

FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULDADE DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

EVANDRO FABIANI CAPANO

DERECHO A LA EDUCACIÓN DE CALIDAD
– PROPUESTA “DE LEGE FERENDA”

TESIS DOCTORAL

Doble Titulación

Directoras

Prof^a. Dr^a. PILAR JIMÉNEZ TELLO (USAL)

Prof^a. Dr^a. MONICA HERMAN SALEM CAGGIANO (USP)

Salamanca/São Paulo

2013

FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULDADE DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Evandro Fabiani Capano

**DERECHO A LA EDUCACIÓN DE CALIDAD – PROPUESTA “DE
LEGE FERENDA”**

Tesis doctoral presentada a la Facultad de Derecho de la Universidad de São Paulo y Facultad de Derecho de la Universidad de Salamanca, como requisito previo a la obtención del título de Doctor, Departamento de Derecho del Estado, área de Derecho Constitucional (USP) y Departamento Derecho Administrativo, Procesal y Financiero, Derecho Administrativo (USAL).

Directora de la tesis: Professora Doctora Pilar Jiménez Tello (USAL – ESPANHA).

Directora de la tesis: Professora Associada Doutora Monica Herman Salem Caggiano (USP – BRASIL).

São Paulo/Salamanca

2013

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Monica Herman S. Caggiano

Profesora Doctora Pilar Jiménez Tello

Profesor Doctor Ricardo Rivera Ortega

Aysha,
Dedico para Felipe Fabiani Capano,
a maior de nossas realizações!

“Education is both a human right in itself and an indispensable means of realizing other human rights.” (Implementation of the international covenant on Economic, Social and Cultural Rights – General comment n° 13 – The right to education (article 13 of the covenant) – UNESCO/Economic and Social Council-ONU.

LISTA DE SIGLAS

- ANECA – Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
- BENELUX – União Econômica Bélgica, Países Baixos e Luxemburgo
- CCAA – Comunidas Autónomicas
- CE – Constituição Espanhola
- CECA – Comunidade Europeia do Carvão e do Aço
- CEE – Comunidade Econômica Europeia
- CEEA – Comunidade Europeia de Energia Atômica (Euratom)
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- EFQM – Fundação Europeia para a Gestão pela Qualidade
- EEES – Espaço Europeu de Ensino Superior
- FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- ISO – Organização Internacional para Padronização
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- PDE – Plano de Desenvolvimento do Ensino
- PIB – Produto Interno Bruto
- PL – Projeto de Lei
- PNE – Plano Nacional de Educação
- SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TUE – Tratado da União Europeia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.	19
INTRODUCCIÓN.	25
INTRODUÇÃO CONCEITUAL .	30
PARTE I - EDUCAÇÃO.	52
Capítulo 1. Breve Histórico da Educação no Ocidente.	52
1.1 - A Educação pautada na razão.	52
1.2 - Teocentro e Educação não laica.	59
1.3 – Educação e o Individualismo Humanista.	62
1.4 – Educação no mundo contemporâneo. A UNESCO.	69
1.4.1 – Conceito contemporâneo de Educação.	76
Capítulo 2 – Direito à Educação na União Europeia e Espanha.	83
2.1 – Direito à Educação na União Europeia.	83
2.1.1 – O Tratado de Bolonha.	88
2.2 - Educação na Constituição Espanhola.	90
2.2.1 – O Direito à Educação.	90
2.2.2 – A Liberdade de Ensino.	95
2.2.3 – O Ensino Básico obrigatório e gratuito.	98
2.2.4 – A Liberdade de criação de Centros Docentes.	99
2.3 - Autonomia Universitária.	100

Capítulo 3 – Direito à Educação no Estado Brasileiro. _____ 105

3.1 - A Evolução Histórica do Direito à Educação no Ordenamento Constitucional Brasileiro. _____ 105

3.1.1 – A Constituição de 1988. O preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. _____ 113

3.1.1.1 – Sistemas de Educação. _____ 125

3.2 - Princípios Constitucionais do Direito à Educação. _____ 128

3.2.1 - Igualdade de condições no acesso e permanência na escola e gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais. _____ 129

3.2.1.1 – Cotas raciais no Brasil. _____ 135

3.2.2 - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Pluralismo de idéias, de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino. _____ 139

