinquedos do parquinho não devem oferecer qualquer risco à segurança das crianças e é necessário verificar frequentemente se não estão quebrados ou com partes soltas. Quanto ao parquinho de areia, quando houver, a areia deve ser coberta à noite e limpa periodicamente, além de revolvida para evitar a proliferação de fungos e bactérias. Há produtos especiais para lavar a areia e evitar que proliferem doenças.

É bom lembrar que as pessoas também fazem parte dos ambientes. Os funcionários que trabalham na instituição de Educação Infantil também devem apresentar-se de forma adequada às funções que desempenham. Roupas limpas e cabelos presos, no caso dos responsáveis pelo preparo dos alimentos e luvas para os que mexem com o lixo são procedimentos básicos para manter a higiene dos ambientes e a segurança de todos os que neles circulam.

É importante, ainda, envolver as crianças com as questões relativas à conservação do espaço, para que elas se sintam também responsáveis por essa conservação e desenvolvam posturas adequadas com relação aos ambientes onde vivem.

Estando atento a essas condições do espaço, estes se tornam ambientes agradáveis, confortáveis e saudáveis, bem como possibilitam constante e segura interação das crianças com os diversos e diferentes espaços físicos existentes na instituição que atende à criança pequena.

Atividade 5

Faça uma lista das providências que você julga necessárias para melhorar as condições do ambiente da instituição onde você trabalha. Depois, discuta com a direção da instituição os itens da sua lista e as ações que podem ser desenvolvidas para a melhoria das condições do ambiente.

Seção 4 – Prevenção de acidentes e primeiros socorros

Objetivo desta seção:

- Conhecer as orientações básicas de cuidados preventivos e primeiros socorros.



Professor(a), é sempre bom lembrar que, nas instituições de Educação Infantil, as crianças devem ser acompanhadas todo o tempo por adultos, que têm o dever de cuidar para que elas estejam em segurança. Entretanto, podem acontecer situações imprevistas, acidentes que podem causar lesões graves nas crianças.

Como vimos na seção anterior, o espaço físico da instituição, além de favorecer a sua aprendizagem e seu desenvolvimento, deve propiciar à criança um local seguro, evitando acidentes. Os acidentes envolvendo crianças representam números elevados nas estatísticas de mortalidade infantil. Muitos acidentes que acontecem com as crianças ocorrem dentro de casa ou no local onde a criança permanece a maior parte do tempo.

Por essa razão, é necessário que o(a) professor(a) de Educação Infantil conheça as formas de prevenir esses acidentes e saiba como agir em situações imprevistas.

Independentemente da faixa etária, alguns cuidados básicos devem ser tomados:

- Jamais ministrar qualquer tipo de medicação. Caso a criança se queixe de algum mal-estar, ou apresente algum sintoma, a família deve ser avisada. Na impossibilidade de fazer contato com a família, deve-se procurar o Posto de Saúde mais próximo.
- As crianças não devem circular pelas áreas onde se preparam os alimentos, evitando seu contato com facas e outros materiais cortantes, água fervente, fogo etc.
- Tesouras de ponta não devem ser usadas pelas crianças, assim como estiletes e outros materiais cortantes. Há tesouras sem ponta que podem ser usadas pelas crianças.
- Os móveis devem ter quinas arredondadas e o piso dos lugares onde a criança circula não deve ser escorregadio (evite passar cera, pois além do cheiro forte, que pode causar intoxicação, o piso pode ficar mais escorregadio, causando acidentes).
- Durante as Atividades de lazer e pedagógicas, deve haver sempre um adulto acompanhando as crianças.

A faixa etária de 0 a 6 meses representa um período de intensa transformação na criança. Aparecem os primeiros movimentos do corpo, das mãos, dos olhos e surge a intencionalidade do gesto da criança, com o seu deslocamento no espaço. Os acidentes mais comuns nessa idade são as queimaduras, sufocações, intoxicações medicamentosas, enforcamentos em berços, quedas, ingestão e aspiração de pequenos objetos.

Para prevenir esses acidentes, devemos levar em consideração alguns cuidados com o ambiente e com as Atividades pedagógicas, de recreação, alimentação e higiene desenvolvidas na instituição de Educação Infantil. O quadro a seguir apresenta alguns desses cuidados:

- Jamais deixar o bebê sozinho na banheira ou em lugares altos.
- Não usar plásticos, cobertas pesadas, travesseiros ou brinquedos que podem levar à sufocação no berço.
- Colocar proteção nas grades dos berços onde as crianças ficam.



- Verificar a temperatura da água do banho e da mamadeira antes de oferecer à criança.
- Oferecer à criança apenas objetos e brinquedos maiores e resistentes, que não possam ser engolidos.
- Manter o ambiente livre de poeira, fumaça e outros poluentes, evitando usar na limpeza desses ambientes produtos tóxicos ou de cheiro forte.
- Não deixar objetos (moedas, brinquedos) e alimentos (milho, arroz, feijão, ervilha) fáceis de serem engolidos ou colocados nos ouvidos, no nariz e na boca ao alcance das crianças.
- Jamais deixar as crianças sozinhas enquanto estão se alimentando, mesmo que elas já saibam segurar a mamadeira, pois podem se sufocar.
- Evitar balas, chicletes e brinquedos que possuem peças pequenas.
- Observar se não há pregos, hastas pontudas, botões soltos etc. nos brinquedos e objetos da sala de Atividades.

Para as crianças de 6 meses a 2 anos, é importante considerar o seu deslocamento, inicialmente pelo rastejamento (engatinhando) e depois pela marcha. Os acidentes mais comuns são as intoxicações, quedas, traumatismo dentário, choque, cortes e perfurações, ingestão de corpos estranhos, afogamentos, queimaduras com fósforo, panelas e líquidos quentes sobre o fogão. Podem-se prevenir esses acidentes lembrando que nessa idade as crianças são curiosas, querem explorar o ambiente e as pessoas ao seu redor. No quadro seguinte lembramos algumas precauções que podem ser tomadas para evitar acidentes com as crianças dessa faixa etária:

- Guardar fora do alcance das crianças os remédios, produtos de limpeza e inseticidas.
- Não cultivar plantas tóxicas nos ambientes onde a criança circula.
- Auxiliar a criança a caminhar. Mesmo que ela já faça isso sozinha, um adulto sempre deve estar próximo e atento aos movimentos da criança.
- Não permitir que a criança corra ou brinque com objetos na boca (chupeta, brinquedos etc.).
- Proteger janelas, escadas e portas.
- Manter as tomadas elétricas tampadas com protetores de tomada.
- Cuidar para que a criança não fique próxima de piscinas, cisternas, rios, banheiras ou mesmo baldes d'água. Caso haja piscina, cisterna ou poço na instituição de Educação Infantil, estes devem ser tampados com tampas que não possam ser removidas pelas crianças, mesmo que estejam em áreas onde elas habitualmente não circulam.

A idade de 2 a 6 anos é caracterizada pelo deslocamento da criança em todas as direções da casa e da instituição de Educação Infantil. A criança de 4 a 6 anos quer explorar o mundo à sua volta. Os acidentes que acontecem com mais frequência são os traumatismos dentários, intoxicações, afogamentos, acidentes esportivos

e automobilísticos e queimaduras. Na tentativa de prevenir esses acidentes, devemos atuar com o grupo de crianças da seguinte forma:

- Cuidar para que as crianças não subam em árvores, escadas íngremes ou muros sem um acompanhante adulto.
- Manter remédios, produtos de limpeza e perfumes em local seguro.
- Discutir e desenvolver Atividades com as crianças sobre os riscos e os cuidados em relação aos locais que favorecem afogamento, acidentes de trânsito e esportivos, queimaduras etc.

Atividade 6

Você já presenciou no seu local de trabalho algum acidente envolvendo crianças?

Que situações você observa na instituição de Educação Infantil onde você trabalha que podem causar acidentes envolvendo as crianças? Seria importante listar essas situações e apresentar essa lista à direção da instituição, propondo discutir com a equipe que trabalha com as crianças como essas situações podem ser evitadas.

Mesmo quando todos os cuidados são tomados e apesar da supervisão atenta dos adultos, podem acontecer acidentes na instituição de Educação Infantil. Nesses casos, é necessário saber como agir para evitar que maiores danos sejam causados à saúde da criança. Seja qual for o acidente ocorrido e sua gravidade, a família deve ser sempre informada, com detalhes do que aconteceu com a criança. Isso porque, mesmo que aparentemente nada de mais grave tenha acontecido, a criança pode apresentar sintomas quando estiver em casa com seus familiares. Daí a importância de que a família saiba o que aconteceu com a criança na instituição de Educação Infantil, para tomar as providências necessárias.

Os primeiros socorros para as crianças de 0 a 6 anos de idade se relacionam com os acidentes mais comuns nessa fase. O socorro de emergência não é um tratamento médico, mas sim uma ação de tomada de decisão que melhor se aplica à criança acidentada. Para que o tratamento de emergência seja eficiente, o primeiro passo é o(a) professor(a) manter a calma e assumir o controle da situação, tranquilizando a criança e afastando-a da fonte de perigo, caso essa remoção não ofereça maiores danos à criança acidentada.

Cortes e ferimentos superficiais

- Quando o ferimento for nos membros (braços ou pernas), levante o membro ferido para diminuir o sangue.
- Faça pressão no local ferido com um pano limpo ou gaze.
- Quando não sair mais sangue, lavar o local com água e sabão.
- Faça um curativo com gaze. Lembre-se de que algumas crianças são alérgicas a esparadrapo, portanto, se possível, deve-se evitar seu uso.
- Se o corte for muito grande ou o sangue não parar, encaminhe a criança ao médico ou Posto de Saúde. O médico vai avaliar a necessidade de dar ponto no local.
- Se a criança cair e apresentar arranhões ou esfoliações, proceda da mesma maneira.

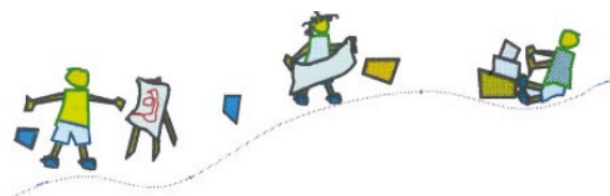


É importante que na instituição de Educação Infantil haja sempre material para primeiros socorros. Entre este material deve haver luvas descartáveis para que o(a) professor(a) possa se proteger e proteger a criança ao fazer o curativo.

Contusões (pancadas, quedas)

- Coloque gelo no local, para evitar o inchaço ou formação de hematomas.
- Observe a criança (se o local apresenta inchaço ou se a criança queixa-se de dores) para avaliar a necessidade de encaminhamento ao Posto de Saúde.
- Caso a criança machuque a cabeça, deve-se observar possíveis reações, como tonteira ou vômito. Por isso, deve-se evitar que a criança durma após machucar-se, para que esses sintomas possam ser mais bem observados.

Fraturas	
Dental	Braços e pernas
<p>Parar o sangramento, tranquilizar a criança, observar a extensão da fratura. O dente pode entrar inteiro na gengiva, sair inteiro da boca ou ficar bamba dentro da boca.</p> <p>Se o dente for de leite ou permanente deve-se guardar o dente/pedacinho fraturado num copo com soro fisiológico e encaminhar ao dentista.</p>	<p>Quando o osso não ficar exposto, devem-se fazer talas de papelão ou régua para imobilizar o membro fraturado e encaminhar a criança ao Posto de Saúde para se fazer avaliação.</p>
<p>Se a fratura for muito extensa, atingindo toda a coroa ou a raiz, a criança vai sentir dor. O procedimento deve ser, também, de procurar o Posto de Saúde. O dentista vai resolver a situação.</p>	<p>Quando o osso ficar exposto: se houver hemorragia, faça compressa com gaze para estancar o sangue, imobilize a fratura e encaminhe a criança ao Posto de Saúde imediatamente.</p>



Mordidas e picadas de animais	
Animais peçonhentos	Animais domésticos
<p>Picadas de abelha, marimbondo, formigas, mosquitos e aranha podem provocar alergia e coceira na criança. Se for abelha ou marimbondo, retire o ferrão, lave com água e sabão e encaminhe para o Posto de Saúde para a avaliação. Mordidas de outros animais: limpe e lave com água e sabão. No caso dos escorpiões, o socorro deve ser rápido, pois há risco de vida.</p> <p>Cobra: leve ao Posto de Saúde para o recebimento do soro e a avaliação médica.</p>	<p>Mordidas de cães e gatos: lavar o local com água e sabão, conter o sangue e cobrir com gaze. Encaminhar a criança ao Posto de Saúde para avaliação da necessidade de tomar vacina contra tétano e profilaxia contra raiva. Isolar e observar o animal para verificar se está com raiva. Ao perceber alteração no comportamento do animal, encaminhá-lo para o serviço de zoonose do Posto de Saúde.</p>



Queimaduras	
De sol	Produtos químicos e físicos
<p>Exposição ao sol por longo período de tempo. A pele fica vermelha e arde ao contato com roupas.</p> <p>Com bolhas: não fure as bolhas e não passe cremes, pasta dental ou manteiga. Lave o local com água e sabão, cubra com pano limpo, ofereça bastante líquido para a criança e procure o Posto de Saúde o mais rápido possível.</p>	<p>Químicos: inseticidas, material de limpeza. Lave o local, cubra com gaze e encaminhe a criança ao Posto de Saúde.</p> <p>Físicos: objetos/líquidos quentes, fogo. Se a roupa estiver pegando fogo, enrolar a criança em um pano para abafar o fogo.</p>

Queimaduras	
De sol	Produtos químicos e físicos
<p>Sem bolhas: passe creme hidratante no local e não deixe a criança exposta ao sol novamente.</p> <p>Queimadura no olho: lave com água fria, cubra o olho com gaze e encaminhe ao Posto de Saúde.</p>	<p>Com bolhas: não fure as bolhas e não passe cremes, pasta dental ou manteiga. Lave o local com água e sabão, cubra com pano limpo, ofereça bastante líquido para a criança e procure o Posto de Saúde o mais rápido possível.</p> <p>Sem bolhas: molhe a região com água fria e cubra o local com um pano limpo ou gaze.</p>

Atividade 7

Seria importante que você mantivesse em sua sala de atividades um resumo dos principais acidentes e das medidas de Primeiros Socorros necessárias em cada tipo de acidente para consultar, caso haja necessidade.

Além dos acidentes, as crianças podem apresentar problemas de saúde que exijam providências das instituições de Educação Infantil. Como no caso dos acidentes, também no caso das doenças infantis, o ideal é preveni-las. Um ambiente limpo e saudável é um importante fator de prevenção de doenças. Outra medida importante é manter em dia as vacinas, que ajudam a prevenir grande parte das doenças comuns na infância. Entretanto, se a despeito de todos esses cuidados a criança adoecer, a instituição de Educação Infantil, em parceria com as instituições de saúde disponíveis na comunidade, pode colaborar para que o problema seja resolvido rapidamente e para preservar as outras crianças de possíveis contágios.

Os principais problemas de saúde que ocorrem com as crianças são comumente conhecidos como as doenças da primeira infância. A maioria dessas doenças são as que afetam o aparelho respiratório, além das doenças infecciosas, parasitárias e desnutrição. Ou seja, as crianças podem apresentar mais frequentemente gripe, resfriados, febres, tosse, bronquite, pneumonia, diarreias, sarnas, piolho, viroses, impetigo e cárie dental.

Professor(a), certamente você conhece várias doenças que são mais comuns em crianças de 0 a 6 anos de idade. Nesta seção, apresentaremos os principais cuidados que devemos ter com as crianças e com o ambiente coletivo da escola, para evitar que as doenças se espalhem entre crianças e adultos. Entretanto, é importante lembrar que a família ou os responsáveis, juntamente com os profissionais de saúde, são as pessoas indicadas para resolver os problemas de saúde das crianças. A instituição de Educação Infantil, os(as) professores(as) e os funcionários, devidamente capacitados, isto é, conhecedores das características das doenças – como aparecem, os sinais no corpo da criança, os sintomas que a criança apresenta, como se pega a doença, como se faz a prevenção e tratamento da doença – são capazes de promover o encaminhamento das crianças para o Posto de Saúde.

Para relembrar

- Na instituição que atende à criança pequena, os(as) professores(as) e funcionários devem conhecer os sinais das doenças para proceder de forma correta e discutir coletivamente, lembrando que as mães, pais e familiares devem tomar as decisões e proceder aos encaminhamentos que se fizerem necessários para resolver o problema. A decisão sobre o uso de medicamentos é de competência dos profissionais de saúde.

A seguir, apresentamos algumas doenças mais comuns na infância, seus sintomas e como a instituição pode colaborar para evitar a proliferação delas.

Sarna (escabiose)

É uma doença causada por um tipo de carrapato, pequeno, que entra debaixo da pele e provoca irritação e muita coceira, principalmente à noite. Esse carrapato chamado *Sarcoptes scabiei* penetra na pele e provoca lesões que aparecem como pontos vermelhos e bolhas.

A sarna é uma doença contagiosa, que pega de uma pessoa para outra, e infecciosa, que entra na pele. Qualquer um pode pegar quando se encosta na pele de uma pessoa doente ou quando se usa roupa de vestir ou de cama da mesma pessoa.

As partes do corpo onde mais aparecem as feridas são debaixo dos braços, nas axilas, debaixo dos seios, na barriga, nas nádegas, no pênis, na virilha, nas dobras dos cotovelos, e entre os dedos das mãos e dos pés. Se a doença persiste sem tratamento adequado, podem aparecer lesões que deixam a pele mais dura e grossa e até mesmo feridas com pus.

Os cuidados para se evitar pegar a sarna são muito simples. Em primeiro lugar, ao perceber que uma criança na instituição de Educação Infantil apresenta coceira no corpo, o(a) professor(a) deve solicitar aos responsáveis que a encaminhem ao Posto de Saúde, para que a ela seja examinada pelo médico. O profissional de saúde vai orientar como a família deve fazer o tratamento medicamentoso em casa. A criança não deve freqüentar a instituição de Educação Infantil enquanto estiver em tratamento, para evitar o contágio com outras crianças. Se na instituição a criança usa roupas de cama, elas devem ser lavadas, expostas ao sol e passadas com ferro bem quente, para matar o carrapato.

Piolho (pediculose)

É uma doença causada por um tipo de inseto sem asas chamado *Pediculus humanis capitis*. O piolho se alimenta de sangue e vive principalmente no couro cabeludo, sem penetrar a pele da criança ou adulto. Quando pica a pessoa, o piolho solta uma toxina, uma espécie de veneno, que provoca uma coceira na cabeça. Ele deposita seus ovos, as lêndeas, próximo à raiz do cabelo. Normalmente, põe um total de 100 a 150 ovos por dia, que após duas semanas viram piolhos.

O piolho passa de uma pessoa para outra pelo contato pessoal e uso compartilhado de objetos, como pente, escova de cabelo e chapéu. O principal sintoma é uma coceira muito grande na nuca e atrás das orelhas, que podem inflamar e ficar feridas. As lêndeas ficam aderidas aos cabelos e são difíceis de se soltarem dos pêlos.

O piolho espalha-se rapidamente entre as crianças durante os jogos e brincadeiras realizadas na creche, pré-escola ou escola em que funcionam turmas de Educação Infantil. Por isso os cuidados para se evitar a infestação pelo piolho devem ser semelhantes às recomendações para evitar a sarna. Também no caso dos piolhos, a família deve ser comunicada. A higiene pessoal é muito importante para se acabar com os piolhos. É importante lavar e pentear os cabelos diariamente.

Pereba (impetigo)

É uma ferida que aparece na pele das crianças (em volta da boca, nariz e pernas) devido à coceira da sarna ou mesmo do piolho. Nesse local, desenvolve-se uma bactéria conhecida como *Streptococcus* ou *Staphylococcus*. A pele, no local, fica vermelha e com bolhas, que viram feridas purulentas, e quando as crostas das feridas ficam mais secas, são conhecidas como perebas ou brotos. Essa doença é muito contagiosa e passa facilmente de uma criança para outra. Em recém-nascidos, a doença pode progredir muito rápido e de forma grave, causando febre e íngua (inflamação dos gânglios). O profissional de saúde vai indicar o remédio mais adequado para a criança que apresenta o impetigo. É sempre bom que na instituição de Educação Infantil os copos, talheres, pratos,

mamadeiras e outros objetos sejam esterilizados com freqüência, tomando-se um cuidado especial para que os bicos (chupetas), talheres e copos não sejam compartilhados pelas crianças.

Assadura (dermatite de fraldas)

É muito comum na infância e acontece nas crianças que usam fraldas quando estas não são trocadas com a freqüência necessária, acumulando urina e fezes e ficando em contato com a pele da criança. Aparece uma irritação na parte genital, devido ao uso prolongado da fralda. A pele fica mais vermelha, podendo até se ferir se não for tratada a tempo e causa muito desconforto para a criança.

A assadura não passa de uma criança para outra e o principal meio de evitá-la é a troca constante de fraldas sujas ou molhadas. Quando a criança já apresenta assaduras, é bom deixá-la sem fraldas por algum tempo e também, no caso das fraldas de pano, lavar, ferver e deixar as fraldas de molho em vinagre durante a noite. Se aparecerem feridas no lado interno da perna, nádegas, genitália e abdômen, a criança deve ser encaminhada ao profissional de saúde. Ele vai verificar a necessidade de tratamento com remédios, que, normalmente, são cremes protetores de uso local.

Na instituição de Educação Infantil, é importante observar que a troca de fraldas deve ser feita com freqüência e a área afetada higienizada devidamente a cada troca.

Sapinho (monilíase)

O sapinho é o aparecimento de pontinhos brancos, parecendo nata de leite na boca, bochecha, língua e gengiva da criança pequena. É causado por um fungo chamado *Monília*. O tratamento consiste em ferver os bicos das mamadeiras e as chupetas todos os dias. As mães que estão amamentando devem tomar banho com mais freqüência e limpar o bico do seio com água pura antes e após amamentar o recém-nascido. É importante evitar que crianças maiores compartilhem a mesma chupeta ou mamadeira do recém-nascido que tem sapinho. O profissional de saúde pode indicar um remédio para uso local. Na instituição de Educação Infantil, a higiene dos bicos de mamadeira e chupetas é o procedimento que deve ser adotado para evitar o problema.

Resfriado e gripe (virose)

O resfriado e a gripe são doenças causadas por microrganismos chamados de vírus.

É a infecção mais comum em crianças no primeiro e no segundo ano de vida, como já vimos nesta seção. A doença começa com o nariz escorrendo, dor de garganta, olhos lacrimejantes, mal-estar, tosse, falta de apetite e de disposição para brincar, febre e dor no corpo.

Se as crianças estão bem nutridas, recebendo alimentação saudável, equilibradas emocionalmente e com resistência imunológica, pode aparecer apenas uma tosse e nariz entupido e escorrendo. A doença se transmite facilmente de uma criança para outra quando os ambientes são fechados, com grande número de pessoas e sem circulação de ar.

Evitar o contato muito próximo das crianças, fornecer mais líquidos, como chás, sucos de frutas que contêm vitamina C, por exemplo laranja, acerola e limão, e observar se a criança está melhorando ou piorando são medidas que a instituição pode tomar. Alguns sinais que as crianças apresentam auxiliam o(a) professor(a) a perceber a condição de saúde delas. Por exemplo, a criança não consegue beber ou mamar como antes, vomita tudo que

come, apresenta-se prostrada e desanimada, tem febre e pode apresentar convulsão. Nesses casos, é necessário que os responsáveis pela criança sejam comunicados, para que tomem as providências necessárias.

Para evitar o contágio no ambiente da instituição de Educação Infantil, é fundamental a higiene dos objetos usados pelas crianças e que os ambientes sejam também limpos e arejados.

Diarréia, desidratação

A diarréia (perda de líquidos através das fezes) pode ter muitas causas. As causas mais frequentes são a gripe, a ingestão de alimentos que não foram lavados, o consumo de água não-tratada, a colocação de objetos e brinquedos sujos na boca. Se a criança permanecer com diarréia, ela pode apresentar um quadro de desidratação.

A desidratação é a perda de água e sais minerais do corpo e tem como causas as infecções, as diarréias, o calor excessivo, suor abundante, vômitos, febre, má alimentação e pouca ingestão de líquidos.

Uma criança com diarréia ou desidratada precisa ser encaminhada ao Posto de Saúde.

No ambiente da instituição, o que pode ser feito é começar oferecendo mais líquido

– água com frequência e em pequenas porções. Lembrando que os sucos ou chás devem ser preparados com água limpa ou fervida, caso a água da instituição não seja tratada. Além disso, a criança deve ser vestida com roupas leves, para evitar que, ao transpirar, perca ainda mais líquidos do corpo, e mantida em lugar fresco e arejado. Os alimentos e objetos, como mamadeiras e chupetas, devem estar sempre limpos.

Cárie dentária

A cárie é uma doença que acomete crianças e adultos e se instala na boca nos dentes de leite e permanentes. Ela se inicia com uma alteração na cor dos dentes, que ficam com uma mancha branca e depois se tornam pequenas cavidades que, se não tratadas, evoluem para cavidades maiores, chegando até a destruição total do dente.



Na boca, abrigamos vários tipos de bactérias que podem causar a cárie dentária. Essas bactérias produzem um ácido – semelhante ao vinagre que utilizamos na nossa alimentação – que

provoca a descalcificação dos dentes. A descalcificação é quando perdemos os minerais, cálcio e fósforo, da parte mais externa dos dentes (esmalte).

Quanto mais descalcificação ocorrer sobre a superfície do dente, mais rapidamente aparecerão cavidades (buraquinhos) nele. A cárie é uma doença transmissível e suas bactérias causadoras podem passar da boca do adulto para a criança ou de criança para criança. Por isso não se deve dar beijos na boca da criança, compartilhar copos, talheres ou soprar os alimentos para esfriá-los.

A instituição de Educação Infantil pode firmar parcerias com profissionais da área da saúde para que sejam feitas palestras e campanhas envolvendo a comunidade para orientar as famílias sobre esse contágio precoce da criança com as bactérias da cárie e também instruir as mães para procurar o dentista, tão logo apareçam os primeiros dentes da criança.

Além disso, é importante que na instituição a criança aprenda a escovar os dentes após as refeições para evitar a cárie, sabendo como conservar as escovas de dente.

Mesmo que a escova ainda pareça em bom estado, o ideal é que seja trocada a cada 6 meses. Nunca é demais lembrar que uma mesma escova de dentes nunca pode ser usada por mais de uma criança!

Esperamos que o estudo deste texto tenha possibilitado a compreensão de que o cuidado com as crianças nas creches, pré-escolas e escolas onde funcionam turmas de Educação Infantil deve ser efetivado através da parceria com o Posto de Saúde mais próximo. Quando o Posto de Saúde fica muito longe da instituição, saiba que você pode contar com as orientações dos Agentes Comunitários de Saúde – ACS que são profissionais capacitados e treinados para orientar as famílias nas comunidades em relação aos problemas de saúde.


Atualmente, em todo o Brasil, os agentes comunitários de saúde vão de casa em casa para conhecer as famílias e seus problemas de saúde. Elas fazem uma ponte entre a comunidade e os Postos de Saúde. Normalmente, os agentes comunitários de saúde são moradores da própria comunidade em que trabalham, o que facilita a comunicação e o diálogo entre os moradores do bairro, passando a conhecer mais de perto os problemas que afligem as famílias.

O serviço de saúde pública no Brasil está organizado em um modelo de atenção conhecido como Sistema Único de Saúde-SUS. Esse modelo prevê que o atendimento de saúde das pessoas deve ser equânime, regionalizado, hierarquizado e universal, isto é, todos têm direitos e devem buscar resolver seus problemas de saúde nos postos/ambulatorios/unidades que ficam mais próximos das suas residências. Essa lógica de prestação de serviço, por localização das famílias e Postos de Saúde, foi pensada para facilitar o atendimento e promover maior aproximação com os profissionais da saúde, criando um vínculo entre pessoas, famílias e profissionais. O papel das instituições de Educação Infantil é apropriar-se dessas informações e buscar conhecer o funcionamento dos Postos de Saúde. É importante saber quais serviços são oferecidos – vacinas, curativos, atendimento odontológico, ginecológico, médico, distribuição de medicamentos, serviço de urgência – e os horários de funcionamento do Posto de Saúde. Essas informações, afixadas em local visível na instituição, facilitam as ações em caso de emergência com as crianças ou adultos durante o dia de trabalho e ainda podem ser divulgadas para as mães ou responsáveis pelas crianças.

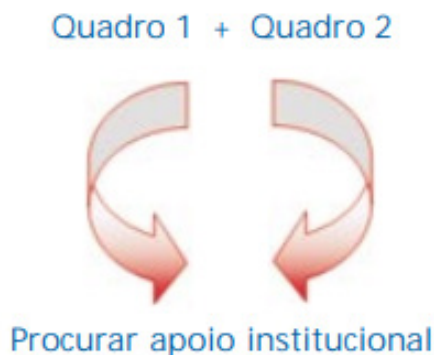
No cuidado com a criança, algumas situações de risco merecem um acompanhamento do profissional de saúde e de toda uma rede de cuidados que vão além desse profissional, como a assistente social, organizações não-governamentais, movimentos sociais, religiosos e programas de suporte e apoio para as famílias em situação de vulnerabilidade.

Os(as) professores(as) têm um papel fundamental e devem encaminhar as crianças ao Posto de Saúde, quando qualquer uma dessas situações de risco que comprometam a saúde estiverem presentes:

Quadro 1	+	Quadro 2
<ul style="list-style-type: none"> - História de desnutrição em outros membros da família. - Criança vítima de violência doméstica. - Criança com sinais de anemia. - Mãe sem suporte familiar. - Mãe/pai/cuidador/responsável com dependência de álcool/drogas. - Mãe/pai/cuidador/responsável com problemas psiquiátricos ou portador de deficiência impossibilitando o cuidado. - Crianças com atendimento de urgência com frequência. - Crianças com cárie de mama-deira, dor e fratura dental. 	+	<ul style="list-style-type: none"> - Crianças com vacina em atraso. - Criança com sobrepeso/obesidade. - Criança que apresenta convulsão. - Menor de 6 meses que não mama no peito. - Crianças com diarreia persistente e/ou sangue nas fezes.



É importante lembrar que qualquer encaminhamento deve passar primeiramente pela aceitação da família. Quando os(as) professores(as) têm um bom acesso aos pais das crianças isso é bem mais fácil, pois já existe um relacionamento respeitoso e de confiança entre a família e a instituição. Existe, assim, a possibilidade de a instituição auxiliar não apenas a criança, mas, em muitas situações, também a família.



Atividade 8

Seria interessante construir um mapa da saúde das crianças de sua turma. Nesse mapa você pode anotar os nomes das crianças e as ocorrências de doenças que as mesmas apresentam durante o ano. Os registros desse mapa podem ser importantes para fundamentar discussões com os profissionais de saúde que possibilitem a identificação das necessidades da comunidade em termos de saúde.

PARA RELEMBRAR

- Neste texto, discutimos o conceito de saúde, destacando que a saúde não se reduz à ausência de doenças, mas tem a ver com condições dignas de vida da população.
- Discutimos também que a parceria entre a instituição de Educação Infantil e outros equipamentos de saúde pode favorecer que as creches, pré-escolas e escolas onde funcionam turmas de Educação Infantil possam contribuir para a melhoria das condições de saúde não apenas das crianças atendidas na instituição, como da comunidade de origem dessas crianças.
- Abordamos, ainda, a importância de que os ambientes onde as crianças convivem nas instituições sejam limpos e organizados para evitar que as crianças adoçam ou que doenças contagiosas se proliferem.
- Finalmente, discutimos a importância de se evitar que acidentes aconteçam no ambiente das instituições de Educação Infantil, conhecendo alguns procedimentos adequados de primeiros socorros. Conhecemos algumas doenças comuns na infância, seus principais sintomas, destacando a importância de o(a) professor(a) conhecer esses sintomas para encaminhar as crianças, quando necessário, ao atendimento médico adequado.

Orientações para a prática pedagógica Professor(a)!

Nesta última parte de nosso estudo, apresentamos algumas sugestões de como você pode envolver as crianças em ações de promoção de um ambiente mais agradável e saudável na instituição de Educação Infantil. Com o auxílio das crianças, confeccione lixeiras de papelão e forre-as com um papel colorido. Faça lixeiras diferentes para cada tipo de lixo. Lixeira para material de plástico, de vidro, de papel, cascas de frutas e matéria orgânica. Aproveite esse momento para conversar com as crianças sobre o lixo da sala de atividades e como reaproveitar esse lixo. Por exemplo: cascas de frutas são boas para adubar a terra e podem servir para colocar na horta; garrafas plásticas de refrigerantes, potes de plástico e latas de metal podem virar brinquedos de sucata produzidos pelas próprias crianças.



Desenvolva com as crianças e familiares atividades interativas que tenham como objetivo discutir a importância do respeito aos sinais de trânsito nas ruas, o papel dos pedestres, motoristas e passageiros e os locais seguros para a prática de esportes.

Discuta com as crianças as regras que devem ser seguidas para que haja segurança nas brincadeiras e demais atividades realizadas na instituição de Educação Infantil.

Caso haja espaço disponível na instituição, o plantio de uma horta pode ser uma atividade interessante a ser desenvolvida com as crianças e que pode estimular hábitos saudáveis de alimentação. É sempre bom lembrar que, ao plantar uma horta, é preciso cuidado com fossas, rede de esgoto etc. Essa atividade, inclusive, pode envolver também pessoas da comunidade.

Essas são apenas algumas sugestões de atividades que você pode realizar para envolver as crianças e a comunidade onde está inserida a instituição onde você trabalha em ações de promoção da saúde. Com certeza muitas outras possibilidades surgirão a partir das necessidades que você perceber na comunidade onde trabalha e dos estudos que você vem desenvolvendo no PROINFANTIL.

GLOSSÁRIO

Fatores genético-endócrinos: fatores ligados à hereditariedade e à constituição física de cada pessoa.

SUGESTÕES PARA LEITURA

CRAIDY, E. K., KAERCHER, G. E. Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

SANCHES, E. C. Creche: realidade e ambigüidades. Petrópolis: 2003.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

NEWBERY, E. Como e por que se faz arte. São Paulo: Editora Ática, 2001.

Organização do trabalho pedagógico

CUIDADOS ESSENCIAIS: SONO, HIGIENE E ALIMENTAÇÃO

Pé ante pé.

Vêm todos caminhando na ponta dos pés.

Alguém morreu? Não. É mais fundo o mistério...

Chegam todos, agora, na ponta dos pés, para vê-lo dormir o primeiro soninho.

Mário Quintana



ABRINDO NOSSO DIÁLOGO

Olá, professor(a)!

No texto de Fundamentos da Educação da Unidade 6 deste módulo foram abordadas algumas questões relativas à saúde que tiveram o objetivo de ajudá-lo(a) a reconhecer quando uma criança está saudável e disposta para as atividades diárias e como adequar os espaços para prevenir acidentes.

Neste texto, vamos sistematizar alguns conhecimentos que talvez você já possua, em razão de sua experiência, ligando-os às necessidades das crianças nas creches, pré-escolas ou escolas que possuem turmas de Educação Infantil.

Pretendemos destacar a importância da alimentação, do sono, do repouso, das atividades ao ar livre e das medidas de higiene no desenvolvimento infantil e o papel que as instituições que lidam com a criança pequena têm na realização dessas práticas.

DEFININDO NOSSO PONTO DE CHEGADA

Professor(a), ao final deste texto, esperamos que você tenha ampliado e reforçado o seu conhecimento e seja capaz de:

1. Compreender as atividades de atenção e cuidado com as crianças como interpretação do desenvolvimento humano.
2. Compreender a importância da alimentação em seus aspectos nutricionais e culturais para a construção de práticas alimentares saudáveis, respeitando os costumes alimentares de cada região e considerando as necessidades nutricionais das crianças em cada etapa de seu desenvolvimento.
3. Reconhecer as práticas de higiene e cuidado corporal como bem-estar e conforto que possibilitam múltiplas interações com o ambiente natural e social.
4. Conhecer as diversas formas de organizar espaços e tempos adequados às necessidades de repouso e sono, respeitando as diferenças individuais.

CONSTRUINDO NOSSA APRENDIZAGEM

Este texto está organizado em quatro seções: a primeira discorre sobre as necessidades básicas das crianças para o seu desenvolvimento; a segunda destaca a importância da alimentação saudável e a integração das creches, pré-escolas ou escolas que possuem turmas de Educação Infantil com as famílias, como meio para desenvolver práticas e costumes alimentares; a terceira apresenta os cuidados com a saúde das crianças, dando destaque às atividades de higiene e cuidado corporal e à importância de ambientes saudáveis para as crianças se desenvolverem; e a quarta e última seção aborda o repouso e o sono.

Seção 1 – Necessidades básicas: desenvolvimento infantil e práticas culturais

Objetivo desta seção:

- Compreender as atividades de atenção e cuidado com as crianças como interpretação do desenvolvimento humano.

*Trazei vosso filho,
Mas não banqueis a ama-seca.
Mandemos os pequenos
E seu preceptor comer na cozinha,
Pois hoje janta aqui
A turba das criancinhas.
(ARIÈS, 1981)*

O trecho do livro de Philippe Ariès (1981), transcrito no quadro acima, mostra um bilhete enviado a um pai de família no século XVII, na França. Nele, fica claro um sentimento com relação à infância, que reconhece ser esta uma etapa da vida que possui peculiaridades, embora essas peculiaridades pareçam causar incômodo e uma certa irritação nos adultos.

Temos estudado, ao longo das diferentes unidades do PROINFANTIL, que a transformação do olhar da sociedade para com a criança, a infância e a família tem sido fruto de novas formas de entendimento das concepções sobre criança, família e o papel do Estado nessa relação. Alguns instrumentos jurídicos que você já conhece, como a LDB e o Estatuto da Criança e do Adolescente, reconhecem o papel da criança na sociedade, enfatizando a importância da Educação Infantil como uma política social. Nesse sentido, as instituições educacionais que atendem à criança pequena passaram a ter outro enfoque: não mais um local para acolher crianças enquanto as mães estão trabalhando fora, mas um espaço do educar e do cuidar como processos contínuos, intencionais e integrados que levem à formação da criança.

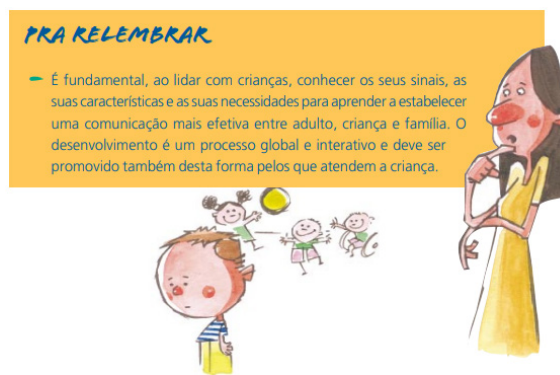
Considerando as funções das creches, pré-escolas e escolas que possuem turmas de Educação Infantil, você, professor(a), está estudando as principais características do crescimento e desenvolvimento infantil para saber responder prontamente às necessidades das crianças.

No texto de Fundamentos da Educação da Unidade 6, logo no início da Seção 2, você aprendeu que a Caderneta da Criança é um importante instrumento para controlar o peso e a altura da criança em relação à idade. No verso dessa caderneta aparecem vários desenhos que indicam os principais movimentos e habilidades das crianças desde o seu nascimento até os 4 anos de idade. Embora para cada idade da criança sejam previstos alguns movimentos e habilidades que provavelmente ela já possui, você vai perceber que cada criança é única e por isso mesmo tem um jeito próprio de desenvolver-se.



Fonte: www.materiaisespeciais.com.br/saude/caderneta_crianca

É muito importante salientar que qualquer escala de desenvolvimento infantil deve ser vista como uma orientação para o que se espera da criança de acordo com a idade, mas não como uma “camisa de força” ou regra que restrinja o nosso olhar sobre a variabilidade que cada criança apresenta no seu desenvolvimento ou, ainda, ficar esperando comportamentos típicos que serão comparados e medidos. Quando pensamos no desenvolvimento da criança numa perspectiva universal, corremos o risco de enquadrar todas as crianças em um mesmo esquema conceitual, desconsiderando os contextos sócio-históricos e culturais a que as crianças estão submetidas. No decorrer das diversas unidades dos Módulos I, II e III você foi convidado(a) a observar as crianças com as quais você trabalha, justamente para perceber o modo peculiar como cada uma delas se desenvolve.



É importante que os(as) profissionais que trabalham nas creches, pré-escolas e escolas sejam capazes de identificar as necessidades básicas que as crianças apresentam, considerando suas características individuais e também contextuais. Cada criança apresenta diferentes necessidades básicas em função do momento que estão vivendo em seu desenvolvimento e também em função das relações que estabelecem com o meio em que estão inseridas.

Atividade 1

No texto de FE da Unidade 6, destacamos a importância de que, ao realizar a matrícula na instituição de Educação Infantil, os responsáveis pela criança apresentem a Caderneta da Criança, para que a instituição possa verificar aspectos relativos ao desenvolvimento da criança e se as vacinas que ela deveria tomar estão em dia.

Seria interessante se você promovesse uma atividade com seu grupo de crianças na qual você pedisse aos responsáveis que enviassem à instituição a Caderneta da Criança. Em seguida, juntamente com outros profissionais que trabalham na instituição e em parceria com os profissionais da área de saúde, seria importante fazer uma avaliação de cada uma das crianças, identificando quais as necessidades por elas apresentadas em termos de cuidados básicos com a saúde. Finalmente, ainda em parceria com os profissionais da área de saúde, poderiam ser planejadas ações conjuntas entre a instituição, os profissionais de saúde e as famílias, de modo a atender, da melhor maneira possível, às necessidades percebidas em cada criança. Essa é uma atividade a ser desenvolvida ao longo de todo o ano ou semestre letivo.

A partir da realização da atividade sugerida acima, será possível perceber mais claramente quais as necessidades apresentadas pelas crianças com as quais você trabalha. A despeito das peculiaridades do desenvolvimento de cada criança, algumas necessidades são comuns a todas as crianças para que elas se desenvolvam de forma satisfatória. Abordaremos, na próxima seção, uma dessas necessidades: a alimentação.

Seção 2 – Alimentação: as práticas e costumes alimentares
Objetivo desta seção:

- Conhecer os tipos de alimento adequados a cada fase do desenvolvimento infantil e os cuidados necessários na higienização, no preparo e na conservação dos alimentos, reconhecendo as variações de hábitos alimentares em sua dimensão cultural, de modo a valorizar o aleitamento materno, a organizar ambientes agradáveis para a alimentação e orientar as crianças para a autonomia nas escolhas e ações relativas aos momentos de alimentação.

Cena 1

São mais de 11 h da manhã. Em uma creche pública da periferia de São Paulo, as educadoras Lúcilá e Carmem estão sentadas cada uma na ponta de uma mesa onde seis crianças estão almoçando. Carmem fala para Fernanda (18 meses), sentada a seu lado: "Nanda, come!" Fernanda olha para a educadora e começa a comer. Lucila fala a Bruno (20 meses): "O Bruno é esperto! Põe na boca, põe, Bruno. Huuummm... que delícia! Põe na boquinha!" As educadoras sorriem para ele e Bruno come com sua colher, deixando cair um pouco de comida sobre a mesa. Lucila lhe diz, baixando a voz: "Ih, tá jogando de novo!" Enquanto isto, as educadoras dão de comer às outras crianças. Em um determinado momento Lucila esboça um gesto de pegar a colher de Rosângela (16 meses) para ajudá-la a comer, mas a deixa comer sozinha, conversando baixinho com ela, que lhe sorri. Mona Lisa (15 meses) pára de comer e observa o que se passa ao redor. Lúcilá pega a colher da mão dela, enche-a de comida e leva-a até a boca da menina dizendo: "Ói!" Mona Lisa come e a educadora lhe diz: "Isso!" (PAULA e OLIVEIRA, 1997, p. 85-86).

Professor(a) vamos dar continuidade à Seção 1 discutindo a alimentação como fator importante para o crescimento da criança e o significado social do alimento que colocamos à mesa, assim como das situações de alimentação. Todos nós conhecemos a importância dos alimentos, como as frutas, legumes, verduras, carnes, leite, ovos e massas, para o crescimento e desenvolvimento saudáveis do ser humano. Quando falamos em alimentos e nutrientes que são bons para a saúde, estamos falando também da importância social das práticas alimentares em nosso meio.



Você sabia que o alimento tem um significado social?



A alimentação faz parte da cultura dos povos e cada um tem as suas preferências alimentares e costumes. A comida tem dupla função: a primeira é suprir as necessidades nutricionais, imunológicas e psicológicas e a segunda é o estabelecimento de relações sociais.



A imagem acima mostra pessoas reunidas, fazendo uma refeição. Ao observar a imagem, fica claro para nós o caráter social, integrador que os momentos da refeição têm em uma cultura.

A comida está sempre presente nas datas especiais, em comemorações de aniversário, casamento, batizado, formatura, comemorações religiosas e em outros momentos em que se festeja por algum motivo. Para muitos, quando se pensa em uma festa de aniversário, logo vem à nossa cabeça as comidas e bebidas gostosas que serão servidas na ocasião.

Essa associação que fazemos da alimentação com momentos felizes ou especiais da nossa vida pode sofrer algumas variações, mas em geral o alimento é associado a prazer e satisfação.

Na Unidade 6 de FE, quando estudou o conceito ampliado de saúde, você aprendeu que, para se ter saúde, é necessária, dentre várias coisas, uma alimentação adequada. Por isso, agora vamos reforçar alguns conceitos importantes em relação à alimentação das crianças.



Rembrandt, "A Sagrada Família"



Tarcila do Amaral, "A Família"

As imagens acima mostram detalhes de dois quadros famosos que enfocam um mesmo tema: a amamentação.

A imagem à esquerda é parte do quadro *A Sagrada Família*, do pintor holandês Rembrandt, pintado no século XVII. A mãe que amamenta a criança é Nossa Senhora. A beleza da cena é ressaltada pela luz que parece entrar de uma janela e que ilumina a mãe com seu bebê.

A imagem à direita é um detalhe do quadro *A família* da artista Tarsila do Amaral. Você já teve a oportunidade de apreciar todo o quadro no Módulo I. No detalhe, a mãe amamenta seu filho. Repare na troca de olhares entre a mãe e o bebê, que evidencia que o momento da amamentação, mais do que um ato de nutrição envolve afeto e trocas interpessoais.

Qual das duas imagens você mais apreciou?

Fonte das imagens:

SANTA ROSA, N. S. *A arte de olhar famílias*. São Paulo: Editora Scipione, 2002.

Em geral, o primeiro alimento do recém-nascido é o leite materno, que contém a quantidade de nutrientes necessária para o crescimento do bebê. O leite materno é recomendado pelos especialistas como o alimento mais indicado para as crianças até o sexto mês de vida. Durante esse período não é necessário oferecer água, chá ou suco ao bebê. Só o leite materno é suficiente. Crianças que estão em período integral na creche e ainda estão na fase da alimentação natural, ou seja, precisam do leite materno, podem se alimentar desse leite mesmo que a mãe não esteja presente.

