



CAETITÉ - BA

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAETITÉ - BAHIA

Coordenador Pedagógico

EDITAL Nº 02/2024

CÓD: SL-176ABAB-24
7908433253396

Língua Portuguesa

1. Leitura e compreensão de textos variados	7
2. Modos de organização do discurso: descritivo, narrativo, argumentativo, injuntivo, expositivo e dissertativo	10
3. Gêneros do discurso: definição, reconhecimento dos elementos básicos	11
4. Coesão e coerência: mecanismos, efeitos de sentido no texto	11
5. Relação entre as partes do texto: causa, consequência, comparação, conclusão, exemplificação, generalização, particularização	12
6. Conectivos: classificação, uso, efeitos de sentido.....	13
7. Verbos: pessoa, número, tempo e modo. Vozes verbais. Transitividade verbal e nominal	14
8. Estrutura, classificação e formação de palavras	16
9. Funções e classes de palavras.....	18
10. Flexão nominal e verbal	27
11. Regência verbal e nominal.....	30
12. Pronomes: emprego, formas de tratamento e colocação.....	32
13. Figuras de linguagem. Gradação e ênfase.....	33
14. Funções da linguagem	36
15. Sinônimos, antônimos, parônimos e homônimos	37
16. Acentuação gráfica.....	38
17. Pontuação: regras e efeitos de sentido. Recursos gráficos: regras, efeitos de sentido.....	39
18. Sintaxe do Período Simples. 17. Coordenação e subordinação	41
19. Crase	44

Legislação Educacional

1. Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8.069/90.....	57
2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.394/96.....	94
3. Lei Brasileira de Inclusão - Lei nº 13.146/15	111
4. Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/14.....	129
5. Base Nacional Comum Curricular	143
6. Plano Municipal de Educação de Caetité/BA.....	144
7. Estatuto do Magistério do Município de Caetité/ BA	144
8. DCRB - Diretrizes Curriculares Referenciais da Bahia.....	149
9. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica	150

Informática

1. MS Office 2016/2019/2021 BR 32/64 bits (Word, Excel, Powerpoint, Access) – conceitos, características, ícones, atalhos de teclado, uso do software e emprego dos recursos	153
2. Internet e Web. Conceitos, características, sites de pesquisa, browsers Edge, Firefox Mozilla e Google Chrome nas versões atuais de 32 e 64 bits, em português. Correio Eletrônico. Webmail. Mozilla Thunderbird BR nas versões atuais de 32 e 64 bits. Redes Sociais: Facebook, LinkedIn e Instagram	195

ÍNDICE

3. Segurança: Conceitos, características, proteção de equipamentos, de sistemas, em redes e na internet. Vírus. Backup. Firewall	207
4. Microinformática – conceitos de hardware e software. Componentes e Funções. Dispositivos de entrada e saída de dados. Dispositivos de armazenamento. Mídias e conectores.....	214
5. Sistema operacional Windows 10/11 BR - conceitos, ícones, atalhos de teclado, uso dos recursos. Operação de computadores e notebooks	217

Raciocínio Lógico

1. Operações com conjuntos	245
2. Raciocínio lógico numérico: problemas envolvendo operações com números reais e raciocínio sequencial	248
3. Conceito de proposição: valores lógicos das proposições; conectivos, negação e tabela-verdade. Tautologias. Condição necessária e suficiente; Equivalências e implicações lógicas. estruturas lógicas	249
4. Argumentação lógica e diagramas lógicos	254
5. Quantificadores universal e existencial.....	256
6. Problemas de Contagem: Princípio Aditivo e Princípio Multiplicativo. Arranjos, combinações e permutações	257
7. Noções de Probabilidade	260

Conhecimentos Específicos Coordenador Pedagógico

1. A quebra de paradigmas na orientação pedagógica e as mudanças decorrentes no perfil do supervisor pedagógico.....	267
2. Habilidades e competências nas dimensões humanas e técnica da nova orientação pedagógica.....	267
3. Instrumentos da ação na orientação pedagógica: elaboração, acompanhamento e avaliação.....	268
4. A organização do trabalho pedagógico na escola	268
5. Orientação aos docentes	268
6. Identidade Profissional do Supervisor Pedagógico	269
7. Participação na gestão da escol	270
8. Tendências Pedagógicas.....	275
9. Projeto Político Pedagógico	277
10. Currículo	279
11. Avaliação.....	294
12. Educação Especial na visão Inclusiva	305
13. Supervisão pedagógica na Educação Inclusiva.....	315
14. Legislação Educacional e suas atualizações: Constituição	315
15. LDB, PNE, ECA, LBI, BNCC e PME de Caetité	318
16. Atribuições do cargo de Coordenador Pedagógico.....	318

Dessa forma, propicia-se ao aluno – levando-se em conta suas dificuldades e seus anseios – um contato profundo e constante com o mundo que o cerca, capacitando-o a estabelecer um vínculo significativo com a realidade e a transpor barreiras, a fim de preparar-se solidamente para a vida futura.

Didática

O papel da Didática na formação de professores foi muito bem tratado por Cipriano Luckesi e alguns conceitos que seguem são um resumo de seu pensamento sobre o tema.