3.2.3 - 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. _____ 141

3.2.4 - Gestão democrática do Ensino Público. _____ 148

3.3 – O Plano Nacional de Educação. _____ 149

PARTE II - EDUCAÇÃO DE QUALIDADE. _____ 154

Capítulo 1 - Qualidade. _____ 154

1.1 - Conceito de Qualidade. _____ 154

1.2 - Modelos internacionais de Qualidade. _____ 164

1.2.1 - A Organização Internacional para Padronização (ISO). _____ 166

1.2.2 - Modelo Europeu de Gestão de Qualidade (EFQM). _____ 175

1.2.2.1 - Critérios do modelo EFQM. _____ 177

Capítulo 2 – Avaliação como Instrumento para aferição da Qualidade.	179
2.1 - Avaliação.	179
2.1.1 - Processo de Avaliação no Brasil.	182
2.1.1.1 - Avaliação do Sistema Básico de Ensino. O SAEB.	182
2.1.1.2 - Avaliação do Ensino Superior nas atividades docentes, de pesquisa e de extensão. O SINAES.	189
PROPOSTA “DE LEGE FERENDA” PARA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE.	193
CONCLUSÃO.	198
CONCLUSIÓN	203
ANEXO I – Educação Superior na Espanha. A Avaliação do Ensino Universitário pela Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación - ANECA.	208
ANEXO II – Ley Orgânica 04/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgânica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades	215
ANEXO III – Projeto de Lei da Câmara 103/2012 no Senado – (PL nº 8035/2010, na Casa de origem) – Aprova o Plano Nacional de Educação.	269
BIBLIOGRAFIA.	289

RESUMO

O Governo Federal, os Estados, o Distrito Federal e os municípios devem organizar seus Sistemas de Ensino, inclusive cuidando da gestão dos respectivos insumos financeiros para a Educação.

Não há discussão, portanto, que o cidadão brasileiro tem direito subjetivo público de acesso e permanência na escola, isso na esteira de que a "Educação" é "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”.

E para alcançar essa Educação prevista no artigo 205 da Constituição Federal, a necessidade da Qualidade parece inarredável; na condição de serviço público, o gestor busca “lucro social”, consubstanciado esse na formação do cidadão.

Assim, não há quaisquer incompatibilidades com a teoria da Qualidade Total e o Direito à Educação, pois é certo que a criação, *verbi gratia*, de uma rotina de avaliação regular do nível de satisfação do educando e da família é destino da boa governança pública.

Nessa linha, o esforço deve ser no sentido mesmo da Qualidade Total. Todos os profissionais envolvidos na formação do ser humano devem possuir visão clara de suas competências para cumprimento da missão.

Nesse diapasão, a busca será por identificar com clareza os processos e as atividades necessárias que permitem conduzir a um resultado efetivo na Educação; e, nessa linha, os parâmetros e índices internacionais podem contribuir para a aferição da evolução do trabalho realizado.

Aqui se verifica a maior contribuição da Qualidade Total. Identificar, compreender e gerir processos interdependentes para um objetivo – os Sistemas de Educação - permite melhorar a eficácia e a eficiência desse objeto.

Por final, é necessário dizer que o Congresso Nacional aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), sendo que a proposta *de lege ferenda* é no sentido da criação de uma comissão que trabalhe para a implantação dos padrões da Qualidade Total na execução do PNE.

RESUMEN

El Gobierno Federal, los Estados, el Distrito Federal y los municipios deben gerenciar y organizar sus respectivos Sistemas de Enseño, inclusive em La gestión de los fondos financieros, yá que el texto constitucional reserva 25% del presupuesto del Estado y 18% de impuestos federales y tarifas municipales para la Educación.

Fuera de discusión, portanto, que el ciudadano brasileño tiene Derecho subjetivo público de acceso y permanencia em la escuela, eso en la estera de que la “Educación” es “derecho de todos y deber del Estado y de la familia, será promovida e incentivada con la colaboración de la sociedad, visando al pleno desenvolvimiento de la persona, su preparo para el ejercicio de la ciudadanía y su calificación para el trabajo”.

Para alcançar esa educación prevista en el artículo 205 de la Constitución Federal, la necesidad de la Calidad parece impostergable; en la condición de servicio público, el gestor depende de su clientela y busca “lucro social”, consubstanciado ese en la formación do ciudadano.

Así, no hay cualquier incompatibilidad con la teoria de la “Calidad Total” y el Derecho a la Educación, pues es cierto que la creación de una rutina de avaliación regular del nivel de satisfacción del educando y de la familia es destino de la buena gobernança pública.

En esa línea, el esfuerzo debe ser en el sentido mismo de la Calidad Total. Todos los profesionales involucrados en la formación del ser humano deben tener visión clara de su competencia para el cumplimiento de la misión.

En esos días que pasan, la busca será identificar con claridad los procesos y las actividades necesarias que permitan conducir a un resultado efectivo en la Educación; y, en esa línea, los parámetros e índices internacionales pueden contribuir para la evaluación del trabajo realizado.

Aquí la contribución de la Calidad Total es identificar, comprender e gestionar un sistema de procesos interdependientes para un objetivo – los sistemas de educación – permite mejorar la eficacia de la Educación.

Por final, es necesario decir que el Congreso Nacional aprobó el Plan Nacional de Educación, siendo que la propuesta *de lege ferenda* es en el sentido de la creación de una comisión que trabaje para la implantación de los estándares de la calidad total en la ejecución del PNE.

ABSTRACT

The Federal Government, States, Federal District and municipalities should organize their Educational Systems, including looking after the management of their financial inputs for Education.

Brazilian citizens have the right to access and stay in school, so this is a universal right and duty of the State and the family, and that will be promoted and encouraged in collaboration with society, aiming at full development of the person, the preparation for the exercise of citizenship and the qualification for the job market."