As mães, com orientação do pediatra ou agente de saúde, retiram o leite do peito, guardam em um recipiente esterilizado e o levam até a creche para que seja dado à criança na mamadeira ou em copo/colher de tamanho pequeno. As mães podem, ainda, ir à creche nos horários indicados para amamentação para dar o seio ao bebê (a legislação assegura às mulheres que estão amamentando o direito de ausentarem-se de seus locais de trabalho nos horários das mamadas para alimentarem seus filhos).

Nesse caso, é importante que a creche disponha de um local adequado para que as mães amamentem seus bebês com tranquilidade.

Quando a mãe não pode estar presente para amamentar seu bebê, a sua participação, professor(a), é muito importante, pois você vai contribuir para o crescimento saudável dessa criança. Lembre-se da troca de olhares do quadro de Tarsila do Amaral. A pessoa que oferece o alimento ao bebê precisa ter uma postura de acolhimento, na qual, além do alimento, sejam oferecidos à criança carinho, acolhimento e segurança.

Algumas mães podem apresentar dificuldades para amamentar os seus bebês por várias razões: falta de tempo, a crença de que o leite “é fraco” para alimentar a criança, dores no ato da amamentação e por razões de ordem estética (para evitar que os seios fiquem flácidos).

Todos esses fatores interferem na disposição e motivação da mãe em amamentar e também na disponibilidade do leite, isto é, quando a mãe não oferece o seio com frequência à criança, a quantidade de leite vai diminuindo, até que ela não possa mais oferecer leite, porque ele já não é mais produzido.

Na creche, podem ser desenvolvidas atividades que tenham o objetivo de discutir e esclarecer as mães sobre a importância do aleitamento materno e sobre o direito que elas possuem de licença para aleitamento materno. Essas atividades podem ser planejadas em parceria com os profissionais da área da saúde.

Quando o bebê não está sendo alimentado com leite materno, é necessário que o pediatra indique à família qual deve ser o leite a ser oferecido à criança. Na creche, é importante que se faça o registro cuidadoso de qual o tipo de leite cada criança toma. Além disso, é importante a manutenção de um quadro onde sejam registrados os horários de mamada de cada bebê, para que se evitem esquecimentos.



O(a) profissional encarregado(a) da alimentação da criança deve observar atentamente suas reações, principalmente quando um novo tipo de alimentação é introduzido na dieta da criança, relatando à família essas reações.

Nas creches, pré-escolas ou escolas onde funcionam turmas de Educação Infantil, os cuidados com a alimentação são importantes. É necessário observar a especificidade de cada criança em relação à idade, o tipo de alimento e quantidade que ela pode consumir para que não perca peso nem fique desnutrida. Um aliado importante nesse momento é o pediatra. A mãe ou responsável, o pediatra e a instituição, em conjunto, vão promover uma alimentação adequada para as crianças do ponto de vista nutricional e afetivo.

Atividade 2

Caso você trabalhe com bebês, como é feita a alimentação deles? Na instituição em que você trabalha existe um ambiente próprio para as atividades de amamentação? Descreva como é o ambiente onde os bebês são alimentados e avalie se ele oferece condições adequadas a essa prática. Que mudanças você considera que deveriam ser feitas nesse ambiente?

Por volta dos 6 meses de idade, dependendo do desenvolvimento de cada criança e de sua história familiar, outros alimentos são oferecidos a ela, como os chás, sucos, frutas, papinhas de verduras, legumes e caldo de carne. Esse período coincide com o nascimento dos dentes decíduos – incisivos centrais –, o que, do ponto de vista da alimentação saudável, significa que ela já pode receber alimentos com consistência um pouco mais sólida, pois consegue iniciar a mastigação ingerindo alimentos mais fibrosos e consistentes. Os alimentos devem ser preparados em forma de papas de frutas, verduras e legumes. O aparecimento dos dentes é um dos sinais de crescimento da criança. Para a criança e

todos os envolvidos no seu cuidado, esse é um momento muito importante, que marca o início da formação dos hábitos alimentares dela.

É aconselhável...

Oferecer as papas salgadas – verduras ou legumes – e as papas doces – frutas amassadas com um garfo – e servi-las com uma colher de bordas arredondadas do tamanho aproximado da boca da criança. Colheres grandes dificultam a introdução do alimento na boca e as pequenas podem prolongar o momento da refeição, causando irritabilidade na criança.



Professor(a), vamos lembrar das habilidades das crianças!

Quando a criança está com quase 1 ano de vida, em geral ela já possui desenvolvimento motor adequado para proceder à mastigação e deglutição dos alimentos sólidos. Provavelmente, nessa idade a criança já possui os dentes incisivos centrais e laterais. A introdução de novos alimentos nas refeições das crianças deve ser gradual, em pequenas quantidades, um tipo de alimento oferecido de cada vez, cortados em pedaços menores com textura mais macia e tempero mais suave. As crianças nessa idade sabem diferenciar as cores dos alimentos, o seu cheiro e a sua textura, e por esse motivo podem rejeitar os alimentos que ainda não conhecem. É preciso paciência para esperar que ela se habitue a um alimento para oferecer outro.

É importante lembrar que as crianças estão aprendendo a conhecer e gostar dos novos alimentos que lhes estão sendo oferecidos.

Para saber mais

Ao final do primeiro ano de vida da criança a sua alimentação se assemelha à alimentação da própria família em relação ao tipo de alimento consumido.

Como você pode ver, a alimentação da criança envolve parceria com os familiares.

Tanto a instituição deve conhecer as características das crianças como a família deve participar do planejamento do cardápio, da escolha dos alimentos e da organização das refeições no dia-a-dia.

Para que o momento das refeições se torne agradável para crianças e professores(as), apresentamos aqui alguns cuidados básicos a serem pensados e planejados:

1. Crianças de 2 a 6 anos têm necessidades nutricionais elevadas. Elas crescem mais e podem parecer que estão mais magras e altas.

2. Procure estabelecer um tempo para as refeições. Para isso, observe no seu grupo de crianças a média de tempo que elas gastam para se alimentar.

Quando as refeições tomam um período de tempo muito prolongado, às vezes as crianças acabam dispersando ou mesmo ficam irritadas.

3. Procure oferecer a comida com uma aparência atrativa, de preferência colorida. As cores ajudam a orientar uma composição nutricional rica. Por exemplo: verduras (cor verde), legumes (cor laranja), arroz (cor branca), feijão (cor marrom/preto).

4. É importante que a criança reconheça os alimentos separadamente, por nome. Por isso não misture a comida no prato.

5. O local onde são feitas as refeições deve ser tranquilo, limpo, arejado.

Se você só conta com a sala de atividades, procurar preparar o local, limpando as mesas e lavando as mãos antes e depois das refeições.

6. Esteja atento(a) e próximo(a) às crianças para propiciar segurança e afetividade.

7. Os alimentos devem ser de boa qualidade, para evitar contaminação e intoxicação.

8. Professores(a) e cozinheiros(as) têm papel fundamental na formação de hábitos

9. É importante que o adulto compartilhe com a criança os momentos de alimentação, dando, ele próprio, o exemplo de como os alimentos devem ser consumidos.

10. É importante aproveitar a curiosidade da criança. Se ela rejeitar o alimento, pode estar querendo dizer que não reconhece aquele sabor. Mostre a ela que é importante provar para saber se o sabor agrada ou não, o que não significa forçar a criança a comer.



Priscilla Silva Nogueira

Atividade 3

Você conhece os hábitos alimentares das crianças com as quais você trabalha?

Quais são as frutas, os legumes e as verduras mais consumidos na região onde você trabalha? Faça uma lista desses alimentos e, em seguida, assinale quais deles são habitualmente oferecidos na instituição.

Até agora, vimos o papel da alimentação para as crianças e o seu significado social.

A alimentação é uma parte importante do processo educativo nas instituições que atendem à criança pequena. A rotina, os horários e o ato de comer fazem parte do desenvolvimento infantil. O ato de alimentar reveste-se de simbologia em cada cultura, valorizam-se determinados alimentos ou pratos que são exclusivos do lugar. No Brasil, como em todos os países, existem hábitos alimentares próprios, com uma diversidade de alimentos que identifica peculiaridades regionais ou locais em cada sociedade.

Diferentes tipos de alimentos são consumidos.

Os cuidados com a alimentação devem envolver, também, cuidados como o preparo dos alimentos. No caso dos bebês, é importante a esterilização de bicos e mamadeiras, além de limpeza cuidadosa destes para que não fiquem restos de leite nos bicos. Os responsáveis pelo preparo dos alimentos devem lavar as mãos frequentemente para evitar os riscos de contaminação.

As frutas, verduras e legumes também devem ser lavados com cuidado e os talheres, pratos e copos devem ser muito bem limpos. As pessoas que trabalham na cozinha devem, ainda, usar aventais e toucas para evitar contaminação.

Além da higiene com os alimentos, são importantes os hábitos de higiene pessoal para a preservação da saúde. Este é o tópico que discutiremos na próxima seção.

Seção 3 – Higiene e cuidados corporais das crianças

Objetivo desta seção:

- Reconhecer as práticas de higiene e cuidado corporal como bem-estar e conforto que possibilitam múltiplas interações (professor(a)-criança, criança-criança, criança consigo mesma e com o ambiente), dando destaque às atividades de banho, cuidado com os cabelos e unhas, higiene bucal, tipo de vestimenta e contato com o ambiente natural (sol, ar livre, água, terra, areia etc.).

Os cuidados com a nossa higiene (tomar banho, lavar os cabelos, cortar as unhas, escovar os dentes) são hábitos que devem ser incentivados desde cedo na vida das crianças.

A rotina de cuidados com as crianças em relação à higiene – banho, cabelos limpos, unhas aparadas, roupas adequadas ao clima, ambientes e espaços limpos – são estruturantes para as crianças e formam hábitos saudáveis.

Na Seção 1, do texto de FE desta mesma unidade, vimos que a saúde dos indivíduos reflete a sua condição social. Nesse sentido, a organização do local de trabalho e da casa em que vivemos é fundamental para a manutenção da nossa saúde. Como sabemos que uma parte do dia as crianças passam na creche, pré-escola ou escola, devemos tornar esses ambientes mais agradáveis e saudáveis.



Para que o ambiente a ser explorado pela criança nas suas interações contribua para o seu crescimento saudável, algumas características em relação à organização desse espaço devem ser pensadas. Como você vai estudar no texto de FE da Unidade 7 deste módulo, o espaço físico das creches, pré-escolas ou escolas que possuem turmas de Educação Infantil deve estar estruturado para promover um ambiente que favoreça a identidade das crianças, o seu desenvolvimento e aprendizagens, a oportunidade para movimentos corporais, contato com outras crianças, professores(as) e demais trabalhadores da instituição. O ambiente deve promover a estimulação dos sentidos e a sensação de segurança e confiança nas crianças.

No texto de FE desta unidade, discutimos bastante a questão do espaço das creches, pré-escolas e escolas que possuem turmas de Educação Infantil, sugerindo, inclusive, formas de organização deste espaço com a ajuda das crianças.

Neste texto de OTP, vamos destacar as práticas de higiene e cuidados corporais com a criança pequena



ANGELI. Ozzy. Folha de São Paulo, 16/04/94.

Os cuidados de higiene com a criança pequena são necessários e, como todas as atividades em que há interação da criança com o adulto e entre crianças, as situações que envolvem os cuidados com a higiene pessoal podem ser também momentos de trocas afetivas e descobertas. Lembramos da necessidade da troca freqüente das fraldas para que a criança sinta-se confortável e assaduras sejam evitadas. Além desse, outros cuidados são importantes:

1. Não deixar a criança sozinha em local alto enquanto é feita a troca, para evitar quedas.
2. Ter todo o material necessário à troca próximo, para evitar que o bebê sinta frio enquanto espera.
3. Higienizar o local antes de colocar a fralda limpa.
4. Conversar com o bebê, sorrir e olhá-lo nos olhos enquanto é feita a troca.

Essas atitudes contribuem para a criação de laços entre a criança e pessoa que cuida dela. Muitas vezes a rapidez na troca não significa que ela tenha sido prazerosa para o bebê.

Além das trocas de fraldas, outras situações em que se cuida da higiene da criança podem se constituir em momentos de prazer, descobertas e estabelecimento de vínculos entre as crianças e entre elas e os adultos.

Cena 2
O lava-rápido

No final de 1983, realizamos uma mostra dos trabalhos produzidos pelas crianças: papéis de diversas texturas, tintas, embalagens de produtos utilizados na creche, retalhos e material reciclado pelas famílias.

As crianças de 5 e 6 anos construíram uma maquete da creche.

Dias antes da exposição, Lucas montou um lava-rápido com muitos detalhes, dando-lhe o nome de: O banho na creche.

Lucas revela sua leitura sobre o banho e outras realidades.

O trabalho de Lucas serviu como reflexão sobre essa atividade para que deixasse de ser algo impessoal e massificante.

O momento do banho e as demais rotinas de higiene começaram a ser revistas, numa perspectiva de oportunizar às crianças a construção gradativa da independência para o autocuidado e a auto-estima (SANCHES, 2003, p. 160).

Atividade 4

Como é o banho na instituição onde você trabalha? Que interações acontecem nesses momentos? As crianças são incentivadas a serem autônomas nessa atividade? Que tipos de aprendizagem você acredita que acontecem nesses momentos? Seria interessante você anotar suas respostas a essas perguntas para discuti-las no próximo encontro do PROINFANTIL.

Além do cuidado para que o banho seja uma situação prazerosa, que permita à criança o conhecimento de seu próprio corpo e o estabelecimento de interações com as outras crianças e com os adultos, outros cuidados podem ser tomados para que este seja também um momento seguro.

A temperatura da água deve ser adequada à temperatura do ambiente. Principalmente no caso dos bebês, o adulto deve verificar a temperatura da água antes de colocar a criança na banheira. Também é importante o cuidado para proteger os ouvidos da criança, de modo a evitar infecções.

Com relação às crianças maiores, o piso do local onde tomam banho deve ser adequado e antiderrapante, para evitar quedas. Durante o banho, a cabeça deve ser lavada com cuidado e, após o banho, os cabelos penteados e observados com atenção, pois, como já estudamos no texto de FE desta unidade, as infestações de piolhos podem acontecer.

A escovação dos dentes também merece atenção especial, incentivando-se a criança a realizar essa atividade de maneira autônoma, mas orientada pelo adulto. Como já destacamos no texto de FE desta unidade, é interessante contar com a orientação de um profissional da área de saúde que possa indicar a forma adequada de se fazer a escovação.

Finalmente, é sempre bom lembrar que as crianças, principalmente os bebês, necessitam do sol para o seu desenvolvimento saudável. Nas creches, pré-escolas e escolas que possuem turmas de Educação Infantil deve haver um tempo destinado às brincadeiras ao sol na rotina diária. O sol da manhã é o ideal, tomando-se o cuidado de que as crianças não fiquem muito tempo expostas e que estejam vestidas com roupas adequadas.

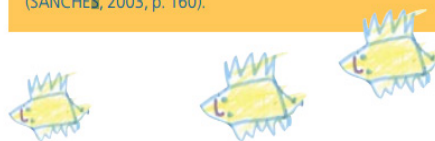
Seção 4 – Repouso e sono

OBJETIVO DESTA SEÇÃO:
- CONHECER DIVERSAS FORMAS DE ORGANIZAR ESPAÇOS E TEMPOS ADEQUADOS ÀS NECESSIDADES DE REPOUSO E SONO, RESPEITANDO AS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS.



Cena 3
A sala do sono

Uma sala cheia de colchonetes espalhados de forma organizada. Tudo fechado, inclusive as cortinas. O dia é quente. As crianças acabam de almoçar. As crianças de 6 anos (...) são colocadas nos colchonetes. A funcionária alerta: "É hora de dormir, não quero ver ninguém de olhos abertos." Alguns sorrisos e gestos no ambiente escuro e abafado. Alguns tentam cumprir o "descanso compulsório." (SANCHES, 2003, p. 160).



A cena descrita no quadro acima retrata uma situação em que as crianças são desrespeitadas em sua individualidade e em seu direito de escolha. Além disso, o ambiente inadequado – abafado, fechado – não favorece o repouso, além de representar um perigo para a proliferação de doenças.



Assim como a higiene e a alimentação, os momentos de descanso nas creches, pré-escolas e escolas que possuem turmas de Educação Infantil devem ser planejados considerando as necessidades da criança, para que se tornem fonte de prazer e bem-estar. Para que isso aconteça, é necessária uma preparação adequada tanto do ambiente quanto da situação, de modo a favorecer o repouso, o relaxamento, o que não significa, necessariamente, que as crianças tenham que dormir. Isso depende também se as crianças ficam na instituição em tempo integral ou parcial.

O ambiente adequado ao repouso é aquele que provoca uma sensação de bemestar, portanto precisa ser arejado, com boa ventilação e espaço suficiente para que as crianças não fiquem muito próximas umas das outras. Quando o tempo está frio, a temperatura do ambiente deve oferecer sensação de aconchego.

Quando as crianças deitam em colchonetes no chão é preciso cuidar para que este chão esteja bem limpo e, nos dias frios, para que a friagem não passe para o corpo da criança. Nesse ambiente podem ser desenvolvidas atividades que favoreçam o relaxamento: ouvir uma música em baixo volume ou uma história contada num tom de voz suave pode ajudar a criança a ir se tranqüilizando. Um afago pode ajudar àqueles que têm mais dificuldade em relaxar.

O tempo de descanso dependerá do ritmo de cada criança. Algumas crianças podem dormir por algumas horas, outras podem apenas relaxar por alguns minutos, sentindo-se satisfeitas com este tempo de repouso. É bom lembrar que, assim como cada criança tem diferentes necessidades de alimentação, a necessidade de repouso também pode variar de indivíduo para indivíduo. Quando há mais adultos responsáveis pelo grupo de crianças, o ideal é que um(a) professor(a) permaneça com aquelas que repousam enquanto outro(a) acompanhe aquelas crianças que já não desejam mais repousar.

Hora de dormir

*Na hora de dormir,
eu sou que nem a luz do quarto:
fico brincando, não canso, brincando...
A luz brilhando, no alto, brilhando...
Ai...
meu pai me chama,
me leva pra cama,
me faz um afago.
Clic,
Ele apaga a luz.
E clic,
eu também apago.
(THEBAS Cláudio, 1996. p. 28)*



Muitas vezes, quando convidamos a criança a dormir, ela se nega, pelo simples fato de não querer perder um tempo precioso de brincadeira. Entretanto, se sugerimos que ela apenas descanse um pouquinho, ela não só faz isso como, em algumas situações, acaba dormindo profundamente. Às vezes, a própria ansiedade do adulto para que a criança durma faz com que ela fique agitada e não consiga relaxar.

Com relação aos bebês, que têm uma necessidade maior de sono, o ideal é que possam dormir cada um em seu berço. Ninar a criança ao colo pode não ser uma boa idéia, principalmente porque nem sempre haverá alguém disponível para fazer isso.

Entretanto, também não podemos deixá-la chorar no berço até que durma. Além de ser uma pressão, essa atitude pode causar maior irritabilidade no bebê. Diminuir a luz do ambiente, evitar barulho intenso no local e manter um adulto por perto pode ser uma forma de favorecer o sono do bebê. Outro cuidado que deve ser tomado é, após a mamada, segurar o bebê verticalmente no colo para que ele arrote, evitando que vomite durante o sono, sufocando. Caso o bebê não tenha arrotado, é prudente colocá-lo de bruços no berço. Entretanto, mesmo tomando esses cuidados, um adulto deve olhar os bebês de tempos em tempos, durante o sono, para se certificar de que tudo está bem.

Conversar com a mãe pode ser uma boa maneira de saber como, no ambiente da casa, a criança é colocada para dormir de modo a adotar procedimentos em comum na instituição.

Atividade 5

Na instituição onde você trabalha existem momentos destinados ao repouso? Como são conduzidos esses momentos? Como as crianças agem nessas situações? Qual é a avaliação que você faz do modo como é conduzido o tempo de repouso na institui-

ção onde você trabalha? Anote suas conclusões em seu caderno e leve-as para discutir o assunto no próximo encontro quinzenal do PROINFANTIL.



Priscilla Silva Nogueira

PARA RELEMBRAR

— Ao longo das diferentes unidades dos Módulos I, II e III, temos discutido o desenvolvimento infantil e a importância do reconhecimento dos direitos das crianças e de suas famílias. Assegurar, no ambiente das creches, pré-escolas e escolas que possuem turmas de Educação Infantil, boas condições de sono, higiene e alimentação é uma forma de assegurar esses direitos.

— No Módulo II enfatizamos a brincadeira como forma privilegiada de a criança se relacionar com o mundo, portanto as atividades de alimentação, higiene e repouso muitas vezes são apropriadas pela criança de forma lúdica: brincar com os talheres, com a comida, com o próprio corpo na hora do banho ou na hora do repouso são formas de a criança se apropriar desses momentos. O(a) professor(a) pode se tornar um(a) parceiro(a) dessas brincadeiras, aproveitando esses momentos para ajudar a criança a tornar-se consciente da importância deles.

— As crianças têm diferentes necessidades e ritmos, que precisam ser reconhecidos e respeitados para que a alimentação, o repouso e a higiene promovam a sua saúde física e psicológica, pois, como você teve a oportunidade de refletir no texto de FE desta unidade, a saúde não é apenas a ausência de doença.

— A seguir, apresentamos algumas sugestões que podem ser incorporadas à sua prática pedagógica para que ela seja promotora da saúde das crianças com as quais você trabalha.

ABRINDO NOSSOS HORIZONTES

Orientações para a prática pedagógica

As crianças podem e devem ser envolvidas nas práticas de alimentação, higiene e repouso desenvolvidas nas creches, pré-escolas e escolas que possuem turmas de Educação Infantil. O(a) professor(a) pode ajudar nesse processo, promovendo atividades como:

1. Estabelecer um dia na semana para realização de uma atividade de culinária.

Nesse dia, as crianças podem ser convidadas a prepararem algum tipo de alimento (salada de frutas, gelatina, sucos etc.). Este tipo de atividade incentiva a criança a provar muitos alimentos que às vezes ela nunca experimentou.

2. Visitar a cozinha da instituição e entrevistar a cozinheira, conhecendo como são preparados os alimentos.

3. Desenvolver com as crianças campanhas como objetivo de manter os ambientes da instituição limpos (confeccionar com elas cartazes, desenhos, murais).

4. Conversar com as crianças sobre sua alimentação em casa, fazendo uma pesquisa sobre o que comem habitualmente em cada refeição que fazem fora da instituição. Os resultados podem ser registrados num quadro, com desenhos das crianças sobre os alimentos que consomem. Pode-se, inclusive, ser feito um gráfico que mostre os alimentos mais consumidos em casa pelo grupo de crianças.

5. No caso dos bebês, manter um caderno ou caderneta de registro diário, onde você anota como a criança se alimentou e se houve algum fato extraordinário envolvendo a alimentação e/ou higiene, enviando diariamente essa caderneta para casa.

6. Para despertar nas crianças o valor dos alimentos para o crescimento e desenvolvimento saudável, faça uma atividade de “exploração dos alimentos”: em pequenos grupos de crianças e em roda, explorem a forma, a cor, o tamanho, o cheiro de algumas frutas e verduras. Comente qual a função daquele alimento no organismo e para que ele serve.

Finalmente, é sempre bom lembrar que a atenção e o carinho são fundamentais para que a criança se desenvolva com saúde. Isso exige do(a) professor(a), além de conhecimentos, sensibilidade.

SUGESTÕES PARA LEITURA

CECIP/ASBRAC. Creche saudável. Rio de Janeiro: Centro de Criação da Imagem Popular-CECIP, 1997.

CRAIDY, Carmem, KAERCHER, Gládis (orgs.). Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

MOURA, Maria Martha Duque de. et al. Manual de saúde para a creche. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1996.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. Coleção Docência em Formação. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. (orgs.). Os fazeres na educação infantil. São Paulo: Cortez, 1998.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIËS, P. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.

PAULA, E. M. A. T., OLIVEIRA, Z.M.R. Comida diversão e arte: o coletivo infantil no almoço na creche. In: OLIVEIRA, Z. M. R. A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

QUINTANA Mário. Baú de Espantos. São Paulo: Ed. Globo, 1997.

SANCHES, E. C. Creche: realidade e ambigüidades. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2003.

THEBAS, Cláudio. Amigos do peito. Belo Horizonte/MG: Formato, 1996.

C - Atividades integradoras

A saúde da criança e a contribuição que as creches, pré-escolas e escolas que possuem turmas de Educação Infantil podem dar para que a criança pequena desfrute de condições de vida saudáveis foi o tema da Unidade 6 do Módulo III. A atividade que propomos a seguir pode ajudar você a conhecer melhor as condições de saúde das crianças com as quais trabalha.

Antes do encontro quinzenal

1. A releitura dos textos da Unidade 6 do Módulo III vai ajudar você a compreender melhor alguns conceitos, além de possibilitar, com o auxílio de seu tutor, o esclarecimento das dúvidas que você ainda tiver.

2. Ao fazer a releitura dos textos, dê especial atenção à Seção 1 do texto de Fundamentos da Educação, onde é abordado o conceito de saúde.

3. Utilizando recortes de jornais e revistas faça, numa folha de papel pardo, um “mapa ilustrado” da região onde você trabalha. Podem fazer parte desse mapa desenhos das crianças sobre o tema em questão. Como são as moradias? Quais os serviços públicos oferecidos na região? Há saneamento básico? Quais as opções de lazer existentes? Quais os meios de transporte utilizados pela população? Essas são algumas questões que podem ser respondidas através do “mapa ilustrado”. Ao término de seu trabalho, a colagem deve retratar, o mais claramente possível, as condições da região onde você trabalha.

Durante do encontro quinzenal

1. Pode haver, inicialmente, a apresentação dos diferentes mapas construídos pelos(as) professores(as) do grupo do qual você participa.

2. Em grupos de três ou quatro pessoas, comparar os diferentes mapas, elaborando um relatório dos principais problemas de saúde identificados e discutindo as necessidades de saúde das populações atendidas pelas creches, pré-escolas e escolas que possuem turmas de Educação Infantil.

3. Ainda no grupo do PROINFANTIL, discutir quais podem ser as ações promovidas pela instituição para melhorar as condições de saúde das crianças e suas famílias.

Depois do encontro quinzenal

Discutir, na instituição onde você trabalha, as possibilidades de encaminhamento das ações debatidas no grupo do PROINFANTIL.

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/mod_iii_vol2unid6.pdf>

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. DEZ PASSOS PARA UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL PARA CRIANÇAS MENORES DE 2 ANOS

Dez passos para uma alimentação saudável para crianças brasileiras menores de dois anos

Apresentação

A alimentação saudável é fundamental para garantir a saúde e o bom crescimento e desenvolvimento das crianças. Ela também previne doenças e evita deficiências nutricionais, como a anemia.

Pesquisas recentes demonstram que muitas crianças deixam de ser amamentadas nos primeiros meses de vida e recebem alimentos não saudáveis ao invés dos alimentos caseiros e regionais. Essas escolhas prejudicam a formação de hábitos alimentares saudáveis e podem favorecer o aparecimento de doenças, ainda na infância, como obesidade, pressão alta e diabetes.

Foi pensando nisso que a Coordenação-Geral da Política de Alimentação e Nutrição do Ministério da Saúde e a IBFAN Brasil elaboraram esse material. Ele tem como objetivo apresentar os Dez Passos para a Alimentação Saudável de crianças menores de 2 anos.

Com essas orientações esperamos auxiliar as famílias brasileiras quanto às escolhas alimentares saudáveis, higiene, preparo adequado dos alimentos e explicar dúvidas mais comuns sobre a alimentação no dia a dia das crianças.

Passo 1

Dê somente leite materno até os 6 meses, sem oferecer água, chás ou qualquer outro alimento.

- O leite materno contém a quantidade de água suficiente para as necessidades do bebê, mesmo em climas quentes e secos;
- A oferta de água e chás diminui o volume de leite materno ingerido, que é mais nutritivo, além de aumentar os riscos de doenças;
- É importante esvaziar as mamas e o tempo para que isso ocorra depende do ritmo de cada bebê;
- É importante estar numa posição confortável ao amamentar e descanse o máximo que puder;
- Se sentir dor nas mamas ao amamentar, é importante procurar ajuda porque pode ser que a posição e a pega estejam inadequadas.

Sinais indicativos de que a criança está mamando de forma adequada

Boa posição

- O pescoço do bebê está ereto ou um pouco curvado para trás, sem estar distendido
- O corpo da criança está voltado para o corpo da mãe
- A barriga do bebê está encostada na barriga da mãe
- Todo o corpo do bebê recebe sustentação
- O bebê e a mãe devem estar confortáveis

Boa pega

- A boca está bem aberta
- O queixo está tocando o seio
- Lábio inferior virado para fora
- Há mais aréola visível acima da boca do que abaixo
- Ao amamentar, a mãe não sente dor no mamilo



Passo 2

A partir dos 6 meses, introduza de forma lenta e gradual outros alimentos, mantendo o leite materno até os 2 anos de idade ou mais

- A introdução dos alimentos complementares deve ser lenta e gradual (aos poucos).
 - No início, a criança pode rejeitar as primeiras ofertas, porque tudo para ela é novidade (a colher, o sabor e a consistência do alimento).
 - Mesmo recebendo outros alimentos, a criança deve continuar a mamar no peito até os dois anos ou mais.
- O leite materno continua alimentando a criança e protegendo-a contra doenças.
- Há crianças que se adaptam facilmente às novas etapas e aceitam muito bem os novos alimentos. Outras precisam de mais tempo, não precisando desse fato ser motivo de ansiedade e angústia para as mães.
 - Nesta fase, é necessário oferecer água tratada, filtrada e fervida, nos intervalos das refeições.



Passo 3

Após 6 meses, dar alimentos complementares (cereais, tubérculos, carnes, leguminosas, frutas e legumes) três vezes ao dia, se a criança estiver em aleitamento materno.

- Se a criança mama no peito, ao completar 6 meses ofereça: 2 papas de frutas e 1 papa salgada. Ao completar 7 meses, ofereça: 2 papas de frutas e 2 papas salgadas.
- Ao completar 8 meses, a criança já pode receber a alimentação básica da família desde que não sejam utilizados temperos industrializados, excesso de sal, pimenta, alimentos gordurosos como bacon, banha, lingüiça, entre outros.
- A papa salgada deve conter um alimento de cada grupo: legumes e/ou verduras, cereal ou tubérculo, feijões e carne ou vísceras ou ovo.



Esquema alimentar para crianças amamentadas

Após completar 6 meses	Após completar 7 meses	Após completar 12 meses
Leite materno sob livre demanda	Leite materno sob livre demanda	Leite materno e fruta ou cereal ou tubérculo
Papa de fruta	Papa de fruta	Fruta
Papa salgada	Papa salgada	Refeição básica da família
Papa de fruta	Papa fruta	Fruta ou pão simples ou tubérculo ou cereal
Leite materno	Papa salgada	Refeição básica da família

Obs.: Ao completar 8 meses, a criança já pode receber a alimentação básica da família desde que não muito temperada.

Grupos de alimentos



Cereais e tubérculos
Exemplos: Arroz, aipim, batata-doce, macarrão, batata, cará, farinhas, batata-baroa e inhame.



Hortaliças e frutas
Exemplos: Folhas verdes, laranja, abóbora, banana, beterraba, abacate, quiabo, mamão, cenoura, melancia, tomate e manga.



Carne e ovos
Exemplos: Frango, codorna, peixes, pato, boi, vísceras (miúdos) e ovos.

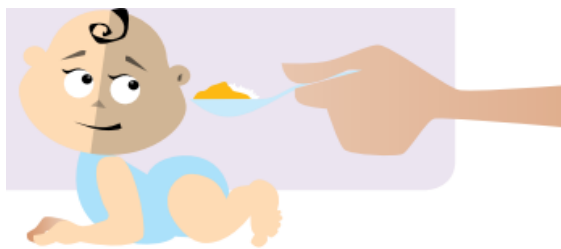


Grãos
Exemplos: Feijões, lentilha, ervilha seca, soja e grão-de-bico.

Passo 4

A alimentação complementar deve ser oferecida de acordo com os horários de refeição da família, em intervalos regulares e de forma a respeitar o apetite da criança.

- É importante distinguir os sinais de fome de outras situações de desconforto da criança, como sede, sono, frio, calor ou fraldas sujas.
- Não ofereça comida ou insista para a criança comer quando ela não está com fome.
- Procure oferecer os alimentos de maneira regular, mas sem rigidez de horários e os intervalos entre as refeições devem ser fixos.
- Nos primeiros dias de oferta de alimentos complementares a mãe pode amamentar, caso a criança demonstre que ainda está com fome.
- Não castigue ou ofereça prêmios para a criança que não comeu a quantidade considerada necessária



Passo 5

A alimentação complementar deve ser espessa desde o início e oferecida de colher. Começar com consistência pastosa e, gradativamente, aumentar a consistência até chegar à alimentação da família.

- No início, os alimentos complementares devem ser especialmente preparados para a criança.
- Os alimentos devem ser cozidos em água suficiente para ficarem macios, ou seja, deve sobrar pouca água na panela.
- A consistência dos alimentos deve ser pastosa (papa ou purê), não há necessidade de passar na peneira.
- Coloque os alimentos no prato e amasse com o garfo.
- Não bata os alimentos no liquidificador, para que a criança possa experimentar novas consistências, sabores e cores e aprenda a mastigar.

Passo 6

Ofereça à criança diferentes alimentos ao dia. Uma alimentação variada é uma alimentação colorida.

- Ofereça duas frutas diferentes por dia, selecionando as frutas da estação principalmente as ricas em vitamina A, como as amarelas ou alaranjadas e que sejam cultivadas localmente.
- A papa deve conter um alimento de cada grupo: cereais ou tubérculos, leguminosas, hortaliças e carne.

A cada dia, um novo alimento de cada grupo deverá compor a refeição.

- Para que o ferro presente nos vegetais folhosos e feijão seja melhor absorvido, eles devem ser consumidos com algum alimento rico em vitamina C (exemplo: limão, acerola, tomate, goiaba, laranja) e carnes. As carnes também aumentam a absorção do ferro dos outros alimentos.
- Sempre que possível, ofereça carne nas refeições; e uma vez na semana ofereça vísceras ou miúdos que são boas fontes de ferro.



Passo 7

Estimule o consumo diário de frutas, verduras e legumes nas refeições.



- Se a criança recusar um alimento, ofereça novamente em outras refeições.
- Para aceitar um novo alimento a criança precisa experimentá-lo, pelo menos de 8-10 vezes.
- No primeiro ano, evite oferecer os alimentos misturados para que a criança tenha a oportunidade de conhecer os novos sabores e texturas.
- Ao oferecer mais de 1 fruta ou legume por refeição, arrume em porções separadas no prato.
- Quando a criança já se senta à mesa, o consumo desses alimentos pela família irá incentivá-la a experimentar.



Passo 8

Evite açúcar, café, enlatados, frituras, refrigerantes, balas, salgadinhos e outras guloseimas nos primeiros anos de vida. Use sal com moderação.

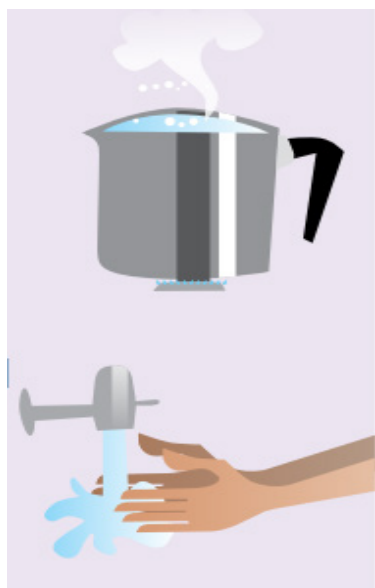
- Prefira alimentos naturais, sem adição de açúcar.
- Escolha frutas que não precisam ser adoçadas (Exemplo: laranja, caju, maçã, pêra, mamão, banana, melancia, goiaba, manga).
- Não deixe a criança pequena “experimentar” de tudo, como por exemplo, iogurtes industrializados, macarrão instantâneo, bebidas alcoólicas, salgadinhos, refrigerantes, frituras, cafés, embutidos, enlatados, chás e doces.
- Oriente os irmãos maiores para não oferecer doces, sorvetes e refrigerantes à criança pequena.
- Leia o rótulo dos alimentos para evitar oferecer à criança aqueles que contêm aditivos e conservantes artificiais.

Passo 9

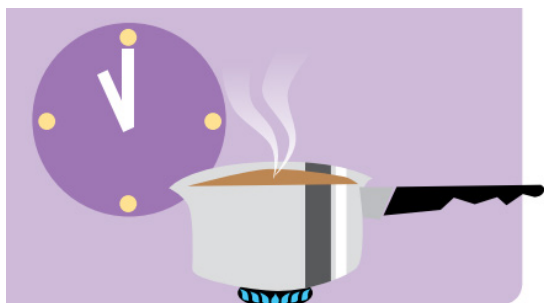
Cuide da higiene no preparo e manuseio dos alimentos. Garanta o seu armazenamento e conservação adequados.

É IMPORTANTE!

- Lavar as mãos em água corrente e sabão antes de preparar e oferecer a alimentação para a criança.
- Manter os alimentos sempre cobertos.
- Usar água fervida e filtrada para oferecer à criança e também para o preparo das refeições.
- Não oferecer à criança sobras de alimentos da refeição anterior.



- As frutas devem ser lavadas em água corrente antes de serem descascadas.
- Os utensílios da criança devem ser lavados e enxaguados em água limpa.
- Prepare apenas a quantidade de alimentos que a criança costuma comer, para evitar sobras.
- Se não tiver um refrigerador em boas condições, os alimentos da criança devem ser preparados próximo ao horário da refeição.



Passo 10

Estimule a criança doente e convalescente a se alimentar, oferecendo sua alimentação habitual e seus alimentos preferidos, respeitando a sua aceitação.

- Se a criança mama só no peito, aumente a frequência das mamadas.
- Ofereça os alimentos que a criança preferir, desde que sejam saudáveis.
- Ofereça quantidades pequenas por refeição e com mais frequência.
- Se a criança estiver com febre ou diarreia ofereça líquidos mais vezes por dia. Esses líquidos devem ser oferecidos após as refeições ou nos intervalos.



Recomendações às famílias de crianças pequenas com dificuldades de alimentar-se

- Separar a refeição em um prato individual para se ter certeza do quanto a criança está realmente ingerindo;
- Estar presente junto às refeições mesmo que a criança já coma sozinha e ajudá-la, se necessário;



- Não apressar a criança. Ela pode comer um pouco, brincar, e comer novamente. É necessário ter paciência e bom humor;
- Alimentar a criança tão logo ela demonstre fome. Se a criança esperar muito, ela pode perder o apetite;
- Não forçar a criança a comer. Isso aumenta o estresse e diminui ainda mais o apetite. As refeições devem ser momentos tranquilos e felizes.

Esquema alimentar para crianças não amamentadas

Menores de 4 meses	De 4 a 8 meses	Após completar 8 meses	Após completar 12 meses
	Leite	Leite	Leite e fruta ou cereal ou tubérculo
Alimentação láctea	Papa de fruta	Fruta	Fruta
	Papa salgada	Papa salgada ou refeição da família	Refeição básica da família
	Papa de fruta	Fruta	Fruta ou pão simples ou tubérculo ou cereal
	Papa salgada	Papa salgada ou refeição da família	Refeição básica da família
	Leite	Leite	Leite

Obs.: Ao completar 8 meses, a criança já pode receber a alimentação básica da família desde que não sejam utilizados temperos industrializados, excesso de sal, pimenta, alimentos gordurosos como bacon, banha, linguiça, entre outros.



A alimentação saudável contribui para a nossa saúde.

Esperamos que a leitura dessa cartilha auxilie os pais no preparo de refeições saudáveis e saborosas para os seus filhos.

Os profissionais das Unidades Básicas de Saúde, podem auxiliar as famílias a tirar as dúvidas sobre alimentação de crianças menores de 2 anos.

Além disso, é importante que as crianças sejam levadas à Unidade para as consultas de acompanhamento do crescimento e desenvolvimento e para receber as vacinas do calendário oficial de vacinação.



Fonte: <https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/passos_alimentacao_saudavel_menores_2anos_1edicao.pdf>

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. DECRETO FEDERAL Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011, E ATUALIZAÇÕES. DISPÕE SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL, O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. BRASÍLIA, DF, 18 NOV. 2011

DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011.

Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 208, inciso III, da Constituição, arts. 58 a 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 9º, § 2º, da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, art. 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com status de emenda constitucional, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009,

DECRETA:

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

- I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;
- II - aprendizado ao longo de toda a vida;
- III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;
- IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;
- V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;
- VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e
- VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.

§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Art. 4º O Poder Público estimulará o acesso ao atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, assegurando a dupla matrícula nos termos do art. 9º-A do Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º As instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos de que trata o caput devem ter atuação na educação especial e serem conveniadas com o Poder Executivo do ente federativo competente.

§ 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará as seguintes ações:

I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;

II - implantação de salas de recursos multifuncionais;

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;

V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;

VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 3º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

§ 4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradiáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.

§ 5º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

Art. 6º O Ministério da Educação disciplinará os requisitos, as condições de participação e os procedimentos para apresentação de demandas para apoio técnico e financeiro direcionado ao atendimento educacional especializado.

Art. 7º O Ministério da Educação realizará o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola por parte dos beneficiários do benefício de prestação continuada, em colaboração com o Ministério da Saúde, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.

Art. 8º O Decreto nº 6.253, de 2007, passa a vigorar com as seguintes alterações: (Revogado pelo Decreto nº 10.930, de 2022) Vigência

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. DECRETO FEDERAL Nº 7.612, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011, E ATUALIZAÇÕES. INSTITUI O PLANO NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA - PLANO VIVER SEM LIMITE

DECRETO Nº 7.612, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011.

Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea "a", da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituído o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite, com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com status de emenda constitucional, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

Parágrafo único. O Plano Viver sem Limite será executado pela União em colaboração com Estados, Distrito Federal, Municípios, e com a sociedade.

Art. 2º São consideradas pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

Art. 3º São diretrizes do Plano Viver sem Limite:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo;

II - garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado;

III - ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional;

IV - ampliação do acesso das pessoas com deficiência às políticas de assistência social e de combate à extrema pobreza;

V - prevenção das causas de deficiência;

VI - ampliação e qualificação da rede de atenção à saúde da pessoa com deficiência, em especial os serviços de habilitação e reabilitação;

VII - ampliação do acesso das pessoas com deficiência à habitação adaptável e com recursos de acessibilidade;

VIII - promoção do acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistiva.

Art. 4º São eixos de atuação do Plano Viver sem Limite:

I - acesso à educação;

II - atenção à saúde;

III - inclusão social; e

IV - acessibilidade.

Parágrafo único. As políticas, programas e ações integrantes do Plano Viver sem Limite e suas respectivas metas serão definidos pelo Comitê Gestor de que trata o art. 5º.

Art. 5º (Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019) Vigência

Art. 6º (Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019) Vigência

Art. 7º (Revogado pelo Decreto nº 9.784, de 2019) Vigência

Art. 8º Os órgãos envolvidos na implementação do Plano deverão assegurar a disponibilização, em sistema específico, de informações sobre as políticas, programas e ações a serem implementados, suas respectivas dotações orçamentárias e os resultados da execução no âmbito de suas áreas de atuação.

Art. 9º A vinculação do Município, Estado ou Distrito Federal ao Plano Viver sem Limite ocorrerá por meio de termo de adesão voluntária, com objeto conforme às diretrizes estabelecidas neste Decreto.

§ 1º A adesão voluntária do ente federado ao Plano Viver sem Limite implica a responsabilidade de priorizar medidas visando à promoção do exercício pleno dos direitos das pessoas com deficiência, a partir dos eixos de atuação previstos neste Decreto.

§ 2º Poderão ser instituídas instâncias locais de acompanhamento da execução do Plano nos âmbitos estadual e municipal.

Art. 10. Para a execução do Plano Viver sem Limite poderão ser firmados convênios, acordos de cooperação, ajustes ou instrumentos congêneres, com órgãos e entidades da administração pública federal, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com consórcios públicos ou com entidades privadas.

Art. 11. O Plano Viver sem Limite será custeado por:

I - dotações orçamentárias da União consignadas anualmente nos orçamentos dos órgãos e entidades envolvidos na implementação do Plano, observados os limites de movimentação, de empenho e de pagamento fixados anualmente;

II - recursos oriundos dos órgãos participantes do Plano Viver sem Limite que não estejam consignados nos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União; e

III - outras fontes de recursos destinadas por Estados, Distrito Federal, Municípios, ou outras entidades públicas e privadas.

Art. 12. (Revogado pelo Decreto nº 10.094, de 2019)

Art. 13. Os termos de adesão ao Compromisso pela Inclusão das Pessoas com Deficiência firmados sob a vigência do Decreto no 6.215, de 26 de setembro de 2007, permanecerão válidos e poderão ser aditados para adequação às diretrizes e eixos de atuação do Plano Viver sem Limite.

Art. 14. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 15. Fica revogado o Decreto nº 6.215, de 26 de setembro de 2007.

Brasília, 17 de novembro de 2011; 190º da Independência e 123º da República.

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm#art15

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. LEI FEDERAL Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012, E ATUALIZAÇÕES. INSTITUI A POLÍTICA NACIONAL DE PROTEÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA; E ALTERA O § 3º DO ART. 98 DA LEI Nº 8.112, DE 11 DE DEZEMBRO DE 1990

LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012.

Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

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

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

§ 3º Os estabelecimentos públicos e privados referidos na Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, poderão valer-se da fita quebra-cabeça, símbolo mundial da conscientização do transtorno do espectro autista, para identificar a prioridade devida às pessoas com transtorno do espectro autista. (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

Art. 2º São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

I - a intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

III - a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes;

IV - (VETADO);

V - o estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

VI - a responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações;

VII - o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis;

VIII - o estímulo à pesquisa científica, com prioridade para estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no País.

Parágrafo único. Para cumprimento das diretrizes de que trata este artigo, o poder público poderá firmar contrato de direito público ou convênio com pessoas jurídicas de direito privado.

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social.