A didática para assumir um papel significativo na formação do educador não poderá reduzir-se e dedicar-se somente ao ensino de meios e mecanismos pelos quais desenvolver um processo de ensino -aprendizagem, e sim, deverá ser um modo crítico de desenvolver uma prática educativa forjadora de um projeto histórico, que não será feito tão somente pelo educador, mas, por ele conjuntamente com o educando e outros membros dos diversos setores da sociedade. A didática deve servir como mecanismo de tradução prática, no exercício educativo, de decisões filosófico- políticas e epistemológicas de um projeto histórico de desenvolvimento do povo. Ao exercer seu papel específico estará apresentando-se como o mecanismo tradutor de posturas teóricas em práticas educativas.

Existem alguns erros básicos que alguns professores cometem ao dar uma aula. Um deles é explicar o assunto dado enquanto os alunos ainda estão copiando o que está no quadro negro. Esses e outros erros são comuns de acontecer e pioram o rendimento geral da turma. O aluno não consegue assimilar tudo que o professor passa e aí começam os problemas: aulas muito longas, mal dadas e cansativas; cursos que possuem aula no período integral começam a ficar desestimulantes. Professores brilhantes mas, que não conseguem ensinar o conteúdo de uma matéria de maneira clara, rápida e simples; os alunos começam a achar a disciplina difícil e, conseqüentemente, culpam os professores por não conseguirem acompanhar as matérias, tentam estudar por conta própria, deixando de lado o diálogo aberto com o mestre. Isso mostra claramente que um erro leva a outro. O diálogo pessoal entre professor/aluno, às vezes, é mais importante até que o fato do aluno saber de cor uma matéria, pois nada substitui a maior experiência. Idéias e dicas importantes podem surgir até mesmo de uma simples conversa e esta liquida qualquer tipo de antipatia que possa ser criada em virtude de aulas ruins.

Mas isso está mudando, em todos os setores da educação. Os professores estão se qualificando cada vez mais e se você for um mal professor tome cuidado: quando acabar a burocracia para contratação de novos professores no setor público o seu emprego estará por um fio e os alunos pedirão seu afastamento.

Para uma aula ser proveitosa para ambos, eis umas dicas:

- As aulas devem ser curtas e extremamente objetivas.
- Antes de cada aula, dê uma visão geral do que vai ser ensinado, sem medo de adiantar assuntos que os alunos desconhecem.
- Faça analogias com outros assuntos, instigando o aluno a pensar antecipadamente.
- Explique os assuntos numa seqüência lógica e didática.
- Mostre para a turma qual a utilidade e a freqüência de uso de cada item, fórmula, lição... explique a finalidade de cada item na sua vida profissional, para motivá-los.
- Utilize os mais variados recursos computacionais, slides, retroprojetores, laboratórios, Internet...
- Programe o que vai ser ensinado, planejando o que vai ser desenhado, quadro a quadro.

- Evite aulas técnicas demais. Conduza-a de uma maneira que os alunos entendam, pois eles, supostamente, nunca viram o assunto antes.

- Evite muita álgebra, exemplos numéricos são mais didáticos que letras. Evite também o excesso de exemplos e exercícios repetidos. Faça exercícios variados, que estimulem a criatividade e que tenham aplicação na prática.

- Controle o desempenho e a freqüência de cada um, seja amigo, saiba o nome deles. Muitos podem ser parceiros no futuro.

- Revise sempre o que foi dado. Revisões rápidas são importantes porque mostram a evolução da disciplina. Procure passar sua experiência prática profissional.

- Encontre seu jeito pessoal de se expressar.

- Procure passar formação humanística.

O aluno no processo educacional é visto como um fator essencial para a construção do conhecimento, e não só como um mero receptor de conteúdos. A busca pelo saber não está ligado exclusivamente no ato de ouvir, copiar e fazer exercícios, pois neste aspecto metodológico os alunos devem permanecer calados e quietos em suas carteiras, entretanto, é possível realizar vários tipos de propostas que pressupõem a participação ativa do aluno e não se limitar apenas aos aspectos intelectuais ou a memorização de conteúdos julgados como relevantes, segundo Reznike e Ayres (1986 apud CANDAU, 1988, p. 121), “Quando falamos em reavaliação crítica, estamos atendendo não só para o processo em si do ato educativo, mas também para tudo aquilo que os alunos já trazem enquanto vivência, enquanto formação cultural”.

Partindo desse pressuposto podemos dizer que o educando pode despertar a sua criticidade a partir do momento em que se deixa envolver pelas questões políticas, sociais e culturais relevantes que existem no meio em que vive, e leva essas discussões para dentro da sala de aula, interagindo com os demais, formando inúmeras opiniões com relação ao contexto social, político e cultural no qual está inserido.

Professor: sujeito ou objeto da história?

A priori podemos definir o educador como sujeito da história ou objeto da mesma, onde ele se torna sujeito a partir do momento em que participa da história de desenvolvimento do povo, agindo juntamente com os demais, engajado nos movimentos sociais, construindo aparatos de ensino como fonte inovadora na busca pelo conhecimento. Conforme Luckesi (1982 apud CANDAU, 1982, p.27), “[...] compreendo o educador como um sujeito, que, conjuntamente com outros sujeitos, constrói, em seu agir, um projeto histórico de desenvolvimento do povo, que se traduz e se executa em um projeto pedagógico”.

Deixando claro que o educador e a educação não mudam totalmente e nem criam um modelo social, ambos se adequam em busca de melhorias para alguns problemas existentes no meio, até porque nossa sociedade é regida por diretrizes vindas do centro do poder. Já como objeto da história o educador sofre as ações dos movimentos sociais, sem participação efetiva na construção da mesma, para Luckesi (1982) esse tipo de professor não desempenha o seu papel, na sua autenticidade, diríamos que o educador é um ser humano envolvido na prática histórica transformadora. A partir disso podemos dizer que o professor pode ser um formador de opiniões e não somente um transmissor de idéias ou conteúdos.