In order to achieve this education under Article 205 of the Federal Constitution, the need for Quality seems immovable; provided public service, the manager depends on your clientele and search "social profit", that embodied in the formation of the citizen.

Thus, there are no incompatibilities with the theory of "Total Quality" and the Right to Education, it is certain that creating a routine of regular assessment of the level of satisfaction of the student and the family's destination of good public governance.

In this line, the effort should be towards Total Quality itself. All professionals involved in the formation of the human being must have a clear view of their abilities to accomplish the mission.

In this vein, the search will be to identify clearly the processes and activities required to allow a lead to a successful outcome in Education, and in this line, and the parameters can contribute to international indices measuring the progress of work done.

Here is the contribution of Total Quality. Identifying, understanding and managing a system of interrelated processes for a goal - education systems - improves the effectiveness and efficiency of education.

By the end, it is necessary to say that the National Congress approved the National Education Plan, and the proposed *lege ferenda* is towards the creation of a commission to work on the implementation of Total Quality standards in implementing the NEP.

AGRADECIMENTOS

Essa não é obra que se desenvolveu sem ajuda. Como sempre o apoio do criador e da família foi e é fundamental.

Minha mãe em tenra idade me presenteou o primeiro livro, que li sob as vistas, e principalmente, panelas de minha avó. Meu pai, ao brincar comigo, rolando pelas escadas, transportava-me para os locais que conheceu nos livros, que em minha imaginação de menino se tornavam reais! E com o nascimento de meu irmão Fernando, anos mais tarde, passei a dividir, com ele, as aventuras.

No tempo, a esposa e o filho, que se transformaram na razão primeira para acordar todos os dias. E agora, pela chegada de um novo membro à família: Cibele, obrigado pelo Otávio!

Agradeço, assim, pela sempre presença em minha vida e em especial nesse momento de conclusão de mais uma etapa: Meire, Teresinha (Zealha), Antonio (Tonoca), Fernando, Aysha e Felipe, amo vocês!!!

Aos sócios e colegas de escritório, nas pessoas de Leonardo, Gislene, Ricardo e Gralho; a todos pelo apoio, muito além do financeiro, mas, sobretudo, pela luta conjunta e a ela – Gislene - ressaltando a ternura e a cumplicidade de mais de uma década de intensa e maravilhosa convivência.

Agradeço a professora Pilar Jiménez Tello pelo carinho com que me recebeu em *España* e abriu, literalmente, as portas da antiga (1218) e

prestigiosa Faculdade de Direito da Universidade de Salamanca; também a preciosa orientação sobre *Auditoría universitaria y Calidad*, pedra angular desse trabalho.

Agradeço também ao professor Ricardo Rivero Ortega, exemplo a ser seguido, sobretudo pelo comprometimento com que exerce a docência superior.

Agradeço à professora Nina Beatriz Stocco Ranieri, pela luta na Cátedra UNESCO, em prol do Direito à Educação, trabalho que inspirou este e outros pesquisadores na área, augurando que a “escola” tenha profícuo desenvolvimento e perene produção acadêmica.

Gostaria de consignar minha alegria de ter dividido a experiência de estudar em Salamanca com o colega doutorando Bruno César Lorencini – sem dúvida amizade duradoura e irmandade forjada! E por falar em sentimento fraterno, duas pessoas me acorrem: Susana Mesquita Barbosa e Willian Sampaio de Oliveira.

Por final, existem pessoas que vincam nosso caminho e que, pela condição de paradigmas, mudam nossa trilha - tão profundamente - que não há, sequer, como agradecer. Fica aqui, pelo menos, registrado o meu sincero e enorme reconhecimento: Professora Monica Herman Salem Caggiano.

Evandro Fabiani Capano

São Paulo/Salamanca, 2013.

INTRODUÇÃO

O tema Educação representa um enorme desafio que ocorre a lendária esfinge de Tebas, figura mítica no Édipo Rei, eternizada por Sófocles, que lançava o desafio: Decifra-me ou te devoro!¹

Sobre Educação é possível mesmo dizer que se trata de um enigma de difícil desvendar, pois o termo comporta uma miríade de visões dispersas entre aqueles que aceitaram o desafio de buscar acurada conceituação nesse campo, sendo maior ainda a problemática na sistematização do fenômeno estudado.

E aqui o primário azimute para uma chance de não ser devorado. Não se pode olvidar que o *investigador - como se habla en la lengua de Cervantes, en un primero pequeño homenaje a La Universidad de Salamanca* - deve buscar a necessária cognição científica do objeto de estudo.

E do que se trata essa necessária cognição científica? As conclusões do trabalho acadêmico devem não só detectar e circunscrever o objeto de análise, mas pelo acertado refinamento terminológico, chegar ao seu conceito; e a tarefa não termina aí, deve ousar e aclarar as relações sistêmicas, endógena e exógena, produzindo um aparato científico apto a sustentar uma coerência interna (endo), sem olvidar o diálogo entre os ramos do conhecimento (exo), para, ao final, fornecer respostas *a priori* e

¹ Aristóteles, na Poética, apresenta a tragédia Édipo Rei, que narra a existência da esfinge de Tebas, sendo essa a primeira peça de um conjunto de tragédias que inclui também Antígona e Édipo em Colono. COSTA, Ligia Militz. *A Poética de Aristóteles*. São Paulo: Ed. Ática, 2006.