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Art. 3º-A. É criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social. (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

§ 1º A Ciptea será expedida pelos órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, mediante requerimento, acompanhado de relatório médico, com indicação do código da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), e deverá conter, no mínimo, as seguintes informações: (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

I - nome completo, filiação, local e data de nascimento, número da carteira de identidade civil, número de inscrição no Cadastro de Pessoas Físicas (CPF), tipo sanguíneo, endereço residencial completo e número de telefone do identificado; (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

II - fotografia no formato 3 (três) centímetros (cm) x 4 (quatro) centímetros (cm) e assinatura ou impressão digital do identificado; (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

III - nome completo, documento de identificação, endereço residencial, telefone e e-mail do responsável legal ou do cuidador; (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

IV - identificação da unidade da Federação e do órgão expedidor e assinatura do dirigente responsável. (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

§ 2º Nos casos em que a pessoa com transtorno do espectro autista seja migrante detentor de visto temporário ou de autorização de residência, residente fronteiriço ou solicitante de refúgio, deverá ser apresentada a Cédula de Identidade de Estrangeiro (CIE), a Carteira de Registro Nacional Migratório (CRNM) ou o Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (DPRNM), com validade em todo o território nacional. (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

§ 3º A Ciptea terá validade de 5 (cinco) anos, devendo ser mantidos atualizados os dados cadastrais do identificado, e deverá ser revalidada com o mesmo número, de modo a permitir a contagem das pessoas com transtorno do espectro autista em todo o território nacional. (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

§ 4º Até que seja implementado o disposto no caput deste artigo, os órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista deverão trabalhar em conjunto com os respectivos responsáveis pela emissão de documentos de identificação, para que sejam incluídas as necessárias informações sobre o transtorno do espectro autista no Registro Geral (RG) ou, se estrangeiro, na Carteira de Registro Nacional Migratório (CRNM) ou na Cédula de Identidade de Estrangeiro (CIE), válidos em todo o território nacional. (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

Art. 4º A pessoa com transtorno do espectro autista não será submetida a tratamento desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência.

Parágrafo único. Nos casos de necessidade de internação médica em unidades especializadas, observar-se-á o que dispõe o art. 4º da Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001.

Art. 5º A pessoa com transtorno do espectro autista não será impedida de participar de planos privados de assistência à saúde em razão de sua condição de pessoa com deficiência, conforme dispõe o art. 14 da Lei nº 9.656, de 3 de junho de 1998.

Art. 6º (VETADO).

Art. 7º O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos.

§ 1º Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo.

§ 2º (VETADO).

Art. 8º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 27 de dezembro de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

Fonte: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. LEI FEDERAL Nº 13.722, DE 04 DE OUTUBRO DE 2018, E ATUALIZAÇÕES. TORNA OBRIGATÓRIA A CAPACITAÇÃO EM NOÇÕES BÁSICAS DE PRIMEIROS SOCORROS DE PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO PÚBLICOS E PRIVADOS DE EDUCAÇÃO BÁSICA E DE ESTABELECIMENTOS DE RECREAÇÃO INFANTIL

LEI Nº 13.722, DE 4 DE OUTUBRO DE 2018.

Torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil.

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

Art. 1º Os estabelecimentos de ensino de educação básica da rede pública, por meio dos respectivos sistemas de ensino, e os estabelecimentos de ensino de educação básica e de recreação infantil da rede privada deverão capacitar professores e funcionários em noções de primeiros socorros.

§ 1º O curso deverá ser ofertado anualmente e destinar-se-á à capacitação e/ou à reciclagem de parte dos professores e funcionários dos estabelecimentos de ensino e recreação a que se refere o caput deste artigo, sem prejuízo de suas atividades ordinárias.

§ 2º A quantidade de profissionais capacitados em cada estabelecimento de ensino ou de recreação será definida em regulamento, guardada a proporção com o tamanho do corpo de professores e funcionários ou com o fluxo de atendimento de crianças e adolescentes no estabelecimento.

§ 3º A responsabilidade pela capacitação dos professores e funcionários dos estabelecimentos públicos caberá aos respectivos sistemas ou redes de ensino.

Art. 2º Os cursos de primeiros socorros serão ministrados por entidades municipais ou estaduais especializadas em práticas de auxílio imediato e emergencial à população, no caso dos estabelecimentos públicos, e por profissionais habilitados, no caso dos estabelecimentos privados, e têm por objetivo capacitar os professores e funcionários para identificar e agir preventivamente em situações de emergência e urgência médicas, até que o suporte médico especializado, local ou remoto, se torne possível.

§ 1º O conteúdo dos cursos de primeiros socorros básicos ministrados deverá ser condizente com a natureza e a faixa etária do público atendido nos estabelecimentos de ensino ou de recreação.

§ 2º Os estabelecimentos de ensino ou de recreação das redes pública e particular deverão dispor de kits de primeiros socorros, conforme orientação das entidades especializadas em atendimento emergencial à população.

Art. 3º São os estabelecimentos de ensino obrigados a afixar em local visível a certificação que comprove a realização da capacitação de que trata esta Lei e o nome dos profissionais capacitados.

Art. 4º O não cumprimento das disposições desta Lei implicará a imposição das seguintes penalidades pela autoridade administrativa, no âmbito de sua competência:

I - notificação de descumprimento da Lei;

II - multa, aplicada em dobro em caso de reincidência; ou

III - em caso de nova reincidência, a cassação do alvará de funcionamento ou da autorização concedida pelo órgão de educação, quando se tratar de creche ou estabelecimento particular de ensino ou de recreação, ou a responsabilização patrimonial do agente público, quando se tratar de creche ou estabelecimento público.

Art. 5º Os estabelecimentos de ensino de que trata esta Lei deverão estar integrados à rede de atenção de urgência e emergência de sua região e estabelecer fluxo de encaminhamento para uma unidade de saúde de referência.

Art. 6º O Poder Executivo definirá em regulamento os critérios para a implementação dos cursos de primeiros socorros previstos nesta Lei.

Art. 7º As despesas para a execução desta Lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, incluídas pelo Poder Executivo nas propostas orçamentárias anuais e em seu plano plurianual.

Art. 8º Esta Lei entra em vigor após decorridos 180 (cento e oitenta) dias de sua publicação oficial.

Brasília, 4 de outubro de 2018; 197º da Independência e 130º da República.

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13722.htm

FAVERO, I.; RAMALHO, P. INCLUIR BRINCANDO: GUIA DO BRINCAR INCLUSIVO. SESAME WORKSHOP/UNICEF, 2012

O livro "Incluir Brincando: Guia do Brincar Inclusivo", escrito por Iolanda Favero e Patrícia Ramalho, em parceria com o Sesame Workshop e o UNICEF, traz uma abordagem importante e necessária sobre a inclusão no contexto das brincadeiras. Publicado em 2012, o guia apresenta diretrizes e estratégias para promover a participação plena e igualitária de todas as crianças nas atividades lúdicas.

O brincar é uma atividade essencial na infância, pois contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças. No entanto, nem todas as crianças têm as mesmas oportunidades de participar e desfrutar das brincadeiras, especialmente aquelas que possuem alguma deficiência ou enfrentam outras formas de exclusão e marginalização.

O livro aborda a importância de criar um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todas as crianças possam se sentir bem-vindas e engajadas nas brincadeiras. Os autores destacam a necessidade de superar barreiras e estereótipos, promovendo a igualdade de oportunidades e valorizando a diversidade.

O guia oferece sugestões práticas e exemplos de como adaptar as brincadeiras para atender às necessidades de cada criança, levando em consideração suas habilidades, interesses e limitações. Ele também enfatiza a importância da participação ativa dos adultos, como educadores, pais e cuidadores, na promoção de um ambiente inclusivo e no apoio às crianças durante as atividades lúdicas.

Além disso, o livro destaca o papel do brincar inclusivo na construção de relacionamentos positivos entre as crianças, incentivando a empatia, o respeito e a compreensão mútua. As brincadeiras são vistas como oportunidades para aprender sobre a diversidade e valorizar as diferenças, contribuindo para a formação de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

“Incluir Brincando: Guia do Brincar Inclusivo” é uma obra importante que oferece orientações práticas e inspiração para educadores, profissionais da área da saúde, pais e todos aqueles que desejam promover a inclusão por meio do brincar. O livro destaca que todas as crianças têm o direito de participar plenamente das atividades lúdicas e que é responsabilidade de todos criar espaços inclusivos e estimulantes, onde cada criança possa se expressar, aprender e se desenvolver de maneira única e significativa.

MANTOAN, M. T. E. INCLUSÃO ESCOLAR: O QUE É? POR QUÊ? COMO FAZER? 2ª ED. SÃO PAULO: MODERNA, 2006

INCLUSÃO ESCOLAR – O QUE É? POR QUÊ? COMO FAZER?

Inclusão escolar: O que é?

Crise de paradigmas

O mundo gira e, nessas voltas, vai mudando e nessas mutações, ora drásticas ora nem tanto, vamos também nos envolvendo e convivendo com o novo, mesmo que não nos apercebamos disso. Há, contudo, os mais sensíveis, os que estão de prontidão, “plugados” nessas reviravoltas e que dão os primeiros gritos de alarme, quando antevêm o novo, a necessidade do novo, a emergência do novo, a urgência de adotá-lo, para não sucumbir à morte, à degradação do tempo, à decrepitude da vida.

Esses pioneiros, as sentinelas do mundo, estão sempre muito perto e não têm muitas saídas para se esquivar do ataque frontal das novidades. São essas pessoas que despontam nos diferentes âmbitos das atividades humanas e que num mesmo momento começam a transgredir, a ultrapassar as fronteiras do conhecimento, dos costumes, das Artes, inaugurando um novo cenário para as manifestações e atividades humanas, a qualquer custo, porque têm clareza do que estão propondo e não conseguem se esquivar ou se defender da força das concepções atualizadas.

Ocorre que, saibamos ou não, estamos sempre agindo, pensando, propondo, refazendo, aprimorando, retificando, excluindo, ampliando segundo paradigmas.

Conforme pensavam os gregos, os paradigmas podem ser definidos, como modelos, exemplos abstratos, que se materializam de modo imperfeito no mundo concreto. Podem também ser entendidos segundo uma concepção moderna, como um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados por um grupo em um dado momento histórico e que norteiam o nosso comportamento, até entrarem em crise, porque não nos satisfazem mais, não dão conta dos problemas que temos de solucionar. Assim, Thomas Kuhn, em sua obra “A estrutura das revoluções científicas” e outros pensadores, como Edgar Morin, em “O Paradigma Perdido – a natureza humana” definem paradigma.

Uma crise de paradigma é uma crise de concepção, de visão de mundo e, quando as mudanças são mais radicais, temos as chamadas revoluções científicas.

O período em que se estabelecem as novas bases teóricas suscitadas pela mudança de paradigmas é bastante difícil, pois caem por terra os fundamentos sobre os quais a ciência se assentava sem que se ficassem de todo os pilares que a sustentarão, daqui para frente.

Sendo ou não uma mudança radical, toda crise de paradigma é cercada de muita incerteza, insegurança, mas também de muita liberdade e de ousadia, para buscar outras alternativas, outras formas de interpretação e de conhecimento que nos sustente e nos norteie para realizar a mudança.

É o que estamos vivendo no momento.

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviços, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que ela possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam.

A inclusão, portanto, implica em mudança desse atual paradigma educacional para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazando.

É inegável que os velhos paradigmas da modernidade estão sendo contestados e que o conhecimento, matéria prima da educação escolar, está passando por uma reinterpretação.

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos, e como entendemos o mundo e a nós mesmos.

Um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural. Redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações estão rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos.

Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor, anulando e marginalizando as diferenças nos processos por meio dos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica em saber expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica em representar o mundo, a partir de nossas origens, valores, sentimentos.

O tecido da compreensão não se trama apenas com os fios do conhecimento científico. Como Santos nos aponta, a comunidade acadêmica, não pode continuar a pensar que só há um único modelo de cientificidade e uma única epistemologia, e que, no fundo, todo o resto é um saber vulgar, um senso comum que ela contesta em todos os níveis de ensino e de produção do conhecimento. A ideia de que o nosso campo de conhecimento é muito mais amplo do que aquele que cabe no paradigma da ciência moderna traz a ciência para um campo de luta mais igual, em que ela tem de reconhecer e se aproximar de outras formas de entendimento e perder a posição hegemônica em que se mantém, ignorando o que foge aos seus domínios.

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno, diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino, e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela.

O pensamento subdividido em áreas específicas é uma grande barreira para os que pretendem, como nós, inovar a escola. Nesse sentido, é imprescindível questionar esse modelo de compreensão que nos é imposto desde os primeiros passos de nossa formação escolar e que prossegue nos níveis de ensino mais graduados. Toda trajetória escolar precisa ser repensada, considerando-se os efeitos cada vez mais nefastos das hiper-especializações dos saberes, que nos dificultam a articulação de uns com os outros e de termos igualmente uma visão do essencial e do global.

O ensino curricular de nossas escolas, organizado em disciplinas, isola, separa os conhecimentos, ao invés de reconhecer as suas inter-relações. Contrariamente, o conhecimento evolui por recomposição, contextualização e integração de saberes, em redes de entendimento, não reduz o complexo ao simples, tornando maior a capacidade de reconhecer o caráter multidimensional dos problemas e de suas soluções.

Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas, nesta e naquela manifestação das diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar, para produzir a reviravolta que a inclusão impõe.

Essa reviravolta exige, em nível institucional, a extinção das categorizações e das oposições excludentes – iguais/diferentes, normais/deficientes – e em nível pessoal, que busquemos articulação, flexibilidade, interdependência entre as partes que se conflitavam nos nossos pensamentos, ações, sentimentos. Essas atitudes diferem muito das que são típicas das escolas tradicionais em que ainda atuamos e em que fomos formados para ensinar.

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.

Chegamos a um impasse, como nos afirma Morin (2001), pois para se reformar a instituição temos de reformar as mentes, mas não se pode reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições.

Integração ou inclusão?

Tendemos, pela distorção/redução de uma ideia, a nos desviar dos desafios de uma mudança efetiva de nossos propósitos e práticas. A indiferenciação entre os processos de integração e inclusão escolar é prova dessa tendência na educação e está reforçando a vigência do paradigma tradicional de serviços educacionais. Muitos, no entanto, continuam mantendo-o ao defender a inclusão!

A discussão em torno da integração e da inclusão cria ainda inúmeras e infundáveis polêmicas, provocando as corporações de professores e de profissionais da área de saúde que atuam no atendimento às pessoas com deficiência - os paramédicos e outros, que tratam clinicamente de crianças e jovens com problemas escolares e de adaptação social. A inclusão também “mexe” com as associações de pais que adotam paradigmas tradicionais de assistência às suas clientela. Afeta, e muito, os professores da educação especial temerosos de perder o espaço que conquistaram nas escolas e redes de ensino e envolvem grupos de pesquisa das Universidades (Mantoan, 2002; Doré, Wagner e Brunet, 1996).

Os professores do ensino regular consideram-se incompetentes para atender às diferenças nas salas de aula, especialmente aos alunos com deficiência, pois seus colegas especializados sempre se distinguiram por realizar unicamente esse atendimento e exageraram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos (Mittler, 2000).

Há também um movimento contrário de pais de alunos sem deficiências, que não admitem a inclusão, por acharem que as escolas vão baixar e/ou piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber esses novos alunos.

Os dois vocábulos - integração e inclusão - conquanto tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes. Grifei os termos, porque acho ainda necessário frisá-los, embora admita que essa distinção já poderia estar bem definida no contexto educacional.

O processo de integração escolar tem sido entendido de diversas maneiras. O uso do vocábulo “integração” refere-se mais especificamente à inserção escolar de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego é encontrado até mesmo para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer, residências para deficientes.

Os movimentos em favor da integração de crianças e jovens com deficiência surgiram nos países nórdicos em 1969, quando se questionaram as práticas sociais e escolares de segregação. Sua noção de base é o princípio de normalização, que não sendo específico da vida escolar, atinge o conjunto de manifestações e atividades humanas e todas as etapas da vida das pessoas, sejam elas afetadas ou não por uma incapacidade, dificuldade ou inadaptação.

Pela integração escolar, o aluno tem acesso às escolas por meio de um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção às salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais.

O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional, que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar, da classe regular ao ensino especial, em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

É sabido (e alguns de nós têm experiência própria no assunto), que os alunos que migram das escolas comuns para serviços da educação especial muito raramente se deslocam para os menos segregados e, raramente, retornam/ingressam às salas de aula do ensino regular.

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados: a individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em uma palavra, a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências.

A integração escolar pode ser entendida como o especial na educação, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos, técnicas da educação especial às escolas regulares.

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceções, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.

O objetivo da integração é inserir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos, mas todos sabemos que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele!

A radicalidade da inclusão vem do fato de exigir uma mudança de paradigma educacional, como já nos referimos anteriormente. Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e regular. As escolas atendem às diferenças, sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais).

Pode-se, pois, imaginar o impacto da inclusão nos sistemas de ensino ao supor a abolição completa dos serviços segregados da educação especial, os programas de reforço escolar, salas de aceleração, turmas especiais e outros.

Na perspectiva de o especial da educação, a inclusão é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em suas salas de aula.

A metáfora da inclusão é o caleidoscópio. Esta imagem foi bem descrita pelas palavras de uma de suas grandes defensoras: Marsha Forest.

Tive o privilégio de conhecê-la, em Toronto, no Canadá, em 1996, quando a visitei em sua casa. Infelizmente, ela faleceu em 2001, quando estava de malas prontas para vir ao Brasil, para participar de um grande evento educacional e para conhecer os trabalhos orientados para a inclusão em nossas redes públicas e escolas particulares.

Em sua homenagem, destaco como Marsha se refere ao caleidoscópio educacional: "O caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retiram pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças, jovens se desenvolvem, aprendem e evoluem melhor em um ambiente rico e variado".

A distinção entre integração e inclusão é um bom começo para esclarecermos o processo de transformação das escolas, de modo que possam acolher, indistintamente todos os alunos, nos diferentes níveis de ensino.

Temos já um bom número de ideias para analisar, comparar, reinterpretar. Elas serão certamente retomadas, revisadas e ampliadas, no que trataremos a seguir.

Inclusão escolar - Por quê?

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso e privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e social. Alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, por viverem em condições de pobreza em todos os seus sentidos. Esses alunos são soberbamente conhecidos das escolas, pois repetem as suas séries várias vezes, são expulsos, evadem e ainda são rotulados como mal nascidos e com hábitos que fogem ao protótipo da educação formal.

As soluções sugeridas para se reverter esse quadro parecem reprisar as mesmas medidas que o criaram. Em outras palavras, pretende-se resolver a situação a partir de ações que não recorrem a outros meios, que não buscam novas saídas e que não vão a fundo nas causas geradoras do fracasso escolar. Esse fracasso continua sendo do aluno, pois a escola reluta em admiti-lo como sendo o seu.

A inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas – sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa o que e como a escola ensina, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, a evasão, a discriminação, a exclusão, enfim.

Estou convicta de que todos nós, professores, sabemos que é preciso excluir a exclusão em nossas escolas e fora delas e que os desafios são necessários a fim de que possamos avançar, progredir, evoluir em nossos empreendimentos. É fácil receber os "alunos que aprendem apesar da escola" e é mais fácil ainda encaminhar os que têm dificuldades de aprendizagem para as classes e escolas especiais, sendo ou não deficientes, aos programas de reforço e aceleração. Por meio dessas válvulas de escape continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os "especializados" e, assim, não recai sobre nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais.

Focalizei o porquê da inclusão, a partir de três questões que são o alvo das iniciativas inclusivas, nas suas pretensões de "revitalizar" a educação escolar. Abordaremos cada uma delas a seguir.

A questão da identidade X diferença

Embora a inclusão seja uma prática recente e ainda incipiente nas nossas escolas para que possamos entendê-la com maior rigor e precisão, considero-a suficiente para questionar que Ética ilumina as nossas ações, na direção de uma escola para todos. Ou, mais precisamente, as propostas e políticas educacionais que proclamam a inclusão estão realmente considerando as diferenças na escola, ou seja, alunos com deficiências e todas os demais excluídos e que são as sementes da sua transformação? Essas propostas reconhecem e valorizam as diferenças, como condição para que haja avanço, mudanças, desenvolvimento e aperfeiçoamento da educação escolar?

Ao avaliarmos propostas de ação educacional, visando à inclusão, encontramos habitualmente, na orientação dessas ações, dimensões éticas conservadoras. Essas orientações, no geral, ex-

pressam-se pela tolerância e pelo respeito ao outro, que são sentimentos que precisamos analisar com mais cuidado para entender o que podem esconder nas suas entranhas.

A tolerância, como um sentimento aparentemente generoso, pode marcar uma certa superioridade de quem tolera. O respeito, como conceito, implica um certo essencialismo, uma generalização, que vem da compreensão de que as diferenças são fixas, definitivamente estabelecidas, de tal modo que só nos resta respeitá-las.

Nessas orientações entendem-se as deficiências como fixadas no indivíduo, como se fossem marcas indeléveis, a partir das quais só nos cabe aceitá-las, passivamente, pois nada poderá evoluir, além do previsto no quadro geral das suas especificações estáticas: os níveis de comprometimento, as categorias educacionais, os quocientes de inteligência, predisposições para o trabalho e outras tantas mais.

Consoante a esses pressupostos é que criamos espaços educacionais protegidos, à parte, restritos a determinadas pessoas, ou seja, aquelas que eufemisticamente denominamos Portadoras de Necessidades Educacionais Especiais – PNEE.

A diferença, nesses espaços, é o que o outro é, - ele é branco, ele é religioso, ele é deficiente, como nos afirma Silva (2000), é o que está sempre no outro, que está separado de nós para ser protegido ou para nos protegermos dele. Em ambos os casos, nós somos impedidos de realizar e de conhecer a riqueza da experiência da diversidade e da inclusão. A identidade é o que se é, como afirma o mesmo autor - eu sou brasileiro, sou negro, eu sou estudante...

A Ética em sua dimensão crítica e transformadora é a que referencia a nossa luta pela inclusão escolar. A posição é oposta à anterior, porque entende que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas; pois elas vão diferindo. Elas são produzidas e não podem ser naturalizadas, como pensamos, habitualmente. Essa produção merece ser compreendida e não apenas respeitada e tolerada

Nossas ações educativas têm como eixos o convívio com as diferenças, a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla a sua subjetividade, embora construída no coletivo das salas de aula.

É certo que relações de poder presidem a produção das diferenças na escola, mas a partir de uma lógica que não mais se baseia na igualdade, como categoria assegurada por princípios liberais, inventada e decretada, a priori e que trata a realidade escolar com a ilusão da homogeneidade, promovendo e justificando a fragmentação do ensino em disciplinas, modalidades de ensino regular, especial, as seriações, classificações, hierarquias de conhecimentos.

Por tudo isso, a inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais.

O direito à diferença nas escolas desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e mecanismos de produção da identidade e da diferença.

Se a igualdade é referência, podemos inventar o que quisermos para agrupar e rotular os alunos como PNEE, como deficientes. Se a diferença é tomada como parâmetro, não fixamos mais a igualdade como norma e fazemos cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a “normalização”. Esse processo,

a normalização, pelo qual a Educação Especial tem proclamado o seu poder, propõe sutilmente, com base em características devidamente selecionadas como positivas, a eleição arbitrária de uma identidade “normal”, como um padrão de hierarquização e de avaliação de alunos, de pessoas. Contrariar a perspectiva de uma escola que se pauta pela igualdade de oportunidades é fazer a diferença, reconhecê-la e valorizá-la.

Temos, então, que reconhecer as diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais, afetivas, enfim, precisamos construir uma nova ética escolar, que advém de uma consciência ao mesmo tempo individual, social e, por que não, planetária!

No desejo da homogeneidade, que tem muito em comum com a democracia de massas, destruíram-se muitas diferenças que nós hoje consideramos valiosas e importantes.

Ao nos referirmos, hoje, a uma cultura global e globalização, parece contraditória a luta de grupos minoritários por uma política identitária, pelo reconhecimento de suas raízes, como fazem os surdos, os deficientes, os hispânicos, os negros, as mulheres, os homossexuais. Há, pois um sentimento de busca das raízes e de afirmação das diferenças. Devido a isso, contesta-se hoje a modernidade nessa sua aversão pela diferença.

Nem todas as diferenças necessariamente inferiorizam as pessoas. Há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual e nem tudo deve ser diferente. Então, como conclui Santos (1995), é preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza.

A questão legal

Mesmo sob a garantia da lei, podemos encaminhar o conceito de diferença para a vala dos preconceitos, da discriminação, da exclusão, como tem acontecido com a maioria de nossas políticas educacionais. Temos de ficar atentos!

A maioria dos alunos das classes especiais é constituída daqueles que não conseguem acompanhar os seus colegas de turma, ou os indisciplinados, os filhos de lares pobres, de negros e outros. Pela ausência de laudos periciais competentes e de queixas escolares bem fundamentadas, esses alunos correm o risco de serem admitidos e considerados como PNEE.

As indefinições da clientela justificam todos os desmandos e transgressões ao direito à educação e à não discriminação que algumas escolas e redes de ensino estão praticando, por falta de um controle efetivo dos pais, das autoridades de ensino e da justiça em geral. O caráter dúbio da educação especial é acentuado pela imprecisão dos textos legais que fundamentam nossos planos e propostas educacionais e, ainda hoje, fica patente a dificuldade de se distinguir o modelo médio/pedagógico do modelo educacional/escolar dessa modalidade de ensino. Essa falta de clareza faz retroceder todas as iniciativas que visam à adoção de posições inovadoras para a educação de alunos com deficiência.

Problemas conceituais, desrespeito a preceitos constitucionais, interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional, preconceitos distorcem o sentido da inclusão escolar, reduzindo-a unicamente à inserção de alunos com deficiência no ensino regular. Essas são, do nosso ponto de vista, as maiores barreiras a serem enfrentadas pelos que defendem a inclusão escolar, fazendo retroceder as iniciativas que visam à adoção de posições inovadoras para a educação de alunos em geral. Estamos diante de avanços, mas de muitos impasses da legislação.

A nossa Constituição Federal de 1988, respalda os que propõem avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência, quando elege como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III), e, como um dos seus objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV). Ela garante ainda o direito à igualdade (art. 5º) e trata, no art. 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Além disso, a Constituição elege como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I), acrescentando que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (art. 208, V).

Quando garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos e assim sendo, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência.

Apenas esses dispositivos bastariam para que não se negasse a qualquer pessoa, com e sem deficiência, o acesso à mesma sala de aula de qualquer outro aluno. Um dos argumentos sobre a impossibilidade prática da inclusão total aponta os casos de alunos com deficiências severas, múltiplas, notadamente a deficiência mental, os casos de autismo.

A Constituição, contudo, garante a educação para todos e isso significa que é para todos mesmo e, para atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania, entende-se que essa educação não pode realizar-se em ambientes segregados.

No Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, artigo 205 a Constituição prescreve em seu art. 208, que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

O preferencialmente refere-se a atendimento educacional especializado, ou seja, o que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência naturalmente têm para relacionar-se com o ambiente externo, como por exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, do código "Braille", uso de recursos de informática, e outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares.

Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular desde a educação infantil à Universidade. De fato, pois este é o ambiente escolar que nos parece o mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos deficientes com seus pares de mesma idade cronológica. A quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral.

Na interpretação evolutiva de nossas normas educacionais há, portanto, que se entender e ultrapassar as controvérsias entre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB/1996 e a Constituição/1988.

Aqui há mais uma razão para que a inclusão seja um mote em nossa educação escolar, ultrapassando-se os impasses de nossa legislação.

A Constituição admite que o atendimento educacional especializado também pode ser oferecido fora da rede regular de ensino, em qualquer instituição, já que seria apenas um complemento e não um substitutivo do ensino ministrado na rede regular para todos os alunos. Mas, na LDB/1996 (art. 58 e seguintes) consta que a substituição do ensino regular pelo ensino especial é possível.

Segundo a opinião de juristas brasileiros ligados ao Ministério Público Federal, (Fávero e Ramos, 2002), essa substituição não está de acordo com a Constituição, que prevê atendimento educacional especializado, e não educação especial e somente prevê esse atendimento referir-se ao oferecimento de instrumentos de acessibilidade à educação.

A utilização de métodos que contemplem as mais diversas necessidades dos estudantes, inclusive eventuais necessidades especiais, deve ser regra no ensino regular e nas demais modalidades de ensino, como a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Profissional, não se justificando a manutenção de um ensino especial, apartado.

Além do mais, após a LDB/1996, surgiu uma nova legislação, que revoga as disposições anteriores que lhe são contrárias. Trata-se da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, celebrada na Guatemala, em maio de 1999.

O Brasil é signatário desse documento, que foi aprovado pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, e promulgado pelo Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001, da Presidência da República. Este documento, portanto, tem valor de norma constitucional, já que se refere a direitos e garantias fundamentais da pessoa humana.

A importância dessa Convenção está no fato de que deixa clara a impossibilidade de diferenciação com base na deficiência, definindo a discriminação como [...] "toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (art. 1, nº 2 "a")".

A mesma Convenção esclarece, no entanto, que não constitui discriminação [...] a diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência" (art. 1, nº 2, "b").

Como em nossa Constituição consta que educação visa ao pleno desenvolvimento humano e ao seu preparo para o exercício da cidadania (art. 205), qualquer restrição ao acesso a um ambiente marcado pela diversidade, que reflita a sociedade como ela é, como forma efetiva de preparar a pessoa para a cidadania, seria uma "diferenciação ou preferência" que estaria limitando "em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas".

Essa norma, portanto, não se coaduna com a LDB/1996, que diferencia a educação com base em condições pessoais do ser humano, no caso a deficiência, admitindo a substituição do direito de acesso à educação pelo atendimento ministrado apenas em ambientes “especiais”.

Ademais, a LDB/1996 não contempla o direito de opção das pessoas com deficiência e de seus pais ou responsáveis, limitando-se a prever as situações em que se dará a educação especial, normalmente, na prática, por imposição da escola ou rede.

Para esta nova corrente de interpretação jurídica da educação para pessoas com deficiência, as escolas atualmente inscritas como “especiais” devem, então, por força desta lei, rever seus estatutos, pois, pelos termos da Convenção da Guatemala, a escola não pode se intitular de “especial”, com base em diferenciações fundadas na deficiência das pessoas que pretende receber. A Convenção da Guatemala não está sendo cumprida, e para esse fim, não há necessidade de revogação expressa da LDB/96, pois a sua revogação, no que se refere à Educação Especial, já ocorreu com a internalização da Convenção à nossa Constituição.

Segundo os nossos juristas, nada impede, portanto, que os órgãos responsáveis pela emissão de atos normativos infralegais e administrativos relacionados à Educação (Conselhos de Educação de todos os níveis, Ministério da Educação e Secretarias), emitam diretrizes para a educação básica, em seus respectivos âmbitos, considerando os termos da Convenção da Guatemala no Brasil, com orientações adequadas e suficientes para que as escolas em geral recebam com qualidade a todas as crianças e adolescentes.

Em resumo, para os defensores da inclusão escolar é indispensável que os nossos estabelecimentos de ensino eliminem barreiras arquitetônicas e adotem métodos e práticas de ensino adequados às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados, que atendam a todas as necessidades educacionais dos educandos, com e sem deficiências, mas sem discriminações (Mantoan, 1999, 2001; Forest, 1985).

Todos os níveis dos cursos de formação de professores, devem sofrer modificações nos seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças.

O acesso a todas as séries do ensino fundamental (obrigatório) deve ser incondicionalmente garantido a todos. Para tanto, os critérios de avaliação e de promoção, com base no aproveitamento escolar e previstos na LDB/1996 (art. 24), devem ser reorganizados, de forma a cumprir os princípios constitucionais da igualdade de direito ao acesso e permanência na escola, bem como do acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.

Os serviços de apoio especializado, tais como os de intérpretes de língua de sinais, aprendizagem do sistema “Braille” e outros recursos especiais de ensino e de aprendizagem, não substituiriam, como ainda ocorre hoje, as funções do professor responsável pela sala de aula da escola regular.

As creches e escolas de educação infantil dentro de sua atual e reconhecida função de cuidar e educar, não podem mais deixar de receber crianças PNEE, a partir de zero anos (art. 58, § 3º, LDB c.c. o art. 2º, inciso I, alínea “a”, da Lei 7.853/89), oferecendo-lhes cuidados diários que favoreçam sua estimulação precoce, sem prejuízo dos atendimentos clínicos individualizados que, se não forem oferecidos no mesmo ambiente, devem ser realizados convênios para facilitação do atendimento da criança.

Como se estes motivos não bastassem para que a inclusão escolar revirasse o nosso quadro educacional de cabeça para baixo, a fim de que o conhecêssemos pelo avesso, temos ainda de considerar a organização pedagógica de nossas escolas.

A questão das mudanças

Os caminhos propostos por nossas políticas (equivocadas?) de educação continuam insistindo em “apagar incêndios”. Elas não avançam como deveriam, acompanhando as inovações e não questionam a produção da identidade e da diferença nas escolas. Continuam mantendo um distanciamento das verdadeiras questões que levam à exclusão escolar.

Na verdade, estamos acompanhando par e passo os países mais desenvolvidos em educação escolar, no que diz respeito ao conhecimento das inovações educacionais e temos clareza de seus benefícios, quando devidamente adotadas pelas escolas. Afinal, vivemos em um mundo globalizado, onde as novidades correm, as notícias chegam rápido para todos.

Mas, mas, mas... Por que não constatamos a presença dessas inovações em nosso cotidiano escolar? Onde estariam sendo bloqueadas? O que impede que essas novidades sejam bem recebidas pelos professores? Que razões existem para que elas não estejam provocando modificações no modo de planejar, de executar, de avaliar os processos educativos e quais os motivos pelos quais não estão ensejando a busca de alternativas de reestruturação dos currículos acadêmicos e de toda a organização do trabalho pedagógico nas escolas?

Penso que não levamos a sério os nossos compromissos educacionais, como os outros povos, neste e em outros momentos de nossa história educacional. Desrespeitamos o que nós mesmos nos dispusemos a realizar, quando definimos nossos planos escolares, nosso planejamento pedagógico, quando escolhemos as atividades que desenvolveremos com nossas turmas e avaliamos o desempenho de nossos alunos e o nosso, como professores. Uma coisa é o que está escrito e outra coisa é o que acontece, verdadeiramente, nas salas de aula, no dia-a-dia, nas nossas rotinas de trabalho. Somos, certamente, bem pouco sinceros conosco mesmos, com a comunidade escolar, com os pais e com os nossos alunos, principalmente!

Por isso podemos ter propostas educacionais avançadas, sem precisar “suar a camisa” para colocá-las em ação.

Uma das maiores barreiras para se mudar a educação é a ausência de desafios, ou melhor, a neutralização de todos os desequilíbrios que eles podem provocar na nossa velha forma de ensinar. E, por incrível que pareça, essa neutralização vem do próprio sistema que se dispõe a se modificar, que está investindo na inovação, nas reformas do ensino para melhorar a sua qualidade.

Se o momento é o de enfrentar as mudanças provocadas pela inclusão escolar, logo distorcemos o sentido dessa inovação, até mesmo no discurso pedagógico, reduzindo-a a um grupo de alunos (no caso, as pessoas com deficiência), e continuamos a excluir tantos outros alunos e mesmo a restringir a inserção dos alunos com deficiência aos que conseguem “acompanhar” as suas turmas escolares!

Logo, tratamos de encontrar meios para facilitar a introdução de uma inovação, fazendo o mesmo que se fazia antes, mas sob uma outra designação ou em um local diferente, como é o caso de se incluir crianças e jovens nas salas de aula comuns, mas com todo o staff do ensino especial por detrás, sem que com isso seja necessário rever as práticas excludentes do ensino regular. Válvu-

las de escape como o reforço paralelo, o reforço continuado, os currículos adaptados etc, continuam sendo modos de discriminar alunos que não damos conta de ensinar e de nos escondermos de nossas próprias incompetências.

A inclusão pegou as escolas de calças curtas. Esse é um dado irrefutável. E o nível de escolaridade que mais parece ter sido atingido por essa inovação é o ensino fundamental.

Uma análise desse contexto escolar é importante, se quisermos entender a razão de tanta dificuldade e perplexidade diante da inclusão, especialmente quando o inserido é um aluno com deficiência. É também mais uma possibilidade de apontarmos, a razão de se propor inclusão escolar, com urgência e determinação, como objetivo primordial dos sistemas educativos.

Os alunos do ensino fundamental estão organizados por séries nas escolas, o currículo é estruturado por disciplinas e o seu conteúdo é selecionado pelas coordenações pedagógicas, pelos livros didáticos, enfim, por uma “inteligência”, que define os saberes úteis e a sequência em que devem ser ensinados, nas escolas.

Sabemos que o ensino básico como um todo, é prisioneiro da transmissão dos conhecimentos acadêmicos e os alunos de sua reprodução, nas aulas e nas provas. A divisão do currículo em disciplinas como a Matemática, a Língua Portuguesa etc. fragmenta e especializa os saberes e faz de cada matéria escolar um fim em si mesmo e não um dos meios de que dispomos para esclarecer o mundo em que vivemos e para entender melhor a nós mesmos.

O tempo de aprender é o das séries escolares, porque é necessário hierarquizar a complexidade do conhecimento, sequenciar as etapas de sua aprendizagem, mesmo sendo este o básico, o elementar do saber. Uma escala de valores também é atribuída às disciplinas, em que a Matemática reina absoluta, como a mais importante e poderosa, enquanto as Artes, a Educação Física quase sempre estão lá para trás.

O erro tem de ser banido, pois o que é “passado” aos alunos pelo professor é uma verdade pronta, absoluta e imutável. Reprovam-se, então, os que tentam transformá-la ou estão processando a sua construção, autonomamente.

Com esse perfil organizacional, podemos imaginar o impacto da inclusão na maioria das escolas, especialmente quando se entende que incluir é não deixar ninguém de fora da escolar regular, ou seja, ensinar a todos os alunos, indistintamente!

É como se o espaço escolar fosse de repente invadido e todos os seus domínios tomados de assalto. A escola se sente ameaçada por tudo o que ela criou para se proteger da vida que existe para além de seus muros e paredes – novos saberes, novos alunos, outras maneiras de resolver problemas, de avaliar a aprendizagem, outras “artes de fazer”, como nos diria Michel de Certeau, um autor que todos nós, professores, deveríamos de conhecer a fundo. Este pensador francês, não conformista, nos deixou uma obra original, em que destacou a criatividade das pessoas em geral, oculta em um emaranhado de táticas e astúcias, que inventam para si mesmos, com a finalidade de reagir, de uma maneira própria e sutil ao cotidiano de suas vidas. A invenção do cotidiano, como ele nomeou um de seus livros, é o que fazemos para sair da passividade, da rotina costumeira e das estratégias que vêm de cima para disciplinar o nosso comportamento, os nossos pensamentos e intenções... Temos, sim, a capacidade silenciosa e decisiva de enfrentar o dia-a-dia das imposições e de toda regulamentação e controle que nos apri-

sionam e descaracterizam nossa maneira de ser e de fazer frente às nossas tarefas e responsabilidades. Mas precisamos identificar e tirar proveito dessa possibilidade.

Conhecemos os argumentos pelos quais a escola tradicional resiste à inclusão; eles refletem a sua incapacidade de atuar diante da complexidade, da diversidade, da variedade, do que é real nos seres e nos grupos humanos. Os alunos não são virtuais, objetos categorizáveis. Eles existem de fato, são pessoas que provêm de contextos culturais os mais variados; representam diferentes segmentos sociais. Produzem e ampliam conhecimentos e têm desejos, aspirações, valores, sentimentos e costumes com os quais se identificam. Em uma palavra, esses grupos de pessoas não são criações da nossa razão, mas existem em lugares e tempos não ficcionais, evoluem, são compostos de seres vivos, encarnados!

O aluno abstrato justifica a maneira excludente de a escola tratar as diferenças. Assim é que se estabelecem as categorias de alunos: deficientes, carentes, comportados, inteligentes, hiperativos, agressivos e tantos mais.

Por essas classificações é que se perpetuam as injustiças na escola. Por detrás delas é que a escola se protege do aluno, na sua singularidade. Tais especificações reforçam a necessidade de se criarem modalidades de ensino, espaços, e programas segregados, para que alguns alunos possam aprender.

Sem dúvida, é mais fácil gerenciar as diferenças, formando classes especiais de objetos, de seres vivos, acontecimentos, fenômenos, pessoas...

Mas, como não há mal que sempre dure, o desafio da inclusão está desestabilizando as cabeças dos que sempre defenderam a seleção, a dicotomização do ensino nas modalidades especial e regular, as especializações e especialistas, o poder das avaliações, da visão clínica do ensino e da aprendizagem. E como não há bem que sempre ature, está sendo difícil manter resguardados e imunes às mudanças todos aqueles que colocam nos ombros dos alunos, exclusivamente, a incapacidade de aprender.

Os subterfúgios teóricos que distorcem propositadamente o conceito de inclusão, condicionada à capacidade intelectual, social e cultural dos alunos, para atender às expectativas e exigências da escola precisam cair por terra com urgência. Porque sabemos que podemos refazer a educação escolar, segundo novos paradigmas, preceitos, ferramentas, tecnologias educacionais.

As condições de que dispomos, hoje, para transformar a escola nos autorizam a propor uma escola única e para todos, em que a cooperação substituirá a competição, pois o que se pretende é que as diferenças se articulem e se componham e que os talentos de cada um sobressaiam.

Nós, professores, temos de retomar o poder da escola que deve ser exercido pelas mãos dos que fazem, efetivamente, acontecer a educação. 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.

É inegável que as ferramentas estão aí, para que as mudanças aconteçam 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.

Os pais podem ser nossos grandes aliados na reconstrução da nova escola brasileira. Eles são uma força estimuladora e reivindicadora dessa tão almejada recriação da escola, exigindo o melhor para seus filhos, com e sem deficiências, e não se contentando com projetos e programas que continuem batendo nas mesmas teclas e/ou maquiagem o que sempre existiu.

As razões para se justificar a inclusão escolar, no nosso cenário educacional não se esgotam nas questões que levantamos e comentamos neste capítulo.

A inclusão também se legitima, porque a escola para muitos alunos é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai lhes proporcionar condições de se desenvolver e de se tornar um cidadão, alguém com identidade social e cultural que lhes confere oportunidades de ser e de viver dignamente.

Incluir é necessário, primordialmente, para melhorar as condições da escola de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos de pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada, sem motivos.

Confirma-se, ainda, mais uma razão de ser da inclusão - um motivo a mais para que a educação se atualize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas e para que escolas públicas e particulares se obriguem a um esforço de modernização e de reestruturação de suas condições atuais a fim de responderem às necessidades de cada um de seus alunos, em suas especificidades, sem cair nas malhas da educação especial e suas modalidades de exclusão.

Inclusão: como fazer?

Neste parte, vamos tratar das condições que contribuem para que as escolas se tornem espaços vivos de acolhimento e de formação para todos os alunos e de como transformá-las em ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos. A intenção é ressaltar o que é típico de uma escola em que todas os alunos são bem-vindas, indiscriminadamente.

Não adianta, contudo, admitir o acesso de todos às escolas, sem garantir o prosseguimento da escolaridade, até o nível que cada aluno for capaz de atingir. Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois essas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais.

Infelizmente, não estamos caminhando decisivamente na direção da inclusão, por falta de políticas públicas de educação apontadas para esses novos rumos, ou por outros motivos menos abrangentes, mas relevantes, como pressões corporativas, ignorância dos pais, acomodação dos professores.

Por isso, sou clara ao afirmar que falta muita vontade de virar a mesa, ou melhor, de virar a escola do avesso e já faz tempo que estamos retendo essa possibilidade de revolucionar os nossos sistemas educacionais, em favor de uma educação mais humana, mais democrática.

Inovar não tem necessariamente o sentido do inusitado. As grandes inovações são muitas vezes a concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado,

para que possa ser compreendido por todos e aceito sem muitas resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades.

Nas redes de ensino público e particular que resolveram adotar medidas includentes de organização escolar, as mudanças podem ser observadas sob três ângulos: o dos desafios provocados por essa inovação, o das ações no sentido de efetivá-la nas turmas escolares, incluindo o trabalho de formação de professores; e, finalmente, o das perspectivas que se abrem à educação escolar, a partir de sua implementação.

No começo de tudo está o princípio democrático da educação para todos. E ele só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, não apenas em alguns deles, os alunos com deficiência.

A inclusão é uma inovação que implica em um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas, especialmente as de nível básico, a que se chegar, quando a escola comum assume que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada.

Para mudar as condições excludentes de ensino de nossas escolas enfrentam-se inúmeros desafios. Eu, particularmente, sou muito criticada pelo meu radicalismo, ao condenar as medidas pelas quais as escolas têm reagido às diferenças. Conheço a escola por dentro e aprendi a entendê-la, vivenciando o seu cotidiano. Falo da escola e não sobre a escola e, assim sendo, sou bastante segura ao denunciar o velho e ao sugerir a sua revitalização.

Recentemente, ao proferir uma palestra para um grupo de professores, quiseram me apertar contra a parede! No momento das perguntas, senti que não seria fácil conter a “ira” dos que se aproveitam desse espaço para colocar em apuros os palestrantes e ganhar a plateia com posições contrárias à mesa.

Um jovem professor tomou a palavra e me disse: “A escola a que a professora está se referindo não é uma utopia? Uma fantasia, ou melhor, a escola ideal? Nós enfrentamos todos os dias a realidade das nossas escolas e acho que estamos falando de escolas muito diferentes, não acha?”

Eu respondi-lhe assim: “Professor, penso que é exatamente o contrário. Quem está sempre falando e imaginando a escola ideal me parece que é o senhor e tantos outros que me julgam utópica, idealista! Eu falo de um aluno que existe, concretamente, que se chama Pedro, Ana, André... Eu trabalho com as peculiaridades de cada um e considerando a singularidade de todas as suas manifestações intelectuais, sociais, culturais, físicas. Trabalho com alunos de carne e osso. Não tenho alunos ideais, tenho, simplesmente, alunos e não almejo uma escola ideal, mas a escola, tal como se apresenta, em suas infinitas formas de ser. Não me surpreende a criança, o jovem e o adulto nas suas diferenças, pois não conto com padrões e modelos de alunos “normais” que aprendemos a definir, nas teorias que estudamos. Se eu estivesse me baseando nessa escola idealizada, não teria a resistência de tantos, pois estaria continuando a falar de uma escola imaginada pela maioria, em que, certamente, não cabem todos os alunos, só os que se encaixam em nossos pretensos modelos e estereótipos!

A escola real, ou seja, aquela que não queremos encarar, colocamos, entre muitas outras, estas questões de base, que insisto em colocar: muda a escola ou mudam os alunos, para se ajustarem às

suas velhas exigências? Ensino especializado em todos os alunos ou ensino especial para algumas? Professores que se aperfeiçoam para exercer suas funções, atendendo às peculiaridades de todos os alunos, ou professores especializados para ensinar aos que não aprendem e aos que não sabem ensinar?

Do meu ponto de vista, é preciso mudar a escola e mais precisamente o ensino nelas ministrado. A escola aberta a todos é o grande alvo e, ao mesmo tempo, o grande problema da educação nestes novos tempos.