Relação professor-aluno

Já tratamos das personagens aluno e professor anteriormente. Entretanto, ambos foram mencionados de forma isolada e peculiar. Este subtema surge com o propósito de levantar uma análise crítica em referência à relação professor-aluno em ambiente didático, estabelecendo conexões histórico-sociais que até hoje semeiam e caracterizam a educação brasileira, a maior delas tida como a Pedagogia Tradicional, a qual é encarada por Freire (1983) como uma educação de consciência bancária.

O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita (FREIRE, 1979, p. 38).

Acerca desse questionamento de Freire (1979) está explícita também a relação de submissão dos alunos em relação à autoridade do professor, autoridade esta que muitas vezes é confundida com autoritarismo, e que associada às normas disciplinares rígidas da escola – a qual também possui papel fundamental na formação, uma vez que esta é a instituição que delimita as normas de conduta na educação – implicam na perda de autonomia por parte do aluno no processo ensino-aprendizagem.

Para ilustrar este fato, recorremos ao baú de nossas memórias, pois acreditamos que a maioria já deva ter presenciado esta situação bem característica da Pedagogia Tradicional, que consiste em descrever um ambiente de sala de aula ocupado pelo professor e seus respectivos alunos.

Esta situação é verídica até os dias de hoje em nossas escolas, inclusive, na maior parte delas, já que nessas classes de aula sempre encontramos as carteiras dos alunos dispostas em colunas e bem ao centro da sala fica a mesa do professor, que ocupa o centro para privilegiar o acesso a uma visão ampla de todo o corpo estudantil, impondo a estes sua disciplina e autoridade, uma das razões que leva o aluno a ver o professor como uma figura detentora do conhecimento, conforme argumenta Freire (1983), em suas análises sobre a consciência bancária, expressão já descrita anteriormente no início deste subtema.

É necessário refletir acerca deste cenário real, pois que estamos discutindo a didática no processo de ensino-aprendizagem e para isto torna-se imprescindível a compreensão dos fatos e a disposição da sociedade, principalmente os órgãos de ensino a repensarem seus métodos de parâmetros educacionais, a fim de promover uma educação renovada em aspectos sociais, políticos e culturais concretizados por Freire em seu livro Educação e Mudança, onde ele afirma que o destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação.

O processo de ensino-aprendizagem

Vários são os fatores que afetam o processo de ensino-aprendizagem, e a formação dos educadores é um deles e que tem papel fundamental no que se refere a este processo.

Essa formação tem passado por um momento de revisão no que se diz respeito ao papel exercido pela educação na sociedade, pois é perceptível a falta de clareza sobre essa função de educador (VEIGA, 2005)

Ainda hoje existem muitos que considerem a educação como um elemento de transformação social, e para que esse quadro modifique-se, faz-se necessário uma reflexão pedagógica, na qual busque questionar essa visão tradicional (FREIRE, 1978).

Deste modo, fica evidente que a formação dos educadores nesse contexto é entendida meramente como conservadora e reprodutora do sistema educacional vigente, ficando notório que esses educadores são tidos apenas como aliados à lei da manutenção da estrutura social, ou seja, um suporte às ideologias da superestrutura e não como um elemento mobilizador de sua transformação.

Destas análises emerge com clareza o papel conservador e reprodutor do sistema educacional, verdadeiro aliado da manutenção da estrutura social, muito mais do que elemento mobilizador de sua transformação (CANDAU, 1981).

Muitos desses educadores sentem uma sensação de angústia e questionamento da própria razão de ser do engajamento profissional na área educativa, segundo Candau (1981).

A didática para assumir um papel significativo na formação do educador não poderá reduzir-se e dedicar-se somente ao ensino de meios e mecanismos pelos quais desenvolvem um processo de ensino-aprendizagem, e sim, deverá ser um modo crítico de desenvolver uma prática educativa forjadora de um projeto histórico, que não será feito tão somente pelo educador, mas, por ele conjuntamente com o educando e outros membros dos diversos setores da sociedade. A didática deve servir como mecanismo de tradução prática, no exercício educativo, de decisões filosófico-políticas e epistemológicas de um projeto histórico de desenvolvimento do povo. Ao exercer seu papel específico estará apresentando-se como o mecanismo tradutor de posturas teóricas em práticas educativas. Os métodos avaliativos constituem uma importância do professor no papel de educador, qualificando seus métodos de forma que o educando tenha seus princípios individuais respeitados, já nem sempre a realidade é igual para todos no que diz respeito ao contexto social (OLIVEIRA, 1998). Portanto, é necessário redesenhar o educador, tornando-o um indivíduo compromissado com um defensor de uma idéia mais igualitária, pois sabe que o estudante na escola pública nada mais é que o povo na escola. Este novo educador seria aquele que encara a educação como uma problematização, que propõem aos homens sua própria vida como um desafio a ser encarando, buscando a transformação.

Aprendizagem significativa e conhecimentos prévios

Os assuntos trabalhados com as crianças devem guardar relações específicas com os níveis de desenvolvimento das crianças em cada grupo e faixa etária e, também, respeitar e propiciar a amplitude das mais diversas experiências em relação aos eixos de trabalho propostos.