“universais” nas questões que se colocarem para deslinde, como bem explica a *Crítica da Razão Pura* de Kant².

Assim, o método científico descrito, com suas naturais dificuldades, tem como fim a produção do conhecer e, nessa pesquisa, grandes são as barreiras, pois o objeto de análise, é óbvio, comporta um eixo interdisciplinar entre Direito e Educação, para não nomear as outras áreas do conhecimento humano que vão tratar da “Qualidade”, o que salta à evidência pela simples leitura do título: “Direito à Educação de Qualidade”.

Desse modo, em primeiro momento, pelo caráter bifronte do objeto – Educação e Direito, sendo que a Qualidade comporá o segundo momento – julgamos eu, *data venia* para uma silepse, de bom alvitre dividir o trabalho em duas partes.

Na primeira, a pesquisa buscará detectar e delimitar o objeto Educação e trabalhará o seu conceito. Para tanto, já na introdução se fixará conceitos basilares que darão sustentáculo à pesquisa; e após, na continuação, socorrer-se-á do escólio analítico de como o fenômeno se desenvolveu na civilização ocidental, sem olvido de que a dicotomia “razão laica/dogma religioso” integra a *tradição* filosófica do pensamento greco-romano, o que sem dúvida cunhou os diversos modos de como enxergar a “Educação”, reverberando em diferentes perspectivas, a depender do momento da História ou do ângulo e formação do pesquisador, conduzindo a um colorido caleidoscópico para quem colhe o fenômeno.

²KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura*. Trad. Fernando Costa Mattos. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2012.

Dir-se-á mais! Uma compulsória perquirição se apresentará: Qual o papel da Educação em contato com as dimensões do Ser Humano? Em olhos altos de pássaro, forçoso reconhecer, em uma visão muito simplista, a existência de pelo menos três dimensões do Homem: indiscutível o reconhecimento do vetor físico, apreensível pelos órgãos sensoriais na contemplação do corpo material; a dimensão moral, enquanto *spiritus in rem* e a dimensão cultural, representada pela habilidade de transmissão da massa crítica acumulada.

Franz Kafka, no livro *A Metamorfose*, desenvolve muito bem essa temática - dimensões do Homem - ao especular sobre a perda desses vetores. *Gregor Samsa*, personagem transformada em inseto, de início, se dá conta da ausência de sua dimensão física humana; avança o célebre autor em ilações sobre as demais dimensões que compõem o “humano”, passando pela vergonha da personagem (dimensão moral) e, conforme a narrativa se desenvolve, pela sua total confusão mental (dimensão intelectual), demonstrando então, paulatinamente, a perda dos vetores da condição humana³.

Detectado o *existir* da Educação, a primeira parte da pesquisa não se poderá aí exaurir; a coerência sistêmica somente estará assegurada pela

³KAFKA, Franz. *A Metamorfose*. Trad. Modesto Carone. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

detecção de que o objeto de pesquisa extrapola, em muito, essa relação dual do processo educacional e as dimensões do Homem.

Desse modo, na detecção do objeto, Educação prefere um espaço bem mais alargado à isolada relação com os vetores intrínsecos do ser humano, contemplando também habilidades e competências nele desenvolvidas, propiciando o exercício do trabalho e da convivência política, tendo como ponto alto a cidadania.

Enfrentado esse momento da cognição científica *stricta* da Educação, será momento, ainda na primeira parte do trabalho, para avançar na teleologia exógena, adentrando no estudo da relação entre a Educação e o Direito positivado.

Esse será o momento do Direito à Educação, tendo por norma primeira a Constituição brasileira, e nessa seara, não se bastará proclamar essa garantia prestacional de segunda geração como direito subjetivo público, pois, na atualidade, esse ponto é incontroverso.

Arrimado então nesse porto de saída – Educação como direito subjetivo público - poder-se-á partir para a detecção e análise do enlace sistêmico dos princípios que integram o Direito à Educação, garantindo a efetividade da satisfação dessas obrigações positivas do Estado para com o desenvolvimento, na *ultima ratio*, das dimensões do Homem, propiciando o exercício do trabalho, a convivência política e percepção do exercício da cidadania, resultando, em final perspectiva, na formatação da Dignidade Humana, fundamento da República Federativa do Brasil.

E para valoração e correta aferição dos princípios que informam o sistema brasileiro, o método comparativo avultará em valia. Saber como outros atores no globo compõem e interpretam os princípios do Direito à Educação é curial no fechamento exegético a que o trabalho se propõe.

Buscando esse norte, o esforço de análise visitará o “Espaço Europeu de Educação”, tendo por especial foco o sistema espanhol, que apresenta peculiaridades interessantes, pois ainda que presentes as “*Autonomías*”, existe, com eficácia em toda a *España*, uma excelente *Ley de Calidad de la Educación*.