Mudar a escola é enfrentar muitas frentes de trabalho, cujas tarefas fundamentais, do meu ponto de vista, são:

- recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos;
- reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania;
- garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender e um ensino que não segregue e reprova a repetência;
- formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções;

Essas tarefas serão comentadas a seguir.

Recriar o modelo educativo

Não se pode encaixar um projeto novo, como é o caso da inclusão, em uma velha matriz de concepção escolar; daí a necessidade de se recriar o modelo educacional vigente.

As escolas que reconhecem e valorizam as diferenças têm projetos inclusivos de educação e o ensino que ministram difere radicalmente do proposto para atender às especificidades dos educandos que não conseguem acompanhar seus colegas de turma, por problemas que vão desde as deficiências até outras dificuldades de natureza relacional, motivacional, cultural dos alunos. Nesse sentido, elas contestam e não adotam o que é tradicionalmente utilizado para dar conta das diferenças nas escolas: as adaptações de currículos, a facilitação das atividades, além dos programas para reforçar aprendizagens, ou mesmo para acelerá-las, em casos de defasagem idade/séries escolares.

Superar o sistema tradicional de ensinar é um propósito que temos de efetivar com toda a urgência, nas salas de aula. Essa superação refere-se ao que ensinamos aos nossos alunos e ao como ensinamos para que eles cresçam e se desenvolvam, sendo seres éticos, justos e revolucionários, pessoas que têm de reverter uma situação que não conseguimos resolver inteiramente: mudar o mundo e torná-lo mais humano. Recriar esse modelo tem a ver com o que entendemos como qualidade de ensino.

Infelizmente ainda vigora a visão conservadora de que as escolas de qualidade são as que enchem as cabeças dos alunos com datas, fórmulas, conceitos justapostos, fragmentados. A qualidade desse ensino resulta do primado e da supervalorização do conteúdo acadêmico em todos os seus níveis. Persiste a ideia de que as escolas consideradas de qualidade são as que centram a aprendizagem no racional, no aspecto cognitivo do desenvolvimento e que avaliam os alunos, quantificando respostas-padrão. Seus métodos e práticas preconizam a exposição oral, a repetição, a memorização, os treinamentos, o livresco, a negação do valor do erro. São aquelas

escolas que estão sempre preparando o aluno para o futuro: seja este a próxima série a ser cursada, o nível de escolaridade posterior, os exames vestibulares para a Universidade!

Uma escola se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas, nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue aproximar os alunos entre si, tratar as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e cumprimento do projeto escolar.

Tem-se um ensino de qualidade a partir de condições de trabalho pedagógico que implicam em formação de redes de saberes e de relações, que se enredam por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento; existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam por solidariedade, colaboração, compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos.

A aprendizagem nessas circunstâncias é acentrada, ora sobresaindo o lógico, o intuitivo, o sensorial, ora os aspectos social e afetivo dos alunos. Nas práticas e métodos pedagógicos predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a coautoria do conhecimento. Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos lhes oferecer de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades.

Em uma palavra, as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, nos quais os alunos aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima socioafetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar - sem tensões competitivas, solidário, participativo. Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos têm possibilidade de aprender, frequentando uma mesma e única turma.

Essas escolas são, realmente abertas às diferenças e capazes de ensinar a turma toda. A possibilidade de se ensinar todos os alunos, sem discriminações e sem métodos e práticas do ensino especializado deriva de uma reestruturação do projeto pedagógico-escolar como um todo e das reformulações que esse projeto exige da escola, para que esta se ajuste a novos parâmetros de ação educativa.

Reorganizar as escolas – aspectos pedagógicos e administrativos

Para universalizar o acesso, ou seja, a inclusão de todos, incondicionalmente, nas turmas escolares e democratizar a educação, muitas mudanças já estão acontecendo em algumas escolas e redes públicas de ensino - vitrines que expõem o sucesso da inclusão.

A reorganização das escolas depende de um encadeamento de ações que estão centradas no projeto político-pedagógico. Esse projeto, que já se chamou de plano de curso e de outros nomes parecidos, é uma ferramenta de vital importância para que as diretrizes gerais da escola sejam traçadas com realismo e responsabilidade. Não faz parte da cultura escolar a proposição de um documento de tal natureza e extensão, elaborado com autonomia e participação de todos os segmentos que a compõem. Ele parte do diagnóstico da demanda, penetra fundo nos pontos positivos e fra-

cos dos trabalhos desenvolvidos, define prioridades de atuação, objetivos, propõe iniciativas, ações, com metas e responsáveis para coordená-las.

Os dados do projeto-político pedagógico esclarecem o diretor, os professores, coordenadores, funcionários e pais sobre a clientela, os recursos, humanos e materiais, de que a escola dispõe.

Os currículos, a formação das turmas, as práticas de ensino, a avaliação são aspectos da organização pedagógica das escolas e serão revistos e modificados com base no que for definido pelo projeto político pedagógico de cada escola. Sem os conhecimentos levantados por esse projeto é impossível elaborar currículos que reflitam o meio social e cultural do alunado.

Para se integrar áreas do conhecimento e se atingir a concepção transversal de novas propostas não disciplinares de organização curricular, o sentido das disciplinas acadêmicas muda – elas passam a ser meios e não fins em si mesmas. O estudo das disciplinas partirá das experiências de vida dos alunos, os seus saberes e fazeres, significados, vivências para chegar à sistematização dos conhecimentos.

Como essas experiências variam entre os alunos, mesmo sendo membros de uma mesma comunidade, a implantação dos ciclos de formação é uma solução justa e muito adequada para se mudar os critérios de agrupamento escolar atuais. Embora ainda pouco compreendidos pelos professores e pais, por ser uma novidade e por não ter sido bem explicado em seus fins, os ciclos tiveram seus objetivos esvaziados e distorcidos. Foram confundidos com junção de séries escolares, como exemplo: 1º ciclo compreendendo a junção da 1ª e 2ª séries e assim por diante.

Os ciclos de formação provocam mudanças na avaliação do desempenho escolar dos alunos, ao concederem-lhes mais tempo para aprender, eliminando a serialização e articulando o processo de aprendizagem com o ritmo e condições de desenvolvimento dos aprendizes.

O ensino individualizado/diferenciado para os alunos que apresentam déficits intelectuais, problemas de aprendizagem é uma solução que não corresponde aos princípios inclusivos, pois não podemos diferenciar um aluno pela sua deficiência, como já nos referimos no capítulo em que tratamos das questões legais da inclusão e nos remetemos à Convenção da Guatemala. Na visão inclusiva, o ensino diferenciado continua segregando e discriminando os alunos dentro e fora das salas de aula.

A inclusão não prevê a utilização de métodos e técnicas de ensino específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta essa condição e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho escolar, mas de agirmos com realismo e coerência e admitirmos que as escolas existem para formar as novas gerações, e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais capacitados e privilegiados.

Eis aí um grande desafio a ser enfrentado quando nos propomos a reorganizar as escolas, cujo paradigma é meritocrático, elitista, condutista, e baseado na transmissão dos conhecimentos, não importa o quanto estes possam ser acessíveis ou não aos alunos.

É certo que não se consegue predeterminar a extensão e a profundidade dos conteúdos a serem construídos pelos alunos, nem facilitar/adaptar as atividades escolares para alguns, porque somos incapazes de prever, de antemão, as dificuldades/ facilidades que

cada um poderá encontrar para realizá-las. Porque é o aluno que se adapta ao novo conhecimento e só ele pode regular o processo de construção intelectual. A maioria dos professores não pensa assim e nem é alertada para esse fato e se apavora, com razão, ao receber alunos com deficiência ou com problemas de aprendizagem em suas turmas, pois prevê como será difícil dar conta das diferenças que um pretense ensino inclusivo lhes exigirá.

Uma outra situação, que implica em recriação dos espaços educativos de trabalho escolar é a que diz respeito ao trabalho em sala de aula, ainda muito marcado pela individualização das tarefas, neste caso, pelo próprio aluno, que trabalha na maior parte do tempo sozinho e solitário, em sua carteira, mesmo que as atividades sejam comuns a todos. Ao propiciar uma reviravolta nesse sentido, por meio de experiências de trabalho coletivo, em pequenos grupos e diversificados, exercitamos: (1) a capacidade de decisão dos alunos diante da escolha de tarefas; (2) a divisão e o compartilhamento das responsabilidades com seus pares; (3) o desenvolvimento da cooperação; (4) o sentido e a riqueza da produção em grupo; (5) o reconhecimento da diversidade dos talentos humanos e a valorização do trabalho de cada pessoa para a consecução de metas que lhes são comuns.

Um hábito extremamente útil e natural, e que tem sido muito pouco promovido nas escolas, é o de os alunos se apoiarem mutuamente, nas atividades de sala de aula.

A reorganização administrativa e os papéis desempenhados pelos membros da organização escolar são outros alvos a serem alcançados.

A descentralização da gestão administrativa parece ser uma questão central, pois é condição para que se promova uma maior autonomia pedagógica, administrativa e financeira de recursos materiais e humanos das escolas, por meio dos Conselhos, Colegiados, Assembleias de pais e de alunos.

Ao serem modificados os rumos da administração escolar, os papéis e a atuação do diretor, coordenadores, supervisores e funcionários perdem o caráter controlador, fiscalizador e burocrático de suas funções e readquirem teor pedagógico, deixando de existir os motivos pelos quais esses profissionais ficam confinados em seus gabinetes, sem tempo para conhecer e participar mais intensiva e diretamente do que acontece nas salas de aula e demais ambientes educativos das escolas.

Ensinar a turma toda – sem exceções e exclusões

Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe são próprios. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade dos alunos de progredir e não desista nunca de buscar meios que possam ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem/restringem o processo de ensino, como comumente acontece.

Como não me canso de dizer, ensinar, atendendo às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e de se adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber.

A educação não disciplinar (Gallo, 1999), reúne essas condições, ao propor:

- rompimento das fronteiras entre as disciplinas curriculares;
- formação de redes de conhecimento e de significações, em contraposição a currículos conteudistas, a verdades prontas e acabadas, listadas em programas escolares seriados;
- integração de saberes, decorrente da transversalidade curricular e que se contrapõe ao consumo passivo de informações e de conhecimentos sem sentido.
- policompreensões da realidade;
- descoberta, inventividade e autonomia do sujeito, na conquista do conhecimento;
- ambientes polissêmicos, favorecidos por temas de estudo que partem da realidade, da identidade social e cultural dos alunos, contra toda a ênfase no primado do enunciado desencarnado e no conhecimento pelo conhecimento.

O ponto de partida para se ensinar a turma toda, sem diferenciar o ensino para cada aluno ou grupo de alunos é entender que a diferenciação é feita pelo aluno, ao aprender e não pelo professor, ao ensinar! Essa inversão é fundamental para que se possa ensinar a turma toda, naturalmente, sem sobrecarregar inutilmente o professor (para produzir atividades e acompanhar grupos diferentes de alunos) e alguns alunos (para que consigam se “igualar” aos colegas de turma).

Buscar essa igualdade como produto final da aprendizagem é fazer educação compensatória, em que se acredita na superioridade de alguns, inclusive a do professor; e na inferioridade de outros alunos, que são menos dotados, menos informados e esclarecidos, desde o início do processo de aprendizagem curricular.

O mito de que o professor é o que tem a chave do saber para melhor explicar e dosar os conhecimentos que o aluno vai/deve aprender precisa cair. Defendemos um ensino que emancipa e não submete os alunos intelectualmente.

Debates, pesquisas, registros escritos/falados, observação, vivências são alguns processos pedagógicos indicados para a realização das atividades escolares. Tais processos dependem dos conteúdos curriculares para esclarecer os assuntos em estudo, mas os conteúdos são sempre considerados como meios e não como fins do ensino escolar.

Suprimir o caráter classificatório de notas, provas e substituí-lo por uma visão diagnóstica da avaliação escolar é indispensável, quando se ensina a turma toda. Para ser coerente com essa novidade, o professor priorizará a avaliação do desenvolvimento das competências dos alunos, diante de situações-problema em detrimento da memorização de informações e da reprodução de conhecimentos, sem compreensão, cujo objetivo é tirar boas notas e ser promovido. O tempo de construção de uma competência varia de aluno para aluno e sua evolução é percebida por meio da mobilização e aplicação do que o aluno aprendeu ou já sabia para chegar à soluções pretendidas.

A avaliação é também um instrumento de aperfeiçoamento e depuração do ensino e, quando a tornarmos mais adequada e eficiente, diminuiremos substancialmente o número de alunos excluídos das escolas.

Para se ensinar a turma toda vamos contra certas práticas consagradas nas escolas:

- propor trabalhos coletivos, que nada mais são do que atividades individuais realizadas ao mesmo tempo pela turma;
- ensinar com ênfase nos conteúdos programáticos da série;
- adotar o livro didático, como ferramenta exclusiva de orientação dos programas de ensino;
- servir-se da folha mimeografada ou xerocada para que todos os alunos as preencham ao mesmo tempo, respondendo às mesmas perguntas, com as mesmas respostas;
- propor projetos de trabalho totalmente desvinculados das experiências e do interesse dos alunos, que só servem para demonstrar a pseudo adesão do professor às inovações;
- organizar de modo fragmentado o emprego do tempo do dia letivo para apresentar o conteúdo estanque desta ou daquela disciplina e outros expedientes de rotina das salas de aula;
- considerar a prova final, como decisiva na avaliação do rendimento escolar do aluno.

Essas práticas configuram o velho e conhecido ensino para alguns alunos - e para alguns, em alguns momentos, algumas disciplinas, atividades e situações de sala de aula.

É assim que a exclusão se alastra e se perpetua, atingindo a todos os alunos, não apenas os que apresentam uma dificuldade maior de aprender ou uma deficiência específica.

Há alunos que rejeitam propostas descontextualizadas de trabalho escolar, sem sentido e atrativos intelectuais; eles protestam a seu modo, contra um ensino que não os desafia e não atende às suas motivações e interesses pessoais.

O ensino seletivo é ideal para gerar indisciplina, competição, discriminação, preconceitos e para categorizar os bons e os maus alunos, por critérios que são, no geral, infundados.

As desigualdades tendem a se agravar quanto mais especializamos o ensino para alguns alunos. Essa desigualdade, que no geral se inicia no âmbito escolar, expande-se para outros domínios e áreas, marcando indelevelmente as pessoas atingidas.

Não se pode imaginar uma educação para todos, quando caímos na tentação de constituir grupos de alunos por séries, por níveis de desempenho escolar e determinamos para cada nível objetivos... E, mais ainda, quando encaminhamos os que não cabem em nenhuma dessas determinações para classes e escolas especiais, argumentando que o ensino para todos não sofreria distorções de sentido em casos como esses!

Essa compreensão equivocada da escola inclusiva acaba instalando cada criança em um locus escolar, arbitrariamente escolhido. Aumenta as diferenças, acentua as desigualdades, justificando o fracasso escolar, como problema do aluno.

E a atuação do professor?

A maioria dos professores têm uma visão funcional do ensino e tudo o que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado. Também reconhecemos que inovações educacionais como a inclusão abalam a identidade profissional e o lugar conquistado pelos professores em uma dada estrutura ou sistema de ensino, atentando contra a experiência, os conhecimentos e o esforço que fizeram para adquiri-los.

O professor que ensina a turma toda não tem o falar, o copiar e o ditar como recursos didático-pedagógicos básicos. Ele não é um professor palestrante, identificado com a lógica de distribuição

do ensino e que pratica a pedagogia unidirecional do 'A' para 'B' e do 'A' sobre 'B', como afirmou Paulo Freire, nos idos de 1978, mas aquele que partilha com seus alunos a construção/autoria dos conhecimentos produzidos em uma aula.

O ensino expositivo foi banido da sua sala de aula, onde todos interagem e constroem ativamente conceitos, valores, atitudes. Esse professor explora os espaços educacionais com seus alunos, buscando perceber o que cada um deles consegue apreender do que está sendo estudado e como procedem ao avançar nessa exploração.

Certamente um professor que engendra e participa da caminhada do saber com seus alunos consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação.

Ensinar a turma toda reafirma a necessidade de se promoverem situações de aprendizagem que formem um tecido colorido de conhecimento, cujos fios expressam diferentes possibilidades de interpretação e de entendimento de um grupo de pessoas que atua cooperativamente.

Os diferentes significados que os alunos atribuem a um dado objeto de estudo e as suas representações vão se expandindo e se relacionando e revelam, pouco a pouco, uma construção original de ideias que integra as contribuições de cada um, antes.

Sem estabelecer uma referência, sem buscar o consenso, mas investindo nas diferenças e na riqueza de um ambiente que confronta significados, desejos, experiências, o professor deve garantir a liberdade e a diversidade das opiniões dos alunos.

O professor, da mesma forma, não procurará eliminar as diferenças em favor de uma suposta igualdade do alunado, que é tão almejada pelos que apregoam a (falsa) homogeneidade das salas de aula. Antes, estará atento à singularidade das vozes que compõem a turma, promovendo o diálogo entre elas, contrapondo-as, complementando-as.

Preparar-se para ser um professor inclusivo?

O argumento mais frequente dos professores, quando resistem à inclusão é não estarem/não terem sido preparados para esse trabalho. Tentarei discutir essa preparação na formação inicial e em serviço, sempre baseada em minha experiência de formadora, nessas duas opções.

Há uma cisão entre o que os professores aprendem e o que colocam em prática nas suas salas de aula.

Na formação em serviço, os professores reagem inicialmente à metodologia que tenho adotado, porque estão habituados a aprender de maneira fragmentada e essencialmente instrucional. Eles esperam uma preparação para ensinar os alunos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem e de indisciplina, ou melhor, uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico pré-definidos às suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas que presumem encontrar nas escolas ditas inclusivas. Grande parte desses profissionais concebem a formação como sendo mais um curso de extensão, de especialização com uma terminalidade e com um certificado que lhes convalide a capacidade de ser um professor inclusivo.

Não se trata de uma visão ingênua do que significa ser um professor qualificado para o ensino inclusivo, mas uma concepção equivocada do que é uma formação em serviço e do que significa a

inclusão escolar. Mais uma vez a imprecisão de conceitos distorce a finalidade de ações que precisam ser concretizadas com urgência e muita clareza de propósitos, retardando a inclusão.

Por que os professores reagem, inicialmente à formação em serviço, aos meus moldes de trabalho?

Tenho algumas hipóteses:

a) por terem internalizado o papel de praticantes, eles esperam que os formadores lhes ensinem a trabalhar, na prática, com turmas de alunos heterogêneas, a partir de aulas, manuais, regras, transmitidas e conduzidas por formadores, do mesmo modo como ensinam, nas salas de aula;

b) acreditam que os conhecimentos que lhes faltam para ensinar alunos com deficiência ou dificuldade de aprender referem-se primordialmente à conceituação, etiologia, prognósticos das deficiências/problemas de aprendizagem e que precisam conhecer e saber aplicar métodos e técnicas específicas para a aprendizagem escolar desses alunos, se tiverem de "aceitá-los" em suas salas de aula;

c) querem obter, o mais rápido possível, conhecimentos que resolvam problemas pontuais a partir de regras gerais.

Os dirigentes das redes de ensino têm expectativas semelhantes quando nos solicitam essa formação, pois estão habituados a cursos que se realizam segundo outros moldes de trabalho.

Se, de um lado, é preciso continuar investindo maciçamente na direção da formação de profissionais qualificados; de outro, não se pode descuidar da realização dessa formação e estar atento ao modo pelo qual os professores aprendem para se profissionalizar e para aperfeiçoar seus conhecimentos pedagógicos, assim como reagem às novidades, aos novos possíveis educacionais.

No caso de uma formação inicial e continuada direcionada à inclusão escolar estamos diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa em uma especialização, extensão, atualização de conhecimentos pedagógicos. Ensinar, na perspectiva inclusiva significa resignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais, no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. Como já nos referimos anteriormente, a inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional.

Essa reviravolta, que é bem mais complexa do que se pensa na preparação de professores para a inclusão, ainda não foi bem assimilada pelos que elaboram políticas públicas de educação, pelos que planejam ações para concretizá-las e é por essas e outras razões que estão sendo oferecidos cursos de especialização lato sensu, sobre educação inclusiva e que se sugere a inserção da disciplina Educação Inclusiva em cursos de formação de professores e profissionais de áreas afins: Psicologia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional e outras. Falta apenas ser criada uma habilitação específica nos Cursos de Pedagogia!

Por tudo isso temos de ficar cada vez mais atentos, questionando o que existe mas, ao mesmo tempo, apresentando outras maneiras de se preparar profissionais para transformar a escola, na perspectiva de uma abertura incondicional às diferenças e de um ensino de qualidade.

Idealizei, em 1991, um projeto de formação em serviço que tem sido adotado por redes de ensino públicas e escolas particulares brasileiras até então.

A cooperação, a autonomia intelectual e social, a aprendizagem ativa são condições que propiciam o desenvolvimento global de todos os professores, no processo de aprimoramento profissional.

Como se considera o professor uma referência para o aluno e não apenas um mero instrutor, a formação enfatiza a importância de seu papel tanto na construção do conhecimento, como na formação de atitudes e valores do cidadão. Assim sendo, a formação vai além dos aspectos instrumentais de ensino.

Assim como qualquer aluno, os professores não aprendem no vazio. Por isso a proposta de formação parte do “saber fazer” desses profissionais, que já possuem conhecimentos, experiências, crenças, esquemas de trabalho, ao entrar em contato com a inclusão ou qualquer outra inovação educacional.

O exercício constante de reflexão e o compartilhamento de ideias, sentimentos, ações entre os professores, diretores, coordenadores da escola é um dos pontos chave do aprimoramento em serviço. Esse exercício é feito sobre as experiências concretas, os problemas reais, as situações do dia-a-dia que desequilibram o trabalho, nas salas de aula. Eles constituem a matéria-prima das mudanças pretendidas pela formação.

No questionamento da própria prática, nas comparações, na análise das circunstâncias e dos fatos que provocam perturbações e/ou respondem pelo sucesso escolar, os professores vão definindo, pouco a pouco, as suas “teorias pedagógicas”. A intenção é que os professores sejam capazes de explicar o que antes só sabiam reproduzir, a partir do que aprendiam em cursos, oficinas, palestras, exclusivamente. A proposta incentiva os professores a interagirem com seus colegas regularmente, a estudarem juntos e que estejam abertos a colaborar, com seus pares, na busca dos caminhos pedagógicos da inclusão.

O fato de professores fundamentarem suas práticas e argumentos pedagógicos no senso comum dificulta a explicitação dos problemas de aprendizagem. Essa dificuldade pode mudar o rumo da trajetória escolar de alunos que muitas vezes são encaminhados indevidamente para as modalidades do ensino especial e outras opções segregativas de atendimento educacional.

Daí a necessidade de se formarem grupos de estudos nas escolas, para a discussão e a compreensão dos problemas educacionais, à luz do conhecimento científico e interdisciplinarmente, se possível. Os grupos são organizados espontaneamente pelos próprios professores, no horário em que estão nas escolas. Essas reuniões têm como ponto de partida, as necessidades e interesses comuns de alguns professores de esclarecer situações e de aperfeiçoar o modo como trabalham nas salas de aula.

O foco da formação é o desenvolvimento da competência de resolver problemas pedagógicos. Analisa-se, então, como o ensino está sendo ministrado e a construção do conhecimento pelos alunos, pois esses processos interagem e esses dois lados - ensino e aprendizagem - devem ser avaliados sempre que se quiser esclarecê-los.

Participam regularmente dos grupos de formação de cada escola os professores, o seu diretor, coordenador, mas há também os grupos que se formam entre professores de diversas escolas, que estejam interessados em um mesmo tema de estudo, como, por exemplo, a indisciplina, a sexualidade, a ética e a violência, a avaliação e outros assuntos pertinentes.

A equipe responsável pela coordenação da formação nas escolas é constituída por professores, coordenadores sediados nas redes de ensino e por parceiros de Secretarias afins: Saúde, Esportes, Cultura e outras.

Algumas redes de ensino criaram centros de gestão da proposta educacional da rede e de apoio e atualização dos professores. Esses núcleos representam um avanço na nova direção de formação em serviço, pois além de sediar ações de aprimoramento da rede, promovendo eventos de pequeno, médio e grande porte, como workshops, seminários, entrevistas, com especialistas, fóruns e outras atividades. Eles reúnem os profissionais que atendem (individualmente ou em pequenos e grandes grupos) os professores, nas suas respectivas escolas, os pais e a comunidade. A criação desses centros é uma maneira de nortear as ações educativas propostas pelas escolas através de seus projetos político-pedagógicos.

Os profissionais que fazem parte do quadro dos centros são supervisores de ensino, e coordenadores pedagógicos externos às escolas, que dão sustentação aos professores e às equipes das unidades escolares, para que possam alcançar seus objetivos, ultrapassando as barreiras que os impedem de realizar o que definiram em seus projetos de trabalho. Eles visitam as escolas semanalmente e atendem a três ou quatro delas, no máximo.

Tenho verificado com frequência que os cursos e demais atividades de formação em serviço, habitualmente oferecidos aos professores pelas redes de ensino, nos moldes costumeiros, não estão obtendo o retorno que o investimento propõe, o que justifica a minha insistência na criação desses centros, porque a existência de seus serviços redireciona o que já é usual nas redes de ensino, ou seja, o apoio ao professor, pelos professores itinerantes ou também pelos coordenadores pedagógicos sediados nas escolas.

Nunca concordei com a existência de professores itinerantes, pois eles atuam sobre os sintomas, oferecem soluções particularizadas, locais, mas não vão a fundo nos problemas e suas causas. Trata-se de mais um serviço da Educação Especial que neutraliza os desafios da inclusão. Na maioria das vezes esse serviço impede que o professor se defronte diretamente com a responsabilidade de ensinar todos os seus alunos, pois existe um especialista para atender aos casos mais difíceis, que são justamente aqueles que provocam o professor para que mude a maneira de proceder com a turma toda. O professor itinerante/ especialista tende a acomodar o professor comum, tirando-lhe a oportunidade de crescer, de sentir a necessidade de buscar soluções e não aguardar que alguém de fora venha, regularmente, para resolver seus problemas. Esse serviço reforça a ideia de que os problemas de aprendizagem são sempre do aluno e que só o especialista consegue removê-los, com adequação e eficiência.

Se um aluno não vai bem, seja ele uma pessoa com ou sem deficiência, o problema precisa ser analisado com relação ao ensino que está sendo ministrado para todos os demais da turma. Ele é um indicador importante da qualidade do trabalho pedagógico porque, o fato de a maioria dos alunos estarem se saindo bem, não significa que o ensino ministrado atenda às necessidades e possibilidades de todos.

A existência de um coordenador pedagógico em cada unidade escolar, no meu ponto de vista, não tem propiciado um bom acompanhamento/andamento do projeto-político-pedagógico da escola, seja porque esse projeto não foi ainda bem compreendido e valorizado, seja porque muitos atuam em cumplicidade com os demais integrantes da unidade. Eles têm dificuldade de se distanciar dos

problemas de sua unidade, sentem-se muito envolvidos e misturados com os seus colegas e com os alunos, para que possam tomar certas atitudes mais ousadas e corajosas em relação aos professores, aos pais, à comunidade escolar como um todo.

Os coordenadores da escola diferem muito dos coordenadores dos centros de formação. Estes são profissionais que existem para que todas as situações problemáticas sejam enfrentadas e para que, de fato, as mudanças no ensino se concretizem com mais facilidade e com maior isenção de vieses pessoais, como os já citados.

Quero deixar claro que cursos, oficinas e outros eventos de atualização e de aperfeiçoamento são indicados, mas quando correspondem a uma necessidade de grupos de professores, que têm necessidade de certos conhecimentos, para melhorar sua atuação, diante de assuntos muito particularizados. Nesses casos, parcerias das redes de ensino com grupos de pesquisa/professores das Universidades e com profissionais especializados são indicadas. Mas não se pode excluir a possibilidade de esses cursos serem oferecidos também por professores da própria rede de ensino, que são convidados pelo núcleo/centro, por reconhecimento do valor da contribuição a ser propiciada aos colegas interessados.

O sucesso desta proposta nas escolas aponta como indicadores: (1) o reconhecimento e a valorização das diferenças, como elemento enriquecedor do processo de ensino e aprendizagem; (2) professores conscientes do modo como atuam, para promover a aprendizagem de todos os alunos; (3) cooperação entre os implicados no processo educativo - dentro e fora da escola; (4) valorização do processo sobre o produto da aprendizagem; (5) enfoques curriculares, metodológicos e estratégias pedagógicas que possibilitam a construção coletiva do conhecimento.

A avaliação dos seus efeitos não se mede, portanto, pelo aproveitamento de alguns alunos, os que apresentam dificuldade de aprender ou os alunos com deficiência, incluídos nas classes do ensino regular. Embora esses casos mereçam toda atenção, o que se almeja, acima de tudo, é saber se os professores e demais integrantes das unidades escolares progredem pedagogicamente, atualizando a maneira de ensinar, a partir de novas concepções e práticas educacionais; se as escolas estão se transformando; se os alunos estão sendo respeitados nas suas possibilidades de avançar, autonomamente, ao construir conhecimentos; se estes conhecimentos e outros são produzidos coletivamente, nas salas de aula, em clima solidário e com responsabilidade; se as relações entre os alunos, pais, professores e toda a comunidade escolar se estreitaram, em laços de cooperação, de diálogo, que são frutos de um exercício diário de compartilhamento de seus deveres, problemas, sucessos.

E, finalmente...

Embora possa assustar pelo grande número de mudanças e pelo teor de cada uma delas, a inclusão é como muitos a apreçoam "um caminho sem volta".

Nunca é demais, contudo, reafirmar as condições em que essa inovação acontece, marcando, grifando na nossa consciência de educadores o seu valor para que nossas escolas atendam à expectativa dos alunos de nossas escolas, do ensino infantil à Universidade.

A escola prepara o futuro e de certo que, se os alunos aprenderem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aula, serão adultos bem diferentes de nós que temos de nos empenhar tanto para entender e viver a experiência da inclusão!

O movimento inclusivo, nas escolas, por mais que seja ainda muito contestado, pelo caráter ameaçador de toda e qualquer mudança, especialmente no meio educacional, convence a todos pela sua lógica e pela ética de seu posicionamento social.

Ao denunciar o abismo existente entre o velho e o novo na instituição escolar brasileira, a inclusão é reveladora dos males que o conservadorismo escolar tem espalhado pela nossa infância e juventude estudantil.

Penso que o futuro da escola inclusiva depende de uma expansão rápida dos projetos verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformar a escola, para se adequar aos novos tempos. Se hoje ainda esses projetos se resumem a experiências locais, estas estão demonstrando a viabilidade da inclusão, em escolas e redes de ensino brasileiras, porque têm a força do óbvio e a clareza da simplicidade.

A aparente fragilidade das pequenas iniciativas tem sido suficiente para enfrentar, com segurança e otimismo, o poder da velha e enferrujada máquina escolar.

A inclusão é um sonho possível.

Fonte

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer.* São Paulo: Moderna, 2006.

PARANÁ. GUIA DE PRIMEIROS SOCORROS

PRIMEIROS SOCORROS E PREVENÇÃO DE ACIDENTES APLICADOS AO AMBIENTE ESCOLAR

Todo bem que pudermos fazer, toda ternura que pudermos dar a um ser humano, que o façamos agora, neste momento, porque não passaremos duas vezes pelo mesmo caminho.

Luiz Eduardo Boudkian

APRESENTAÇÃO

O ambiente escolar não está isento da ocorrência de acidentes, e por esta razão esta cartilha foi produzida com a finalidade de informar aos discentes e docentes a respeito das técnicas básicas de primeiros socorros, voltada aos principais tipos de acidentes que ocorrem neste ambiente.

Este material poderá ser utilizado como motivação e fixação dos procedimentos básicos, pois ao colorir os desenhos se pode observar mais detalhadamente cada técnica. Também servirá como material de apoio teórico anterior ao treinamento prático.

Inclui também algumas medidas preventivas de acidentes, com o objetivo de diminuir a incidência dos mesmos.

Ela não tem a intenção de formar socorristas para atuarem em qualquer situação, e as técnicas aqui apresentadas não são inéditas. No entanto, são informações relevantes que tem como objetivo preparar a comunidade escolar para a prestação de cuidados iniciais a uma pessoa ferida ou que adoce repentinamente, para manter suas funções vitais na melhor condição possível até a chegada de atendimento especializado, evitando medidas precipitadas que podem agravar a situação, ou por em risco a vida de pessoas que se acidentaram.

COMO PREVENIR ACIDENTES NO AMBIENTE ESCOLAR



- Não permitir a entrada de alunos na cozinha.
- Tomar cuidado para que não haja vazamento de gás e deixar sempre o botijão em lugar arejado.
 - Nunca deixar o fogo acesso sem que fique um responsável no local.
 - Verificar sempre o prazo de validade dos alimentos.
 - Evitar o uso de objetos quebrados ou rachados.
 - Manter sempre o lixo tampado, e dar a ele o destino correto.
 - Não tocar em fios, interruptores, tomadas ou aparelhos elétricos com as mãos molhadas ou pés descalços.
 - Evitar o uso de tez e benjamins nas tomadas.
 - Os produtos de limpeza devem ser guardados em local apropriado, sempre nas embalagens originais com identificação do produto. Nunca reutilize frascos.
 - Materiais de conservação da escola, como martelos, pás, enxadas, entre outros, também precisam de lugar apropriado para serem guardados, e só devem ser usados por pessoas adultas que sabem fazer uso correto dos mesmos.
 - Manter limpas as áreas externas evitando entulhos como pedras, tijolos e madeira.
 - Aparar regularmente a grama e recolher folhas caídas, que se acumulam excessivamente.
 - Escadas devem ter corrimão e piso antiderrapante.
 - Evitar subir em escadas, árvores e andaimes sem material de segurança.
 - Sinalizar pisos molhados, e evitar andar sobre os mesmos.
 - Usar sempre calçado apropriado para a atividade que vai desenvolver.
 - Praticar atividades físicas sempre com cautela e calma.
 - Não andar pelo pátio com objetos de vidro ou pontiagudos.
 - Usar o laboratório sempre com a supervisão de um responsável
 - Observar atentamente as instruções de uso de qualquer substância que se for fazer uso.
 - Fazer uso correto, de acordo com sua finalidade, do mobiliário da escola.
 - Evitar improvisos, e pensar sempre duas vezes antes de executar qualquer tarefa.
 - Sinalizar locais com maior incidência de acidentes.

COMO AGIR FRENTE A UM ACIDENTE

- Tenha calma e firmeza para usar os conhecimentos básicos de Primeiros Socorros, respeitando suas limitações.
- Observe o local do acidente. Verifique sua segurança e das demais pessoas. Não se torne mais uma vítima.
 - Peça para alguém ligar para o socorro especializado, informando o local do acidente, telefones de contato e a situação da vítima, e em seguida para a família da vítima.
 - Procure tranquilizar a vítima.
 - Execute somente o procedimento que souber fazer com segurança, para evitar maiores complicações no estado da vítima.
 - Evite remover a vítima e só a transporte em último caso. Aguarde no local o socorro especializado.
 - Tome cuidado com atitudes incorretas e precipitadas, isso pode agravar a situação.
 - Monitore sempre os sinais vitais até a chegada do socorro.

PARA ONDE LIGAR

- Corpo de Bombeiros	193
- Ambulância – SAMU	192
- Polícia Militar	190

O QUE SÃO SINAIS VITAIS

Os sinais vitais são sinais que informam sobre o estado da vítima. São eles:

- **RESPIRAÇÃO:** podemos observar o ar que entra e sai dos pulmões, pela expansão do tórax, ou sentindo com nossa face colocada próximo do rosto da vítima. Normalmente a frequência da respiração das crianças é de 15 a 30 por minuto e do adulto de 12 a 20 por minuto.



• **PULSAÇÃO:** podemos observá-la com mais facilidade no pulso ou na carótida (artéria do pescoço), utilizando os dedos médios e indicador para pressioná-los. A pulsação normal de uma criança é de 120 batimentos por minuto e de 70 a 80 em adultos.



• **TEMPERATURA:** O normal varia entre 36º e 36,5º, podendo ser notado com o tato quando a pele está muito fria ou muito quente, e pode-se observar se a pele fica pálida ou arroxeada.

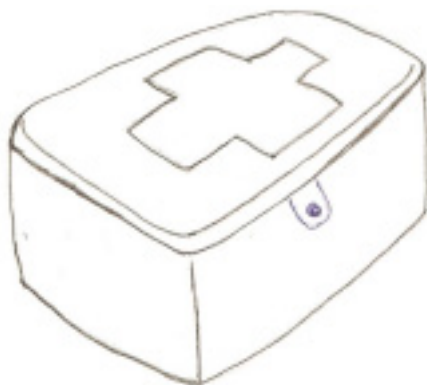


• **CONSCIÊNCIA:** Pode ser observada quando a vítima responde a perguntas diretas que se faz a ela com clareza e lógica.



O QUE DEVE CONTER UMA CAIXA DE PRIMEIROS SOCORROS

- Gazes esterilizadas
- Luvas de látex
- Rolos de ataduras de diversos tamanhos
- Esparadrapo
- Tesoura de ponta redonda
- Soro fisiológico
- Água destilada e água oxigenada
- Colher medida para soro caseiro
- Termômetro



COMO SE PROTEGER AO PRESTAR SOCORRO

- Usar luvas de látex, ou improvisar proteção para as mãos com algum material impermeável, como sacola de plástico, devidamente limpo.
- Lavar bem as mãos com água e sabão, após prestar socorro.
- Evitar tocar os olhos, boca ou nariz antes de lavar as mãos.
- Utilizar, se possível, máscara de bolso ao aplicar respiração boca-a-boca.
- Estar sempre com a carteira de vacinação em dia.

TERMOS ANATÔMICOS IMPORTANTES

*** RELATIVOS À POSIÇÃO DA VÍTIMA**

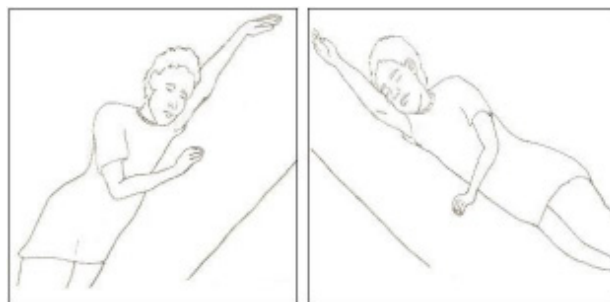
- **Posição anatômica:** em pé, corpo ereto, braços para baixo ao longo das laterais do corpo, palmas das mãos voltadas para frente.
- **Decúbito dorsal:** deitado de costas.



- **Decúbito ventral:** deitado com o abdome para baixo.

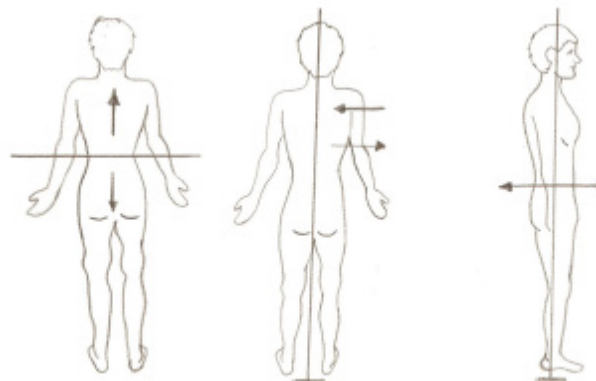


- **Decúbito lateral:** deitado de lado (esquerdo ou direito).



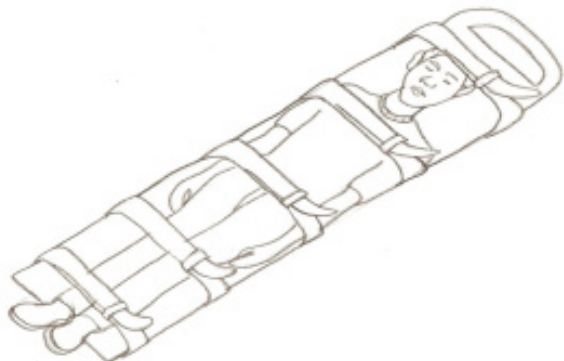
*** RELATIVOS À DIREÇÃO**

- **Superior:** da cintura em direção à cabeça.
- **Anterior:** da cintura em direção aos pés.
- **Anterior:** em frente ao corpo.
- **Posterior:** no dorso do corpo.
- **Medial:** linha mediana do corpo (cintura).
- **Superficial:** próximo à superfície.
- **Profundo:** distante da superfície.
- **Externo:** do lado de fora.
- **Interno:** do lado de dentro.

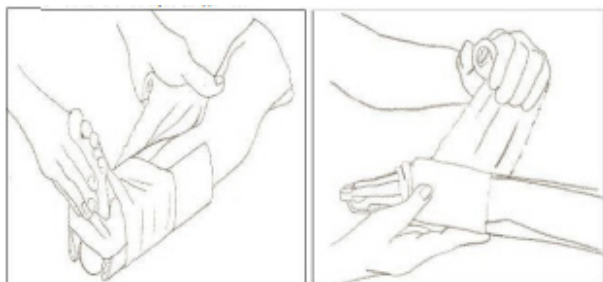


COMO IMOBILIZAR UMA VÍTIMA

• Usando uma maca, duas toalhas enroladas para firmar a cabeça dos dois lados e cintos para prender o restante do corpo. Em casos de suspeita de lesão na coluna e pessoas inconscientes.



• Usando talas, feitas com madeira, revista dobrada, cabo de vassoura ou outro objeto firme que não se dobre e ataduras que envolvam o membro ferido sem apertar muito para dificultar a circulação sanguínea.



• Usando tipóia feita com um tecido dobrado em forma de triângulo com as pontas presas ao redor do pescoço, para braços com suspeita de fratura.



FORMAS DE TRANSPORTAR UMA VÍTIMA

• O transporte deve ser feito em ambulâncias ou carro de bombeiros. Em outros veículos somente quando não houver outra possibilidade, em baixa velocidade evitando arrancadas bruscas ou freadas.

- Imobilizar todos os pontos suspeitos de fratura.
- Mantenha a vítima deitada.
- Utilizar uma maca para deixar a vítima totalmente imóvel, podendo improvisar com uma tabua ou porta de madeira. Ela serve para suspeitas de lesão na coluna, e para pessoas inconscientes.
- Utilizar transporte de apoio, para pessoas com leves ferimentos que possam andar



• Para pessoas com ferimentos nos braços ou pernas pode-se utilizar o transporte nos braços, ou em cadeirinha humana, pelas extremidades, ou por cadeiras.



- Para pessoas inconscientes pode-se usar um lençol ou lona para arrastar a vítima puxando a extremidade superior do mesmo.



**COMO PROCEDER EM CASO DE:
- PARADA CARDIO-RESPIRATÓRIA**

A parada respiratória pode ser motivada por ataque de asma, choque elétrico intenso, afogamento, asfixia, inalação de gases tóxicos, problemas cardíacos, reações alérgicas, queimaduras, entre outros.

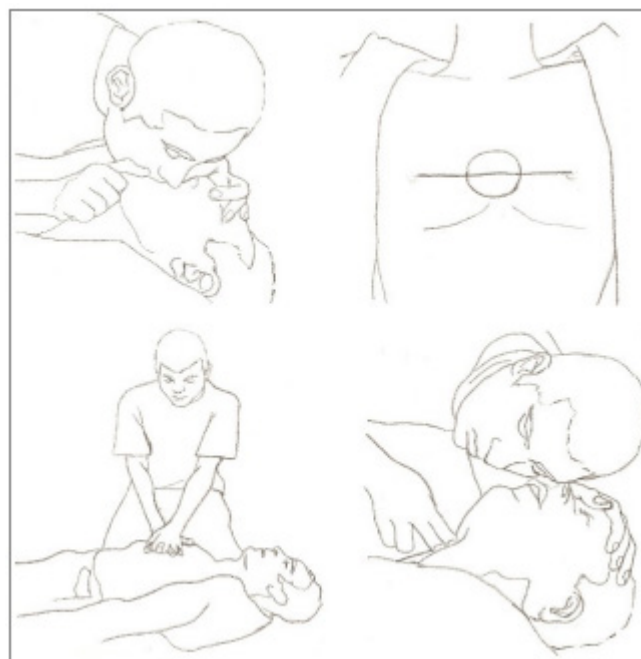
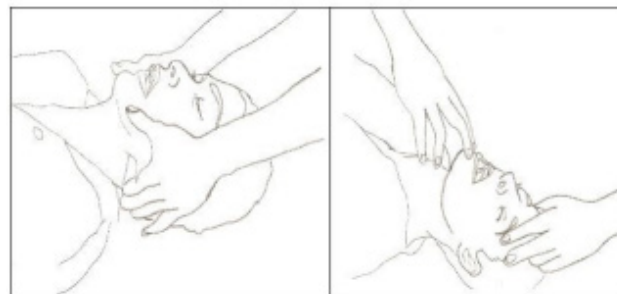
Observa-se uma parada respiratória pelo tórax que não se expande, falta de ruído de respiração, ou não se sente a saída de ar na própria face encostada em uma vítima.

Pode ocorrer juntamente com a parada respiratória a parada cardíaca, ou seja, a parada dos batimentos do coração, que se observa pela ausência de pulsação nas artérias.

Nesses casos deve ser feita a reanimação cárdio-pulmonar.

PROCEDIMENTO

- Colocar a vítima na posição de decúbito dorsal.
- Posicionar-se de joelhos ao lado do tronco da vítima.
- Verificar se não há obstrução das vias aéreas.
- Colocar uma das mãos na testa da vítima, e, com a outra, elevar o queixo.
- Tapar o nariz da vítima, inspirar profundamente e cobrir toda a boca da vítima.
- Soprar o ar na boca da vítima de forma lenta e uniforme até o tórax subir. Então, afastar a boca e deixar o tórax descer.
- Repetir a operação e verificar a respiração.
- Começar a massagem do coração, colocando uma mão em cima da outra, entrelaçando os dedos, e apoiando entre os mamilos da vítima, pressionar 30 vezes para baixo, com os braços esticados e com o peso do corpo.
- Altere duas respirações com 30 massagens, verificando os dados vitais a cada cinco ciclos, até a vítima voltar a respirar, ou até a chegada de socorro especializado.
- Se for necessário transportar a vítima, o procedimento não pode ser interrompido até o atendimento médico.



CORPOS ESTRANHOS

***NA GARGANTA**

Um corpo estranho na garganta pode obstruir as vias aéreas de forma incompleta, quando a pessoa tem dificuldade de respirar, porém o ar continua passando. A vítima emite sons.

PROCEDIMENTO

- Acalmar a vítima e fazê-la tossir para expelir o corpo estranho.
- Caso isso não ocorra procurar um médico.