O processo que permite a construção de aprendizagens significativas pelas crianças requer uma intensa atividade interna por parte delas. Nessa atividade, as crianças podem estabelecer relações entre novos conteúdos e os conhecimentos prévios (conhecimentos que já possuem), usando para isso os recursos de que dispõem. Esse processo possibilitará a elas modificarem seus conhecimentos prévios, matizá-los, ampliá-los ou diferenciá-los em função de novas informações, capacitando-as a realizar novas aprendizagens, tornando-as significativas.

É, portanto, função do professor considerar, como ponto de partida para sua ação educativa, os conhecimentos que as crianças possuem, advindos das mais variadas experiências sociais, afetivas e cognitivas a que estão expostas. Detectar os conhecimentos prévios das crianças não é uma tarefa fácil. Implica que o professor estabeleça estratégias didáticas para fazê-lo. Quanto menores são as crianças, mais difícil é a explicitação de tais conhecimentos, uma vez que elas não se comunicam verbalmente. A observação acu-

Deve se ter em conta que o professor, com vistas a desenvolver determinada capacidade, pode priorizar determinados conteúdos; trabalhá-los em diferentes momentos do ano; voltar a eles diversas vezes, aprofundando-os a cada vez etc. Como são múltiplas as possibilidades de escolha de conteúdos, os critérios para selecioná-los devem se atrelar ao grau de significado que têm para as crianças. É importante, também, que o professor considere as possibilidades que os conteúdos oferecem para o avanço do processo de aprendizagem e para a ampliação de conhecimento que possibilita.

Integração dos conteúdos

Os conteúdos são compreendidos, aqui, como instrumentos para analisar a realidade, não se constituindo um fim em si mesmos. Para que as crianças possam compreender a realidade na sua complexidade e enriquecer sua percepção sobre ela, os conteúdos devem ser trabalhados de forma integrada, relacionados entre si. Essa integração possibilita que a realidade seja analisada por diferentes aspectos, sem fragmentá-la. Um passeio pela rua pode oferecer elementos referentes à análise das paisagens, à identificação de características de diferentes grupos sociais, à presença de animais, fenômenos da natureza, ao contato com a escrita e os números presentes nas casas, placas etc., contextualizando cada elemento na complexidade do meio.

O mesmo passeio envolve, também, aprendizagens relativas à socialização, mobilizam sentimentos e emoções constituindo-se em uma atividade que pode contribuir para o desenvolvimento das crianças.

Orientações Didáticas

Os conteúdos estão intrinsecamente relacionados com a forma como são trabalhados com as crianças. Se, de um lado, é verdade que a concepção de aprendizagem adotada determina o enfoque didático, é igualmente verdade, de outro lado, que nem sempre esta relação se explicita de forma imediata. A prática educativa é bastante complexa e são inúmeras as questões que se apresentam no cotidiano e que transcendem o planejamento didático e a própria proposta curricular. Na perspectiva de explicitar algumas indicações sobre o enfoque didático e apoiar o trabalho do professor, as orientações didáticas situam-se no espaço entre as intenções educativas e a prática. As orientações didáticas são subsídios que remetem ao “como fazer”, à intervenção direta do professor na promoção de atividades e cuidados alinhados com uma concepção de criança e de educação.

Vale lembrar que estas orientações não representam um modelo fechado que define um padrão único de intervenção. Pelo contrário, são indicações e sugestões para subsidiar a reflexão e a prática do professor.

Cada documento de eixo contém orientações didáticas gerais e as específicas aos diversos blocos de conteúdos. Nas orientações didáticas gerais explicitam-se condições relativas à: princípios gerais do eixo; organização do tempo, do espaço e dos materiais; observação, registro e avaliação.

Organização do tempo

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e as situações de aprendizagens orientadas. A apresentação de novos conteúdos às crianças requer sempre as mais diferentes estruturas didáticas, desde contar uma nova história,

propor uma técnica diferente de desenho até situações mais elaboradas, como, por exemplo, o desenvolvimento de um projeto, que requer um planejamento cuidadoso com um encadeamento de ações que visam a desenvolver aprendizagens específicas. Estas estruturas didáticas contêm múltiplas estratégias que são organizadas em função das intenções educativas expressas no projeto educativo, constituindo-se em um instrumento para o planejamento do professor. Podem ser agrupadas em três grandes modalidades de organização do tempo. São elas: atividades permanentes, sequência de atividades e projetos de trabalho.

Atividades permanentes

São aquelas que respondem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e de prazer para as crianças, cujos conteúdos necessitam de uma constância. A escolha dos conteúdos que definem o tipo de atividades permanentes a serem realizadas com frequência regular, diária ou semanal, em cada grupo de crianças, depende das prioridades elencadas a partir da proposta curricular. Consideram-se atividades permanentes, entre outras:

- brincadeiras no espaço interno e externo;
- roda de história;
- roda de conversas;
- ateliês ou oficinas de desenho, pintura, modelagem e música;
- atividades diversificadas ou ambientes organizados por temas ou materiais à escolha da criança, incluindo momentos para que as crianças possam ficar sozinhas se assim o desejarem;
- cuidados com o corpo.