Outra singularidade espanhola é a previsão constitucional ao Direito à Educação em língua autonômica, como é o caso de Valência, Cataluña e País Vasco, conhecimento que assegura interessante arcabouço crítico sobre as ilações que no Brasil, por exemplo, poder-se-ia realizar em relação à Educação indígena.

A segunda parte desta pesquisa avançará na dissecação da hipótese da Educação de Qualidade, trabalhando questões que não se poderão olvidar: O que é Qualidade? Se qualidade comporta avaliação e auditoria, como concertar qualidade, autonomia e liberdade de cátedra? Antes, como avaliar ou quem deve ser avaliado?

No trabalhar dessas perquirições, circunscrito o objeto e apurada a relação sistêmica de Educação de Qualidade pelo foco do Direito, pretende-se apresentar uma contribuição de proposta *de lege ferenda* para o ordenamento jurídico brasileiro.

A proposta, bem se sabe, é muito ambiciosa! A esperança: responder ao enigma e tentar não ser devorado!

INTRODUCCIÓN

El tema Educación representa un enorme desafío que ocurre en la legendaria esfinge de Tebas, figura mítica en el Edipo Rey, eternizada por Sófocles, que lanzaba el desafío: ¡Me decifras o te devoro!⁴

Sobre la Educación es posible igualmente decir que se trata de un enigma difícil de desvelar, pues el término consiste en una gran cantidad de visiones entre aquellos que aceptaran el desafío de buscar con esmerada concepción en ese campo, siendo mayor aún la problemática en la sistematización del fenómeno estudiado.

La primera dirección para no ser devorado es que el investigador no puede olvidar – como se dice en la lengua de Cervantes, en un pequeño homenaje a la Universidad de Salamanca – el necesario conocimiento científico del objeto de estudio.

¿Y de que se trata ese necesario conocimiento científico? Las conclusiones del trabajo académico deben no sólo detectar y circunscribir el objeto de análisis, mas por lo acertado refinamiento terminológico, llegar a su concepto; y la tarea no termina ahí, debe abordar y aclarar las relaciones sistémicas, endógena y exógena, produciendo un aparato científico apto para sustentar una coherencia interna (endo), sin olvidar el diálogo entre los ramas del conocimiento (exo), para finalmente, proveer

⁴ Aristóteles, en la Poética, presenta la tragedia Edipo Rey, que narra la existencia de la esfinge de Tebas, siendo esa la primera pieza de un conjunto de tragedias que incluye también Antígona e Edipo en Colono. COSTA, Ligia Militz. *A Poética de Aristóteles*. São Paulo: Ed. Ática, 2006.

respuestas *a priori* y “universales” en las cuestiones que se colocaren para deslindar, como bien explica *la Crítica de la Razón Pura* de Kant.⁵

Así, el método científico descrito, con sus naturales dificultades, tiene como fin la producción del conocer y, en esta investigación, son grandes las barreras, pues el objeto de análisis, es óbvio, consiste en un eje interdisciplinar entre Derecho y Educación, para no nominar las otras áreas del conocimiento humano que van tratar de la “Calidad” lo que es evidente en la simple lectura del título: “Derecho a la Educación de Calidad”.

De este modo, y en un primer momento, por el carácter bifrontal del objeto – Educación y Derecho, siendo la Calidad se incorporará en un segundo momento – nosotros intentamos dividir el trabajo en dos partes.

En la primera, la investigación buscará detectar y delimitar el objeto Educación y trabajará su concepto. Por ello, en la introducción se fijarán os conceptos básicos que sustentaran la investigación, y posteriormente acudirá al análisis de como el fenómeno se desarrollo en la civilización occidental, sin olvidar que la dicotomía “razón laica/dogma religioso” integra la *tradición* filosófica del pensamiento grego-romano, lo que sin duda acuño los diversos modos de contemplar la “Educación”, mostrando diferentes perspectivas, dependiendo del momento de la História o del ángulo y formación del investigador, conduciendo a un colorido caleidoscópico para quien investiga el fenómeno.

Una compulsoria indagación presentará: ¿Cuál es el papel de la Educación y las dimensiones del Ser Humano? Es forzoso reconocer, en

⁵ KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura*. Trad. Fernando Costa Mattos. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2012.

una visión muy simple, la existencia de al menos tres dimensiones del Hombre: indiscutible el reconocimiento del aspecto físico, apreensible por los órganos sensoriales en la contemplación del cuerpo material; la dimensión moral, encunto *spiritus in rem* y la dimensión cultural, representada por la habilidad de transmisión de la masa crítica acumulada.

Franz Kafka, en el libro *La Metamorfosis*, desarrolla muy bien esa temática – dimensiones del hombre – al especular sobre la pérdida de dimensiones. *Gregor Samsa*, personaje transformado en insecto, de pronto se dá cuenta de la ausência de su dimensión física humana; avanza el célebre autor en conclusiones sobre las demás dimensiones que componen el “humano”, pasando por la verguenza del personaje (dimensión moral) y, conforme a narrativa se desenvuelve, por su total confusión mental (dimensión intelectual), demostrando entonces, paulatinamente, la pérdida de las dimensiones de la condición humana⁶.