E também pode obstruir as vias aéreas de forma completa, quando o ar não passa impossibilitando que a pessoa emita sons e deixando a pele arroxeada.

PROCEDIMENTO

- Abraçar a vítima pelas costas posicionando as mãos acima do umbigo dela.
 - Fazer compressões para dentro e para cima do abdome da vítima, observando se o corpo estranho sai.
 - Se não der resultado, provavelmente a vítima ficará inconsciente por falta de oxigênio.
- Então se deve providenciar rapidamente socorro especializado.

- Enquanto o socorro não chega deve-se colocar a vítima em posição de decúbito dorsal.
- Posicionar as mãos sobre o umbigo da vítima, fazendo cinco compressões, para dentro e para cima.
- Abrir a boca da vítima e tentar localizar o corpo estranho que foi expelido.
- Procurar retirá-lo com o dedo indicador, protegido com luva, pela lateral do objeto puxando de trás para frente.
- Porém, se o corpo estranho não sair deve-se reiniciar as compressões abdominais.
- Depois de retirar o objeto, fazer duas respirações artificiais. Se o tórax não expandir reiniciar as compressões abdominais, pois ainda pode haver um corpo estranho impedindo a respiração.



*** NA PELE**

Corpos estranhos encravados na pele podem causar infecções, por isso devem ser removidos quando possível com uma pinça, e depois o local deve ser lavado com água e sabão. Se o objeto estiver cravado profundamente ou estiver em local difícil de ser retirado, deve-se proteger o local com gaze e encaminhar a vítima para o atendimento médico.



***NO OUVIDO**

Corpos estranhos introduzidos no ouvido, causam desconforto. Não se deve tentar retirar um corpo estranho com pinça ou cotonete, isso pode empurrar ainda mais para dentro do ouvido, e afetar o tímpano. A vítima deve ser acalmada e encaminhada para o médico.

Se o corpo estranho for um inseto pode-se proceder da seguinte maneira:

- Puxar a orelha da vítima para trás e dirigir um fecho de luz para o canal auditivo. Isso atrai o inseto.
- Caso o inseto permaneça no ouvido deve-se procurar o médico.
- Não colocar nenhuma substância líquida no ouvido, pois pode dificultar a retirada do inseto pelo médico.

***NO NARIZ**

Corpos estranhos no nariz podem ser removidos, fazendo a pessoa inspirar pela boca, comprimir a narina que está livre e expelir o ar pela narina obstruída, sem muita força para não causar ferimento.

Caso o corpo estranho não saia, deve-se procurar o médico. Jamais introduzir qualquer instrumento na narina, pois isso poderá empurrar o corpo estranho ainda mais para dentro.



***NOS OLHOS**

Os olhos são órgãos delicados que podem ser atingidos por poeira, areia, insetos ou pequenos corpos estranhos, provocando irritação, inflamação ou ferimentos mais graves.



PROCEDIMENTO

- Lavar o olho com água em abundância.
- Proteger os olhos com gaze ou pano limpo, para evitar o movimento do olho afetado.
- Não deixar que a vítima esfregue o olho.
- Não tentar retirar um corpo estranho que fique encravado no olho, somente proteger com gaze.

- Encaminhar sempre para um oftalmologista.
- Se necessário chamar o atendimento especializado de urgência prestar socorro.

HEMORRAGIA

Hemorragia é um sangramento de forma descontrolada, que pode levar a vítima à morte rapidamente. Sua gravidade depende de sua fonte.

FONTE	CARACTERÍSTICA
Arteria	Sangue jorrando, fluxo pulsátil, cor vermelho-viva.
Veia	Fluxo lento e estável, cor vermelho-escuro.
Vasos	Fluxo lento e uniforme.

PROCEDIMENTO

- Antes de atender a vítima, colocar luvas de látex, ou envolver as mãos com outro material impermeável e limpo.
- Chamar socorro especializado.
- Determinar a fonte do sangramento.
- Com um pano limpo, comprimir o ferimento com firmeza por dez minutos, com a parte ferida elevada.
- Não remover o pano ensopado. Deve-se sobrepor outro pano sucessivamente até a chegada de socorro especializado.



HEMORRAGIA NASAL (EPISTAXE)

É causada por rompimento de vasos sanguíneos do nariz.



PROCEDIMENTO

- Acalmar a vítima e colocá-la sentada com o tronco e a cabeça eretos.
- Não deixar a vítima assuar o nariz.
- Pressionar a narina que sangra por três minutos.
- Aplicar compressa fria no nariz e na face.
- Se o sangramento não parar, procurar o médico.

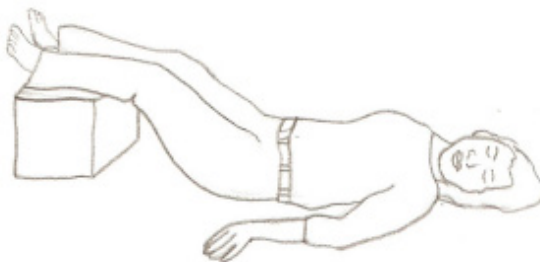
DESMAIOS

Ocorrem pela diminuição de sangue no cérebro. Pode ser causada por falta de alimentação, fadiga, ficar em lugares abafados, emoção forte ou perda de sangue. Tem como sintomas a fraqueza, tontura, escurecimento das vistas, suor frio, palidez, podendo perder a consciência.

Geralmente são passageiros, mas se forem causados por hemorragias ou traumatismo na cabeça tornam-se graves.

PROCEDIMENTO

- Colocar a vítima em decúbito dorsal, com os pés ligeiramente elevados.
- Orientar a vítima para respirar profundamente.
- Se estiver inconsciente, avaliar a respiração e a circulação e procurar socorro especializado.
- Enquanto a vítima estiver inconsciente e respirando deve-se colocá-la na posição de decúbito lateral.
- Ao se recuperar de um desmaio a vítima não deve levantar-se repentinamente ou andar de súbito, isso pode ocasionar um novo desmaio.



CONVULSÕES

Podem ter como causas a epilepsia, febre alta, intoxicações ou lesões cerebrais.

A vítima cai inconsciente seu corpo fica tenso e ela se debate violentamente com espasmos musculares, durante dois a quatro minutos.

PROCEDIMENTO

- Deixar a vítima deitada e afastar todo o que puder machucá-la.
- Retirar de seu corpo objetos que possam sufocar e machucar.
- Afrouxar as roupas e deixar que ela se debata até os movimentos pararem.
- Colocar um pano sob a cabeça da vítima para que ela não se machuque.
- Não tentar abrir a boca da vítima.
- Dar espaço para a vítima respirar.
- Permaneça ao lado da vítima e chame socorro especializado, caso a convulsão dure mais que quatro minutos.
- Após a convulsão:
 - lateralizar a cabeça para que a saliva escorra evitando engasgo.
 - limpar as secreções salivares com um pano ou papel para facilitar a respiração.
 - observar se a respiração está adequada.
 - se a vítima dormir, deixe-a na posição de decúbito lateral.
 - não dar medicamentos para a vítima.

- chamar socorro especializado, ou encaminhá-la para o médico.



QUEIMADURAS

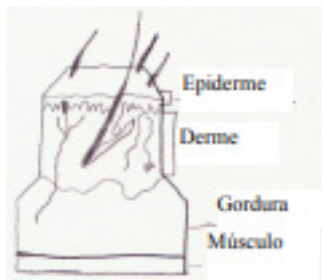
São lesões provocadas por temperatura muito alta ou muito baixa, produtos químicos, choques elétricos ou exposição ao sol. São classificadas quanto a sua intensidade em:

*QUEIMADURA DE 1º GRAU

Deixa a pele avermelhada e ardida. Envolve apenas a epiderme.

PROCEDIMENTO

- Lavar o local com água da torneira, isso alivia a dor.
- Colocar compressas frias.
- Nas queimaduras causadas por exposição prolongada ao sol, deve-se dar bastante líquido para a vítima se reidratar, colocar compressas frias na testa, e usar um hidratante.

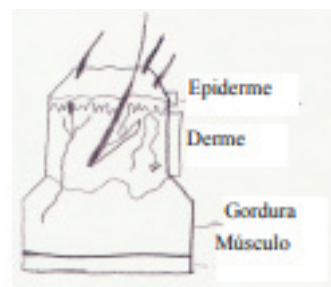


* QUEIMADURA DE 2º GRAU

A pele fica rosada, dolorida e aparecem bolhas. Envolve a epiderme e a derme.

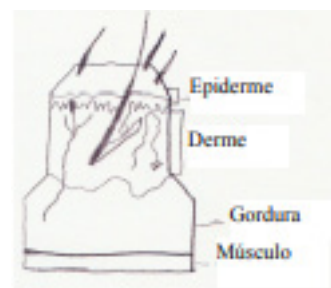
PROCEDIMENTO

- Lavar com água fria e proteger o local com pano limpo.
- Fazer compressas frias para aliviar a dor.
- Não passar nenhum produto na queimadura e não estourar as bolhas, isso pode acarretar infecções.
- Dependendo da extensão da queimadura, procurar um médico rapidamente.



*QUEIMADURA DE 3º GRAU

A pele fica esbranquiçada, endurecida, e indolor. A dor que a vítima sente vem da queimadura de 2º e 1º grau que geralmente fica ao redor da queimadura mais grave. Envolve todas as camadas da pele, gordura subcutânea, músculos e ossos.



PROCEDIMENTO

- Dependendo da extensão da queimadura, chamar imediatamente o socorro especializado.
- Retirar roupas e outros objetos do corpo da vítima que não estiverem grudados na pele.
- Resfriar o local com água e pano limpo.
- Monitorar os sinais vitais, pois a vítima poderá entrar em choque e ter uma parada respiratória.
- Se a queimadura ocorrer por produtos químicos sólidos, deve-se retirar o resíduo do produto, antes de lavar o local.

CHOQUE ELÉTRICO

É a passagem da corrente elétrica pelo corpo, que serve de caminho para a corrente elétrica em direção à terra. Ele pode causar queimaduras, arritmias e até mesmo a morte.

Deve-se lembrar que a água torna o choque mais perigoso, e que a corrente elétrica passa por vários corpos que tiverem algum contato.

PROCEDIMENTO

- Antes de socorrer a vítima, interromper a corrente elétrica. Quando isso não for possível, chamar a central elétrica ou o corpo de bombeiros. Jamais tocar em fios elétricos com as mãos. Se for necessário usar um cabo de vassoura ou outro material que não seja condutor elétrico.
- Verificar se o calçado usado tem solado de borracha.
- Após verificar todas as medidas de segurança, observar os sinais vitais da vítima.
- Se houver queimadura usar os procedimentos adequados.
- Chamar o socorro especializado.



ESCORIAÇÃO

É a lesão que atinge apenas as camadas superficiais da pele. São os arranhões.

PROCEDIMENTO

- Lavar o ferimento com água e sabão.
- Se o ferimento estiver muito sujo, colocar água oxigenada no local e enxaguar com soro fisiológico ou água.
- Secar com pano limpo.
- Se houver algum vaso com sangramento, comprimir o local até o mesmo cessar.
- Proteger o local com gaze ou curativo pronto, apenas para proteger o ferimento.
- Trocar o curativo diariamente ou quando estiver sujo.
- Se o ferimento estiver inchado e com pus, procurar atendimento médico.



CONTUSÃO

É a lesão sem rompimento da pele. Pode ocorrer rompimento de vasos sanguíneos formando hematoma. O lugar fica roxo, inchado e dolorido.

PROCEDIMENTO

- Manter a parte contundida em repouso.
- Aplicar compressa fria ou saco de gelo, sobre a pele protegida por um pano limpo ou gaze para evitar queimaduras.
- Se a dor for muito intensa deve-se procurar um médico, para verificar se não houve fratura ou outro tipo de problema em órgãos internos.

ENTORSE

É a lesão com estiramento ou ruptura dos ligamentos. Provoca dor intensa na articulação afetada, que depois apresenta edema (inchaço). Pode ainda ficar arroxeadado por ruptura de vasos sanguíneos.

PROCEDIMENTO

- Colocar gelo ou compressa fria na pele protegida.
- Imobilizar a articulação afetada com atadura, talas ou tópoias.
- Não puxar o local.
- Encaminhar a vítima para atendimento médico para verificar se não houve fratura.

LUXAÇÃO

Nesta lesão as superfícies articulares deixam de se tocar de forma permanente. Provoca dor intensa, deformação a nível de articulação, impossibilidade de movimentos e hematoma.

PROCEDIMENTO

- Não tentar colocar a articulação no lugar, isso pode agravar o problema.
- Imobilizar a articulação luxada.
- Encaminhar a vítima para atendimento médico para verificar se não houve fratura.



FRATURA

É a lesão em que ocorre a quebra de um osso. Ela pode ser uma:

***FRATURA FECHADA**

Quando não há rompimento da pele, provocando dor intensa, deformação do local afetado, incapacidade ou limitação de movimento, edema do local afetado. Pode ainda, ocorrer hematoma e crepitação (sensação de ruído provocado pelo atrito das partes fraturadas).



***FRATURA ABERTA**

Quando o osso quebrado perfura a pele, ficando visível



PROCEDIMENTO

- Não tentar colocar o osso no lugar.
- Movimentar a vítima o menos possível.
- Imobilizar o membro fraturado, com talas que ultrapassem as articulações acima e abaixo do local da fratura, na posição em que se encontra.
 - Deixar dedos visíveis para observar qualquer alteração como inchaço, dormência, arroxamento. Se isso acontecer é preciso afrouxar a faixa de imobilização.
 - Fraturas no antebraço devem ser imobilizadas com tábua.
 - Providenciar atendimento médico rapidamente.

***FRATURA ESPECIAL**

- **NA COLUNA:** ocasiona dor, perda da sensibilidade, formigamento e imobilização dos membros.
- **NAS COSTELAS:** ocasiona dor e dificuldade respiratória.
- **NA BACIA OU FÊMUR:** ocasiona dor intensa e dificuldade de ficar em pé ou movimentarse.

PROCEDIMENTO

- Manter a vítima imóvel no local do acidente.
- Providenciar socorro especializado.
- Observar a respiração e o pulso.
- Se não houver socorro especializado, o transporte só poderá ser feito com imobilização adequada em maca.

CÃIBRAS

São espasmos musculares súbitos, incontroláveis e muito dolorosos. Ocorrem geralmente durante o sono, ou após atividade física intensa na qual se perde água e sais minerais pela transpiração excessiva.



PROCEDIMENTO

- Alongar com cuidado o músculo afetado.
- Na panturrilha deve-se endireitar o joelho e empurrar o pé com firmeza em direção à parte superior da perna. Ficar em pé sobre a perna afetada irá aliviar a cãibra com o alongamento do músculo.
- No pé deve-se levantar colocando o peso do corpo sobre a parte anterior do pé.
- Na parte posterior da coxa, deve-se endireitar o joelho e erguer a perna afetada.
- Na parte frontal da coxa dobrar o joelho.
- Quando os espasmos cessarem deve-se massagear o local, e colocar bolsa de gelo sobre o local protegido por gaze ou pano limpo.

INTOXICAÇÃO ALIMENTAR

É provocada pela ingestão de alimentos contaminados. Provocam enjôo, vômito, diarreia, sudorese, palidez, febre e dores abdominais.

PROCEDIMENTO

- Manter a vítima deitada após o vômito.
- Não dar medicamentos para interromper a diarreia.
- Ministrando o soro caseiro, feito com 200 ml de água filtrada ou fervida, uma medida rasa de sal e duas medidas de açúcar (a colher medida é distribuída em postos de saúde ou pela Pastoral da Criança, na sua falta usa-se uma colher de sopa rasa de açúcar e duas colheres de café rasas de sal).
- Procurar atendimento médico.

PICADA DE INSETOS

Picadas de abelhas, vespas, mamangabas e formigas, geralmente causam dor aguda, prurido, inchaço e uma pápula dolorida no local. Porém, algumas pessoas sofrem reações alérgicas que causam o choque anafilático. Para essas pessoas uma picada pode levar a morte.

PROCEDIMENTO

- Lavar o local, sem friccionar com água e sabão.
- Retirar jóias ou objetos apertados antes que o local inche.
- Colocar o local da picada abaixo do nível do coração.
- Observar a vítima por trinta minutos, e caso apresente algum sintoma de reação alérgica como náusea, vômito, prurido na garganta, tontura, desmaio, urticária, ruborização, inchaço generalizado, dificuldade de respirar ou engolir, cólicas abdominais, pressão arterial baixa, deve-se procurar atendimento médico com urgência.



PICADA DE ARANHA E ESCORPIÃO

Elas podem causar dor intensa no local, náuseas, vômito, coceira na pele, dificuldade respiratória, sudorese, formigamentos, entre outros sintomas.

PROCEDIMENTO

- Em ambos os casos, manter a vítima em repouso completo.
- Procurar rapidamente o atendimento médico.



DENTES SOLTOS E QUEBRADOS

Alguns impactos podem soltar ou quebrar um ou mais dentes.

PROCEDIMENTO

- Quando o dente apresenta movimento, deve-se morder uma gaze com firmeza para manter o dente na cavidade e procurar imediatamente o dentista.
- Quando o dente cair, deve-se enxaguar a boca com água morna para remover o sangue ou outro tipo de sujeira, e colocar uma gaze enrolada no local.
- Colocar o dente no leite gelado ou dentro da boca da vítima, pois a saliva protegerá o dente, e procurar o dentista imediatamente.
- Quando o dente estiver quebrado, deve-se levar o pedaço do dente até o dentista.

FEBRE

É a condição em que a temperatura corporal está acima de 37º. É causada por infecção resultante de bactérias ou vírus.



PROCEDIMENTO

- Deixar a pessoa confortável e monitorar a temperatura com um termômetro, pois a febre muito alta pode provocar convulsões.
- Dar líquidos leves para a pessoa ingerir.
- Colocar compressas com água tépida sobre a testa da pessoa.
- Procurar orientação médica.

DOR DE CABEÇA

Qualquer doença pode vir acompanhada de dor de cabeça. Ela pode ser o sintoma de doenças graves como meningite ou um acidente vascular. Ela surge sem razão aparente causando desconforto e até dores insuportáveis que impossibilitam a pessoa de realizar suas tarefas normais.

PROCEDIMENTO

- Procurar orientação médica se a dor aumentar rapidamente, for forte e impedir as atividades normais, for recorrente ou persistente, for acompanhada de perda do nível de consciência, for acompanhada de rigidez do pescoço, seguir-se de uma lesão na cabeça, provocar vômitos e desmaios.
- Não administrar medicamentos que podem agravar determinadas doenças.
- Colocar a pessoa em ambiente tranquilo.
- Usar compressa fria.

Fonte: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2104-6.pdf>

RIO DE JANEIRO. ORIENTAÇÕES PARA PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Orientações para Profissionais da Educação Infantil

Apresentação

É com enorme satisfação que organizamos estas orientações para você, profissional de Educação Infantil, que atua com crianças da faixa etária de creche.

Este material foi elaborado pela Coordenadoria de Educação, através da Gerência de Educação Infantil, e demais Coordenadorias da Secretaria Municipal de Educação e contou com a parceria da Secretaria Municipal de Saúde e Defesa Civil, Secretaria Mu-

municipal de Assistência Social, UNICEF, comissão de Diretores de Creche e Gerências de Educação das Coordenadorias Regionais de Educação.

Um olhar que busca aprimorar o atendimento oferecido nas instituições municipais às crianças, refletindo sobre os procedimentos dos que lá atuam. Foi elaborado especialmente para você que cotidianamente cuida e educa as crianças desta cidade, zelando pelo seu bem-estar e seu desenvolvimento físico, motor, emocional, intelectual, moral e social. Você, que se preocupa com a ampliação de suas experiências, procurando estimular o seu interesse pelo processo do conhecimento do ser humano, da natureza, da sociedade e assim o faz entendendo que todos estes aspectos são indispensáveis e indissociáveis.

Consideramos que as relações interpessoais são o ponto central do trabalho realizado nas nossas instituições. Elas se estabelecem de diferentes formas: pelo olhar, pelo diálogo, pelo toque... O toque acalenta, conforta, transmite alegria e cria elos entre você e o outro. O toque diz muito... Ele diz: “que saudade”, “gosto muito de você”, “que bom que você está aqui”, “pode confiar em mim”, “você está seguro comigo”, “eu cuido do seu bem-estar”...

No entanto, as intenções passadas por este contato devem ser precedidas por ações. Ao entender que a prática educativa é permeada por diversos aspectos como saúde, higiene, segurança e prevenção, estas ações precisam ser incorporadas à rotina do profissional da educação infantil. Acreditamos num trabalho criterioso, responsável, que esteja centrado em alguns procedimentos básicos que não interferem na criatividade e especificidade do fazer de cada instituição. Temos certeza de que muitas delas já fazem parte do dia a dia da sua creche. Acreditamos que este documento contribuirá para ratificar e/ou enriquecer as práticas de toda a comunidade que lida diretamente com as crianças.

Vamos falar sobre cuidados pessoais, cuidados com o ambiente e cuidados com a criança

CUIDADOS PESSOAIS



“Por ser ainda criança, também seu olhar é jovem. E por ser criança, ela tem a fantasia como instrumento para explicar o mundo.

E com desmedo da liberdade, guiada pela espontaneidade, ela invade tudo que seu olhar alcança sem duvidar de seu entendimento.”

Manoel de Barros

Nossas roupas não servem apenas para cobrir e proteger o corpo.

De modo geral, servem também como símbolo de identidade, cultura e origem. Expressamo-nos através do que vestimos e dos adornos que escolhemos. Porém, ao lidarmos com crianças, todo cuidado é pouco.

Cada detalhe, como um brinco de tarraxa ou um cinto com fivela, pode gerar acidentes graves, colocando em risco a integridade física do adulto e da criança.

Portanto, é imprescindível que os profissionais que lidam com as crianças estejam atentos às seguintes orientações:

Roupa – é importantíssimo que a roupa usada para trabalhar com as crianças esteja limpa e só seja vestida quando no interior da creche. Seu uso deve ser restrito ao ambiente da creche, vetado ao trajeto casa-crechecasa, visando assim prevenir infecções. Cada roupa ou uniforme deve ser usada por, no máximo, um dia, mesmo que aparentemente limpa, e trocada ao longo do dia, em caso de imprevistos. A roupa ideal é aquela que cobre o corpo e mantém o conforto, ou seja, calça e camisa confortáveis, que permitam o movimento e deixem a pele respirar. Calça de cotton, tãctel, camiseta de meia manga de malha ou cotton são excelentes opções.

Sapatos – devem ser limpos, fechados, confortáveis, rasteiros, antiderrapantes e de uso exclusivo às áreas da creche, sempre acompanhados por meias limpas. No caso do berçário, devem ser retirados (deixando só a meia) ou cobertos com sapatilhas próprias. Hoje, existem meias de adulto com antiderrapante.

Acessórios e adornos – brincos, piercings, colares, anéis, cintos, relógios de pulso etc. devem ser retirados e guardados em local fora do alcance das crianças.

Nenhum objeto que caiba em um copinho de café pode estar ao alcance das crianças. Logo, atenção redobrada aos botões, miçangas, lantejoulas e outras miudezas. Evite a exposição das crianças a estes objetos.

Lavagem das mãos – deve fazer parte da rotina, especialmente entre as atividades, em local próprio para isso, sempre do cotovelo até a ponta dos dedos, espalhando o sabão com movimentos circulares, lavando bem os espaços entre os dedos, os polegares, as palmas e dorsos das mãos e antebraços. Não se esqueça de limpar embaixo das unhas com escovinha macia! Deixe o sabão agir, enxaguando em seguida. Seque as mãos com papel toalha descartável.

Em caráter obrigatório, a lavagem deve ser feita:

- ao chegar à creche,
- antes e ao final de cada refeição,
- antes e ao final de cada troca de fraldas ou auxílio na higiene da criança,
- antes e ao final da sua própria higiene,
- e ao final de qualquer situação onde haja manipulação de dejetos (fezes, vômito, urina, suor, secreções nasais etc.) de crianças ou adultos.

A toalha usada para enxugar as mãos deve ser descartável; o uso de álcool gel após a lavagem das mãos é também uma boa forma de proteção para o educador e a criança.

Cabelos – no caso de cabelos longos, usá-los presos (rabo, trança ou coque) por presilhas seguras, sem objetos pequenos ou pontas que possam se desprender. A rede é, sem dúvida, a opção mais segura.

Unhas – sempre curtas e preferencialmente sem esmaltes, pois facilitam a manutenção da sua limpeza.

Você sabia...

Que a cutícula serve como uma grande aliada à sua proteção? Ela serve como uma barreira natural à entrada de germes. Evite tirá-las em excesso e mantenha as mãos sempre hidratadas.

Higiene bucal – a boca deve estar sempre limpa e os dentes bem escovados utilizando pasta de dente, dando bom exemplo às crianças e companheiros de trabalho. Use o fio dental regularmente entre os dentes e a gengiva. A higiene bucal é fundamental para o bem-estar de todos.

Cheiros – perfumes e cremes não devem ser usados, em especial aqueles que têm cheiro forte e ativo, pois podem desencadear ou agravar quadros alérgicos. Cigarros são expressamente proibidos na área da creche, pois causam danos à saúde de todos.

Você sabia...

Que os serviços de saúde oferecem tratamento para quem deseja parar de fumar?

Barba – deve ser curta e aparada diariamente e os que a usam, devem apresentá-la bem cuidada e limpa.

Óculos – quando necessários, devem ser usados com cordão de segurança.

Luvas – são grandes aliadas em prol da higiene e da segurança, inclusive para proteger ferimentos, mesmo que superficiais, evitando infecções. As luvas podem ajudar muito, desde que sejam macias, descartáveis e que não machuquem as crianças nem os adultos. O uso da luva é recomendado nos casos de lesões eventuais, para se proteger de sangue, pus, catarro, diarreia, lesões de pele e outros. Cada luva deve ser utilizada apenas uma vez e descartada após o uso.

CUIDADOS COM O AMBIENTE

“Mas cismamos em determinar o caminho para ser por elas (crianças) seguido, sem reconhecer que elas pensam, investem, contemplam e poderão traçá-lo.”

Manoel de Barros

Nossas crianças ainda são pequenas e não têm a clara noção dos perigos que o ambiente pode oferecer. Por esta razão, precisamos atentar especialmente para a prevenção de acidentes, reduzindo os riscos de acidentes. Não se trata de superproteger, mas sim de cuidar educando e educar cuidando, possibilitando a criança exercer a sua autonomia com segurança.

Tomadas / Fiação – é ideal que estejam acima do alcance das crianças e, quando não for possível, que sejam resguardadas por protetores apropriados e estejam ocultas por mobiliário. Atenção ainda aos aparelhos conectados a elas. Além do risco de choques

elétricos, eles oferecem o risco de quedas do próprio objeto e de tropeços para crianças e adultos. Assegure-se de que estejam em local firme e, tanto o aparelho quanto o fio, fora do alcance das crianças.

Sempre que possível, o mobiliário deve ser fixado na parede.

Fios, cordas – qualquer fio ou corda deve estar fora do alcance das crianças, pois há o risco de enforcamento e, quando utilizados em atividades, a supervisão deve ser feita durante toda a execução das mesmas.

Cortinas – devem ser evitadas. Acumulam poeira e podem desprenderse. Quando indispensáveis, precisam ser frequentemente lavadas. As persianas plásticas são de fácil limpeza.

Sacos plásticos - apesar de fazerem parte do cotidiano e dos pertences da criança, exigem de nós total atenção, pois podem causar sufocamento.

Murais – são importantes veículos de comunicação, porém é preciso prestar atenção às miudezas que nele são fixadas. Alfinetes, grampos, tachinhas, imãs pequenos etc. não devem ser usados, nem mesmo em murais altos.

Recomendamos o uso de fitas adesivas sempre.

Portas oferecem riscos e requerem cuidado no manejo:

*Portas que separam espaços de acesso exclusivo de adultos devem estar sempre trancadas. Os trincos das portas devem estar fora do alcance das crianças.

*Há boas opções de protetores de borracha para as portas, assim como ganchos, que protegem a criança de batidas bruscas. Atenção para que sejam colocados também fora do alcance das crianças.

* O sistema de meia porta reduz a necessidade do abrir e fechar, pois favorece a visibilidade, a ventilação e delimita o espaço.

* Atenção redobrada às chaves. O ideal é mantê-las em um claviculário, longe do alcance das crianças.

Desinfecção do fraldário e da banheira - deve ser feita sistematicamente a cada troca de fralda com solução adequada – um litro de água e um copinho de água sanitária ou álcool a 70%. Além da desinfecção, é importante forrar o trocador com papel descartável a cada troca de fraldas.

Sono das crianças:

* Em caso de berços, os lençóis precisam estar bem ajustados ao colchão, evitando que o rosto do bebê possa ser encoberto.

* Mantenha o colchão do berço na graduação mais baixa possível, evitando quedas.

* Cada criança deverá ter seu próprio lençol que será utilizado sempre que necessário e, quando retirado, deverá ser guardado em um saco protetor.

* Os berços poderão ser usados por mais de uma criança, porém em horários diferenciados, desde que a troca de lençóis seja respeitada.

* Roupas de cama precisam ser lavadas na maior frequência possível. O correto é que sejam lavadas diariamente e trocadas sempre que houver necessidade.

* Tanto berços como colchonetes devem manter uma distância de, aproximadamente, 90 cm entre eles, permitindo a passagem de um adulto.

* No caso de colchonetes, deite as crianças no mesmo sentido, evitando que rostos e pés se encontrem.

* Dê preferência aos colchonetes de 10 cm de espessura, pelo menos, feitos de espuma resistente, evitando a proximidade da criança com o chão,

* Os colchonetes precisam ser higienizados diariamente. Use para isto a solução adequada - um litro de água e um copinho de água sanitária ou álcool a 70%.

* Ao guardar os colchonetes, retire e guarde os lençóis em local apropriado. Você poderá empilhá-los, sem esquecer que precisarão ser higienizados antes do próximo uso.

* Procure forrar o chão com alguma superfície lavável antes de estender os colchonetes. Isto facilitará a higienização dos mesmos.

* A supervisão do adulto é obrigatória em todos os momentos do dia, com especial atenção à hora do sono das crianças.

* Atenção redobrada para objetos que possam ser utilizados como degraus, inclusive dentro do berço. Evite o uso destes objetos sem supervisão dos adultos. Portanto, mantenha-os fora do alcance das crianças.

Tendo em vista que os brinquedos precisam estar na sala frequentada pela criança, deve ser parte da rotina diária a atenção à limpeza dos mesmos, assim como à limpeza de chupetas, mamadeiras etc. Você pode usar a mesma fórmula de desinfecção usada no fraldário.

Durante este momento, cada item deve ser criteriosamente vistoriado, para detectar avarias que comprometam a segurança da criança. Efetuar a limpeza de materiais pessoais, mamadeiras e chupetas todas as vezes que forem utilizadas; brinquedos, tecidos, fantoches etc. devem ser lavados, no mínimo, semanalmente.

Carrinhos que trazem os bebês às creches e, portanto circulam na rua, não podem adentrar o espaço do berçário.

Ralos precisam estar sempre fechados e limpos.

Lixeiras devem ser pequenas, para que o lixo seja rapidamente descartado. Devem ser lavadas constantemente e mantidas longe do alcance das crianças.

Aparelhos de ar-condicionado e ventiladores retêm e expõem muita poeira e necessitam ser constantemente limpos. Atenção especial ao filtro do ar condicionado. O ambiente arejado e com luz natural é sempre mais saudável. Procure variar bastante os espaços que as crianças ocupam durante o dia, fazendo diferentes propostas: ora abrindo as janelas para entrar ar fresco, ora ligando os ventiladores e/ou aparelhos de ar condicionado. Se o calor for intenso, permaneça com o aparelho de ar ligado, mas leve as crianças para tomar ar em área externa quando for conveniente e mais fresco.

A iluminação natural é sempre mais adequada para todos. Além do Banho de Sol diário, antes das 10h e após as 16h, é importantíssimo colocar no planejamento momentos em que a criança desenvolva atividades ao ar livre.

Sons

* a música precisa estar sempre a favor do trabalho pedagógico.

Entretanto, o som não deve estar tão alto que não permita às crianças falarem e ouvirem umas às outras. A seleção musical deve ser adequada à faixa etária.

* especialmente nos momentos de repouso e alimentação das crianças, procure sempre evitar o som alto e dispersivo e/ou ruídos estridentes.

* procure sempre se dirigir às crianças com voz calma e acolhedora, transmitindo segurança e proteção.

Redes de proteção nas janelas e vãos da creche tornam o espaço mais seguro, mas precisam ser constantemente limpos e revisados (rede e ganchos).

Odores - Produtos com cheiros fortes, por exemplo, os de limpeza, devem ser usados quando as crianças não estiverem presentes.

Deixar ao alcance das crianças apenas aquilo que elas podem manusear sem riscos. Tenha o máximo de vigilância com tesouras, vassouras, produtos de limpeza (estes devem ser guardados fora da sala das crianças e fora do alcance delas) etc. Faça uma análise criteriosa dos livros e brinquedos que serão disponibilizados.

As cerâmicas da creche (paredes e pisos) exigem manutenção constante em caso de rachaduras e quebras.

Todas as quinias devem ser abauladas ou revestidas com material protetor.

Pisos antiderrapantes diminuem o risco de quedas para crianças e adultos se, por acaso, o piso de sua creche escorrega, evite sempre a passagem por áreas úmidas e em manutenção.

O piso ideal para o berçário é o antiimpacto.

Objetos pessoais (pentes, sabonetes, toalha, escova de dente etc.) devem ser guardados em compartimentos individuais e fechados. Devem estar sempre limpos e identificados.

Procure selecionar brinquedos e materiais apropriados e seguros para cada grupo. Atenção às partes que possam soltar. Retire aqueles que estão quebrados.

Recomenda-se cuidado redobrado com a presença de plantas no espaço frequentado pela criança. Algumas contêm espinhos e outras podem causar mal à saúde, quando ingeridas ou ao simples toque. Procure informações sobre as melhores opções junto às instituições competentes.

Cuidados COM A CRIANÇA

"Mas não será fácil ser criança... Há ilimitadas coisas para suspeitar e muitas para adivinhar. As cores trocam de nuances, as nuvens se movem sempre, os sons trocam de tons, o dia se faz noite, as estrelas dormem com a luz do sol, as chuvas caem do nada, a curiosidade pela língua dos animais, o trajeto incontrolável do tempo e o vazio vão até o muito longe."

Manoel de Barros

Movimento é uma das palavras que melhor define a explosão de descobertas que acontece no mundo infantil, na fase de zero aos três anos e onze meses. É principalmente através dele que a criança se comunica e se relaciona com o mundo. Cada novidade é um desafio a ser explorado, sem receios, sem medos. Mas ela precisa de segurança e proteção em todos os momentos do dia. Esta atitude saudável requer de nós incentivo e atenção. No contato com a criança, o educador precisa estar sempre vigilante.

Crianças não podem ficar desacompanhadas nunca, nem quando estão dormindo. Precisamos estar presentes, atentos e observando-as constantemente para detectar qualquer evento, tal como um engasgo inesperado ou uma febre repentina para podermos agir em tempo hábil.

Precisamos compreender que é normal a criança pequena morder.

Apesar de ser parte do desenvolvimento, os adultos precisam estabelecer limites claros, impedindo, de forma calma, paciente e sempre que possível, que elas aconteçam. Conversar muito com a criança para que ela perceba que, é através do diálogo que melhor resolvemos nossos conflitos.

No exercício das suas funções com as crianças, não dirija a sua atenção para outras atividades como, por exemplo, conversando com outras pessoas ou falando ao celular. Estas ações dificultam ou impossibilitam a atenção à criança, colocando em risco a sua segurança.

Observar, junto com outro educador, as condições em que as crianças chegam e registrar sempre possíveis anormalidades, alertando os pais imediatamente.

Registrar quaisquer situações que ocorram com as crianças na creche em agenda, para ciência dos pais.

Uma atitude que demonstra o nosso respeito pela criança é sempre pedirmos licença para tocarmos o seu corpo, explicando o objetivo de cada gesto.

As crianças têm maior necessidade de beber água que o adulto, uma vez que têm maior percentual de água corporal. Portanto, devemos sempre oferecer água para elas. Devemos também criar recursos para que as maiores se sirvam com autonomia, incentivando-as sempre, pois no meio das brincadeiras, dificilmente elas se lembram de parar para beber água.

Higiene do nariz – utilizar lenços descartáveis, pois a prática da higiene nasal evita o surgimento de doenças. Aproveite para ensiná-las a cuidar de si, disponibilizando lenços de papel quando solicitado por elas, mas supervisione bem estas ações, sem esquecer que, em seguida, é preciso lavar as mãos.

Nunca utilizar sabonete, xampu, remédios, de uma criança em outra.

Mamadeiras e chupetas são exclusivamente de uso individual. Todo o material deve estar marcado com o nome de cada criança. As escovas de dente devem dispor de protetores que impeçam o contato de uma com a outra e devem ser guardadas separadamente

*Você sabia...
Que a troca de escova de dente é recomendável sempre que as cerdas estão desalinhas?*

O momento da refeição é importante para a criação de hábitos saudáveis, entre eles o de comer sentado à mesinha ou à cadeirinha.

Durante a refeição, cada criança deve comer somente de seu prato, utilizando talheres e copos individuais e previamente higienizados.

Os alimentos devem ser servidos em temperatura adequada para a criança. A prática de o adulto soprar o alimento deve ser abolida, por conta da vasta disseminação de micro-organismos. Caso seja necessário, incentive a própria criança a soprar sua comida. O ideal é ensinar à criança a esperar um pouquinho até que o alimento esteja na temperatura ideal para ser ingerida.

Nunca adiar a troca de fraldas, que deverá ser realizada de acordo com a necessidade individual da criança e nunca em horários predeterminados.

Higienizar as partes íntimas das crianças da frente para trás com algodão umedecido em água e, quando houver necessidade, lavá-las com sabão.

Os lenços de papel umedecidos são uma opção, porém contém conservantes que podem provocar assaduras.

A higiene oral deve fazer parte da rotina. Vale à pena buscar parcerias com os serviços de saúde para obter esclarecimentos sobre o método adequado a cada grupamento.

Banho - O banho é um ato de afeto, que deve ser feito com calma. É um momento precioso, onde um adulto interage individualmente com uma criança. Este momento deve ser de muita conversa, de olho no olho, de brincadeiras com a água:

* Antes de começar o banho, deixe todos os objetos à mão;

* Não utilize esponjas;

* Dê preferência ao sabonete líquido;

* Deve-se ter sempre uma mão segurando a criança;

* Sempre verifique a temperatura da água do banho com a face interna do antebraço, para evitar queimaduras nas crianças.

* Não use talco, pois pode provocar alergias e sufocamento.

* Banheira é a principal causa de afogamento em crianças pequenas.

NUNCA DEIXE A CRIANÇA SOZINHA, NEM POR “UM SEGUNDO”!

ACIDENTES OCORREM RAPIDAMENTE!

* O banho de chuveiro para as crianças maiores deve ser protegido por material antiderrapante que deve ser mantido sempre limpo, para evitar o acúmulo de germes.

Ao final, enxugar bem entre os dedos dos pés e das mãos, assim como as dobrinhas, evitando as assaduras.

O sono é indispensável para o desenvolvimento das crianças. Porém a sua necessidade muda de criança para criança e de acordo com a idade delas.

O sono da tarde tem características próprias, portanto não devemos recriar um ambiente noturno, completamente escuro e totalmente silencioso. A criança precisa conviver com os barulhos naturais do ambiente. Sugere-se apenas quebrar a luminosidade e diminuir o ritmo de toda a creche para que as crianças sintam-se convidadas a descansar, a relaxar.

A relação afetuosa entre todos da creche contribui para o desenvolvimento da criança. Porém, em bebês, o beijo deve ser substituído por outras formas de estímulo e carinho.

DE MÃOS DADAS COM A COMUNIDADE

“Uso a palavra para compor os meus silêncios.

Não gosto das palavras fatigadas de informar.

Dou mais respeito às que vivem de barriga no chão tipo água pedra sapo.

Entendo bem o sotaque das águas.”

Manoel de Barros

A parceria com a comunidade é imprescindível para o trabalho educativo. Procure criar espaço de trocas, parcerias e esclarecimentos sobre:

Prevenção e tratamento de doenças e infestações.

A importância da manutenção de unhas limpas e curtas, também para os adultos em constante contato com crianças.

Muitos familiares demonstram o seu afeto através de “bitosquinhas” (beijinhos na boca) nas crianças, hábito que devemos desestimular.

A promoção de hábitos saudáveis na alimentação, evitando o consumo excessivo de guloseimas tais como salgadinhos, refrigerantes, balas, chicletes, doces, frituras, principalmente nos horários de entrada e saída da creche, pois oferecemos um cardápio rico e diversificado para todos nestes horários.

O incentivo ao uso da agenda é fundamental. Além de estreitar os vínculos entre a instituição e a família, legitima as orientações e solicitações de ambas as partes e faz com que os momentos de chegada e saída transcorram mais tranquilos e atinjam verdadeiramente seu objetivo que é a acolhida afetuosa.

Estabelecer acordos com a comunidade relativos aos procedimentos na hora da entrada e saída da creche.

É preciso manter diálogos criando a consciência de cada responsável em não mandar o filho doente à creche. As doenças infectocontagiosas devem ser prontamente informadas à direção. Trabalhar com a comunidade escolar assuntos relativos à medicação, contágios, contaminação e bons hábitos de saúde.

É necessário o afastamento da criança quando esta apresentar qualquer problema de saúde, evitando riscos com relação ao conjunto de crianças que frequentam a creche. Além disso, a criança doente necessita de cuidados especiais, repouso e acolhimento dos responsáveis, em um ambiente mais tranquilo e apropriado à sua recuperação.

É necessário que os responsáveis saibam da importância de providenciarem para que os horários de medicação não coincidam com os horários em que a criança está na creche.

Quando é imprescindível, a primeira opção é que a família sempre indique alguém (por escrito, na agenda da criança) que possa comparecer à creche no horário correto e administrar o medicamento. Pode ser uma tia, avó ou outra pessoa de confiança dos responsáveis.

No caso de não haver nenhuma possibilidade de indicação de uma pessoa, a direção da creche administrará os medicamentos de via oral. Para que isto aconteça, cabe às famílias:

* Apresentação de receita médica com data atual, onde deverá estar escrito, pelo(a) médico(a), o nome da criança, o nome do remédio e a dosagem indicada. A cópia da receita deve permanecer na creche.

* Registro, na agenda, das orientações quanto à medicação (horário, dosagem, cuidados com a conservação do medicamento...), com a assinatura do responsável.

* Na entrega do remédio, atentar para o prazo de validade.

* A embalagem deve estar identificada com nome e sobrenome da criança e respectiva turma.

* Verificação, ao final do dia, se os remédios estão sendo devolvidos.

É essencial uma articulação da instituição educativa com as unidades de saúde da região. Estas parcerias auxiliam e reforçam o trabalho desenvolvido pelos educadores, objetivando ampliar ainda mais o acesso da comunidade aos bens de saúde e educação. Articule-se com seus parceiros!

ANEXO

PRIMEIROS CUIDADOS

Nossa ação é sempre na busca de prevenção aos acidentes e situações que possam provocar riscos às crianças. Mas precisamos também conhecer o que fazer para auxiliá-las caso algo inesperado aconteça. Vejamos algumas condutas essenciais ao bem estar da criança em algumas situações de risco:

- Engasgo e aspiração de corpo estranho:

Corpo estranho é qualquer objeto ou substância que entra no corpo humano indevidamente. Pode ser através da ingestão ou colocado pelas próprias crianças nas cavidades (nariz, ouvido) do corpo, e apresenta maior risco quando é aspirado para o pulmão.

Qualquer objeto pode tornar-se um corpo estranho no sistema respiratório, e a maior suspeita de que o acidente ocorreu é o engasgo. Isto acontece quando a criança está comendo ou com um objeto na boca, principalmente objetos com pequenas peças. Esta é uma das razões pelas quais não os recomendamos nas instituições de Educação Infantil.

Estas situações ocorrem mais frequentemente na faixa etária de um a três anos de idade. É preciso ter atenção especial na oferta de alimentos. A criança pequena ainda não controla adequadamente a mastigação e a deglutição, tornando o engasgo mais frequente. Por esta razão, a oferta de alguns alimentos como amendoim, milho, pipoca, apresentam maior risco para a aspiração.

Algumas recomendações são importantes para evitar aspiração de corpo estranho na alimentação:

- Ofereça alimentos em pedaços pequenos, de acordo com cada faixa etária.
- Ensine as crianças a mastigar bem os alimentos.
- Evite alimentos como sementes, amendoim, balas duras e outros que possam favorecer o engasgo.
- A criança deve alimentar-se sempre sentada. Não ofereça alimentos enquanto elas correm, andam ou brincam.

* Como reconhecer o engasgo?

Tosse persistente, chiado no peito, falta de ar súbito, rouquidão, lábio e unhas arroxeadas, são sinais sugestivos de que pode ter ocorrido aspiração de corpo estranho.

* O que fazer?

Técnica de desobstrução das vias aéreas:

Crianças menores de um ano:

Segure a criança com a cabeça mais baixa, apoiada em um dos braços, sobre a perna. Mantenha as vias aéreas livres.

Dê cinco percussões com a mão nas costas (entre as escápulas). Após, vire a criança de barriga para cima e dê cinco compressões no tórax. Repita estas manobras até que a criança consiga expelir o corpo estranho. (vide figura)



Se você conseguir visualizar o corpo estranho na boca da criança, retire-o com cuidado. Não coloque o dedo na boca às cegas, pois pode empurrar o corpo estranho para regiões mais baixas das vias aéreas e piorar o quadro de obstrução

Maiores de um ano:

Manobra de Heimlich

Posicione-se por trás da criança e aplique pressão abaixo das costelas, com sentido para cima, até que o corpo estranho seja deslocado das vias aéreas para a boca e expelido. Não comprima as costelas. (vide figura)



Manobra de Heimlich

Queimaduras

Todas as queimaduras devem ser tratadas imediatamente. Em muitos casos elas são dolorosas e deixam sequelas.

A queimadura por líquido quente é a principal causa em crianças menores de cinco anos, logo, a prevenção é a medida mais eficaz.

- Preparo do banho: a temperatura ideal para o banho do bebê deve ser testado com a face interna do antebraço do educador, antes de colocá-lo na banheira. A criança maior não deve regular a temperatura do chuveiro ou da água da banheira sozinha.

- Não esquite as mameiras no forno de micro-ondas, pois há riscos graves de queimaduras da boca e da garganta. Verifique a temperatura dos alimentos antes de oferecê-los.

- Tomadas e fios desencapados representam risco de choque elétrico.

- Cozinha não é lugar de criança.
- Álcool e outros combustíveis devem estar longe do alcance das crianças.