Sequência de atividades

São planejadas e orientadas com o objetivo de promover uma aprendizagem específica e definida. São sequenciadas com intenção de oferecer desafios com graus diferentes de complexidade para que as crianças possam ir paulatinamente resolvendo problemas a partir de diferentes proposições. Estas sequências derivam de um conteúdo retirado de um dos eixos a serem trabalhados e estão necessariamente dentro de um contexto específico. Por exemplo: se o objetivo é fazer com que as crianças avancem em relação à representação da figura humana por meio do desenho, pode-se planejar várias etapas de trabalho para ajudá-las a reelaborar e enriquecer seus conhecimentos prévios sobre esse assunto, como observação de pessoas, de desenhos ou pinturas de artistas e de fotografias; atividades de representação a partir destas observações; atividades de representação a partir de interferências previamente planejadas pelo educador etc.

Projetos de trabalho

Os projetos são conjuntos de atividades que trabalham com conhecimentos específicos construídos a partir de um dos eixos de trabalho que se organizam ao redor de um problema para resolver ou um produto final que se quer obter. Possui uma duração que pode variar conforme o objetivo, o desenrolar das várias etapas, o desejo e o interesse das crianças pelo assunto tratado. Comportam uma grande dose de imprevisibilidade, podendo ser alterado sempre que necessário, tendo inclusive modificações no produto final. Alguns projetos, como fazer uma horta ou uma coleção, podem durar um ano inteiro, ao passo que outros, como, por exemplo, elaborar um livro de receitas, podem ter uma duração menor.

Por partirem sempre de questões que necessitam ser respondidas, possibilitam um contato com as práticas sociais reais. Dependem, em grande parte, dos interesses das crianças, precisam ser

No seu artigo 37, refere-se à educação de jovens e adultos determinando que “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. No inciso 1º, deixa clara a intenção de assegurar educação gratuita e de qualidade a esse segmento da população, respeitando a diversidade que nele se apresenta.

O desafio imposto para a EJA na atualidade se constitui em reconhecer o direito do jovem/adulto de ser sujeito; mudar radicalmente a maneira como a EJA é concebida e praticada; buscar novas metodologias, considerando os interesses dos jovens e adultos; pensar novas formas de EJA articuladas com o mundo do trabalho; investir seriamente na formação de educadores; e renovar o currículo – interdisciplinar e transversal, entre outras ações, de forma que este passe a constituir um direito, e não um favor prestado em função da disposição dos governos, da sociedade ou dos empresários.

O Ensino Médio

O ensino médio brasileiro era ministrado assim como o fundamental pelos padres jesuítas e tinha como principal objetivo a preparação de sacerdotes para a igreja católica que posteriormente complementaria seus estudos na Europa.

Somente com a expulsão destes padres em 1759, do reino português pelo rei influenciado, por seu primeiro ministro Marquês de Pombal, é que de fato o governo brasileiro assume a responsabilidade pela educação nacional inclusive o ensino médio que correspondia a sete anos de estudos sendo dividido em 1ª etapa composta de quatro anos o ginásio (hoje fundamental maior) e 2ª etapa composta de três anos (hoje ensino médio).

Segundo Pinto (2007), o governo Vargas em 1937, implantou um sistema de ensino profissionalizante para atender as camadas populares com objetivo de preparar Mão de obra para o mercado de trabalho, porém, somente o ensino médio propedêutico permitia acesso ao ensino superior.

Mas foi no governo do regime militar em que o ensino médio teve grandes alterações pois o presidente Médici através da Lei nº5692/71, determinou que todas as escolas do país ministrassem um ensino médio de 3 anos estritamente de caráter profissionalizante, tudo indica que era uma tentativa de diminuir a demanda de vagas nas universidades públicas e barrar as manifestações estudantis que ocorria pelo país.

Porém a grande explosão do ensino médio na rede particular em busca de porta para a educação superior fez com que o polêmico ensino médio profissionalizante fosse revogado pela Lei nº 7044/82, e tudo voltou como era antes.

De acordo com Constituição de 88 em seu artigo nº 211 parágrafo 3º afirma que o ensino médio deverá ser ministrado pelo Estado e pelo Distrito Federal, isso não impede que os municípios ofereçam este nível de ensino, porém só podem depois de assegurar a demanda pela educação infantil e ensino fundamental o que está longe de acontecer. Já na LDB em seu artigo 35 inciso III afirma que o ensino médio tem como uma das finalidades “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Devemos levarmos também em consideração as disparidades nas remunerações dos educadores do ensino médio nas regiões brasileiras, para se ter uma idéia um professor da rede pública do norte do país tem remuneração em torno de R\$ 1200,00 reais a

maior do país, acreditamos que seja pelo motivo de terem pouco quantitativo desses profissionais e a transformação dos antigos territórios em Estados, uma vez que o governo Federal arca com uma parcela considerável deste nível de ensino, enquanto, os da região nordeste tem a menor média em torno de R\$ 717,00 mensais.

A Educação Especial

A Carta Magna é a lei maior de uma sociedade política, como o próprio nome nos sugere. Em 1988, a Constituição Federal, de cunho liberal, prescrevia, no seu artigo 208, inciso III, entre as atribuições do Estado, isto é, do Poder Público, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. No entanto, muito se tem falado sobre as carências do Sistema Educacional Brasileiro, mas, poucas às vezes é mencionado o seu primo pobre - a Educação Especial. Muito menos são reivindicadas melhores condições para esse segmento que, ao contrário do que parece a primeira vista abrange um número significativo de brasileiros.