Demonstrada la existencia de la Educación, la primera parte de la investigación no se agotará ahí; la coherencia sistémica solamente estará asegurada por la detección de que el objeto de investigación excede, en mucho, esa relación dual del processo educacional y las dimensiones del Hombre.

De ese modo, en la detección del objeto, Educación prefiere un espacio bien mas amplio al de la aislada relación com dimensiones del ser humano, contemplando también habilidades y competencias em él desarrollo, propiciando el ejercicio del trabajo y de la convivencia política, teniendo como punto de partida la ciudadanía.

⁶KAFKA, Franz. *A Metamorfose*. Trad. Modesto Carone. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

Enfrentado ese momento del conocimiento científico *stricta* de la Educación, será ahora el momento, en la primera parte del trabajo, para avanzar en la teleología exógena, entrando en el estudio de la relación entre la Educación y el Derecho positivo.

Ese será el momento del Derecho al la Educación, teniendo por norma primera la Constituição brasileña, y en ese trabajo, no bastará proclamar esa garantía prestacional de segunda generación como derecho subjetivo público, pues, en la actualidad, es un punto sin debate.

Com ese puerto de salida – Educación como Derecho subjetivo público – es el momento de la detección y análisis del enlace sistémico de los principios que integran el Derecho a la Educación, garantizando la efectividad de la satisfacción de esas obligaciones positivas del Estado para con el desarrollo, en la *ultima ratio*, de las dimensiones del Hombre y propiciando el ejercicio del trabajo, la convivencia política y ejercicio de la ciudadanía, resultando, al final la perspectiva, de la Dignidad Humana, fundamento de la República Federativa del Brasil.

Y para destacar la correcta afirmación de estos principios que informan el sistema brasileño, el método comparativo aumentará en valía. Saber como otros actores en el mundo componen e interpretan los principios del Derecho a la Educación es conveniente en la interpretación final que el trabajo se propone.

Buscando ese norte, el esfuerzo del análisis analizará el “Espacio Europeo de Educación Superior”, tomando como relevancia el sistema español, que presenta peculiaridades interesantes, pues aún que presentes las “Autonomías”, existe una ley estatal – Ley de Calidad de la Educación.

Otra singularidad española es la previsión constitucional del Derecho a la Educación en lengua de las CCAA, como es el caso de Valencia, Cataluña y País Vasco, conocimiento que asegura interesante estructura crítica sobre las conclusiones que en el Brasil, por ejemplo, se podría realizar en relación a la Educación indígena.

La segunda parte de esta investigación avanzará en la disociación de la hipótesis de la Educación de Calidad, trabajando cuestiones que no se podrán olvidar. ¿ Qué es calidad? Si calidad consiste en evaluación y auditoria, ¿ cómo conciliar calidad, autonomía y libertad de cátedra? Antes, ¿ cómo evaluar o quién debe ser evaluado?

El trabajar en estos interrogantes, y verificar la relación sistémica de Educación de Calidad desde la perspectiva del Derecho, pretende presentar una Contribución de propuesta *de lege ferenda* para el Ordenamiento Jurídico brasileño.

La propuesta , ya sabemos que es muy ambiciosa. La esperanza: responder al enigma y no ser devorado.

INTRODUÇÃO CONCEITUAL

Realizada a introdução, que em verdade cumpriu o papel de “breve plano da obra”, passamos ao momento da introdução conceitual, que pela própria semântica, representa o *locus* ideal para estabelecer o primeiro contato com a nomenclatura propedêutica relacionada ao objeto de estudo⁷, e que, posteriormente experimentada no método científico de conhecimento⁸, respaldará as conclusões da pesquisa.

E o momento da introdução não está somente reservado aos primeiros conceitos, mas também deve iniciar a pavimentação da estrada que levará ao entendimento das relações sistêmicas existentes em um determinado ramo de ciência, através do escrutínio dos princípios que informam o fenômeno estudado, no caso presente, a “Educação”.

Alf Ross aborda a importância dos “princípios”, expondo que eles se prestam a formatar padrões de “ideologia legal”, com estabelecimento de cânones abstratos, dando segurança e coesão ao ordenamento jurídico.⁹

⁷Santo Agostinho, no opúsculo “O Mestre”, em conversa com seu filho Adeodato: “E não te embaraça que o Mestre supremo, quando ensinava os discípulos a rezar, ensinou primeiro determinadas palavras? Com isto, parece nada mais ter feito que ensinar como se deve falar na oração.” SANTO AGOSTINHO. *O Mestre*. Trad. Antonio Soares Pinheiro. São Paulo: Landy Editora, 2000, pág. 32.