Primeiros cuidados:

Até que se tenha atendimento médico, algumas medidas são importantes:

- Retire as roupas que cobrem a área queimada. Se a roupa estiver grudada, lave a região com água limpa até que o tecido possa ser retirado delicadamente sem aumentar a lesão.

- Coloque na área queimada água limpa e fria, porém não gelada, para aliviar a dor. Esta vai limpar a ferida, diminuir a dor e reduzir a formação do edema posteriormente.

- Envolve a região em pano limpo e procure atendimento médico.

- Não use gelo nas queimaduras, não fure as bolhas, não coloque qualquer substância em cima da queimadura sem orientação médica, pois pode favorecer infecção.

- No caso de queimadura elétrica, desligue o interruptor, remova a criança do condutor, verifique os sinais vitais (respiração, pulsos), resfrie as lesões com água fria e encaminhe ao serviço médico.

QUEDAS

- As quedas são as principais causa de atendimento de crianças de 0 a 9 anos de idade nas unidades de saúde.

- Cair faz parte do desenvolvimento da criança, porém medidas de prevenção são importantes para evitar acidentes graves.

- A supervisão de um adulto é essencial, pois a maioria das quedas está associada à ausência de um cuidador.

- Ao atender uma criança mantenha-se calmo para passar tranquilidade para ela.

- Observe a altura de onde a criança caiu, a região do corpo que recebeu o impacto da queda, o local aonde a criança caiu e como a criança está reagindo.

- Sonolência, desorientação, estrabismo, pupilas de tamanhos desiguais, saída de líquido ou sangue pelo nariz ou ouvido, vômitos, são sinais de gravidade, necessitando entrar em contato com serviço médico para remoção da criança.

CONVULSÃO INFANTIL

- As convulsões são um transtorno neurológico súbito e transitório. Convulsão pode ser um sinal de várias doenças.

- A causa mais comum de convulsão entre crianças de 6 meses a 5 anos é a febril. Esta geralmente dura poucos minutos e cessa sem necessidade de medicamentos específicos.

No momento da convulsão, a criança pode apresentar-se de várias maneiras:

- Olhar alheio ao meio, virada de olhos, movimentação de mãos e pés, piscar de olhos, tremores, lábios e extremidades arroxeadas, entre outros.

Após a convulsão a criança pode voltar ao normal rapidamente ou ficar sonolenta

Como a crise convulsiva costuma ser um momento muito estressante para quem está observando, a pessoa que vai atender a criança deve manter-se calma.

Medidas de proteção para a criança devem ser realizadas no momento da crise:

- Deitar a criança evitando quedas e traumas
- Afrouxar as roupas
- Observar a respiração
- Proteger a cabeça da criança com a mão, roupa ou travesseiro.

- Lateralizar a cabeça para evitar que a criança aspire saliva ou vômito.

- Limpar as secreções que se acumulam na boca para facilitar a respiração, porém não coloque o dedo dentro da boca da criança, pois esta pode feri-lo.

- Não ofereça nada pela boca (líquidos, remédios) no momento da crise.

Entre em contato com um serviço de emergência para posterior atendimento e orientação.

OS ACIDENTES MAIS FREQUENTES DE ACORDO COM A IDADE

- 0 A 1 ano – quedas (trocaador, cama, colo), asfixia, aspiração de corpo estranho, intoxicação, queimaduras.

- 2 a 4 anos – quedas, asfixia, sufocação, afogamento, choque elétrico, intoxicações.

Saiba mais: Crianças e Adolescentes Seguros. Guia Completo para Prevenção de Acidentes e Violências. Sociedade Brasileira de Pediatria. Coordenadores: Renata D. Waksman, Regina M. C. Gikas e Wilson Maciel. Editora: Publifolha, 2005.

Fonte: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/1053798/DLFE203708.pdf/ManualdeOrientacoesSMEfinaleducacaoinfantil.pdf>

SANTA CATARINA. ORIENTAÇÕES PARA AUXILIAR EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Orientações para Auxiliar Educacional da Educação Infantil do Município de Fraiburgo

APRESENTAÇÃO

ORIENTAÇÕES PARA AUXILIAR EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE FRAIBURGO / SC

É com enorme satisfação que organizamos estas orientações para você, profissional de Educação Infantil, que atuará com crianças da faixa etária de 0 a 4 anos e 11 meses nos Centros de Educação Infantil do município de Fraiburgo.

As intenções passadas por este contato devem ser precedidas por ações. Ao entender que a prática educativa é permeada por diversos aspectos como saúde, higiene, segurança e prevenção, estas ações precisam ser incorporadas à rotina do profissional da educação infantil. Acreditamos num trabalho criterioso, responsável, que esteja centrado em alguns procedimentos básicos que não interferem na criatividade e especificidade do fazer de cada instituição. Acreditamos que este documento contribuirá para ratificar e/ou enriquecer as práticas de toda a comunidade que lida diretamente com as crianças. Vamos falar sobre cuidados pessoais, cuidados com o ambiente e cuidados com a criança.

AUXILIAR EDUCACIONAL - EDUCAÇÃO INFANTIL

Missão

Auxiliar o professor na sala de aula, participando das atividades educacionais de lazer, higiene, segurança e saúde. Receber e entregar os alunos aos responsáveis, auxiliar na alimentação e higiene das crianças entre outras atividades, visando o bem-estar e saúde dos infantes.

Responsabilidades

- 1 - Participar e manter-se integrado de todas as atividades desenvolvidas pelo professor e equipe de trabalho em sala de aula, ou fora dela;
- 2 - Participar das reuniões pedagógicas, de grupos de estudos, eventos da unidade escolar e atividades afins;
- 3 - Seguir as orientações da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes e da supervisão da Unidade Educativa;
- 4 - Abrir e fechar diariamente o CEI na companhia do professor;
- 5 - Auxiliar na elaboração de materiais pedagógicos (jogos, materiais de sucata e outros);
- 6 - Promover ambiente de respeito mútuo e cooperação, entre as crianças e demais profissionais da Unidade Educativa, proporcionando o cuidado e educação;
- 7 - Inteirar-se, entender e cumprir a proposta da Educação Infantil, da Rede Municipal de Fraiburgo, em relação a suas funções;

8 - Zelar pela segurança das crianças, atendendo suas necessidades;

9 - Observar e registrar na agenda, sempre sob a supervisão do professor, os fatos ocorridos durante o dia, a fim de garantir a comunicação com a família, o bem-estar e o desenvolvimento sadio da criança;

10 - Comunicar ao professor e a direção, situações que requeiram atenção especial e ou anormalidades no processo de trabalho;

11 - Participar ativamente no processo de adaptação das crianças e atendendo a todas as suas necessidades;

12 - Atender as crianças em suas necessidades diárias, estimular, orientar e cuidar da criança na aquisição de hábitos de higiene, troca de fraldas, necessidades fisiológicas, banho e escovação dos dentes, sob a supervisão do professor;

13 - Participar do processo de integração da unidade educativa, família e comunidade;

14 - Auxiliar o professor na construção do material didático, bem como na organização, higienização e manutenção deste material;

15 - Conhecer o processo de desenvolvimento da criança, mantendo-se atualizado, através de leituras, formação continuada, seminários e outros eventos;

16 - Acompanhar e zelar pelas crianças, na hora do repouso, acompanhar o sono, permanecendo vigilante durante todo o período do sono/repouso;

17 - Organizar, orientar e zelar pelo uso adequado do espaço, dos materiais e dos brinquedos;

18 - Estimular bons hábitos alimentares, acompanhando e orientando a criança durante as refeições e auxiliando as crianças menores;

19 - Preparar, oferecer e higienizar a mamadeira, tomando os cuidados inerentes;

20 - Zelar pela conservação, organização e guarda dos materiais e equipamentos de trabalho;

21 - Auxiliar o professor no atendimento das crianças para assegurar o bem-estar e o desenvolvimento das mesmas;

22 - Auxiliar os professores na execução das atividades pedagógicas e recreativas diárias;

23 - Atender as necessidades da escola, colocando-se à disposição da equipe gestora, para atuar nas diferentes salas de aula em que sua presença se faça necessária;

24 - Realizar outras atividades correlatas com a função.

25 - Atender as necessidades de Medicina, Higiene e Segurança do trabalho;

26 - No exercício das suas funções com as crianças, não dirija a sua atenção para outras atividades como, por exemplo, conversando com outras pessoas ou falando ao celular. Estas ações dificultam ou impossibilitam a atenção à criança, colocando em risco a sua segurança.

O QUE É IMPRESCINDÍVEL PARA TRABALHAR COM A EDUCAÇÃO INFANTIL :

Sendo a Educação Infantil a fase inicial da vida escolar da criança, necessário se torna que os profissionais envolvidos neste processo - especialmente educadores – apresentem aspectos condizentes à realidade em questão. Certas características devem ser observadas ao se contratar este profissional e eticamente falando – ao assumir a responsabilidade de se trabalhar com crian-

ças. Foram elencadas abaixo vinte pré-requisitos características que um profissional deve ter para realizar um trabalho prazeroso e significativo com crianças pequenas.

1- SER ÉTICO, assuntos relacionados à instituição e suas famílias devem ser preservados. Nesta fase é comum crianças comentarem intimidades das famílias – estes casos ajudam os profissionais a conhecerem a realidade de vida da criança – e também alguém da família procurar apoio, confiando seus problemas a pessoas que trabalham na Instituição. Todavia, estes fatos somente poderão ser comentados em casos extremos a pessoas especializadas (Pedagogos, Psicopedagogos, Psicólogos e Assistentes Sociais) e com a aprovação da Equipe dirigente da Instituição. Tratar aos colegas com respeito e cordialidade, evitando brincadeiras desnecessárias e abusivas, afinal a criança observa o professor e o imita a todo momento.

2 – TRABALHAR SEU TOM DE VOZ, falar corretamente com a criança, utilizar-se de vocabulário adequado, não falar em tom áspero, irônico, nem em tom alto. O ideal é manter um tom baixo e calmo, todavia caso haja necessidade de uma alteração, que não haja grito e nem mudança na tonalidade da voz.

3- GOSTAR DE CRIANÇAS, é imprescindível que o profissional goste de crianças, afinal nesta fase elas exigem paciência e amor a todo momento. Pressupõe-se que quem gosta de crianças, goste também de trabalhar com elas. O trabalho com pequenos requer disposição, carinho, responsabilidade e uma energia imensa proveniente somente de quem gosta do que faz.

4- AGILIDADE é uma característica de peso considerável, pois a criança corre, pula, cai, levanta, descarrega energia e se envolve em situações repentinas de risco, onde a agilidade do profissional pode evitar acidentes graves com os pequenos.

5- BOM PREPARO FÍSICO, nesta fase a maioria das brincadeiras são realizadas no chão, em rodas de conversa ou em círculos programados para as atividades, para tanto o profissional necessita de boa disposição física para sentar, levantar, pular, engatinhar, enfim participar de todas as atividades que propõe à criança. Além do que, os pequenos adoram presenciar adultos executando as mesmas atividades que eles.

5- SABER OUVIR OS RELATOS INFANTIS, nestes momentos o profissional poderá detectar possíveis problemas de várias naturezas, pelos quais a criança poderá passar - ou até mesmo sobre sua personalidade.

6- SER FIRME E AMÁVEL AO MESMO TEMPO, a criança testa o adulto a todo instante e quando percebe que está vencendo, se torna indisciplinada e resistente às regras de convivência. Porém, a amabilidade deve ser cultivada, assim a criança se sentirá segura, afinal está em um ambiente onde todos são estranhos a ela. Então, caberá ao educador conciliar ambos aspectos, ponderando suas atitudes e conscientizando a criança sobre seus deveres, sempre que necessário.

7- RECEBER BEM OS PEQUENOS E SEUS FAMILIARES, os pais precisam se sentir seguros em relação ao local e às pessoas em que estão confiando seus filhos. Portanto, o profissional deve recebê-los sempre com cordialidade, esclarecendo suas dúvidas, tranquilizando-os em seus anseios, se disponibilizando a atendê-los quando necessitarem e utilizando estratégias que motivem a criança a gostar de ir para a instituição.

8- QUERER APRENDER, a todo momento surgem fatos inesperados quando o assunto é criança, e nem sempre o profissional está preparado para resolver tudo o que acontecer, portanto, deverá ter humildade para pedir ajuda e querer aprender com os mais experientes.

10- UTILIZAR ROUPAS ADEQUADAS, caso a instituição não adote uniforme, o ideal é camiseta e calça de malha ou jeans – mais largo – para não prejudicar o desempenho das atividades, e tênis ou sandálias rasteirinhas. Roupas decotadas, saias, sandálias de salto, roupas apertadas, transparentes, minibusas ou tomara que caia devem ser evitados, pois além de inibir o trabalho do profissional, desperta atenção de pais, colabores, profissionais e demais pessoas envolvidas no processo.

11- NÃO DEIXAR AS CRIANÇAS SOZINHAS, ter consciência de que as crianças não podem ficar sozinhas em nenhum momento, caso tenha necessidade de se ausentar do espaço onde se encontra com a turma, peça a uma criança que chame outro profissional para assumir seu lugar temporariamente. Um segundo sozinhas, os pequenos cometem atitudes inesperadas.

12- JAMAIS DÊ AS COSTAS ÀS CRIANÇAS, ao falar com alguém na porta da sala - ou em qualquer outro espaço - jamais dê as costas às crianças, em fração de segundos acontecem muitos problemas sem que o educador esteja vendo.

13- GOSTAR DE MÚSICA, nesta fase a musicalização é muito utilizada.

O profissional deverá gostar, conhecer e querer aprender mais e mais músicas, de preferências acompanhadas de gestos que ajudam muito no desenvolvimento infantil.

15- SABER CONTAR HISTÓRIAS, sim pois contar histórias não é ler o livro - é contar com emoção, despertando a curiosidade e a imaginação da criança.

16- AUXILIAR NA DECORAÇÃO DO AMBIENTE SEMPRE QUE NECESSÁRIO, os olhos da criança se cansam com facilidade de determinadas decorações, para evitar esta situação, o ideal é utilizar cores claras, tons pastéis e desenhos acompanhados de paisagens, passarinhos, vales, árvores e flores, pois acalmam os pequenos.

É importante ressaltar que não há receita pronta para se trabalhar em nenhum nível educacional, mas a troca de experiências tem garantido excelentes resultados aos profissionais. Entretanto, a chave do sucesso de qualquer trabalho consiste em gostar do que faz. Quando se faz o que se gosta, as barreiras se tornam transponíveis e as amarras mais frouxas.



A afetividade / agressividade na Educação Infantil



No âmbito da educação infantil, a inter-relação da professora e da auxiliar com o grupo de alunos e com cada um em particular é constante, dá-se o tempo todo, na sala, no pátio ou nos passeios, e é em função dessa proximidade afetiva que se dá a interação com os objetos e a construção de um conhecimento altamente envolvente.

Essa inter-relação é o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento, neste caso, o educador serve de continente para a criança. Poderíamos dizer, portanto, que o continente é o espaço onde podemos depositar nossas pequenas construções e onde elas tomam um sentido, um peso e um respeito, enfim, onde elas são acolhidas e valorizadas, tal qual um útero acolhe um embrião.

A escola, por ser o primeiro agente socializador fora do círculo familiar da criança, torna-se a base da aprendizagem se oferecer todas as condições necessárias para que ela se sinta segura e protegida.

Portanto, não nos restam dúvidas de que se torna imprescindível a presença de um educador que tenha consciência de sua importância não apenas como um mero reproduzidor da realidade vigente, mas sim como um agente transformador, com uma visão sócio crítica da realidade.

A criança ao entrar na escola pela primeira vez, precisa ser muito bem recebida, porque nessa ocasião se dá um rompimento de sua vida familiar para iniciar-se uma nova experiência, e esta deverá ser agradável, para que haja uma adaptação tranquila.

O afeto do professor, a sua sensibilidade e a maneira de se comunicar vão influenciar o modo de agir dos alunos. Se o professor se expressa de forma agradável ou de forma dura, criará mais motivação no aluno do que um ambiente neutro. Contudo, tal expressão deve ser moderada; nem amigável demais, nem exageradamente dura. O afeto refere-se a atitudes e sentimentos expressados ou presentes no ambiente.

Sua maneira de ser, atuar e falar é muito significativa. O professor pode ser frio, distante, desinteressado ou pode ser alegre, amável e se interessar pessoal e individualmente pelos alunos. Também a sala pode ser fria, sem nenhuma decoração, ou pode ter avisos, quadros, plantas, animais e trabalhos artísticos. Isto vai afetar os sentimentos e atitudes dos alunos.

Quando a criança se sente amada e é tratada com amor, respeito, carinho, responsabilidade, paciência e dedicação, a aprendizagem torna-se mais facilitada; ao perceber os gostos da criança, deve-se aproveitar e valorizar ao máximo suas aptidões e estimulá-la para o ensino.

Mordidas! O que fazer?



Ai, que vontade de morder. Antes de falar, muitas crianças usam os dentes para se comunicar. Saiba aqui como lidar com as mordidas. Administrar bem as mordidas favorece o desenvolvimento infantil e a interação entre os colegas, ajuda as crianças a perceberem outras formas de expressão e impede rótulos e estigmas infundados.

Muitos professores enfrentam constantemente o choro de dor de uma criança e a reclamação de um pai indignado. Apesar de comum, a situação é um desafio na Educação Infantil. Afinal, por que os pequenos gostam tanto de morder?

Um dos motivos é a descoberta do próprio corpo. Desde o aparecimento da dentição até por volta dos 2 anos, eles mordem brinquedos, sapatos e até os próprios pais, professores e amigos para descobrir sensações e movimentos.

O psicólogo francês Henri Wallon (1879-1962) escreveu que assim a criança constrói seu “eu corporal”. É nessa fase, em que ela testa os limites do próprio corpo, onde o dela acaba e começa o da outra pessoa.

E os dentes que estão nascendo estão em evidência”, explica Heloysa Dantas, professora aposentada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. O austríaco Sigmund Freud (1856-1939) também ajudou a entender as dentadas. O fundador da psicanálise definiu como fase oral o período em que a criança sente necessidade de levar à boca tudo o que estiver ao seu alcance, pois o prazer vital está ligado à nutrição. Ela experimenta o mundo com o que conhece melhor: a boca.

Outra razão é a necessidade de se comunicar. Os pequenos não dominam a linguagem verbal e utilizam a mordida para expressar descontentamento e irritação ou para disputar a atenção ou objetos com os amigos. Amor e carinho também podem ser expostos com uma mordidela, como fazem os adultos ao afagar os bebês. Também a outros motivos para estes comportamentos - algumas crianças mordem quando estão com fome ou com sono, por exemplo.

“O professor precisa perceber qual sentimento está em jogo para agirsem drama”.

A separação dos pais e algumas situações novas vividas na escola podem gerar desconforto e insegurança. Sem poder falar, os dentes viram um recurso de expressão. Assim, fica fácil compreender por que as crianças que mordem não podem ser rotuladas. Além da descoberta do corpo e da expressão de sentimentos, elas ainda estão construindo a identidade. Quando estigmatizados, os pequenos sentem dificuldade em desempenhar outro papel que não o de agressor. “Eles podem ter dificuldades de se relacionar. O que seria uma fase transitória pode se cristalizar num comportamento permanente.

COMO TRATAR A CRIANÇA QUE MORDE:



- Não brigue com a criança que morde;
- Converse e explique para a criança que ninguém gosta de sentir dor e peça para ajudar a passar remédio no machucado do colega (gelo, água, óleo, etc);
 - Mostre nos dias seguintes a marca da mordida no colega e reforce que isso causou muita dor e que o colega ficou triste. Repita isso muitas vezes;
 - Descubra o que motivou o comportamento e mostre outras formas de expressão;
 - Nunca em hipótese alguma, falar aos pais da criança que foi mordida quem o mordeu;
 - Dar atenção especial à criança que morde, observá-la atentamente para evitar que as mordidas aconteçam;
 - Nos momentos de brincadeiras nunca morder a criança;
 - Não rotular a criança;
 - Evitar deixar as crianças ociosas, pois essa é uma das causas da mordida;
 - Em casos de a criança continuar mordendo deve-se informar a direção da escola.

A DIFÍCIL TAREFA DE MEDIAR AS RELAÇÕES ENTRE FAMÍLIA X ESCOLA, É RESPONSABILIDADE DOS PROFISSIONAIS INSERIDOS NA ESCOLA E ENVOLVIDOS NO PROCESSO. PORTANTO NAS SITUAÇÕES QUE ENVOLVEM MORDIDA, DEVE-SE LEVAR EM CONTA AS CIRCUNSTÂNCIAS E A FREQUÊNCIA EM QUE AS MORDIDAS ACONTECEM.

A PRÁTICA DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL



Dentro da rotina estabelecida pelas creches e escolas de Educação Infantil a alimentação é um assunto que gera ansiedade e preocupação tanto nas famílias quanto nas educadoras. Isso porque o trabalho com a alimentação representa muito mais que o simples ato de comer. As famílias ficam preocupadas, pois seus filhos, muitas vezes, passam a maior parte do tempo nas instituições escolares, e com isso não têm a possibilidade de acompanhar a rotina alimentar do filho e precisam do retorno da professora para saber como foi o dia, o que comeu e quanto comeu. As educadoras, por outro lado, se preocupam pois precisam dar conta de uma diversidade de hábitos alimentares, além das possíveis restrições. Claro que existe uma equipe envolvida nessa rotina (nutricionista, cozinheiras, auxiliares...), mas ainda assim é necessária uma boa dose de sensibilidade para detectar possíveis mudanças de comportamento que podem refletir na disposição da criança em se alimentar.

Para estimular uma alimentação saudável é necessário um trabalho de parceria entre educadores, nutricionista e porque não as famílias. Muitas instituições planejam atividades que visam à integração dos cuidados com a ampliação das experiências para aproximarem as crianças dos alimentos rejeitados, como legumes e verduras. É possível desenvolver atividades e ou contar histórias onde os personagens principais são os alimentos. Essa é uma forma de aproximar as crianças de todo o processo e não só do ato de comer.

Permitir que elas sentem com quem desejarem comer e, claro, conversar.

Educadores afirmam que a alimentação faz parte do processo educativo e por isso, é uma parte importante do desenvolvimento infantil.

As orientações para alimentação das crianças em período integral são: café da manhã, frutas (berçários), almoço, lanche da tarde e jantar. Toda alimentação oferecida nas creches/escolas seguem um cardápio elaborado por nutricionistas, pois uma boa alimentação é sinônimo de vida saudável. O trabalho com alimentação, seja na creche ou em casa, requer atenção especial e muita disponibilidade. Ele envolve a construção de hábitos alimentares como sentar-se à mesa e segurar os talheres, assim como a descoberta e a valorização dos alimentos que fazem bem para a nossa saúde.

- As crianças têm maior necessidade de beber água que o adulto, uma vez que têm maior percentual de água corporal. Portanto, devemos sempre oferecer água para elas.





O Sono das crianças



A hora do sono é um momento fundamental para o desenvolvimento dos bebês e deve ser pauta das reuniões pedagógicas e do planejamento da instituição de Educação Infantil, para que esta possa oferecer condições adequadas e acolhedoras de sono para as crianças.

A família deve ser ouvida e os hábitos de sono da criança devem ser levados em consideração na creche ou no Centro de Educação Infantil. Paninhos, fraldas, chupetas devem ser oferecidas às crianças que fazem uso desses objetos em casa. Os educadores podem estimular a criança a dormir sem precisar fazer uso desses objetos, mas isso deve ocorrer de forma gradual e natural, para não causar traumas às crianças.

Local adequado. Um ambiente aconchegante, com luminosidade reduzida (repouso após o almoço), colchões com livre acesso para a criança deitar ou levantar, roupas de cama limpas e até mesmo uma musiquinha em som instrumental num volume bem baixinho que também ajuda a criança a relaxar antes de adormecer. No momento do repouso é fundamental que o profissional esteja muito atento, não disperse sua atenção das crianças.

Deixar a criança pegar no sono sozinha. Isso com bebezinhos é mais difícil, então se preciso for deite-se com ele em colchonetes até adormecerem, mas de modo geral, o ideal é que adormeçam sozinhos. O ideal seria deitá-los antes de terem dormido, ainda sonolentos, porém acordados, assim na medida que forem crescendo não sentirão a necessidade de dormir na cama dos pais.

• Sons

A música precisa estar sempre a favor do trabalho pedagógico. Entretanto, o som não deve estar tão alto que não permita às crianças falarem e ouvirem umas às outras.

A seleção musical deve ser adequada à faixa etária.



O ambiente sonoro, assim como a presença da música em diferentes e variadas situações do cotidiano fazem com que os bebês e crianças iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva. Do primeiro ao terceiro ano de vida, os bebês ampliam os modos de expressão musical pelas conquistas vocais e corporais. A expressão musical das crianças nessa fase é caracterizada pela ênfase nos aspectos intuitivo e afetivo e pela exploração (sensório-motora) dos materiais sonoros.

As crianças integram a música às demais brincadeiras e jogos: cantam enquanto brincam, acompanham com sons os movimentos de seus carrinhos, dançam e dramatizam situações sonoras diversas, conferindo “personalidade” e significados simbólicos aos objetos sonoros ou instrumentos musicais e à sua produção musical.

O profissional deve ter na sua prática pedagógica o hábito de cantar diariamente com as crianças, pois a música, na educação infantil mantém forte ligação com o brincar, podendo diversificar com: cantigas de ninar; as parlendas; as canções de rodas; as adivinhas; os contos; os romances etc., podendo acontecer também e nos momentos de repouso e alimentação das crianças, procure sempre evitar o som alto e dispersivo e/ou ruídos estridentes.

Procure sempre se dirigir às crianças com voz calma e acolhedora, transmitindo segurança e proteção.

“Mas não será fácil ser criança...”

Há ilimitadas coisas para suspeitar e muitas para adivinhar. As cores trocam de nuances, as nuvens se movem sempre, os sons trocam de tons, o dia se faz noite, as estrelas dormem com a luz do sol, as chuvas caem do nada, a curiosidade pela língua dos animais, o trajeto incontrolável do tempo e o vazio vão até o muito longe.”

Manoel de Barros

CUIDADOS PESSOAIS



É imprescindível que os profissionais que convivem com as crianças estejam atentos às seguintes orientações:

Roupa – É importantíssimo que a roupa usada para trabalhar com as crianças esteja limpa. A roupa ideal é aquela que cobre o corpo e mantém o conforto, ou seja, calça e camisa confortáveis, que permitam o movimento e deixem a pele respirar.

Calça de cotton, tãctel, camiseta de meia manga de malha ou cotton são excelentes opções.

Sapatos – Devem ser limpos, fechados, confortáveis, rasteiros, antiderrapantes, sempre acompanhados por meias limpas.

Acessórios e adornos – brincos, piercings, colares, anéis, cintos, relógios de pulso etc. devem ser retirados e guardados em local fora do alcance das crianças.

- Nenhum objeto que caiba em um copinho de café pode estar ao alcance das crianças. Logo, atenção redobrada aos botões, miçangas, lãntejoulas e outras miudezas. Evite a exposiçãõ das crianças a estes objetos.

Em caráter obrigatório, a lavagem das mãos deve ser feita:



- ao chegar ao CEI,
- antes e ao final de cada refeição,
- antes e ao final de cada troca de fraldas ou auxílio na higiene da criança, antes e ao final da sua própria higiene, e ao final de qualquer situação onde haja manipulação de dejetos (fezes, vômito, urina, suor, secreções nasais etc.) de crianças ou adultos.

A toalha usada para enxugar as mãos deve ser descartável; o uso de álcool gel após a lavagem das mãos é também uma boa forma de proteção para o educador e a criança.

Cabelos – no caso de cabelos longos, usá-los presos (rabo, trança ou coque) por presilhas seguras, sem objetos pequenos ou pontas que possam se desprender.

Unhas – sempre curtas e preferencialmente sem esmaltes, pois facilitam a manutenção da sua limpeza.

Higiene bucal – a boca deve estar sempre limpa e os dentes bem escovados utilizando pasta de dente, dando bom exemplo às crianças e companheiros de trabalho. Use o fio dental regularmente entre os dentes e a gengiva. A higiene bucal é fundamental para o bem-estar de todos.

Cheiros – perfumes e cremes não devem ser usados em excesso, em especial aqueles que têm cheiro forte e ativo, pois podem desencadear ou agravar quadros alérgicos.

Odores - Produtos com cheiros fortes, por exemplo, os de limpeza, devem ser usados quando as crianças não estiverem presentes.

Óculos – quando necessários, devem ser usados com cordão de segurança.

Luvas – são grandes aliadas em prol da higiene e da segurança, inclusive para proteger ferimentos, mesmo que superficiais, evitando infecções. As luvas podem ajudar muito. O uso da luva é recomendado: nas trocas, na hora da higiene, nas refeições, em casos de lesões eventuais, para se proteger de sangue, pus, catarro, diarreia, vômitos, etc. Cada luva deve ser utilizada apenas uma vez e descartada após o uso.

Cuidados com a Criança

Movimento é uma das palavras que melhor define a explosão de descobertas que acontece no mundo infantil, na fase de zero aos quatro anos e onze meses. É principalmente através dele que a criança se comunica e se relaciona com o mundo.



Cada novidade é um desafio a ser explorado, sem receios, sem medos. Mas ela precisa de segurança e proteção em todos os momentos do dia. Esta atitude saudável requer de nós incentivo e atenção.

No contato com a criança, o educador precisa estar sempre vigilante.

- Crianças não podem ficar desacompanhadas nunca, nem quando estão dormindo.
- Precisamos estar presentes, atentos observando-a constantemente para detectar qualquer evento, tal como um engasgo inesperado ou uma febre repentina para podermos agir em tempo hábil.
- Precisamos compreender que é normal a criança pequena morder.

- Apesar de ser parte do desenvolvimento, os adultos precisam estabelecer limites claros, impedindo, de forma calma, paciente e sempre que possível, que elas aconteçam. Conversar muito com a criança para que ela perceba que, é através do diálogo que melhor resolvemos nossos conflitos.

- Observar roupas e calçados da criança se estão de acordo ao clima.

- Observar, junto com outro educador, as condições em que as crianças chegam e registrar sempre possíveis anormalidades, alertando os pais imediatamente.

- Registrar quaisquer situações que ocorram com as crianças no CEI em agenda, para ciência dos pais.

- Uma atitude que demonstra o nosso respeito pela criança é sempre pedirmos licença para tocarmos o seu corpo, explicando o objetivo de cada gesto.

- Higiene do nariz – utilizar lenços descartáveis, pois a prática da higiene nasal evita o surgimento de doenças. Aproveite para ensiná-las a cuidar de si, disponibilizando lenços de papel quando solicitado por elas, mas supervisione bem estas ações, sem esquecer que, em seguida, é preciso lavar as mãos.

- Mamadeiras e chupetas são exclusivamente de uso individual.

Todo o material deve estar marcado com o nome de cada criança. As escovas de dente devem dispor de protetores que impeçam o contato de uma com a outra e devem ser guardadas separadamente.

- O momento da refeição é importante para a criação de hábitos saudáveis, entre eles o de comer sentado à mesinha ou à cadeirinha.

- Durante a refeição, cada criança deve comer somente de seu prato, utilizando talheres e copos individuais e previamente higienizados.

- Os alimentos devem ser servidos em temperatura adequada para a criança. A prática de o adulto soprar o alimento deve ser abolida, por conta da vasta disseminação de micro-organismos.

- Nunca adiar a troca de fraldas, que deverá ser realizada de acordo com a necessidade individual da criança e nunca em horários predeterminados.

- Ao entregar a criança ao responsável, certificar-se de que a mesma está com a fralda seca e limpa.

- Higienizar as partes íntimas das crianças da frente para trás com lençinho umedecido em água e, quando houver necessidade, lavá-las com sabão.

- Os lenços de papel umedecidos são uma opção, porém contém conservantes que podem provocar assaduras.

- A higiene oral deve fazer parte da rotina.

- Quando se fizer necessário dar banho na criança. O banho é um ato de amor e que deve ser feito com calma. É um momento precioso, onde um adulto interage individualmente com uma criança. Este momento deve ser de muita conversa, de olho no olho, de brincadeiras com a água.

NUNCA DEIXE A CRIANÇA SOZINHA, NEM POR “UM SEGUNDO”!

ACIDENTES OCORREM RAPIDAMENTE!

Desfralde, um momento importante...

O xixi e o cocô são as primeiras produções independentes da criança. A princípio, ela pode expressar o maior orgulho dessas produções, quando percebe que foram feitas por ela.



Em geral, em nossa sociedade, o adulto transmite à criança, desde cedo, a ideia de que as fezes e a urina são coisas sujas. Muitos adultos não compreendem a expressão da criança que parece perguntar alegremente: “Isso saiu de mim?” A atitude da criança que, feliz, esfrega suas produções no berço ou no chão é considerada nojenta e até agressiva.

Considerando nossas regras sociais, é necessário um processo de educação do controle do xixi e do cocô, isto é, ela precisa aprender a fazer suas necessidades no lugar certo, sem se sujar. É importante fazer com que esse processo ocorra de forma tranquila para a criança, senão, ela poderá sofrer com isso e apresentar outros tipos de problemas no decorrer do tempo.

Durante o tempo em que está aprendendo a controlar os esfínteres, a criança está construindo sua autoestima, desenvolvendo uma boa relação com o seu corpo e, conseqüentemente, consigo mesma.

Sendo assim, qual a melhor época para se iniciar a educação do controle do xixi e cocô? Mais importante do que a idade da criança, são as capacidades que ela precisa desenvolver para iniciar esse processo.

Essas capacidades são:

- Perceber sua necessidade de fazer xixi e cocô e saber comunicá-la ao adulto;
- Conseguir adiar essa necessidade, mesmo que por poucos instantes;
- Controlar a musculatura do intestino e da bexiga;
- Entender o que o adulto quer ao conduzi-la ao banheiro e oferecer-lhe o penico;
- Conseguir manter-se sentada no vaso (com redutor) ou no vaso apropriado;

Qual a melhor forma de conduzir a educação do controle do xixi e do cocô?

Essa educação pode durar semanas ou até meses. No início, quando percebemos que as crianças estão fazendo xixi e cocô, devemos nomear o ato com expressões simples. Afinal, as crianças estão também aprendendo a falar e a reconhecer as coisas através da fala.

Assim, elas poderão utilizar mais tarde as expressões dos adultos para reconhecer e demonstrar sua necessidade de ir ao banheiro.

Quando a criança tem o penico ao seu alcance, ela costuma ensaiar algumas brincadeiras, sem fazer uma associação clara entre penico-xixi-cocô e as brincadeiras que pode criar. Ela pode, por exemplo, colocar o penico na cabeça e fazer de conta que é um chapéu.

Posteriormente, com a ajuda e o incentivo do adulto e também através da imitação de outras crianças, ela passa a deixar no penico suas fezes ou urina. Quando isso acontece, é visível a reação de satisfação da criança, ao ver seu produto e perceber que com ele agrada àqueles de quem mais gosta!

É o momento para encorajar a criança. O convite à utilização do banheiro precisa, então, acontecer com certa regularidade e principalmente esquecer a fralda durante o dia, para que ela possa perceber que agora está em uma outra fase.

Mas ela pode fracassar, mesmo que queira fazer direito, pois isso depende de uma aprendizagem que leva certo tempo. Aos poucos os sucessos se tornam mais frequentes que os fracassos. Para que isso aconteça, a compreensão do adulto, quando ela não consegue se controlar, é fundamental.

Na primeira semana de uso do vaso sanitário é comum a criança não querer sentar no vaso ou não querer dar descarga. Além disso, como também é próprio dessa faixa etária, o adulto provavelmente ouvirá várias vezes “não” diante da proposta de utilizar o penico. Muitas vezes ela só responde assim para afirmar sua autonomia, contrapondo-se ao adulto.

Na escola, os adultos podem usar alguns recursos para ajudar no processo de controle dos esfínteres:

- Planejar a rotina da turma e estabelecer a melhor época para iniciar o processo com mais de uma criança ao mesmo tempo, mesmo que algumas estejam mais adiantadas do que outras;
- Informar as famílias sobre a época em que se iniciará a educação do controle dos esfínteres e solicitar a sua colaboração com ações complementares em casa;
- Colocar algumas crianças ao mesmo tempo sentadas no vaso no banheiro de forma que uma incentive a outra;
- Oferecer brinquedos, livrinhos ou sucatas às crianças para que permaneçam sentadas no vaso, tendo, assim, tempo de fazer xixi e cocô. Esse tempo varia de criança para criança, e é interessante que levemos em conta o ritmo de cada uma nesse processo, mas em geral não leva mais que 10 ou 15 minutos;
- Ao vestir as crianças, procurar deixá-las sem fraldas, principalmente no verão, para que possam perceber mais rapidamente que começam a urinar ou defecar e consigam tirar a roupa com facilidade para sentar no vaso sanitário. Por isso, o verão é uma boa época para iniciar o processo de educação do controle de esfínteres;

O uso do vaso sanitário durante esse processo deve ser especialmente trabalhado, pois algumas crianças aceitam seu uso com tranquilidade, mas outras se assustam, seja com o barulho da descarga, seja com o fato de suas produções sumirem quando a descarga é acionada.

É importante, também, ficar atento a possíveis necessidades da criança em observar sua urina ou fezes no vaso sanitário, especialmente quando vai se dar descarga, pois para ela o fato de suas produções simplesmente desaparecerem é um mistério; em alguns casos, é até motivo de preocupação.

Por vezes, realizar rituais como, dar tchauzinho para o xixi ou o cocô podem ser ações muito bem-vindas.

Enfim, a educação do controle do xixi e do cocô e a aquisição de hábitos e higiene são de interesse das crianças, dos adultos e da sociedade como um todo. Nesse período, faz-se necessário o acompanhamento dessa atividade, de forma tranquila, paciente e confortadora.

Por isso que contamos com essa parceria escola/pais, para que esse processo seja o mais tranquilo e confortável para nossas crianças.

Fases do Desenvolvimento Infantil (0 a 6 anos)

“A trajetória que uma criança percorre desde que começa a deixar de ser bebê (dependência total), até começar a se transformar em um ser mais independente e autônomo está relacionado tanto às condições biológicas, como aquelas proporcionadas pelo espaço familiar e social (escola), com o qual interage.”

É preciso saber que:

- O desenvolvimento de uma criança não acontece de forma linear.
- As mudanças que vão se produzindo ocorrem de forma gradual, são períodos contínuos que vão se sucedendo e se superpondo.
- Durante a evolução a criança experimenta avanços e retrocessos, vivendo seu desenvolvimento de modo particular.
- Acompanhamos a construção de sua personalidade respeitando que em cada idade há um jeito próprio de se manifestar.
- Tanto antecipar etapas, como não estimular a criança, podem ser geradores de futuros conflitos.
- Cabe a família e a ESCOLA conhecer e respeitar os passos do desenvolvimento infantil.

Característica da faixa etária dos 0 aos 6 meses

Desenvolvimento Físico:

- Processo de fortalecimento gradual dos músculos e do sistema nervoso: os movimentos bruscos e descontrolados iniciais vão dando lugar a um controle progressivo da cabeça, dos membros e do tronco;
- Por volta das 8 semanas é capaz de levantar a cabeça sozinho durante poucos segundos, deitado de barriga para baixo;
- Controle completo da cabeça por volta dos 4 meses: deitado de costas, levanta a cabeça durante vários segundos; deitado de barriga para baixo começa a elevar-se com apoio das mãos e dos braços e virando a cabeça;
- Por volta dos 4 meses o controle das mãos é mais fino, sendo capaz de segurar num brinquedo;

- Entre os 4 e os 6 meses utiliza os membros para se movimentar, rolando para trás e para frente; apresenta também maior eficácia em alcançar e agarrar o que quer ou a posicionar-se no chão para brincar;

- Desenvolve o seu próprio ritmo de alimentação, sono e eliminação;

- Desenvolvimento progressivo da visão;

- Com 1 mês, é capaz de focar objetos a 90 cm de distância;

- Progressivamente será capaz de utilizar os dois olhos para focar um objeto próximo ou afastado, bem como de seguir a deslocação dos objetos ou pessoas;

- Entre os 4 e os 6 meses a visão e a coordenação olho-mão encontram-se próximas da do adulto;

- Desenvolvimento da função auditiva;

- Entre os 2 e os 4 meses, o bebê reage aos sons e às alterações do tom de voz das pessoas que o rodeiam;

- Por volta dos 4-6 meses, possui já uma grande sensibilidade às modulações nos tons de voz que ouve;

Desenvolvimento Intelectual:

- A aprendizagem faz-se sobre tudo através dos sentidos;

- Vocaliza espontaneamente, sobretudo quando está em relação;

- A partir dos 4 meses, começa a imitar alguns sons que ouve à sua volta;

- Por volta do 6º mês, compreende algumas palavras familiares (o nome dele, “mamã”, “papá...”), virando a cabeça quando o chamam;

Desenvolvimento Social:

- Distingue a figura cuidadora das restantes pessoas com quem se relaciona, estabelecendo com ela uma relação privilegiada;

- Fixa o rostos e sorri (aparecimento do 1º sorriso social por volta das 6 semanas);

- Aprecia situações sociais com outras crianças ou adultos;

- Por volta dos 4 meses: capacidade de reconhecimento das pessoas mais próximas, o que influencia a forma como se relaciona com elas, tendo reações diferenciadas consoante a pessoa com quem interage. É também capaz de distinguir pessoas conhecidas de estranhos, revelando preferência por rostos familiares;

Desenvolvimento Emocional:

- Manifesta a sua excitação através dos movimentos do corpo, mostrando prazer ao antecipar a alimentação ou o colo;

- O choro é a sua principal forma de comunicação, podendo significar estados distintos (sono, fome, desconforto...);

- Apresenta medo perante barulhos altos ou inesperados, objetos, situações ou pessoas estranhas, movimentos súbitos e sensação de dor;

Característica da faixa etária dos 6 aos 12 meses

Desenvolvimento Físico:

- Desenvolvimento da motricidade: os músculos, o equilíbrio e o controlo motor estão mais desenvolvidos, sendo capaz de sentar direito sem apoio e de fazer as primeiras tentativas de se pôr de pé, agarrando-se a superfícies de apoio;

- A partir dos 8 meses, consegue arrastar-se ou gatinhar;

- A partir dos 9 meses poderá começar a dar os primeiros passos, apoiando-se nos móveis;

- Desenvolvimento da preensão: entre os 6 e os 8 meses, é capaz de segurar os objetos de forma mais firme e estável e de manipulá-los na mão; por volta dos 10 meses, é já capaz de meter pequenos pedaços de comida na boca sem ajuda, é capaz de bater com dois objetos um no outro, utilizando as duas mãos, bem como adquire o controle do dedo indicador (aprende a apontar);

Desenvolvimento Intelectual:

- A aprendizagem faz-se sobre tudo através dos sentidos, principalmente através da boca;

- Desenvolvimento da noção de permanência do objeto, ou seja, a noção de que uma coisa continua a existir mesmo que não a consiga ver;

- Vocalizações;

- Os gestos acompanham as suas primeiras “conversas”, exprimindo com o corpo aquilo que quer ou sente (por ex., abre e fecha as mãos quando quer uma coisa);

- Alguns dos seus sons parecem-se progressivamente com palavras, tais como “mamã” ou “papá” e ao longo dos próximos meses o bebê vai tentar imitar os sons familiares, embora inicialmente sem significado;

- A partir dos 8 meses: desenvolvimento do, acrescentando novos sons ao seu vocabulário. Os sons das suas vocalizações começam a acompanhar as modulações da conversa dos adultos - utiliza “mamã” e “papá” com significado;

- Nesta fase, o bebê gosta que os objetos sejam nomeados e começa a reconhecer palavras familiares como “papá”, “mamã”, “adeus”, sendo progressivamente capaz de associar ações a determinadas palavras (por ex: tchau-tchau” - acenar);

- A partir dos 10 meses, a noção de causa-efeito encontra-se já bem desenvolvida: o bebê sabe exatamente o que vai acontecer quando bate num determinado objeto (produz som) ou quando deixa cair um brinquedo (o pai ou a mãe apanha-o). Começa também a relacionar os objetos com o seu fim (por ex., coloca o telefone junto ao ouvido);

- Progressiva melhoria da capacidade de atenção e concentração: consegue manter-se concentrado durante períodos de tempo cada vez mais longos;

- A primeira palavra poderá surgir por volta dos 10 meses;

Desenvolvimento Social:

- O bebê está mais sociável, procurando ativamente a interação com quem o rodeia (através das vocalizações, dos gestos e das expressões faciais);

- Manifesta comportamentos de imitação, relativamente a pequenas ações que vê os adultos fazer (por ex., lavar a cara, escovar o cabelo, etc.);

- A partir dos 10 meses, maior interesse pela interação com outros bebês;

Desenvolvimento Emocional:

- Formação de um forte laço afetivo com a figura materna (cuidadora) - Vinculação;

- Presença de ansiedade de separação, que se manifesta quando é separado da mãe, mesmo que por breves instantes - trata-se de uma ansiedade normal no desenvolvimento emocional do bebê;

- Presença de ansiedade perante estranhos: sendo igualmente uma etapa normal do desenvolvimento emocional do bebê, manifesta-se quando pessoas desconhecidas o abordam diretamente;

- A partir dos 8 meses, maior consciência de si próprio;
- Nesta fase é comum os bebês mostrarem preferência por um determinado objeto (um cobertor ou uma pelúcia, por ex.), o qual terá um papel muito importante na vida do bebê - ajuda a adormecer, é objeto de reconforto quando está triste, etc.;

Característica da faixa etária de 01 aos 02 anos

Desenvolvimento Físico:

- Começa a andar, sobe e desce escadas, sobe os móveis, etc. - o equilíbrio é inicialmente bastante instável, uma vez que os músculos das pernas não estão ainda bem fortalecidos. Contudo, a partir dos 16 meses, o bebê já é capaz de caminhar e de se manter de pé em segurança, com movimentos muito mais controlados;

- Melhoria da motricidade fina devido à prática - capacidade de segurar um objeto, o manipula, passa de uma mão para a outra e o larga deliberadamente. Por volta dos 20 meses, será capaz de transportar objetos na mão enquanto caminha;

Desenvolvimento Intelectual:

- Maior desenvolvimento da memória, através da repetição das atividades - permite-lhe antecipar os acontecimentos e retomar uma atividade momentaneamente interrompida, à qual dedica um maior tempo de concentração. Da mesma forma, através da sua rotina diária, o bebê desenvolve um entendimento das seqüências de acontecimentos que constituem os seus dias e dos seus pais;

- Exibe maior curiosidade: gosta de explorar o que o rodeia;

- Compreende ordens simples, inicialmente acompanhadas de gestos e, a partir dos 15 meses, sem necessidade de recorrer aos gestos;

- Embora possa estar ainda limitada a uma palavra de cada vez, a linguagem do bebê começa a adquirir tons de voz diferentes para transmitir significados diferentes. Progressivamente, irá sendo capaz de combinar palavras soltas em frases de 2 palavras;