Segundo os últimos dados oficiais disponíveis do censo escolar, promovido pelo Ministério da Educação, existem milhões de crianças e jovens em idade escolar com algum tipo de deficiência. Boa parte deles não têm atendimento especializado - estão matriculados em escolas regulares ou não estudam. A Educação Especial Brasileira atinge somente pequena parcela dos deficientes, quase a metade deles através de escolas particulares - as demais são federais, estaduais e municipais. Ou seja, o poder público praticamente ignora o problema. Além do reduzido número de escolas especializadas, o rendimento não é o ideal, como indicam as poucas matrículas no ensino médio, em comparação com os números dos graus anteriores. A educação especial se trata de uma educação voltada para os portadores de deficiências, como deficiências auditivas, visuais, intelectual, física, sensorial, surdocegueira e as múltiplas deficiências. Para que esses educandos tão especiais possam ser educados e reabilitados, é de extrema importância a participação deles em escolas e instituições especializadas. E que eles disponham de tudo o que for necessário para o seu desenvolvimento cognitivo.

Educação Inclusiva

A educação inclusiva é uma educação onde os ditos “normais” e os portadores de algum tipo de deficiência poderão aprender uns com os outros. Uma depende da outra para que realmente exista uma educação de qualidade. A educação inclusiva no Brasil é um desafio a todos os profissionais de educação.

Educação inclusiva é:

- atender aos estudantes portadores de necessidades especiais na vizinhança da sua residência.
- propiciar a ampliação do acesso destes alunos às classes regulares.
- propiciar aos professores da classe regular um suporte técnico.
- perceber que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes.
- levar os professores a estabelecer formas criativas de atuação com as crianças portadoras de deficiência.
- propiciar um atendimento integrado ao professor de classe comum do ensino regular.

Educação inclusiva não é:

- levar crianças às classes comuns sem o acompanhamento do professor especializado.
- ignorar as necessidades específicas da criança.

O direito a educação passa a constar de fato na lei a partir da segunda constituição republicana, em 1934. Isso depois de os intelectuais brasileiros, comandados pelo educador Anísio Teixeira (1900-1971), terem produzido o manifesto dos pioneiros da Educação Nova, primeiro movimento intelectual no país a lutar abertamente pelo acesso amplo à Educação como uma forma de reduzir as desigualdades culturais e econômicas. Desta forma podemos acompanhar estas mudanças significativas na educação brasileira através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394 de 1996 no título II do artigo 3, diz que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade e condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, arte e o saber;
- III - Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - Respeito à liberdade e apreço a tolerância;
- V - Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - Valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - Garantia de padrão de qualidade;
- X - Valorização da experiência extra-escolar;
- XI - Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; (LDB, 1996)

Este movimento nasceu por volta de 1960 sob a influência das idéias do movimento da Escola Nova que tinha como foco principal a aprendizagem do aluno como um ser social, que dizia não se importar com o resultado, mas com o processo e, principalmente a experiência.

Havia a valorização do desenvolvimento criador e da iniciativa do aluno durante as atividades em classe, as estratégias de ensino não apontavam o certo ou errado na maneira de fazer de cada estudante. Ao professor, não cabe corrigir ou orientar os trabalhos nem mesmo utilizar outras produções culturais para influenciar a turma. A idéia é que o estudante exponha suas inspirações internas.

O Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1992, assinado pelo Brasil, afirma que: “A Educação é direito de toda pessoa. Ela deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e capacitar todos a participar efetivamente de uma sociedade livre”.

No que diz respeito à LDB nº 9.394, de 20 de novembro de 1996, no artigo 2 diz que:

A educação é um 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.

Neste contexto, hoje a educação é uma obrigação do Estado e das famílias. A escola pública teve e tem de se adaptar para receber a parcela da população antes excluída e com padrões culturais diferentes daqueles aos quais ela estava acostumada.

Podemos constatar que a educação no Brasil discutida hoje, como um direito foi o resultado de muitas lutas anteriores, como já vimos, essas garantias são anos de lutas, isso significa o marco na trajetória democrática do Brasil. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que assegura a criança e adolescentes o direito à educação formal, como podemos ver em seu capítulo IV - Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, artigo 53, diz que:

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.

As crianças e os adolescentes têm, pois, garantido, no Brasil, o direito ao ensino, a educação. A constituição delega ao Estado o dever para com esses cidadãos, mais cabe a cada um reivindicar a efetivação desse direito, que nem sempre é efetivado de forma eficiente.

Portanto, como observamos os municípios tem o dever de priorizar a educação infantil e principalmente o ensino fundamental, para que haja uma melhor educação e, haja a aquisição e construção do conhecimento do aluno e o mesmo possa contribuir com a sociedade.

Modalidades e funções da avaliação escolar

O ensino no Brasil que antecedeu o período republicano tinha como base a educação jesuítica em 1549, segundo Pinto (2002), os conteúdos tinham um papel de domesticação e adestramento, com visões bíblicas somente para ensinar a ler e a escrever. A metodologia utilizada era a tradicional, que tinha como princípio levar os alunos, a saber, dados e fatos na ponta da língua, o saber do professor deveria se manter neutro diante dos alunos e se ater a passar os conhecimentos sem discuti-los, usando para isso a exposição cronológica. Na hora de avaliar, provas orais e escritas eram inspiradas no livro de catequese, com perguntas objetivas e respostas diretas. Essa postura em sala de aula só seria questionada no início do século XX.