⁸É lição de Alaôr Caffé Alves que “Daqui tiramos a necessidade de configurar com precisão o conceito de conhecimento. Essa questão é epistemológica. Conhecer é representar-se um objeto. É a operação imanente pela qual um sujeito pensante representa um objeto. É o ato de tornar um objeto presente à percepção, à imaginação ou à inteligência de alguém. É o ato de sentir, perceber, imaginar ou pensar um objeto. Esse processo cognitivo está fundado, portanto, em três elementos: a representação, o objeto representado e o sujeito que representa o referido objeto.” CAFFÉ, Alaor Alves. *Lógica. Pensamento Formal e Argumentação. Elementos para o Discurso Jurídico*. 3ª ed. São Paulo: Quartier Latin, 2003, pág. 27.

⁹Segundo Alf Ross “o juiz tem que abrir caminho através das normas de conduta que necessita como fundamento de sua decisão. Se, a despeito de tudo, a previsão for possível, terá que sê-lo porque o processo mental pelo qual o juiz decide fundar sua decisão em uma regra de preferência a outra não é uma

Na mesma linha, Luigi Ferrajoli expõe a necessidade do estabelecimento de uma *principiologia* que possa fornecer parâmetros para a correta conexão endógena dos fenômenos em análise, propiciando respostas doutrinárias aos problemas apresentados, ou seja, respostas abstratas e anteriormente padronizadas pelo refinamento científico, que possibilitarão, através de seguidas e posteriores análises, o acúmulo da massa crítica em relação ao objeto de estudo.¹⁰

Ainda é acertado pontuar que o presente trabalho tem âncora no Direito Constitucional e, portanto, olhar crítico centrado na norma jurídica suprema¹¹, que condiciona, ou na visão de Kelsen¹², deve condicionar o restante do edifício jurídico, produzindo um sistema coerente de legislação¹³; a apreensão da primária e específica nomenclatura do direito educacional – e os princípios - começará, então, pela análise da Constituição Federal em vigência, para posteriormente se arrimar o desbordo para a legislação infraconstitucional¹⁴.

questão de capricho e arbítrio, variável de um juiz para outro, mas sim uma ideologia normativa comum, presente e ativa na mente dos juízes quando atuam como tais”. ROSS, Alf. *Direito e Justiça*. São Paulo: Edipro, 2000, pág. 101/102.

¹⁰“Estes critérios não são mais do que princípios gerais do ordenamento, isto é, princípios políticos expressamente enunciados nas constituições e nas leis ou implícitos e extraíveis mediante elaboração doutrinária.” FERRAJOLI, Luigi. *Direito e Razão. Teoria do Garantismo Penal*, 2ª ed., 2006, pág. 163.

¹¹Segundo J. Cretella Jr. “Escrita, ou consuetudinária, a Constituição erige-se como a lei suprema e fundamental do Estado, sua viga mestra. A força que irradia do Texto Constitucional é proveniente não somente do conteúdo – “supremacia material” – como também, e não raro, da forma que lhe presidiu a edição – “supremacia formal”. CRETELLA JR., José. 4ª ed. *Elementos de Direito Constitucional*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2000, pág. 19.

¹²KELSEN, Hans. *Teoria Pura do Direito*. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

¹³Ensina Feliciano Padrón que “se si parte del origen mismo de la palabra, cuya acepción latina Constipatio-Onios significa literalmente “acción de constituir”, deducimos que la Constitución reviste como característica principal la de colocarse com ley primera o ley suprema, que da lugar a formación de otras leys.” PADRÓN, Feliciano Calzada. *Derecho Constitucional*. México DF: Harla, 1990, pág. 130.

¹⁴Não se ignora que na atualidade, em especial no continente europeu, além das normas constitucionais e infraconstitucionais, há a concorrência do Direito Comunitário. Esse fenômeno é apontado por Monica

Outro ponto também é importante que se consigne. Não se pode olvidar que o texto da atual Constituição Federal brasileira não está imune a modificações, pelo contrário, é inegável a influência dos fatos sociais que condicionam a produção constitucional, seja originária ou derivada¹⁵.

E isso ocorre por conta dos variados interesses existentes na sociedade, com debates e polarização de opiniões, sobretudo quando o tema a tratar é a “Educação”, resultando profunda e permanente atividade constitucional¹⁶, não sendo, inclusive, singularidade brasileira, mas *verbi gratia*, comportamento também ocorrido na Constituinte Espanhola de 1978, como detectou Ramon Tames. ¹⁷

Herman Salem Caggiano: “No Brasil, sob o comando de uma constituição rígida, vale reconhecer uma hierarquia de fontes normativas que deve ser encabeçada pelos princípios e regras contidos na Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988. Na realidade, a investigação requer mais: a fixação de duas diferentes categorias, porquanto, ainda no âmbito da hierarquização, é possível distinguir de um lado, as fontes internas e, de outro, as externas, oriundas da potencialização do direito internacional econômico e comunitário, que, em razão da mundialização ou globalização, emergem, principalmente em território continental europeu, por vezes, com o *status* igual ou mais elevado do que a norma constitucional.” CAGGIANO, Monica Herman Salem. *Direito público econômico: fontes e princípios na Constituição brasileira de 1988*. in Direito Constitucional Econômico. Coord. Cláudio Lembo e Monica Herman Salem Caggiano. Barueri, SP: Manole, 2007, pág. 10.