- É capaz de acompanhar pedidos simples, como por ex. “dá-me a caneca”;

- As experiências físicas que vai fazendo ajudam a desenvolver as capacidades cognitivas. Por exemplo, por volta dos 20 meses;

- Sabe que um martelo de brincar serve para bater e já o deve utilizar;

- Consegue estabelecer a relação entre um carrinho de brincar e o carro da família;

- Entre os 20 e os 24 meses é também capaz de brincar ao faz-de-conta (por ex., finge que deita chá de um bule para uma xícara, põe açúcar e bebe - recorda uma seqüência de acontecimentos e faz de conta que os realiza como parte de um jogo). A capacidade de fazer este tipo de jogos indica que está a começar a compreender a diferença entre o que é real e o que não é;

Desenvolvimento Social:

- Aprecia a interação com adultos que lhe sejam familiares, imitando e copiando os comportamentos que observa;

- Maior autonomia: sente satisfação por estar independente dos pais quando inserida num grupo de crianças, necessitando apenas de confirmar ocasionalmente a sua presença e disponibilidade - esta necessidade aumenta em situações novas, surgindo uma maior dependência quando é necessária uma nova adaptação;

- As suas interações com outras crianças são ainda limitadas: as suas brincadeiras decorrem sobre tudo em paralelo e não em interação com elas;

- A partir dos 20-24 meses, e à medida que começa a ter maior consciência de si própria, física e psicologicamente, começa a alargar os seus sentimentos sobre si próprio e sobre os outros - desenvolvimento da empatia (começa a ser capaz de pensar sobre o que os outros sentem);

Desenvolvimento Emocional:

- Grande reatividade ao ambiente emocional em que vive: mesmo que não o compreenda, apercebe-se dos estados emocionais de quem está próximo dele, sobre tudo os pais;

- Está a aprender a confiar, pelo que necessita de saber que alguém cuida dela e vai de encontro às suas necessidades;

- Desenvolve o sentimento de posse relativamente às suas coisas, sendo difícil partilhá-las;

- Embora esteja normalmente bem disposta, exhibe por vezes alterações de humor (“birras”);

- É bastante sensível à aprovação/desaprovação dos adultos;

Característica da faixa etária dos 2 aos 3 anos

Desenvolvimento Físico:

- À medida que o seu equilíbrio e coordenação aumentam, a criança é capaz de saltar ou saltar de um pé para o outro quando está a correr ou a andar;

- É mais fácil manipular e utilizar objetos com as mãos, como um lápis de cor para desenhar ou uma colher para comer sozinha;

- Começa gradualmente a controlar os esfíncteres (primeiro os intestinos e depois a bexiga);

Desenvolvimento Intelectual:

- Fase de grande curiosidade, sendo muito frequente a pergunta “Por quê?”;

- À medida que se desenvolvem as suas competências linguísticas, a criança começa a exprimir-se de outras formas, que não apenas a exploração física - trata-se de juntar as competências físicas e de linguagem (por ex., quando faço isto, acontece aquilo), o que ajuda ao seu desenvolvimento cognitivo;

- É capaz de produzir regularmente frases de 3 e 4 palavras. A partir dos 32 meses, já capaz de conversar com um adulto usando frases curtas e de continuar a falar sobre um assunto por um breve período;

- Desenvolvimento da consciência de si: a criança pode referir-se a si própria como “eu” e pode conseguir descrever-se por frases simples, como “tenho fome”;

- A memória e a capacidade de concentração aumentaram (a criança é capaz de voltar a uma atividade que tinha interrompido, mantendo-se concentrada nela por períodos de tempo mais longos);

- A criança está a começar a formar imagens mentais das coisas, o que a leva à compreensão dos conceitos - progressivamente, e com a ajuda dos pais, vai sendo capaz de compreender conceitos como dentro e fora, cima e baixo;

- Por volta dos 32 meses, começa a apreender o conceito de seqüências numéricas simples e de diferentes categorias (por ex., é capaz de contar até 10 e de formar grupos de objetos - 10 animais de plástico podem ser 3 vacas, 5 porcos e 3 cavalos);

Desenvolvimento Social:

- A mãe é ainda uma figura muito importante para a segurança da criança, não gostando de estranhos. A partir dos 32 meses, a criança já deve reagir melhor quando é separada da mãe, para ficar à guarda de outra pessoa, embora algumas crianças consigam este progresso com menos ansiedade do que outras;

- Imita e tenta participar nos comportamentos dos adultos: por ex., lavar a louça, maquiar-se, etc.;

- É capaz de participar em atividades com outras crianças, como por exemplo, ouvir histórias;

Desenvolvimento Emocional:

- Inicialmente o leque de emoções é vasto, desde o puro prazer até a raiva frustrada. Embora a capacidade de exprimir livremente as emoções seja considerada saudável, a criança necessitará de aprender a lidar com as suas emoções e de saber que sentimentos são adequados, o que requer prática e ajuda dos pais;

- Nesta fase, as birras são uma das formas mais comuns da criança chamar a atenção – geralmente deve-se a mudanças ou a acontecimentos, ou ainda a uma resposta aprendida (as birras costumam estar relacionadas com a frustração da criança e com a sua incapacidade de comunicar de forma eficaz);

Características da faixa etária dos 03 aos 04 anos

Desenvolvimento Físico:

- Grande atividade motora: corre, salta, começa a subir escadas, pode começar a andar de triciclo; grande desejo de experimentar tudo;

- Embora ainda não seja capaz de amarrar sapatos, veste-se sozinha razoavelmente bem;

- É capaz de comer sozinho com uma colher ou um garfo;

- Cópia figuras geométricas simples;

- É cada vez mais independente ao nível da sua higiene; é já capaz de controlar os esfíncteres (sobretudo durante o dia);

Desenvolvimento Intelectual:

- Compreende a maior parte do que ouve e o seu discurso é compreensível para os adultos;

- Utiliza bastante a imaginação: início dos jogos de faz-de-conta e dos jogos de papéis;

- Compreende o conceito de “dois”;

- Sabe o nome, o sexo e a idade;

- Repete seqüências de 3 algarismos;

- Começa a ter noção das relações de causa e efeito;

- É bastante curiosa e investigadora;

Desenvolvimento Social:

- É bastante sensível aos sentimentos dos que a rodeiam relativamente a si própria;

- Tem dificuldade em cooperar e partilhar;

- Preocupa-se em agradar os adultos que lhe são significativos, sendo dependente da sua aprovação e afeto;

- Começa a aperceber-se das diferenças no comportamento dos homens e das mulheres;

- Começa a interessar-se mais pelos outros e a integrar-se em atividades de grupo com outras crianças;

Desenvolvimento Emocional:

- É capaz de se separar da mãe durante curtos períodos de tempo;

- Começa a desenvolver alguma independência e autoconfiança;

- Pode manifestar medo de estranhos, de animais ou do escuro;

- Começa a reconhecer os seus próprios limites, pedindo ajuda;

- Imita os adultos;

Desenvolvimento Moral:

- Começa a distinguir o certo do errado;

- As opiniões dos outros, acerca de si própria assumem grande importância para a criança;

- Consegue controlar-se de forma mais eficaz e é menos agressiva;

- Utiliza ameaças verbais extremas, como por exemplo: “eu te mato!”, sem ter noção das suas implicações;

Característica da faixa etária dos 04 aos 05 anos

Desenvolvimento Físico:

- Rápido desenvolvimento muscular;

- Grande atividade motora, com maior controle dos movimentos;

- Consegue escovar os dentes, pentear-se e vestir-se com pouca ajuda;

Desenvolvimento Intelectual:

- Compreende as diferenças entre a fantasia e a realidade;

- Compreende conceitos de número e de espaço: “mais”, “menos”, “maior”, “dentro”, “debaixo”, “atrás”;

- Começa a compreender que os desenhos e símbolos podem representar objetos reais;

- Começa a reconhecer padrões entre os objetos: objetos redondos, objetos macios, animais...

Desenvolvimento Social:

- Gosta de brincar com outras crianças; quando está em grupo, poderá ser seletiva acerca dos seus companheiros;

- Gosta de imitar as atividades dos adultos;

- Está a aprender a partilhar, a aceitar as regras e a respeitar a vez do outro;

Desenvolvimento Emocional:

- Os pesadelos são comuns nesta fase;
- Tem amigos imaginários e uma grande capacidade de fantasiar;
- Procura frequentemente testar o poder e os limites dos outros;
- Exibe muitos comportamentos desafiantes e opositores;
- Os seus estados emocionais alcançam os extremos: por ex., é desafiante e depois bastante envergonhada;
- Tem uma confiança crescente em si própria e no mundo;

Desenvolvimento Moral:

- Tem maior consciência do certo e errado, preocupando-se geralmente em fazer o que está certo; pode culpar os outros pelos seus erros (dificuldade em assumir a culpa pelos seus comportamentos);

Características da faixa etária dos 5 aos 6 anos

Desenvolvimento Físico:

- A preferência manual está estabelecida;
- É capaz de se vestir e despir sozinha;
- Assegura sua higiene com autonomia;
- Pode manifestar dores de estômago ou vômitos quando obrigada a comer comidas de que não gosta; tem preferência por comida pouco elaborada, embora aceite uma maior variedade de alimentos;

Desenvolvimento Intelectual:

- Fala fluentemente, utilizando corretamente o plural, os pronomes e os tempos verbais;
- Grande interesse pelas palavras e a linguagem;
- Pode gaguejar se estiver muito cansada ou nervosa;
- Segue instruções e aceita supervisão;
- Conhece as cores, os números, etc.
- Capacidade para memorizar histórias e repeti-las;
- É capaz de agrupar e ordenar objetos tendo em conta o tamanho (do menor ao maior);
- Começa a entender os conceitos de “antes” e “depois”, “em cima” e “em baixo”, etc., bem como conceitos de tempo: “ontem”, “hoje”, “amanhã”;

Desenvolvimento Social:

- A mãe é ainda o centro do mundo da criança, pelo que poderá reacear a não voltar a vê-la após uma separação;
- Copia os adultos;
- Brinca com meninos e meninas;
- Está mais calma, não sendo tão exigente nas suas relações com os outros; é capaz de brincar apenas com outra criança ou com um grupo de crianças, manifestando preferência pelas crianças do mesmo sexo;
- Brinca de forma independente, sem necessitar de uma constante supervisão;
- Começa a ser capaz de esperar pela sua vez e de partilhar;
- Conhece as diferenças de sexo;
- Aprecia conversar durante as refeições;
- Começa a interessar-se por saber de onde vêm os bebês;
- Está numa fase de maior conformismo, sendo crítica relativamente aqueles que não apresentam o mesmo comportamento;

Desenvolvimento Emocional:

- Pode apresentar alguns medos: do escuro, de cair, de cães ou de dano corporal, embora esta não seja uma fase de grandes medos;
- Se estiver cansada, nervosa ou chateada, poderá apresentar alguns dos seguintes comportamentos: roer as unhas, piscar repetidamente os olhos, fungar, etc.;
- Preocupa-se em agradar aos adultos;
- Maior sensibilidade relativamente às necessidades e sentimentos dos outros;
- Envergonha-se facilmente;

Desenvolvimento Moral:

- Devido à sua grande preocupação em fazer as coisas bem e em agradar, poderá por vezes mentir ou culpar os outros de comportamentos reprováveis.

“Aprendemos sobre o jeito de ser de cada criança através da forma como se relaciona com seus amigos, seus brinquedos, como manifesta suas vontades e afetos; tolera suas frustrações, através das primeiras expressões gráficas e da linguagem”.

Fonte: <https://undime-sc.org.br/wp-content/uploads/2017/02/Orienta%C3%A7%C3%B5es-para-Auxiliar-de-Sala-daEduca%C3%A7%C3%A3o-Infantil-do-Munic%C3%ADpio-de-Fraiburgo.pdf>

SÃO PAULO. SECRETARIA DA SAÚDE MANUAL DE PREVENÇÃO DE ACIDENTES E PRIMEIROS SOCORROS NAS ESCOLAS. SECRETARIA DA SAÚDE. COORDENAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO DE PROGRAMAS E POLÍTICAS DE SAÚDE. CODEPPS. SÃO PAULO: SMS, 2007. 129P

O Manual de Prevenção de Acidentes e Primeiros Socorros nas Escolas, elaborado pela Secretaria da Saúde de São Paulo, em 2007, é uma importante ferramenta de orientação para promover a segurança e o bem-estar dos estudantes no ambiente escolar. Com a coordenação da Coordenação de Desenvolvimento de Programas e Políticas de Saúde (CODEPPS), o manual oferece diretrizes práticas e informações relevantes sobre prevenção de acidentes e procedimentos de primeiros socorros.

A segurança dos alunos é uma prioridade nas escolas, e é fundamental que educadores, profissionais da saúde e demais envolvidos estejam preparados para lidar com situações de emergência. O manual aborda diferentes aspectos relacionados à prevenção de acidentes, desde orientações sobre a organização de espaços seguros até medidas de precaução a serem adotadas em atividades esportivas, no transporte escolar e no manuseio de produtos químicos.

Além disso, o manual apresenta instruções detalhadas sobre os primeiros socorros em caso de diferentes tipos de acidentes, como quedas, queimaduras, engasgos, cortes, entre outros. São descritos os procedimentos adequados a serem adotados nessas situações, incluindo a forma correta de acionar o serviço de emergência e como prestar os primeiros cuidados até a chegada do auxílio especializado.

O conhecimento dessas medidas preventivas e a capacitação em primeiros socorros são essenciais para garantir a pronta resposta em situações de emergência, minimizando os danos causados pelos acidentes e promovendo a segurança dos estudantes. O manual oferece ainda informações sobre a importância da formação de

equipes de primeiros socorros nas escolas, ressaltando a relevância da capacitação de profissionais e da conscientização de toda a comunidade escolar.

Com linguagem acessível e ilustrações explicativas, o Manual de Prevenção de Acidentes e Primeiros Socorros nas Escolas é uma fonte de consulta indispensável para gestores escolares, educadores, profissionais da saúde e demais envolvidos na proteção e cuidado das crianças e jovens. Ele contribui para a promoção de ambientes escolares mais seguros e preparados para lidar com eventuais emergências, garantindo a saúde e o bem-estar dos estudantes.

SÃO PAULO. SECRETARIA DA SAÚDE. MANUAL DE HIGIENE, LIMPEZA, DESINFECÇÃO E ESTERILIZAÇÃO

MANUAL DE HIGIENE, LIMPEZA, DESINFECÇÃO E ESTERILIZAÇÃO

1. INTRODUÇÃO

Este manual foi elaborado e revisado a partir do levantamento da necessidade de padronização dos procedimentos quanto à higiene, limpeza, desinfecção e esterilização nos Centros da Fundação CASA. O principal objetivo deste trabalho é oferecer subsídios técnicos de modo a garantir maior eficiência dos procedimentos e consequentemente, melhor assistência ao adolescente e segurança aos profissionais envolvidos.

A higiene é um tema que ganhou destaque na área da saúde desde os tempos primórdios, a partir da observação de que a ausência de medidas simples como a lavagem das mãos aumentava a possibilidade de agravar o quadro de saúde do cliente. No transcorrer dos tempos, este tema foi sendo minuciosamente desenvolvido, visando não só o controle de infecção, mas um novo enfoque: biossegurança.

À medida que a humanidade evoluiu, houve maior conhecimento sobre os agentes etiológicos e os fatores envolvidos, o que tem permitido o estabelecimento de forma mais racional de medidas que reduzam o risco de proliferação de microrganismos.

No contexto da medida socioeducativa as noções básicas sobre higiene de móveis e ambientes são transmitidas aos adolescentes com a proposta educacional, os adolescentes são orientados quanto a realização dos espaços escolar e dormitórios, devendo sua realização se dá pelo uso de Equipamentos de Proteção Individual, com participação de todos os adolescentes.

2. OBJETIVOS

Estabelecer diretrizes técnicas visando a prevenção e redução das infecções, oferecendo maior segurança e conforto aos adolescentes e colaboradores;

Prevenir a deterioração, bem como reduzir o número de microrganismos em superfícies, objetos e materiais;

Subsidiar treinamentos e capacitação dos funcionários, utilizando o material elaborado como referência;

Contribuir para a redução de custos.

3. CONCEITOS

a) HIGIENE



É o conjunto de hábitos e condutas que auxiliam na prevenção de doenças, manutenção da saúde e bem-estar, tanto individual quanto em coletivo.

b) LIMPEZA



É a remoção física de sujidades, detritos e microrganismos presentes em qualquer área e/ou artigo, mediante ação química (soluções detergentes, desincrostantes ou enzimáticas), mecânica (fricção) ou térmica. A limpeza pode ser realizada de forma manual ou mecânica.

c) DESINFECÇÃO



É o processo de destruição de microrganismos patogênicos ou não, na forma vegetativa, que possam existir nos artigos e nas áreas, através do uso de substâncias desinfetantes.

d) ESTERILIZAÇÃO

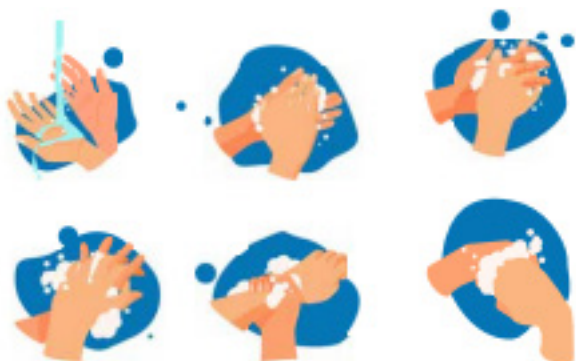


É o procedimento utilizado para destruir todas as formas de microrganismos, isto é, bactérias, fungos e vírus, na forma vegetativa e esporulada mediante a aplicação de agentes físicos ou químicos

4. HIGIENE

Técnica Básica de Lavagem das Mãos

Procedimento de lavagem de mãos com água e sabonete líquido



1. Retirar adornos;
2. Abrir a torneira e molhar as mãos evitando encostar-se a pia;
3. Aplicar na palma da mão quantidade suficiente de sabonete líquido para cobrir todas as superfícies das mãos (seguir a quantidade recomendada pelo fabricante);
4. Ensaboar as palmas das mãos, friccionando-as entre si;
5. Esfregar a palma da mão direita contra o dorso da mão esquerda, entrelaçando os dedos e vice-versa;
6. Entrelaçar os dedos e friccionar os espaços interdigitais;
7. Esfregar o dorso dos dedos de uma mão com a palma da mão oposta, segurando os dedos com movimentos de vai e vem e vice-versa;
8. Esfregar o polegar direito com o auxílio da palma da mão esquerda, utilizando-se movimento circular e vice-versa;
9. Friccionar as polpas digitais e unhas da mão esquerda contra a palma da mão direita fechada em concha, fazendo movimento circular e vice-versa;
10. Esfregar o punho esquerdo, com auxílio da palma da mão direita, utilizando movimento circular e vice-versa;
11. Enxaguar as mãos retirando os resíduos de sabonete no sentido dos dedos para os punhos. Evitar contato direto das mãos ensaboadas com a torneira.
12. Secar as mãos com papel toalha descartável, iniciando pelos dedos e seguindo para os punhos.

Procedimento de lavagem de mãos com solução alcoólica:

1. Retirar anéis, pulseiras e relógios;
2. Aplicar na palma da mão quantidade suficiente do produto para cobrir todas as superfícies das mãos (seguir quantidade recomendada pelo fabricante);
3. Friccionar as palmas das mãos entre si;
4. Friccionar a palma da mão direita contra o dorso da mão esquerda entrelaçando os dedos e vice-versa;
5. Friccionar a palma das mãos entre si com os dedos entrelaçados;
6. Friccionar o dorso dos dedos de uma mão com a palma da mão oposta, segurando os dedos e vice-versa;
7. Friccionar o polegar esquerdo, com o auxílio da palma da mão direita, utilizando-se movimento circular e vice-versa;

8. Friccionar as polpas digitais e unhas da mão direita contra a palma da mão esquerda, fazendo um movimento circular e vice-versa; Friccionar os punhos com movimentos circulares;
9. Friccionar até secar. Não utilizar papel toalha.



Obs: A eficácia da lavagem das mãos depende de vários fatores, tais como: volume de sabonete líquido, tempo de fricção, lavagem de todas as superfícies da mão, quantidade de sujeira sob as unhas, anéis e outros adornos. O enxágue das mãos precisa ser rigoroso, objetivando a remoção dos resíduos de sabonete e a secagem deve ser feita com papel toalha que não solte partículas, pois estas se aderem às mãos.

A limpeza semanal dos dispensadores é fundamental para manter estes equipamentos livres de agentes patogênicos.

Higiene e Aparência Pessoal Alguns cuidados básicos podem ser parâmetros seguidos para uma boa aparência e higiene adequada:

HIGIENE CORPORAL

Autocuidado é cuidar de si mesmo, atendendo às necessidades do corpo e da mente, com o objetivo de proporcionar melhor qualidade de vida. Os cuidados básicos de higiene corporal devem compreender:

BANHO



O banho proporciona bem-estar, deve ser diário ou quando necessário. Deve iniciar-se pela cabeça e seguir em direção aos pés, sendo indispensável a boa higienização dos genitais.

Finalidades:

- Realizar a limpeza da pele;
- Remover odores;
- Proporcionar conforto físico e mental;
- Estimular a circulação sanguínea corporal;
- Aliviar a sensação de fadiga;
- Manter boa aparência;
- Prevenir o aparecimento de algumas doenças.

Cuidados:

- Após o banho, secar bem, entre as dobras e os dedos dos pés, evitando o aparecimento de dermatites;
- Sabonete e toalha devem ser de uso individual.

UNHAS



As unhas devem ser mantidas limpas e curtas. As unhas compridas podem servir de depósitos para microrganismos e o esmalte não incolor mascara a sujeira. As cutículas não devem ser removidas, pois podem deixar lesões que funcionam como porta de entrada para microrganismos.

CABELOS E BARBA



Os cabelos refletem a importância que a pessoa dá para a sua aparência e higiene pessoal. Independente do estilo deve estar sempre limpo e bem cortado. A barba deve ser aparada frequentemente.

HIGIENE BUCAL



A higiene bucal deve ser realizada ao despertar e após cada refeição, sendo ideal a sua realização no mínimo três vezes ao dia.

VESTUÁRIO



As roupas devem ser confortáveis, limpas, sem manchas e trocadas diariamente. Deve-se evitar o uso de calças apertadas e saias justas, que não permitem movimentos amplos.

Os calçados devem ser fechados, impermeáveis com sola antiderrapante, para evitar quedas e acidentes. Não é permitido o uso de chinélos.

**5. LIMPEZA DE ÁREAS
MÉTODOS DE LIMPEZA**

A limpeza do ambiente além de proporcionar bem-estar físico e psicológico aos adolescentes e servidores, é também uma ferramenta eficaz e importante para o controle de doenças.

LIMPEZA CONCORRENTE

É a higienização diária de todas as áreas do Centro, com o objetivo da manutenção do asseio, reposição de materiais como: sabonete líquido, papel toalha, papel higiênico, saco para lixo, etc. Inclui limpeza de piso, remoção de poeira do mobiliário e limpeza completa dos sanitários. A limpeza de portas, janelas e paredes devem ser realizadas apenas se houver alguma sujeira.

LIMPEZA TERMINAL

É a higienização completa das áreas do Centro e quando necessário, a desinfecção para diminuição da sujeira e redução da população microbiana. É realizada de acordo com a rotina pré-estabelecida - uma vez por semana. Esta limpeza envolve pisos, paredes, tetos, janelas, sanitários, mobiliários, maçanetas e portas.

CLASSIFICAÇÃO DAS ÁREAS

Áreas críticas:

São áreas em que existe o risco aumentado de transmissão de infecções. Exemplos: consultórios odontológicos, ambulatórios, locais destinados para esterilização e coleta de material para exames laboratoriais, cozinha e lavanderia.

Requerem limpeza e desinfecção

Áreas semicríticas

São áreas onde o risco de transmissão de infecções é menor. Exemplo: consultórios e banheiros.

Requerem limpeza e desinfecção

Áreas não críticas

São áreas que tecnicamente não representam risco de transmissão de infecções. Exemplos: área administrativa, almoxarifado, recepção, corredores, dormitórios, salas de aula e áreas externas.

Requerem limpeza

PRODUTOS DE LIMPEZA

DETERGENTE

É indicado para limpeza de superfícies (concorrente e/ou terminal), facilita a remoção de sujidades e tem baixa toxicidade. O modo de preparo e de utilização devem seguir as orientações do fabricante

ÁLCOOL 70%

É indicado como desinfetante de superfícies de mobiliários e equipamentos. Com ação rápida, é efetivo contra alguns fungos, bactérias vegetativas, micobactérias e vírus, não é esporicida. Este produto não deixa resíduo ou mancha.

Desvantagens: inflamável, volátil, opacifica acrílico, resseca plásticos e borrachas, resseca a pele.

Deve ser utilizado puro, procedendo à fricção até a evaporação.

HIPOCLORITO DE SÓDIO 1%

(500 ml mais 4,5 litros de água) ou Água Sanitária 2,5% - (200 ml mais 4,8 litros de água.)

É indicado para desinfecção de superfícies e materiais. É efetivo contra bactérias, micobactérias, vírus e fungos e em alta concentração é eficaz contra esporos. Apresentação rápida, baixo custo, baixa toxicidade e é de fácil manuseio, porém, corrói metais. Superfícies de aço inoxidável podem ser danificadas quando utilizadas concentrações altas e/ou excessivo tempo de contato.

É inativado em presença de matéria orgânica ou quando utilizado juntamente com detergente. Sua estabilidade é afetada por diversos fatores ou agentes como: luz solar e pH ácido. É irritante para as mucosas e seu odor é forte.

Obs.: Na presença de matéria orgânica (sangue, urina, vômito, escarro, pus, etc), retirar a mesma com papel absorvente com cuidado para não espalhar e depois proceder a desinfecção local.

PRINCÍPIOS BÁSICOS PARA A LIMPEZA DOS CENTROS

- Evitar varrer superfícies fixas a seco, pois favorece a dispersão de microrganismos que podem ser veiculados através das partículas de pó. A varredura deve ser sempre úmida, com rodo e pano, exceto nas áreas externas dos Centros;
- Nos procedimentos com o rodo, usar sempre dois baldes, preferencialmente, de cores diferentes para o acondicionamento das soluções, sendo um para o produto diluído e o outro com água limpa para o enxágue. Esta água deve ser trocada com frequência;
- Separar os panos de limpeza de superfícies móveis e fixas;
- Sempre iniciar o procedimento da área menos contaminada para a mais contaminada, ou seja, da menos suja para a mais suja;
- Em paredes e anexos, proceder à limpeza de cima para baixo;
- Tetos e pisos, em sentido unidirecional do fundo para a porta;
- Usar equipamentos de proteção individual (EPI) tais como: luvas de cano longo e de borracha, avental, botas, máscaras e óculos;
- Nas áreas críticas (consultório odontológico, cozinha, lavanderia e ambulatório) e semicríticas (consultórios, banheiros), limpar o piso com água e detergente, enxaguar e depois aplicar água sanitária 2,5% - 2 litros acrescido de 3 litros de água. Nas superfícies móveis aplicar álcool 70% para a desinfecção, sendo recomendada a repetição da aplicação por três vezes seguidas;
- Ao término da tarefa não deixar pano de chão de molho, evitando assim a proliferação de microrganismos. Enviá-los à lavanderia ou em Centros menores lavar no tanque apropriado e secar ao sol.

6. EQUIPAMENTOS DE PROTEÇÃO INDIVIDUAL (EPI)

Os Equipamentos de Proteção Individual são indicados para minimizar a possibilidade de acidentes e seus agravos durante o desempenho do seu trabalho.

Os EPIs devem ser adequados à função destinada. A Fundação CASA/OSC deve fornecer gratuitamente os equipamentos necessários aos servidores/colaboradores e estes devem utilizá-los corretamente, de acordo com as orientações baseadas no Programa de Prevenção de Riscos Ambientais (PPRA) desenvolvido pela Gerência de Medicina e Segurança do Trabalho (GMST).

Os equipamentos devem estar disponíveis para o uso sempre que houver necessidade, sendo que aqueles que estiverem desgastados ou danificados deverão ser substituídos imediatamente.

Os EPIs não descartáveis devem ser higienizados e acondicionados pelo próprio servidor/colaborador, que também deve comunicar a sua chefia qualquer alteração que os tornem impróprios para o uso.

LUVAS



As luvas próprias para limpeza (luvas de látex tipo doméstica) devem ser utilizadas sempre que houver possibilidade de contato com materiais ou superfícies contaminadas com agentes biológicos patogênicos ou produtos químicos agressivos à saúde. Após o uso, antes de serem retiradas das mãos, deverão ser lavadas com água e detergente neutro (por fora), enxaguadas com água em abundância, e depois, se necessário, lavadas por dentro, proceder com a secagem com papel toalha e acondicionamento em varal em sombra com os punhos voltados para baixo para escorrer toda a água, para evitar o ressecamento da borracha. Em seguida lavar bem as mãos com o mesmo detergente neutro antes de tocar em maçanetas, portas, telefones, mobiliários, teclados de computadores, alimentos, antes de cumprimentar pessoas, entre outros.

MÁSCARA



Deve ser utilizada quando ocorrer risco de respingos em pele da face ou mucosa da boca e em áreas com odor fétido, principalmente quando da lavagem de banheiros ou bacias sanitárias, ou quando da presença de poeiras no local de trabalho. Para essa finalidade poderá ser utilizada a máscara semi-facial do tipo PFF2, a qual possui carvão ativado para bloquear odores, a qual se encontra à disposição dos servidores nos almoxarifados e sua substituição está diretamente ligada à frequência do seu uso. Após o uso, a máscara deve ser guardada no armário do servidor, de preferência dentro de um saco plástico, para preservar o carvão ativado.

ÓCULOS DE SEGURANÇA



Utilizá-los para proteção dos olhos durante limpeza de áreas que estejam localizadas acima do nível da cabeça, na qual ocorra o risco de respingos e poeira (limpeza de tetos, paredes, janelas). Quando da lavagem de banheiros e bacias sanitárias, convém fazer uso dos óculos de segurança para evitar respingos na mucosa ocular. Os óculos adequados para esta tarefa são os óculos de segurança anatômicos confeccionados em policarbonato. Após o uso lavá-los com água e detergente e acondicioná-los dentro do armário.

AVENTAL



Deve ser usado para evitar o contato de material contaminado (respingos de água das bacias sanitárias ou do piso dos banheiros) com o uniforme e o corpo do profissional. Existem aventais de PVC à disposição dos servidores nos almoxarifados.

BOTAS DE PVC



Utilizá-las para proteção dos pés quando da lavagem de pisos ou de banheiros, ou ao passar pano úmido no piso.

Obs.: Esses EPIs mencionados e outros que por ventura se façam necessários em vista da situação deverão ser utilizados unicamente pelo servidor que o recebeu, visto tratar-se de equipamentos de proteção individual. “Evitar o empréstimo de EPIs para os outros colegas de trabalho.”

Obs. II: Tais EPIs deverão constar da ficha de controle de entrega de EPIs, onde deverão ser anotados: a data de entrega, o nome do EPI, o nº do seu CA – Certificado de

Aprovação emitido pelo MTE, a quantidade dada ao servidor e recolhida assinatura do servidor. Preencher a ficha de controle de entrega de EPIs com regularidade.

QUADRO I – LIMPEZA E DESINFECÇÃO DE ÁREAS DOS CENTROS E ÁREAS DE SAÚDE

LOCAL	AÇÃO	PERIODICIDADE	OBSERVAÇÃO
Paredes, portas, janelas, parapeitos e batentes	<ul style="list-style-type: none"> Passar o primeiro pano com detergente de cima para baixo em movimentos firmes em uma só direção; Passar o segundo pano com água para enxague no mesmo sentido. 	<ul style="list-style-type: none"> Semanalmente e quando necessário para setor o de saúde; Mensalmente e quando necessário para demais áreas. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI.
Tetos Especifico para setor de saúde.	<ul style="list-style-type: none"> Passar o primeiro pano com detergente e água em sentido único do fundo para a porta; Passar o segundo pano com água para enxague no mesmo sentido. 	<ul style="list-style-type: none"> Semanalmente e quando necessário. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI.
Maçanetas	<ul style="list-style-type: none"> Passar o primeiro pano com detergente e água; Passar o segundo pano com água para enxague e passar um pano seco. 	<ul style="list-style-type: none"> Semanalmente e quando necessário para o setor de saúde; Mensalmente e quando necessário para demais áreas. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI.
Vidros	<ul style="list-style-type: none"> Limpe-o com água e detergente no mesmo sentido e para secar utilize pano de algodão ou rodo de tamanho adequado. 	<ul style="list-style-type: none"> Semanalmente e quando necessário para o setor de saúde; Mensalmente e quando necessário para demais áreas. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

LOCAL	AÇÃO	PERIODICIDADE	OBSERVAÇÃO
Pisos	<p>Utilizar técnica dos dois baldes</p> <ul style="list-style-type: none"> Técnica da varredura úmida e retirada de pó em mobiliário: utilizar pano úmido e rodo, recolher o lixo e colocá-lo em saco adequado. Utilizar 2 baldes com água apenas; Técnica de ensaboar: tem por objetivo a fricção com ou detergente com a finalidade de remover a sujidade. Utiliza-se 2 baldes um com água, outro com sabão ou detergente. Técnica de enxaguar e secar: objetiva a remoção de sabão/detergente/hipoclorito ou água sanitária. Deve-se iniciar a limpeza pelos cantos 	<ul style="list-style-type: none"> Diariamente e quando necessário. Semanalmente ou quando necessário 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI. Na presença de matéria orgânica extravasada no ambiente (sangue, secreções, excreções etc.) retirar o resíduo com papel toalha e aplicar hipoclorito de sódio a 1% ou 2 litros de água sanitária 2,5% mais 3 litros de água, aguardar 2 minutos e remover o desinfetante
Banheiros	<ul style="list-style-type: none"> Lavar as paredes, portas e maçanetas com água, detergente e enxaguar. Pias, lavatórios e torneiras: <ul style="list-style-type: none"> Deixar correr água; Esfregar com esponja de aço e detergente Desprezar a esponja de aço no lixo em todo final de limpeza; 	<ul style="list-style-type: none"> Diariamente e quando necessário. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI. Pode-se substituir o hipoclorito 1% por água sanitária 2,5% na proporção 2 litros diluídos em 3 litros de água. Armazenar os materiais de limpeza do banheiro dentro de um saco plástico em local adequado.

LOCAL	AÇÃO	PERIODICIDADE	OBSERVAÇÃO
Banheiros	<ul style="list-style-type: none"> Enxaguar bem; Despejar pequena quantidade de hipoclorito de sódio a 1% ou água sanitária a 2,5% diluída e deixar secar naturalmente. Vaso Sanitário: <ul style="list-style-type: none"> Dar descarga e esfregar superfícies internas com escova própria; Colocar hipoclorito de sódio a 1% ou água sanitária a 2,5% diluída e deixar agir por 02 minutos e dar descarga novamente; Limpar as superfícies externas, tampas e protetores do vaso sanitário com outra escova e hipoclorito de sódio a 1% ou água sanitária a 2,5% diluída; Após a limpeza, enxaguar; Colocar saco de lixo na lixeira. Piso: <ul style="list-style-type: none"> Lavar o piso com hipoclorito de sódio a 1% ou água sanitária 2,5% diluída, esfregando com vassoura e enxaguar. 	<ul style="list-style-type: none"> Diariamente e quando necessário. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI. Pode-se substituir o hipoclorito 1% por água sanitária 2,5% na proporção 2 litros diluídos em 3 litros de água. Armazenar os materiais de limpeza do banheiro dentro de um saco plástico em local adequado.

LOCAL	AÇÃO	PERIODICIDADE	OBSERVAÇÃO
Quartos e salas anexas	<ul style="list-style-type: none"> Técnica de ensaboar: tem por objetivo a fricção com ou detergente com a finalidade de remover a sujidade. Utiliza-se 2 baldes um com água, outro com sabão ou detergente. Técnica de enxaguar e secar: objetiva a remoção de sabão/detergente/hipoclorito ou água sanitária. Deve-se iniciar a limpeza pelos cantos 	<ul style="list-style-type: none"> Diariamente 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI. Evitar o uso de produto que contenha odor forte, pois pode ser irritativo para as vias aéreas.
Pátio	<ul style="list-style-type: none"> Realizar lavagem com água e detergente em sentido único do fundo para saída. 	<ul style="list-style-type: none"> Semanalmente 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI.
Áreas externas	<ul style="list-style-type: none"> Varrer do fundo para a saída. 	<ul style="list-style-type: none"> Diariamente 	<ul style="list-style-type: none"> A vassoura deverá ser usada na limpeza de áreas externas.

OBS: Para evitar acidentes, usar o alerta de "piso molhado" sempre que possível.

QUADRO II– LIMPEZA E DESINFECÇÃO DE ARTIGOS DO CENTRO

LOCAL	AÇÃO	PERIODICIDADE	OBSERVAÇÃO
Extintor de incêndio	<ul style="list-style-type: none"> • Umedecer o 1º pano em solução com água e detergente e passar num único sentido, passar um 2º pano para enxaguar e secar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mensalmente 	<ul style="list-style-type: none"> • Usar EPI; • Ter cuidado ao manusear o extintor.
Garrafão de água	<ul style="list-style-type: none"> • Lave bem as mãos antes da manipulação; • Limpe as partes externas com água, detergente e passe um pano embebido em álcool (sem perfume), deixando-o evaporar e enxaguando com água mineral; • Retire totalmente o lacre e coloque o garrafão no bebedouro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quando trocar o garrafão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evite colocar as mãos no gargalo após a limpeza e no momento de colocá-lo no bebedouro.
Bebedouros	<ul style="list-style-type: none"> • Desligue o bebedouro; • Remova o galão de água; • Remova as torneiras; • Lave cada peça da torneira com detergente neutro e enxaguar com bastante água potável; • Monte a torneira no suporte e encha-o até a borda com água potável; 	<ul style="list-style-type: none"> • Quinzenalmente ou quando trocar o garrafão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca use qualquer outro produto que não seja água sanitária ou detergente para realizar a limpeza. • Lembre-se de enxaguar bem.

LOCAL	AÇÃO	PERIODICIDADE	OBSERVAÇÃO
Bebedouros	<ul style="list-style-type: none"> • Coloque 2 colheres de sopa de água sanitária a 2,5 % e deixe descansar por 15 minutos; • Escoe toda água e limpe a parte interna com uma esponja; • Encha novamente e deixe que o mesmo esvazie, eliminando os resíduos de cloro, através da torneira; • Repita 2 vezes para eliminar totalmente os resíduos. 		
Colchão	<ul style="list-style-type: none"> • Limpar com água e detergente; • Enxaguar e enxugar; • Passar álcool 70% ou hipoclorito 0% ou água sanitária 2,5% - 2 litros mais 3 litros de água. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sempre que necessário. • Semanalmente 	<ul style="list-style-type: none"> • Usar EPI; • Sempre deve ser recoberto com impermeável lavável.

7. LIMPEZA, DESINFECÇÃO E ESTERILIZAÇÃO DE ARTIGOS
CLASSIFICAÇÃO DOS ARTIGOS

Artigos críticos: são aqueles que penetram através da pele e mucosas, atingindo os tecidos subepiteliais, sistema vascular e outros órgãos isentos de flora bacteriana própria, bem como artigos que estejam diretamente conectados com estes. Exemplos: instrumentos de corte e de ponta, pinças, agulhas.

Observação: requerem esterilização.

Artigos semicríticos: são aqueles que entram em contato com a pele não íntegra ou com mucosas íntegras. Exemplos: ambú, máscara facial, máscara de inalação, medicamentos orais, inaláveis.

Observação: requerem desinfecção de alto nível ou esterilização, sendo que a esterilização é a opção mais segura para artigos semicríticos que possam ser submetidas a esse tipo de procedimento.

Artigos não críticos: são todos que entram em contato com a pele íntegra. Exemplos: estetoscópio, esfigmomanômetro, termômetro.

Observação: requerem desinfecção de baixo e médio nível antes de serem novamente utilizados

LIMPEZA DE ARTIGOS

A limpeza deve começar imediatamente após o uso do material para evitar o ressecamento da matéria orgânica sobre os artigos e deve preceder os processos de desinfecção e esterilização, pois a sujeira, principalmente a matéria orgânica (sangue, urina, fezes), invalidam a ação completa dos desinfetantes e esterilizantes empregados. Além disso, os detritos presentes nos artigos podem proteger e nutrir os microrganismos.

Usa-se normalmente detergente que facilite a remoção da sujeira. Pode ser feita por método manual ou automatizado.

A limpeza manual é o procedimento que se destina à remoção de sujidades nos artigos. Esta deve ser realizada com água, detergente e escova. O tempo em que o material permanece de molho em solução de água e detergente serve para que as sujeiras mais pesadas sejam removidas e a matéria orgânica depositada seja amolecida.

Após a limpeza, o artigo deve secar sobre superfície limpa e protegida para o perfeito escoamento da água.

No mercado encontramos vários tipos de detergentes: neutros (limpeza manual de artigos); desincrostantes e enzimáticos que facilitam a remoção de sujidades por imersão, sendo que o desincrostante é mais corrosivo e menos eficaz que o enzimático.

DESINFECÇÃO DE ARTIGOS

A desinfecção de artigos pode ser realizada por dois métodos: físico e químico. O método físico é o processo que utiliza calor associado à ação mecânica, e o químico é a imersão de artigos em soluções desinfetante, sendo indicado para os artigos sensíveis ao calor.

TIPOS DE DESINFECÇÃO

- Desinfecção de alto nível: é aquela que consegue destruir todos os microrganismos e algumas formas de esporos;
- Desinfecção de nível intermediário: é aquela que inativa a maioria dos fungos, vírus e todas as bactérias na forma vegetativa;
- Desinfecção de baixo nível: é aquela que destrói a maioria das bactérias e alguns vírus, não sendo eficaz contra o bacilo da tuberculose e esporos bacterianos

Produtos desinfetantes mais utilizados para a desinfecção de artigos

ÁLCOOL 70 %

É uma solução de ação instantânea, sem efeito residual. É inativado na presença de matéria orgânica. A desinfecção é realizada por meio de 3 fricções seguidas e o intervalo entre as fricções é o tempo de secagem do álcool. A desinfecção com esse produto destrói bactérias, micobactérias e fungos, sendo seletiva para alguns vírus e não possui ação sobre bactérias esporulada. O seu uso prolongado e contínuo pode danificar alguns artigos, principalmente os de borracha, plástico e acrílico.

HIPOCLORITO DE SÓDIO 1% OU ÁGUA SANITÁRIA 2,5%

O hipoclorito de sódio tem atividade desinfetante de amplo espectro, é fungicida, bactericida, com ação moderada contra vírus e bactérias esporulada.

O uso desse produto é restrito em alguns artigos. É normalmente usado para desinfecção em concentrações que variam de 0,02% a 1% dependendo da indicação. A presença de matéria orgânica pode diminuir ou anular sua ação contra os microrganismos. Os artigos devem ser previamente limpos e secos e após, mergulhados no hipoclorito de sódio, na concentração indicada. Todo o procedimento deve ser realizado com luvas e o recipiente contendo a solução deve ser opaco e com tampa. Marcar o tempo de exposição e após esse período enxaguar o artigo e secar.

ESTERILIZAÇÃO DE ARTIGOS

Independente do tipo de esterilização indicada os princípios quanto à limpeza e ao acondicionamento do material devem ser seguidos rigorosamente sob o risco de invalidar o processo de esterilização.

A limpeza prévia é a primeira etapa do processo de esterilização e deve ser rigorosa, pois a presença de matéria orgânica nos materiais submetidos aos processos esterilizantes, como, por exemplo: sangue, secreção purulenta e fezes, impedem a ação efetiva dos agentes químicos e físicos.

A fase da secagem é importante uma vez que de acordo com o tipo de esterilização a qual o material será exposto, a presença de água implicará danos e interferências no processo.

O invólucro para o acondicionamento do material precisa ser compatível com o processo de esterilização e adequado ao tipo de artigo, a fim de garantir a esterilidade e manter a integridade do processo.

A identificação do artigo é outro aspecto do processo que não deve ser desprezada. Todo artigo ou pacote deve ser identificado com etiqueta, contendo data da esterilização, a descrição sucinta do conteúdo e nome do responsável pela esterilização. Dependendo do tipo de esterilização, a identificação é feita antes ou após o término do processo.

A esterilização pode ser obtida por processo físico, físico-químico ou químico. Os processos físicos e físico-químicos são os mais indicados, pois garantem a destruição total de todas as formas de vida microbiana. O processo químico deve ser utilizado somente quando não houver outro recurso, pois não dá garantia total de esterilidade do material.

ESTERILIZAÇÃO POR PROCESSOS FÍSICOS

CALOR ÚMIDO

É o processo que oferece maior segurança e economia.

O equipamento utilizado é a autoclave. Este é o método de primeira escolha, tratando-se de esterilização por calor, pois preserva a estrutura dos instrumentos metálicos e de corte, permite a esterilização de tecidos, vidros e líquidos desde que observados diferentes tempos de exposição e invólucros. O período de exposição varia de acordo com o artigo, o tipo de equipamento utilizado e a temperatura em que está regulado o aparelho.

TIPO DE AUTOCLAVE	TEMPERATURA	TEMPO
Gravitacional		
Material de superfície	121°C	30min
	134°C	15min
Material de densidade	121°C	30min
	134°C	25min
Pré-vácuo		
Material de densidade e superfície	134°C	4min

Fonte: Perkins, 1983; Reichert, 1999 in: Marques et al, 2003 (adaptado)

"A leitura atenciosa das instruções do fabricante para o uso dos equipamentos por parte do profissional é de suma importância" (Marques et al, 2003)

Técnica de esterilização em autoclave

- Lavar, secar e separar os artigos;
- Acondicionar os artigos em invólucros permeáveis ao vapor, limitando o tamanho dos pacotes;
- Identificar os pacotes com o conteúdo, data e responsável pela esterilização;
- Utilizar a fita indicadora de esterilização na parte externa dos pacotes
- Dispor os pacotes na câmara da autoclave de forma a manter um espaço entre os mesmos a fim de facilitar a remoção do ar e a penetração do vapor;
 - Distribuir os pacotes conforme tamanho e peso de maneira que os mais leves fiquem sobre os mais pesados: os maiores na parte inferior e os menores na parte superior do aparelho, mantendo um espaço entre eles de cerca de 3 cm;
 - Evitar que os pacotes encostem nas paredes da autoclave;
 - Objetos do tipo jarro, cuba e bacia devem ser colocados com a abertura para cima para facilitar a retirada do ar;
 - Utilizar no máximo 80% da capacidade da autoclave;
 - Durante o processo, observar atentamente os indicadores de pressão e temperatura;
 - Suspender a operação quando o aparelho apresentar falha no funcionamento;
 - Ao término do processo, abrir lentamente a porta do aparelho, mantendo-a entreaberta por 10 minutos;
 - Os pacotes devem ser retirados da autoclave frios e secos para evitar que o vapor se condense na temperatura ambiente, criando uma pressão negativa que aspira o ar (contaminado) do ambiente através do invólucro;
 - Não utilizar pacotes em que a fita indicadora apresente listras descoradas;
 - A autoclave deve ser limpa diariamente com pano úmido e detergente neutro. A limpeza dos filtros e do purgador deve ser feita pelo técnico de manutenção.