Novas fontes de aprendizagem como, visitas a museus e exposições, foram incorporadas com o objetivo de fazer o aluno pensar e não apenas decorar o conteúdo. Os conteúdos de Piaget (1896 - 1980) e de Vygotsky (1896 - 1934), contudo começaram a ser divulgadas, trazendo teorias que influenciaram mais e a idéia de que aprender é decorar, começou a mostrar sinais de fragilidade, como ressalta Luckesi (2005, p. 28):

Estando a atual prática da avaliação educacional escolar a serviço de um entendimento teórico conservador da sociedade e da educação, para propor o rompimento dos seus limites, que é o que procuramos fazer, temos de necessariamente situá-la num outro contexto pedagógico, ou seja, temos de, opostamente. Colocar a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social.

Neste contexto, em qualquer nível de ensino em que ocorra, a avaliação não existe e não opera por si mesma, está sempre a serviço de um projeto ou de um conceito teórico, ou seja, é determinada pelas concepções que fundamentam a proposta de ensino. Numa época em que os modelos de avaliação contínua ganham forças nas escolas e nos livros de formação, avaliar o aluno conforme as teorias da avaliação é incentivá-lo rumo ao processo de ensino aprendizagem, neste sentido abordaremos as avaliações: diagnóstica,

A organização homogeneizada, classificação e competição, desencadeia o respeito às individualidades, confiança na capacidade de todos, na interação e na socialização. A finalidade da avaliação mediadora é subsidiar o professor, como instrumento de acompanhamento do trabalho, e a escola, no processo de melhoria da qualidade de ensino, para que possam compreender os limites e as possibilidades dos alunos e delinear ações que possam favorecer seu desenvolvimento, isto é, a finalidade da avaliação é promover a evolução da aprendizagem dos educandos e a promoção da qualidade do trabalho educativo. Regimes seriados versus regimes não-seriados. Uma das maiores dificuldades de compreensão das propostas educacionais contemporâneas reside no problema da organização do regime escolar em ciclos e outras formas não seriadas. A razão dessa dificuldade reside justamente no apego às ideias tradicionais às quais se vinculam o processo de avaliação classificatória e seletiva.

Os regimes seriados estabelecem oficialmente uma série de obstáculos aos alunos, por meio de critérios pré-definidos arbitrariamente como requisitos para a passagem à série seguinte. Os desempenhos individuais dos alunos são utilizados para se comparar uns com os outros, promovendo os “melhores” e retendo os “piores”.

As diferenças individuais são reconhecidas, não como riqueza, mas como instrumento de dominação de uns poucos sobre muitos. Os regimes não seriados, ao contrário, fundamentam-se em concepções desenvolvimentistas e democráticas, focalizando o processo de aprendizagem, e não o produto. O trabalho do aluno, a aprendizagem, é comparado com ele próprio, sendo possível observar sua evolução de diversas formas ao longo do processo de ensino-aprendizagem, reconhecer suas possibilidades e respeitá-las.

Dessa forma, a avaliação contínua adquire o significado de avaliação mediadora do processo de desenvolvimento e da aprendizagem de cada aluno, de acordo com suas possibilidades e da promoção da qualidade na escola. Isso está longe de ser menos exigente, rigorosa e mais permissiva. Pelo contrário, essa organização de trabalho escolar exige à realização de uma prática pedagógica que assuma a diversidade humana como riqueza, as facilidades e dificuldades de cada um como parte das características humanas, que devem ser respeitadas e, ao fazê-lo, novas formas de relações educativas se constituem a partir da cooperação e não da competição.

Deste modo, se torna possível acolher a todos os alunos, porque não há melhores nem piores, sendo que, num processo de avaliação classificatória, estes últimos, “os piores” estarão predestinados ao fracasso e à exclusão. Provas de recuperação versus estudos paralelos. A ideia de recuperação vem sendo concebida como retrocesso, retomo. As provas de recuperação se confundem com a recuperação das notas já alcançadas, com repetição de conteúdos. Estudos paralelos de recuperação são próprios a uma prática de avaliação mediadora. Neste processo o conhecimento é construído entre descobertas e dúvidas, retomadas, obstáculos e avanços.

A progressão da aprendizagem, nos estudos paralelos, está direcionada ao futuro do desenvolvimento do aluno. Os estudos paralelos precisam acompanhar os percursos individuais de formação dos alunos e considerar os princípios da pedagogia diferenciada, para a qual nos chama a atenção Perrenoud (2000), que alerta: “o que caracteriza a individualização dos percursos não é a solidão no trabalho, mas o caráter único da trajetória de cada aluno no conjunto de sua escolaridade”.

Nesse sentido, o reforço e a recuperação (nas suas modalidades contínua, paralela ou final) são considerados parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem para atendimento à diversidade das características, das necessidades e dos ritmos dos alunos. Alertamos para o fato de que Hoffman defende que o termo paralelo pressupõe estudos desenvolvidos pelo professor em sua classe e no decorrer natural do processo. Cada professor estabelece uma relação diferenciada de saber com seus alunos. É compromisso seu orientá-los na resolução de dúvidas, no aprofundamento das noções, e a melhor forma de fazê-lo é no dia-a-dia da sala de aula, contando com a cooperação de toda a turma. Conselhos de classe versus “conselhos de classe”.