ARMAZENAMENTO E PRAZO DE VALIDADE

O armazenamento deve privilegiar a integridade da esterilização e conteúdo do pacote. A área física destinada ao armazenamento dos artigos esterilizados deve ser distante de fontes de água, tubulações, janelas e portas abertas. O ambiente deve ser bem arejado, limpo e seco. As prateleiras não devem ser de madeira, podendo-se utilizar aço inoxidável e preferencialmente prateleiras fechadas.

Os artigos devem ser estocados de modo a não comprimir, torcer, perfurar nem comprometer a esterilidade. Considera-se estéril o artigo que permanecer com sua embalagem íntegra, sem sujidade, sem presença de umidade, em embalagem não amarrotada ou quebrada, com as selagens não violadas, corretamente identificado, dentro do prazo de validade e devidamente estocado.

A utilização dos artigos esterilizados por calor úmido não deve ultrapassar 07 dias do processo de esterilização, porém a norma do MS de 1994 (processamento de artigos) orienta que podemos proteger os artigos esterilizados com uma embalagem de armazenamento. A embalagem secundária – plástica- deverá ser adicionada logo após a esterilização, depois que o material estiver totalmente resfriado.

Assim acondicionado, poderá ser mantido por 30 dias, desde que o conjunto permaneça íntegro/seco.

QUADRO III – LIMPEZA E DESINFECÇÃO DO MOBILIÁRIO E MATERIAIS DO SETOR DE SAÚDE – ORIENTAÇÃO EXCLUSIVA PARA A EQUIPE DE ENFERMAGEM

ARTIGO	AÇÃO	PERIODICIDADE	OBSERVAÇÃO
Carrinho de curativo, balança, bancada, foco de luz, suporte de braço e escadinha.	<ul style="list-style-type: none"> • Na presença de matéria orgânica, retirá-la com papel toalha, lavar com água e detergente e secar; • Friccionar 3 vezes com álcool 70%. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diariamente ou quando houver sujidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usar EPI.
Conjunto para inalação: máscara e extensão	<ul style="list-style-type: none"> • Lavar com água e detergente até que não se observe material orgânico; • Enxaguar em água corrente; • Secar com papel toalha; • Imergir em solução de hipoclorito de sódio a 1% por 30 minutos; • Enxaguar abundantemente em água corrente sem jogá-los na pia; • Secar em papel toalha; • Armazenar em local adequado, identificando a data de desinfecção. Validade 30 dias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Após o uso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usar EPI. • Observação 1; • Observação 2; • Observação 3; • Mantê-los embalados.

ARTIGO	AÇÃO	PERIODICIDADE	OBSERVAÇÃO
Máscara doambu	<ul style="list-style-type: none"> Lavar com água e detergente; Enxaguar em água corrente; Secar com papel toalha; Imergir em solução de hipoclorito de sódio a 1% por 30 minutos; Enxaguar abundantemente em água corrente sem jogá-los na pia; Secar em papel toalha; Armazenar em local adequado, identificando a data de desinfecção. Validade 30 dias. 	<ul style="list-style-type: none"> Após o uso. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI. Observação 1; Observação 2; Observação 3; Mantê-la embalada.
Bandejas, cubas e baldes de inox	<ul style="list-style-type: none"> Lavar com água e detergente; Enxaguar em água abundante; Secar com papel toalha; Desinfetar com álcool a 70% friccionando três vezes. 	<ul style="list-style-type: none"> Após o uso. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI.
Estetoscópio e termômetro.	<ul style="list-style-type: none"> Desinfetar com álcool a 70% fazendo 3 fricções; Armazenar em local adequado e seco. 	<ul style="list-style-type: none"> Após o uso. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI.

ARTIGO	AÇÃO	PERIODICIDADE	OBSERVAÇÃO
Otoscópio	<ul style="list-style-type: none"> Desconectar os espelhos auriculares; Proceder à limpeza dos espelhos com água e detergente, removendo as sujidades do seu interior; Secar com papel toalha; Friccionar os espelhos com álcool a 70% três vezes; Armazenar em local adequado. 	<ul style="list-style-type: none"> Após o uso. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI.
Maca	<ul style="list-style-type: none"> Limpar com água e detergente; Desinfetar com álcool a 70% fazendo 3 fricções; Após a secagem do álcool, forrar com lençol descartável. 	<ul style="list-style-type: none"> Diariamente ou quando houver sujidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Usar EPI.

**8. ORIENTAÇÕES PARA ACIDENTES COM MATERIAIS BIOLÓGICOS
LAVAGEM DO LOCAL ATINGIDO**

- Percutânea ou cutânea: com água e sabonete líquido;
 - Mucosa: com água abundante ou solução salina (soro fisiológico);
 - Não espremer o local ou aplicar solução irritante.
 - Quando conhecido o indivíduo fonte, solicitar à equipe de saúde a coleta de 10 ml de sangue (2 frascos de 5 ml cada) para a realização dos exames. O frasco utilizado para coleta (de tampa vermelha), deve ser identificado com o nome completo do indivíduo fonte, PT, data de nascimento, data e horário do acidente e instituição;
 - Comunicar imediatamente à direção do Centro e Diretor da UAISA, que por sua vez emitirá um relatório a respeito da intercorrência;
 - Comunicar o setor administrativo para o preenchimento do formulário de comunicação de acidente de trabalho – CAT (preenchimento até 24 horas após o acidente);
 - O profissional acidentado deverá ser encaminhado ao local de referência para atendimento médico, com o CAT preenchido para realização de exames (HIV e Hepatite B e C) no prazo máximo de 2 horas para início do tratamento, se necessário. Levar os frascos com o sangue do indivíduo fonte (conforme NR-32);
 - Aos finais de semana e feriados encaminhar o profissional acidentado ao local de referência para atendimento médico juntamente com o sangue do indivíduo fonte. Orientá-lo a retornar no próximo dia útil pela manhã, para abertura e preenchimento do CAT, trazendo uma cópia da ficha de notificação de acidente biológico, realizado durante o atendimento médico;
 - O profissional será acompanhado no período de 180 dias pelo Núcleo de Vigilância de Saúde (local de referência).
- Obs 1: É importante que o profissional siga rigorosamente o protocolo e a data de retorno ao Núcleo de Vigilância em Saúde.
Obs. 2: Este protocolo foi elaborado com base no Manual de Biossegurança e Atualidades em DST/Aids.

9. ORIENTAÇÃO PARA ESCABIOSE

DEFINIÇÃO

Dermatite infecciosa provocada pelo ácaro *Sarcoptes scabiei*.

TRANSMISSÃO

Contato cutâneo direto prolongado com indivíduos infectados, pode se dar também indiretamente através do contato com roupas, toalhas, colchões infectados. Pessoas infectadas, mesmo que não apresentem sintomas podem transmitir escabiose. O período de incubação pode durar até quatro semanas.

SINAIS E SINTOMAS

Coceira que se agrava principalmente no período noturno. Podem-se observar nódulos, pápulas e vesículas.

TRATAMENTO

O diagnóstico é dado por um médico que indica a terapêutica medicamentosa mais adequada e caso necessário o mesmo isolará o paciente acometido.

No quarto do adolescente acometido por escabiose realizar a desinfecção diária com hipoclorito de sódio 1% puro ou Água Sanitária 2,5% - 2 litros de água sanitária mais 3 litros de água deixando o produto agir por 2 minutos, nos colchões (capas) e ambiente-piso, paredes e estrutura das camas, para minimizar a possibilidade de transmissão.

- Lavar diariamente as roupas do indivíduo infectado separadamente.
- Manter as unhas dos jovens aparadas para evitar lesões ao coçar.
- Manter a rotina por ao menos 1 semana.

PREVENÇÃO NOS CENTROS

Em ambientes compartilhados é importante manter asseio corporal através da higienização corpórea diária, troca de roupas frequente e higienização local. Não é permitido utilizar o sabonete Tiabendazol sem prescrição médica

ANEXO 1 – GLOSSÁRIO

AGENTE PATOGÊNICO é um agente causador de doenças e se estiverem em circunstâncias favoráveis, se multiplicam no organismo do seu hospedeiro, podendo causar infecção e outras complicações.

BACTERIAS VEGETATIVAS são aquelas que estão nas formas metabolicamente ativas.

CUTÂNEO referente à pele.

DERMATOSE qualquer doença de pele.

DESINFETANTE substância que por sua ação sobre outra faz com que esta não possa ocasionar infecções, quer dizer, não seja de origem de enfermidade produzida pelos microrganismos que contêm.

DETERGENTE DESINCROSTANTE como o detergente enzimático, promove a remoção de sujidades dos materiais imergidos em solução, porém é mais corrosivo e menos eficaz.

DETERGENTE ENZIMÁTICO é um detergente que adicionado à água promove a limpeza do material imergido sem que haja necessidade de limpeza mecânica.

ESPOROS é a forma dormente de algumas bactérias. Estas podem permanecer assim por milhares de anos. Tal processo ocorre quando há falta de nutrientes, altas temperaturas ou outros

agentes estressores para algumas células bacterianas como as dos gêneros *Bacillus* e *Clostridium*. A bactéria causadora do tétano, por exemplo, é capaz de dar origem a esporos bacterianos. Em condições ideais, o esporo (bactéria dormente) reverte para a sua forma vegetativa, isto é, aquela que é metabolicamente ativa.

EXSUDATO líquido com alto teor de proteínas do soro e de glóbulos brancos, produzido como reação a danos nos tecidos e vasos sanguíneos.

MATERIAL DE DENSIDADE são aqueles que têm suas fibras permeáveis, portanto permitem que os microrganismos penetrem no seu interior, como por exemplo, campos cirúrgicos, aventais, compressas, gases, ataduras.

MATERIAL DE SUPERFÍCIE são aqueles em que os microrganismos não conseguem adentrar, como por exemplo, instrumentais de inox, como pinças, tesouras, entre outros.

MEIO DE CULTURA caldo de cultura; solução nutritiva usada para promover o crescimento de microrganismos ou de tecidos em uma cultura.

MICROORGANISMOS são organismos que só podem ser visualizados ao microscópio, como bactérias, protozoários ou fungos.

MICOBACTERIAS são bactérias resistentes a vários antibióticos e desinfetantes, sobrevivem em secreções como expectoração.

MUCOSA tecido de revestimento que forra o interior de alguns órgãos do corpo, como por exemplo, boca, nariz, esôfago, estômago.

PATOGÊNICO que causa doença nas pessoas.

PERCUTÂNEO através da pele.

SUBSTÂNCIA GERMICIDA é aquela capaz de reduzir a carga microbiana de uma superfície, de uma área ou artigo.

TERMOSENSÍVEL tudo aquilo que é sensível ao calor

Fonte: https://justica.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/FCa-sa_Livreto_Higienizacao_DIGITAL.pdf

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. MEDICAR ALUNOS NA ESCOLA: RECOMENDAÇÕES PARA PAIS E GESTORES

Medicar alunos na escola: veja recomendações para pais e gestores

A escola hesita em medicar sem a expressa autorização dos pais e receita médica. Já os pais ponderam as consequências de interromper seu trabalho e acionar o médico por uma dor de cabeça

Um aluno está com dor de cabeça: daquela que não é tão forte para voltar para casa, nem tão fraca para se concentrar na aula. Sem receita médica, é melhor ligar para os pais ou deixar a criança com dor? Mediar durante o período letivo é um ato de cuidado com a saúde e bem-estar dos alunos, mas também de grande responsabilidade e risco. Apesar de endereçar dois direitos fundamentais – Saúde e Educação –, ainda faltam regras e condições que viabilizem a prática nas escolas.

Receita médica, sempre

Medicamentos estão cada vez mais banalizados, mas seu uso inadequado pode ter consequências sérias para a saúde. A decisão de medicar no horário letivo não deve envolver apenas os pais

e a escola - mas, principalmente, o médico. Para garantir a segurança dos alunos e proteger a escola de possíveis erros, os especialistas são enfáticos: remédio na escola, só com receita médica.

“O ideal é que nenhum medicamento seja administrado na escola, mas caso seja imprescindível, esse medicamento deve ter receita médica”, diz Joel Bressa da Cunha, presidente do Departamento Científico de Saúde Escolar da Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP). O pediatra complementa que, para a escola, mesmo medicamentos de uso livre - como paracetamol, homeopatia e pomadas - devem ser prescritos pelo médico.

Joel trabalha na educação infantil há mais de 30 anos e diz que, sem receita, até uma medicação simples pode ser perigosa. “Já aconteceu de pais escreverem por engano na agenda uma dose dez vezes maior que a indicada. Também documentamos casos de remédio comprado errado, de via de administração anotada errada e diluição equivocada”. Sem receita médica para conferir as informações, a escola fica vulnerável e o aluno, em risco.

As escolas também não devem portar medicamentos próprios e só podem armazenar os enviados pelos pais com as devidas receitas. “Esse uso controlado e criterioso faz com que a quantidade de remédios nas escolas seja restrita. Se não fosse assim, mais alunos usariam medicamentos, dando maior margem a erros, comprometendo a segurança, interferindo nas atividades escolares e sobrecarregando os profissionais da educação”, diz Joel.

O pediatra sugere que se o aluno tem predisposição a alguma moléstia - como dores, mal-estar e alergias -, os pais podem enviar o medicamento para ser armazenado na escola, com a receita e orientações sobre quando administrá-lo. Se esse fosse o caso do aluno do exemplo no início da matéria, a escola já estaria preparada para atendê-lo. Quando se trata de adolescentes, o pediatra sugere que eles mesmos, no exercício de sua autonomia, podem se responsabilizar pela sua medicação.

O pediatra acredita que controlar o uso de medicamentos é uma ação de promoção de saúde. Se a escola entende e valoriza a receita médica e combate a automedicação, ela transmite esse valor para os pais. “A escola tem a oportunidade de dizer que a automedicação não deve ser estimulada e que remédio deve ser usado com cuidado e com prescrição médica. Assim educamos toda a comunidade escolar para uma questão muito importante”, complementa.

Regulamentação

Alguns estados e municípios buscaram normatizar o uso de medicamentos nas escolas, mas a maioria de forma breve e pouco aprofundada. O município de Uberlândia, por exemplo, aprovou uma lei que obriga a apresentação de receita médica para ministrar medicamentos aos alunos de escolas públicas e privadas. Em São Paulo, há uma determinação semelhante para a rede municipal de ensino, que além da receita exige autorização por escrito dos pais.

O município de Florianópolis foi mais detalhado e publicou uma instrução normativa na qual especifica, entre outros itens, que além de receita e autorização dos pais os medicamentos devem ser entregues em mãos, na embalagem original e identificados com o nome completo do aluno.

A secretaria de Educação do Estado do Paraná não possui regulamentação específica sobre o tópico, mas caso as escolas peçam orientação sobre um aluno que faz uso de medicamentos, funcionários encaminham um e-mail com algumas recomendações. Entre os tópicos consta a determinação que a escola só pode

ministrar medicamentos quando houver solicitação dos pais, com receita médica e que não se deve diagnosticar o aluno sem o auxílio de um profissional, mesmo em casos aparentemente simples.

Autorizar x obrigar

As legislações vigentes autorizam a administração de medicamentos mediante o cumprimento de algumas regras. Mas autorizar é diferente de obrigar, aponta o advogado Fernando Bianchi, especialista em Direito da Saúde. Portanto, administrar medicamentos acaba sendo uma escolha dos gestores escolares.

No caso das escolas públicas, o advogado afirma que grande parte dos gestores é reticente em medicar, diante da responsabilidade civil e criminal – estamos falando de casos em que o aluno medicado possa passar mal e dar entrada em hospital. O número de funcionários reduzido, professores sobrecarregados, a dificuldade em controlar o horário das doses e o excesso de crianças usando medicamentos pesam na decisão dos profissionais em medicar os alunos – mesmo quando autorizados.

Fernando afirma que o problema tende a ser menor em escolas particulares, que para não perder alunos instalam enfermarias e contratam profissionais de saúde. Na Creche Escola Sonho Encantado, no Rio de Janeiro, há uma funcionária responsável por receber a medicação, checar a autorização dos pais e receita médica, e medicar os alunos. “Nós consideramos que é uma responsabilidade muito grande para os professores”, diz Sheyla Cruz, supervisora e pedagoga.

Direito à saúde

A solução mais “óbvia” seria cobrar da administração pública as condições necessárias para a administração de medicamentos no horário letivo – como, por exemplo, a contratação de profissional da saúde, orientação e capacitação dos profissionais da Educação e a aquisição de equipamentos indispensáveis para armazenar e administrar os remédios.

O advogado Fernando Bianchi aponta que, apesar de não existirem leis obrigando as escolas a medicarem alunos, há leis gerais que asseguram o direito fundamental à saúde – e nesse direito estaria incluído o direito a receber medicamentos. “Ao interpretar dispositivos legais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e Diretrizes da Educação Nacional, fica evidente que os alunos têm direito a receber tratamentos de saúde durante o horário letivo, como o tratamento através de medicamentos”, afirma Bianchi.

Se a lei prevê a prestação de tratamento de saúde durante o horário letivo, o governo tem a obrigação de viabilizar tal direito. “Como está hoje, há um direito garantido por lei, mas não há meios para exercê-lo. O direito existe e pode ser exigido mediante aplicação das respectivas medidas judiciais”, diz o advogado.

Segurança e respaldo

Mesmo faltando estrutura e orientações sobre o assunto, medicar é um ato de saúde – e com saúde não se brinca. “Não podemos improvisar. Principalmente quando se trata de crianças e adolescentes”, afirma a advogada Ana Paula Siqueira, especialista em Educação. Para garantir a segurança dos alunos e o respaldo à escola, a advogada recomenda que as instituições de ensino criem seus próprios protocolos quanto à administração de medicamentos.

Seja qual for o procedimento adotado, Ana Paula ressalta que é essencial exigir receita médica e autorização por escrito dos pais em qualquer circunstância. Ela cita o exemplo de uma professora

que se negou a medicar um aluno após pedido da mãe via WhatsApp, por não estar de acordo com as normas da escola. Na impossibilidade de a mãe buscar a criança, a professora encaminhou o aluno ao hospital, assim como previa o regulamento assinado pelos pais no ato da matrícula. “A professora estava tranquila com sua decisão, pois estava alinhada com as regras e condutas da escola”, afirma.

Recomendações

Para aumentar a segurança dos envolvidos e diminuir a possibilidade de erros, selecionamos algumas recomendações – para os pais e as escolas – que devem ser levadas em conta quando se trata do uso de medicamentos no horário letivo.

“Lembrando que o único objetivo de medicar na escola é que o aluno possa atender às aulas, e por isso deve ser apenas quando ele tem condições de estar ali. Casos mais graves ou contagiosos devem ser cuidados em casa”, diz o pediatra Joel Bressa da Cunha.

Recomendações para os pais:

- O horário das medicações deve ser adequado para que não sejam administradas no horário escolar. Caso não seja possível, definir os horários para que o menor número de doses possíveis ocorra na unidade escolar;

- A entrega do medicamento deve ser em feita mãos ao profissional da escola responsável pelo recebimento, com remédio na embalagem original e nome completo da criança;

- Não enviar o medicamento na mochila da criança, pois facilita o acesso e pode favorecer a ocorrência de acidentes;

- Medicamentos que necessitam de preparo antes da administração (diluição em água por exemplo), deverão preferencialmente ser preparados pelos pais antes de entregar ao responsável na escola;

- Se os pais têm alguma preocupação específica, como em casos de febre, podem se precaver e encaminhar para a escola o medicamento com receita médica e instruções do médico, como “dar o medicamento se a febre passar de tal temperatura”;

- Aceitar que as escolas podem considerar ininterruptas suas atividades para administração de remédios em intervalos muito curtos, ou que demandem muito tempo e complexidade (como nebulizações);

- Saber que o aluno só deve ir à escola se estiver em condições. Em casos mais graves ou contagiosos, a criança deve permanecer em casa.

Recomendações para as escolas:

- Só medicar mediante autorização por escrito dos pais e receita médica;

- A receita médica deve conter nome da criança, do medicamento, do médico com seu respectivo CRM e dose;

- O medicamento recebido deve ser armazenado em local seguro, fora do alcance de crianças, e distante de eletrodomésticos, áreas molhadas e produtos de limpeza;

- O profissional designado para administrar o medicamento deve fazê-lo apenas caso se considere apto para tal e após compreender claramente a prescrição médica e conferir a dose, horário, nome da criança e nome do medicamento;

- Em casos de doenças crônicas, podem ser necessários procedimentos mais complexos como exames e injeções. Na ausência de profissional da saúde, deve-se buscar orientação para capacitar o profissional da Educação;

- Preferencialmente medicamentos devem ser administrados através de dupla checagem: duas pessoas conferem a dose, nome da criança, nome do medicamento e horário;

- Sempre devolver sobras de medicamentos aos pais ou responsáveis;

- Criar um protocolo sobre como agir em emergências como machucados, picadas de insetos, acidentes ou na impossibilidade de um responsável buscar a criança adoentada.

Fonte: <https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/medicar-alunos-na-escola-vejarecomendacoes-para-pais-e-gestores/>

SIAUIYS, M. O. DE C. BRINCAR PARA TODOS. BRASÍLIA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2005

As crianças precisam brincar, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, pois a brincadeira é essencial a sua vida. O brincar alegre e motiva as crianças, juntando-as e dando-lhes oportunidade de ficar felizes, trocar experiências, ajudarem-se mutuamente; as que enxergam e as que não enxergam, as que escutam muito bem e aquelas que não escutam, as que correm muito depressa e as que não podem correr⁸.

A brincadeira é a vida da criança e uma forma gostosa para ela movimentar-se e ser independente. Brincando, a criança desenvolve os sentidos, adquire habilidades para usar as mãos e o corpo, reconhece objetos e suas características, textura, forma, tamanho, cor e som.

Brincando, a criança entra em contato com o ambiente, relaciona-se com o outro, desenvolve o físico, a mente, a autoestima, a afetividade, torna-se ativa e curiosa.

Se para toda criança a brincadeira é muito importante, para a criança com deficiência visual ela é fundamental. Lara, minha filha caçula, ainda bebê ficou cega, o que imprimiu novo rumo à minha vida.

A cegueira era um campo novo para mim e conhecê-la passou a ser a prioridade naquele momento. Precisava entender um mundo sem visão, em que os sentidos do tato, audição, olfato e paladar predominavam. Procurar uma forma de me comunicar com Lara, ajudando-a a se desenvolver era urgente e eu não podia perder tempo.

O que fazer? Como nada sabia sobre o assunto, comecei do zero, buscando um caminho para iniciar de alguma forma nossa comunicação. No início usei somente a intuição, mas depois fui aprendendo com leituras, estudando, perguntando. Procurava brinquedos e inventava brincadeiras, conversávamos, explicava-lhe tudo o que havia e acontecia na casa para que pudesse participar.

Dessa forma ela foi se desenvolvendo, fomos nos integrando, vencendo as dificuldades e aprendendo com nossa convivência. As brincadeiras com Lara, as nossas conversas, o contato corporal e sua participação na vida familiar me ajudaram a encontrar um caminho. Com Lara, aprendi muito sobre a educação da criança com deficiência visual. E as outras crianças, com as quais tenho convivido, vêm aumentando, dia após dia, meu conhecimento e enriquecendo minha experiência.

Percebi que a convivência tem de ser muito alegre, cheia de otimismo e descontração e passei a acreditar na grande importância do brincar para o desenvolvimento infantil. Comprovei como são

⁸ <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brincartodos.pdf>

imprescindíveis a interação e a participação da criança com deficiência visual na vida familiar, na escola, na comunidade e como isso é facilitado pelos brinquedos e brincadeiras.

Desde os primeiros anos em que atuei com as crianças, constatei a inexistência de brinquedos que pudessem ser percebidos pelos outros sentidos, que não a visão, e que possibilitassem uma aprendizagem significativa. Que falta faziam esses brinquedos! Foi assim que, a partir das brincadeiras com as crianças e, mais ainda, verificando suas necessidades, comecei a adaptar brinquedos e descobrir materiais que facilitavam a aquisição de determinados conceitos e habilidades, que ajudavam a criança a conhecer seu próprio corpo, ter contato com os objetos do ambiente, que melhoravam sua eficiência visual, desenvolviam os sentidos e a ajudavam a aprender braille.

Assim, comecei a desenvolver brinquedos e hoje são mais de cem e eles estão todos neste manual! Nesse processo, sempre tive como meta principal proporcionar alegria e diversão a todas as crianças e favorecer sua participação na vida familiar e na comunidade.

Mara O. Campos Siauly

Os brinquedos são úteis para:

Compreender e identificar os sons; conhecer e entender seu corpo e o ambiente. Exemplos:

Chocalho gruda-gruda;
Chocalho sensorial;
Chocalho ouro-prata;
Pulseirinha;
Guizo pé-mão;
Cocos decorados;
Tateando;
Ao pé do ouvido.

Despertar a curiosidade e o prazer de ver e buscar; melhorar a eficiência visual. Exemplos:

Capa de mamadeira;
Fantoches;
Meia careta;
Bola baby;
Trio em preto e branco;
Tapete de alto contraste;
Cubo de alto contraste;
Multiquadros;
Sexteto em cores;
Casal legal - Leo e Lu;
Ciranda das cores;
Bicharada;
Painel de cores e formas;
Cubo geométrico;
Rolinho.

Despertar a vontade de movimentar-se e realizar atividades; conhecer e entender seu corpo e o ambiente; desenvolver e integrar os sentidos. Exemplos:

Amassadinha;
Dentro d'água;
Frutíferas;
Toninho;
Cole ball;

Parabólicos;
Body ball;
Móvil de bolinhas;
Móvil de brinquedos;
Doce sabor;
Rodão.

Desenvolver habilidade para encaixe e pinça; conhecer formas, sequência e seriação; classificar. Exemplos:

Form color;
Formatando;
Forme formas;
Gira-gira;
Formas e números;
Livro das grandezas;
Prancheta geométrica;
Pendurando formas.

Desenvolver o tato para reconhecer texturas, formas, temperatura, grandeza, peso, consistência e materiais de que são feitos os objetos; desenvolver a estruturação e organização espacial.

Exemplos:

Cubo surpresa;
Text form;
Encaixando;
Fofão;
Eu e o papai;
Rebola bola.

Reconhecer os objetos do ambiente, seu nome, uso e função.

Exemplos:

Imitando a mamãe;
Separando;
Trincos e truques;
Feirinha;
Pareando objetos;
Porta-trecos;
Como gente grande.

Adquirir independência e autonomia para movimentar-se e realizar as atividades cotidianas. Exemplos:

Bolsões;
Brincando de mamãe;
Sacolinha de piscina;
Kit de higiene;
Sacoleca;
Tato e Tati;
Pra boiar;
Pro pé;
Pro banho;
Prancha de alimentação;
1... 2... feijão com arroz;
Pré-bengala;
Bengala infantil.

Brincar com os pontinhos e aprender braille. Exemplos:

Tampadinhas;
Alpháimã;
Toque de letra;
Pingue-pongue;

Alphabraile;
Mini alphabraile;
Brailindo;
Brailex;
Larabraile;
Brailito;
Gaveteiro alfabético;
Ao pé da letra;
Colméia alfabética;
Língua do P.

Divertir-se com os números; iniciar o aprendizado de conceitos matemáticos. Exemplos:

Caixinha de números;
Numerito;
Para classificar;
Uni duni tê;
Pé ante pé.

Adquirir noção de tempo; aprender a usar o relógio. Exemplos:

Horabraile;
Que horas são?;
Brincando com as horas;
Passatempo.

Desenvolver o prazer da leitura com livros interativos. Exemplos:

Livro sensorial;
Dolly;
Ajudando a mamãe;
Os brinquedos de Larinha;
A carta;
O circo;
Papai e mamãe, vamos brincar.

Aprender inglês. Exemplos:

Tack;
Bug-ball;
What do I do with it?;
Looking for opposites.

Divertir-se e brincar com independência e autonomia. Exemplos:

Dominó de texturas;
Jogo da velha;
Dama;
Trilha;
Batalha naval;
Jogo da memória;
Portátil.

O manual

Ao preparar os brinquedos deste manual pensei nos pais, ansiosos por ajudar seus filhos, mas que em determinados momentos não sabem como fazê-lo, como eu também não sabia. E pensei nos colegas, que encontrarão aqui sugestões valiosas para seu trabalho e certamente descobrirão com as crianças outras formas de brincar.

Os brinquedos apresentados neste manual servem para todas as crianças, as que enxergam e as que não enxergam. As referências às cores se dirigem àquelas que têm visão e as sugestões de contornar objetos com os dedos ou com as mãos referem-se ao trabalho com crianças cegas.

Os brinquedos servem para crianças de todas as idades, desde os bebês. É preciso apenas variar as brincadeiras, oferecendo possibilidades diferentes, de acordo com a idade.

Convém lembrar que a este material devem ser acrescentadas sugestões de outros pais e profissionais que trabalham com a deficiência visual e que, como eu, se preocupam em garantir à criança a oportunidade de interagir, comunicar-se, construir significado pela ação, adquirir conceitos, de forma prazerosa e divertida.

Meu intuito é proporcionar momentos de muita alegria para as crianças. Espero que este material, fruto de minha experiência de mãe e profissional, cumpra essa função e que seja muito proveitoso para todos que interagem com crianças com deficiência visual.

Apresentação dos brinquedos

Os brinquedos foram organizados em algumas seções de acordo com as habilidades e competências que mais despertam na criança, mas na prática todos eles têm o mesmo objetivo: propiciar seu desenvolvimento integral e muitos aprendizados simultâneos. No início de cada seção relacionamos uma série de habilidades, competências e aprendizagens que aquele grupo de brinquedos ajuda a desenvolver.

Em seguida temos:

O brinquedo é assim

Sugerimos os materiais necessários para a confecção do brinquedo e o modo de fazer. É claro que poderão ser feitas adaptações, de acordo com os objetos disponíveis, as condições de realização e as necessidades identificadas pelo educador.

Vamos brincar?

São apresentadas várias sugestões de brincadeiras. Baseiam-se em nossa experiência e convivência com as crianças por muitos anos e têm como objetivo ajudar pais e educadores a interagir com elas e promover seu desenvolvimento de forma divertida. As possibilidades de utilização dos brinquedos não se esgotam, são muito maiores do que aquelas que mostramos neste manual e é importante que sejam exploradas e ampliadas pelo educador.

As crianças também irão descobrir com os brinquedos inúmeras variações de brincadeiras, experimentando, construindo, reinventando.

Outras descobertas

Este espaço é reservado para anotar outras maneiras de brincar, outras formas de facilitar o desenvolvimento da criança através do brinquedo. Cada momento com a criança é uma experiência rica e importante para ela e pode ser aqui registrado.

Com certeza, as descobertas e os resultados serão fascinantes e poderão ser compartilhados por todos os que acreditam na importância da brincadeira na vida da criança.

Esses brinquedos são úteis para:

- compreender e identificar os sons;
- conhecer e entender seu corpo e o ambiente;
- favorecer a abertura das mãos, sua junção na linha média e o desenvolvimento da coordenação bimanual;

- desenvolver a coordenação olho - mão, olho-objeto, ouvido-mão;
- estimular o desejo de estender o braço para tocar, pegar e desenvolver a preensão;
- desenvolver a coordenação motora, o movimento e fortalecimento das mãos, braços, pernas e corpo;
- desenvolver a habilidade tátil para reconhecimento de forma, textura e grandeza;
- fortalecer a musculatura do pescoço e peito e desenvolver o controle cefálico;
- desenvolver a visão e iniciar o aprendizado das cores;
- favorecer a identificação e reconhecimento dos sons do ambiente e a localização de objetos pelo som;
- desenvolver a integração dos sentidos: visão, tato, audição.

Caro leitor, o presente documento, em sua integralidade, encontra-se disposto no seguinte endereço eletrônico:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brincartodos.pdf>

QUESTÕES

1. (Fcc-pm/mg 2012) na concretização da escola inclusiva, é preciso assegurar à criança e ao adolescente, segundo o eca (estatuto da criança e do adolescente),
- (A) escolas especiais aos alunos portadores de deficiência e cursos de formação específica aos pais dos alunos.
 (B) professores especializados, com curso de pedagogia e especialização em educação especial.
 (C) salas de aula especiais, na escola regular de ensino, por meio de atendimento individualizado de acordo com a deficiência apresentada.
 (D) atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.
2. Atualmente, no Brasil, de acordo com as leis vigentes no país, busca-se a inclusão dos estudantes portadores de deficiência. Marque a alternativa correta em relação às políticas de inclusão:
- (A) o aluno com deficiência deve se adaptar às condições pedagógicas normais para prosseguir com os estudos.
 (B) o sistema educacional deve oferecer condições para que o aluno frequente salas de aula regulares como adaptações de infraestrutura, pedagógicas e professores capacitados.
 (C) a escola deve oferecer turmas especiais para alunos com deficiência.
 (D) o aluno com deficiência deve ser matriculado em uma escola especializada no trabalho com a sua deficiência.
3. Em 1994, a declaração de Salamanca proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador de que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (Brasil, 2006, p.330).
 O texto acima defende:

- (A) que políticas de integração aplicadas nas escolas regulares produzem melhores resultados na prática da educação especial.
 (B) que as políticas de integração dos alunos portadores de deficiência são mais eficazes quando restritas a instituições especiais.
 (C) que as escolas regulares inclusivas são mais eficazes no combate a atitudes discriminatórias.
 (D) que as instituições que apresentam turmas especiais são mais eficazes no combate a atitudes discriminatórias.

4. Para ser inclusiva, uma escola deve preocupar-se com:
- i. Criar turmas especiais para alunos com deficiência;
 - ii. Oferecer formação continuada aos professores;
 - iii. Utilizar-se de dispositivos de acessibilidade para adaptar o ambiente;
 - iv. Adotar práticas pedagógicas inventivas.

Estão corretas:

- (A) As afirmativas i e ii;
 (B) As afirmativas i, ii e iii;
 (C) As afirmativas ii, iii e iv;
 (D) As afirmativas i, iii e iv.
5. “A aprendizagem do aluno com deficiência não é responsabilidade exclusiva do professor, mas também dos demais participantes da rede de apoio”. Em relação a rede de apoio consideramos participantes:
- (A) a família e o estado;
 (B) a família e os profissionais de saúde;
 (C) a direção da escola;
 (D) a direção da escola e o estado.
6. (Funiversa/2016) a educação inclusiva propõe um novo modelo escolar no qual se torna possível o acesso e a permanência de todos na escola. Acerca desse tema, é correto afirmar que a educação
- (A) Inclusiva exige do aluno a adaptação a regras disciplinares e de ensino da escola, sob pena de punição e reprovção.
 (B) Inclusiva requer uma nova cultura escolar e uma nova concepção de escola que vise ao desenvolvimento de respostas educativas, atingindo todos os alunos.
 (C) Especial é sinônima de educação inclusiva. Nesses dois modelos, o aluno é acolhido em espaços apropriados e tem atendimento individualizado e especializado.
 (D) Inclusiva deve ser concebida como um sistema educacional especializado que adota metodologias específicas com materiais, recursos e professores especialistas.
 (E) Inclusiva se resume à matrícula do aluno com deficiência na turma comum, dando a ele a oportunidade de estar presente na escola regular.

7. (Pref. De pradópolis – sp/big advice - 2017) a tecnologia assistiva tem se consolidado como um campo de estudo direcionado a pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Quais recursos engloba?

Fonte: <<https://goo.gl/yktnwq>>. Acesso em: 6 dez. 2018.

- (A) Pulseira com chocalhos, lápis engrossador, jogos coloridos feitos de papelão.
- (B) Colher adaptada, cadeiras de rodas e softwares para computador.
- (C) Dosvox, skype e jaws.
- (D) Pulseira de peso, colher arredondada, cadeiras de rodas e softwares para computador.

8. (Seduc-ro – 2010) a tecnologia assistiva é uma ferramenta utilizada para identificar:

Fonte: <<https://goo.gl/c7tjzo>>. Acesso em: 6 dez. 2018.

- (A) serviços e hardware.
- (B) recursos e memória.
- (C) software e hardware.
- (D) recursos e serviços.
- (E) memória e placa mãe.

9 (Ufrj – 2017) a tecnologia assistiva pode ser definida como:

Fonte: <<https://goo.gl/hqvpzl>>. Acesso em: 6 dez. 2018.

- (A) uma área da saúde, de característica interdisciplinar, que visa a promoção da funcionalidade em pessoas com deficiência.
- (B) uma abordagem voltada para a promoção da autonomia, da qualidade de vida e da inclusão social de qualquer pessoa com deficiência, incapacidade ou mobilidade reduzida.
- (C) metodologias e práticas, que objetivam apenas promover a funcionalidade de qualquer pessoa com dificuldade. , Práticas e serviços.
- (D) uma área de conhecimento, de característica interdisciplinar que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços.

10. (Omni-2021) assinale a alternativa que não corresponde a um exemplo de tecnologia assistiva no contexto educacional:

- (A) mouses diferenciados, teclados virtuais com varreduras e acionadores.
- (B) softwares de comunicação alternativa, leitores de texto, textos ampliados, textos em braille, textos com símbolos.
- (C) mobiliário acessível, recursos de mobilidade pessoal.
- (D) equipamentos utilizados para melhorar a força muscular de um indivíduo, sua amplitude de movimentos ou equilíbrio.

11. (Avança sp -2020) no que se refere ao documento recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa (fascículo vi), analise os itens a seguir e, ao final, assinale a alternativa correta:

I. A escola que acolhe e tira partido das diferenças busca construir coletivamente uma pedagogia que parte das diferenças dos seus alunos como impulsionadoras de novas formas de organizar o ensino.

II. Os recursos pedagógicos e de acessibilidade colaboram minimamente para que pessoas com deficiência participem ativamente do processo escolar.

III. Os recursos podem ser considerados ajudas, apoio e também meios utilizados para alcançar um determinado objetivo.

- (A) apenas i é verdadeiro.
- (B) apenas ii é verdadeiro.
- (C) apenas iii é verdadeiro.
- (D) apenas i e iii são verdadeiros.
- (E) nenhum dos itens é verdadeiro.

12. O uso de recursos pedagógicos acessíveis tem o propósito de:

- (A) aumentar as possibilidades de apresentar conteúdos de formas diversificadas, multisensoriais e lúdicas, visando atender alunos com deficiência ou não e ampliando o interesse e a aprendizagem.
- (B) aumentar as possibilidades de apresentar conteúdos de formas diversificadas, multisensoriais e lúdicas, visando atender apenas alunos com deficiência.
- (C) equipar salas destinadas a turmas formadas exclusivamente por alunos portadores de deficiência.
- (D) todas as alternativas estão corretas.

13. (Uniasselvi) estudamos sobre as práticas pedagógicas inclusivas e os aspectos que devem ser levados em conta na sua implantação, com base no que aprendemos, leia atentamente as afirmações abaixo:

I- devem levar em conta apenas o diagnóstico do aluno.

II- devem levar em conta o diagnóstico e as potencialidades dos alunos observadas pelo professor.

III- devem ser pensadas para todos os alunos, já que os não deficientes também podem precisar delas.

IV- devem ser pensadas apenas nos deficientes e nas suas dificuldades.

Ao pensarmos nas práticas pedagógicas inclusivas, quais afirmações estão corretas?

- (A) i e ii.
- (B) ii e iii.
- (C) iii e iv.
- (D) i e iv

14. (Uniassevi) a acessibilidade é uma questão fundamental para que a inclusão social, e conseqüentemente a escolar, ocorram. Classifique as afirmações em verdadeira (v) ou falsa (f) observando o que aprendemos sobre acessibilidade:

() Deve eliminar entraves à participação dos deficientes em qualquer esfera social.

() É subdividida em seis dimensões: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal.

() Quando implantada na escola, forma cidadãos que quando adultos advogarão a existência desse tipo de ambiente em outros contextos sociais.

() Deve perseguir igualdade de condições de todas as pessoas na ocupação dos espaços sociais.

Qual é a seqüência correta das respostas?

(A) v – v – v – v.

(B) f – f – f – f.

(C) f – v – v – f.

(D) f – v – v – v.

15. (Uniassevi) qual é a maior função da flexibilidade como um padrão a ser perseguido pela escola inclusiva?

(A) melhorar a performance de alunos que tenham deficiências físicas ou dificuldades motoras.

(B) dar liberdade ao professor para decidir se um aluno deve ou não ser incluído na sala regular.

(C) remover as barreiras à aprendizagem e para que o professor conheça tanto as características da aprendizagem quanto as características da aprendizagem quanto as características do aprendiz.

(D) remover toda a forma de preconceito e com isso alterar a visão que os colegas têm do aluno deficiente.

16. (CETAP/2016 - Prefeitura de São João de Pirabas/PA) Analise as duas asserções a respeito da brincadeira na Educação Infantil e marque a alternativa CORRETA.

Uma atividade irrelevante para a criança de 0 a 5 anos é a brincadeira.

PORQUE

Brincar dá à criança oportunidade para- imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz.

(A) A primeira é uma asserção falsa e a segunda é verdadeira.

(B) A primeira é uma asserção verdadeira e a segunda é falsa.

(C) As duas são asserções falsas, ainda que apresentem temática semelhante.

(D) As duas são proposições verdadeiras e a segunda é uma justificativa correta da primeira.

(E) As duas são proposições verdadeiras, mas a segunda não é uma justificativa da primeira.

17. (SHDIAS/2015 - Prefeitura de São Manuel/SP) Sobre o ato de brincar não podemos afirmar:

(A) À criança estará resolvendo conflitos e hipóteses de conhecimento e, ao mesmo tempo, desenvolvendo a capacidade de compreender pontos de vista diferentes, de fazer-se entender e de demonstrar sua opinião em relação aos outros.

(B) É importante perceber e incentivar a capacidade criadora das crianças, pois esta se constitui numa das formas de relacionamento e recriação do mundo, na perspectiva da lógica infantil.

(C) Faz parte de uma aprendizagem prazerosa não sendo somente lazer, mas sim, um ato de aprendizagem.

(D) Proporciona a criança estabelecer regras constituídas por si e em grupo, contribuindo na não integração do indivíduo na sociedade.

18. Os momentos das refeições constituem uma prática social e cultural que precisa ser aprendida e realizada com autonomia pelas crianças. Na pré-escola, são práticas pedagógicas importantes a serem desenvolvidas no momento das refeições, EXCETO:

(A) Utilizar o alimento como prêmio, distração ou recompensa, forçando a criança, quando se recusar a comer.

(B) Permitir que a criança se alimente sozinha, orientando-a como fazer e não a reprimindo quando derramar ou espalhar os alimentos.

(C) Propiciar que a criança socialize através do ato de alimentar-se.

(D) Respeitar o ritmo alimentar, estimulando a mastigar bem os alimentos.

19. (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.

20. Os primeiros socorros para as crianças de 0 a 5 anos de idade se relacionam com os acidentes comuns nessa fase. O socorro de emergência não é um tratamento médico, mas sim uma ação de tomada de decisão que melhor se aplica à criança acidentada. Para que o tratamento de emergência seja eficiente, o primeiro passo é o professor manter a calma e assumir o controle da situação, tranquilizando a criança e afastando-a da fonte de perigo, caso essa remoção não ofereça maiores danos à criança acidentada. Acerca do exposto, analise cada uma das situações apresentadas e os procedimentos adotados quanto aos primeiros socorros.

I. Se a criança apresentar um corte superficial na perna deve-se levantar o membro ferido, fazer uma pequena pressão no local com um gaze e quando o sangue estiver contido, pode-se lavar o local com água e sabão.

II. Se a criança sofrer uma queda deve-se colocar gelo no local para evitar o inchaço ou formação de hematomas. É importante observar se o local apresenta inchaço ou se a criança queixa-se de dores para avaliar a necessidade de encaminhamento ao posto de saúde.

III. Se a criança for picada por escorpião, deve-se retirar o ferão, lavar o local com água e sabão ficar atento ao local da ferroad, pois pode provocar alergia e coceira na criança.

IV. Se a criança for mordida por um cão, deve-se lavar o local com água e sabão, conter o sangue e cobrir com gaze. Em seguida, encaminhar a criança ao posto de saúde para avaliação da necessidade de tomar vacina contra tétano e profilaxia contra raiva.

Estão corretos os procedimentos

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

21. (CS/UFG - Assistente de Alunos - IF/GO) Em caso de acidente envolvendo aluno, as ações de primeiros socorros devem priorizar os sinais vitais com base na observação das seguintes alterações:

- (A) falta de respiração, falta de circulação (pulso ausente), hemorragia abundante; perda dos sentidos (ausência de consciência).
- (B) lesão na pele, hemorragia, sangramento periférico, perda dos sentidos (audição e tato).
- (C) dilatação da pupila, perda dos sentidos (ausência de consciência), palidez, sudorese inferior.
- (D) sangramento periférico, respiração ofegante, falta de circulação (pulso ausente), cefaleia.

22. (FUNIVERSA - Assistente de Alunos - IF/AP) Considerando os primeiros socorros em ambiente escolar, assinale a alternativa que apresenta os quatro sinais vitais que informam a respeito do estado da vítima.

- (A) pulsação, glicemia, pressão e temperatura
- (B) pressão, consciência, glicemia e pulsação
- (C) glicemia, consciência, respiração e coloração da pele
- (D) respiração, pulsação, temperatura e consciência
- (E) pressão, glicemia, respiração e coloração da pele

23. (FUNIVERSA - Assistente de Alunos - IF/AP) Com relação aos casos de traumatismo dentário, assinale a alternativa correta.

- (A) Quando o dente apresentar movimento, deve-se enxaguar a boca com água morna para remover o sangue ou outro tipo de sujeira e colocar uma gaze enrolada no local.
- (B) Quando o dente estiver quebrado, deve-se levar o pedaço do dente até o dentista.
- (C) Quando o dente estiver quebrado, deve-se colocar o pedaço do dente dentro de um copo com água fria.
- (D) Quando o dente cair, deve-se enxaguar a boca, sem friccionar, com água e sabão.
- (E) Quando o dente cair, deve-se morder uma gaze com firmeza para manter o dente na cavidade e procurar imediatamente o dentista.

GABARITO

1	D
2	B
3	C
4	C
5	B
6	B
7	B
8	D
9	D
10	D
11	D
12	A
13	B
14	A
15	C
16	A
17	D
18	A
19	A
20	C
21	A
22	D
23	B