Os conselhos de classe vêm sendo realizados, em grande parte das escolas, orientados por modelos avaliativos classificatórios e com caráter sentencioso - se propondo a deferir uma sentença ao aluno. Nestas sessões, o privilégio ao passado é evidente. Hoffman defende que esta deve ser uma ação voltada para o futuro, de caráter interativo e reflexivo, deliberadora de novas ações que garantam a aquisição de competências necessárias à aprendizagem dos alunos. Os momentos do conselho de classe precisam ser repensados pelas escolas e serem utilizados para a ampliação das perspectivas acerca dos diferentes jeitos de ser e de aprender do educando que interage com outros educadores e com outros conhecimentos. As questões atitudinais não devem ocupar um tempo enorme em detrimento das questões do ensino-aprendizagem.

Para Hoffman, projetar a avaliação no futuro dos alunos significa reforçar as setas dos seus caminhos: confiar, apoiar, sugerir e, principalmente, desafiar-los a prosseguir por meio de provocações significativas. Uma atividade ética. Não basta desenvolver a avaliação educacional a serviço de uma ação com perspectiva par o futuro, mas torná-la referência para decisões educativas pautadas por valores, por posturas políticas, fundamentos filosóficos e considerações sociais. Os protagonistas da avaliação precisam ser levados a refletir sobre o que fazem e por que fazem. As práticas educacionais exigem, além de conhecimento, metodologia, trabalho científico, a inclusão da dimensão ética e sensível. Nesse sentido programas e projetos desenvolvidos para dar conta de problemas apresentados para o estudo de uma área de conhecimento ou para resolver questões de determinadas escolas, estariam respondendo às dimensões ético-políticas neste contexto avaliativo.

As reformas educacionais oriundas de posturas políticas que não devem se sobrepujar aos atos educativos, as novas medidas em avaliação educacional afetam os sentimentos dos atores envolvidos, por se tratar de uma atividade prática, ética em seu sentido mais original, porque está embasada em juízo de valor. Não concordamos que deva haver regra única em avaliação, ainda que elencada no bojo de diretrizes unificadoras das reformas educacionais, porque cada situação envolve a singularidade dos participantes do processo educativo. Não encontramos mecanismos únicos, classificatórios que deem conta da complexidade do ato avaliativo. É preciso considerar a complexidade inerente a tal finalidade.

A participação das famílias.

Os pais devem participar da escolaridade de seus filhos, considerando, entretanto, a natureza do envolvimento; a realidade social destes pais; a constituição de suas famílias; a luta pela sobrevivência, etc., nos faz ponderar que as dificuldades de aprendizagem dos alunos não podem ser atribuídas às famílias, muito menos o trabalho de superação destas dificuldades não pode recair sob a responsabilidade destes, mas dos profissionais que atuam nas escolas,

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 etnico-racial e cultura afro-brasileira e africana

Somos uma sociedade sem preconceitos? Há igualdade de direitos entre negros e brancos em nossa sociedade? Presenciamos situações de preconceito em nosso dia-a-dia, evidenciadas em frases como estas: “pessoa de cor”, “a coisa tá preta”, “olha o cabelo dela”, “olha a cor do fulano”, “tem o pezinho na senzala”, “serviço de preto”, etc?

A escola é responsável por trabalhar no sentido de promover a inclusão e a cidadania de todos os alunos, visando a eliminar todo tipo de injustiça e discriminação, enxergando os seres humanos dotados de capacidades e valorizando-os como pessoas, principal-

mente dos afro-descendentes, marcados por um histórico triste na educação e na sociedade brasileira de discriminação, racismo e preconceito.

A escola tem o importante papel de transformação da humanidade e precisa desenvolver seu trabalho de forma democrática, comprometendo-se com o ser humano em sua totalidade e respeitando-o em suas diferenças. De acordo com Ribeiro (2004, p. 7) “[...] a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo.”

Os afrodescendentes devem ser reconhecidos em nossa sociedade com as mesmas igualdades de oportunidades que são concedidas a outras etnias e grupos sociais, buscando eliminar todas as formas de desigualdades raciais e resgatar a contribuição dos negros na formação da sociedade brasileira e, assim, valorizar a história e cultura dos afro-brasileiros e africanos.

Segundo as DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2003, p. 5)

“Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para o negro.”

Para que haja realmente a construção de um país democrático, faz-se necessário que todos tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada, a começar pela escola que, infelizmente, continua desenvolvendo práticas preconceituosas detectadas no currículo, no material didático, nas relações entre os alunos, nas relações entre alunos, e não poucas vezes até professores. Segundo Pinto (1993, apud Rosemberg, 1998, p. 84) “[...] “ao que tudo indica, a escola, que poderia e deveria contribuir para modificar as mentalidades antidiscriminatórias ou pelo menos para inibir as ações discriminatórias, acaba contribuindo para a perpetuação das discriminações, seja por atuação direta de seus agentes, seja por sua omissão perante os conteúdos didáticos que veicula, ou pelo que ocorre no dia-a-dia da sala de aula.”

Corroborando o que diz Pinto, Silva (2002, p. 140) afirma que:

“Os dados mostram claramente que o sistema educacional brasileiro é seletivo e discriminatório, porque seleciona em especial os pobres, os negros, os mulatos os nordestinos.” “[...]”

Assim sendo, a marginalização cultural e o racismo estão entre as principais razões que explicam as grandes taxas de evasão e repetência na escola básica.”

A educação é o fato de maior eficácia para contribuir para a promoção dos excluídos. Por isso, muitas ações têm sido desencadeadas no sentido de reconhecimento e valorização do negro, garantindo a eles as mesmas condições, numa constante luta contra o racismo e o preconceito. Luta esta que deve ser de todos, todos que acreditam num país democrático, justo e igualitário.

§ 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