¹⁵Michel Temer nos dá conta que “a doutrina caracteriza o poder constituinte originário como: inicial, autônomo e incondicionado. [...] As constituições se pretendem eternas, mas não imodificáveis. Daí a competência atribuída a um dos órgãos do poder para modificação constitucional, com vistas a adaptar preceitos da ordem jurídica a novas realidades fáticas”. TEMER, Michel. *Elementos de Direito Constitucional*. 7ª Ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1990, pág. 36.

¹⁶Nina Beatriz Stocco Ranieri bem demonstra essa peculiaridade em relação à Educação: “Em realidade, a educação é o direito social que mereceu o maior número de dispositivos no atual texto constitucional.” RANIERI, Nina Beatriz Stocco. *O Estado Democrático de Direito e o Sentido da Exigência de Preparo da Pessoa para o Exercício da Cidadania, pela Via da Educação*. Tese apresentada à Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo – livre docência junto ao Departamento de Direito do Estado. Área de Teoria Geral do Estado. 2009, pág. 315.

¹⁷Consigna Tames sobre “Educação” na Constituinte Espanhola de 1978: “Este artículo fue uno de los más polémicos en el debate de las Cortes Constitucionales de 1978, tanto por la importancia, cada vez mayor, que los objetivos educacionales y su instrumentación tienen en la sociedad, como por la lucha de intereses en presencia: Iglesia, órdenes e institutos religiosos, asociaciones laicas, colegios profesionales, etc.” TAMANES, Ramón. *Introducción a la Constitución Española*. Alianza Editorial: Madrid, 1988, pág. 51/52.

Em verdade, é inevitável a interface entre a mutabilidade social e a norma jurídica¹⁸, o que levou Manuel Fraga Iribarne à percepção da natureza dinâmica das constituições.¹⁹

Alicerçados nessas premissas, o método eleito para demonstração dos primeiros conceitos e princípios em “Educação” será a verificação da norma jurídica posta, analisando-a no momento de sua origem ou verificando o desenvolvimento do texto positivado,²⁰ o que assegurará uma melhor compreensão do temário Educação, na medida em que se forem aclarando a semântica dos *signos* linguísticos utilizados.²¹

Nessa linha, pode-se assentar que a atual Constituição brasileira não foi concebida em escaninhos e salas fechadas, mas sim foi produto do concerto das lideranças políticas e econômicas com a sociedade civil organizada, as quais possuíam anseios que não mais refletiam a ordem

¹⁸Segundo Bobbio “no decorrer do pensamento jurídico do século XX, em diversos momentos, houve teóricos do Direito que buscaram captar o momento constitutivo da experiência jurídica não tanto pelos ideais de justiça nos quais se inspiram os homens, ou dizem inspirar-se, ou ainda nos ordenamentos jurídicos constitutivos, mas sim na realidade social, onde o direito se forma e se transforma, nas ações dos homens que fazem e desfazem com seu comportamento as regras de conduta que os governam.” BOBBIO, Norberto. *Teoria da Norma Jurídica*. Trad. Fernando Pavan Baptista e Ariani Bueno Sudatti. Bauru, SP: Edipro, 2001, pág. 62.

¹⁹“Toda constitución, como ocurre con todo en la Historia, es un ente complejo, y de naturaleza dinámica. Tiene su lugar y su tiempo, en los que nace y se desarrolla; responde a unas determinadas tensiones sociales a las que intenta dar cauce; se move en un entorno de factores religiosos, exteriores, culturales, que a su vez son también cambiantes; tiene sus modelos, que responden a experiencias propias y ajenas y a las modas del momento.” IRIBARNE, Manuel Fraga. *La Constitución Española, veinte años después*. In 20 años después. La Constitución Cara al Siglo XXI. Coord. M. Herrero de Miñón. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones, 1988, pág. 59.

²⁰Miguel Reali, sobre a ciência do Direito, para além da tridimensão FATO/VALOR/NORMA, ensina que se trata de “forma de conhecimento positivo da realidade social segundo normas ou regras objetivadas, ou seja, tornadas objetivas, no decurso do processo histórico.” REALI, Miguel. *Lições Preliminares de Direito*, São Paulo:Saraiva. 2004, pág. 17.

²¹Segundo Ferdinand de Saussure “chamamos *signo* a combinação do conceito e da imagem acústica: mas no uso corrente, esse termo designa geralmente a imagem acústica apenas, por exemplo, uma palavra. [...] A ambiguidade desapareceria se designássemos as três noções aqui presentes por nomes que se relacionam entre si, ao mesmo tempo que se compõe. Propomo-nos a conservar o termo *signo* para designar o total, e a substituir *conceito e imagem acústica* respectivamente por *significado e significante*.” SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1995, pág. 81.

constitucional anterior, o que garantiu inclusive uma democracia participativa na formatação do texto positivado²².

Como exemplo dessa força social organizada, podemos lembrar a “Carta aos Brasileiros”²³, documento que exortou a construção de uma ordem *legítima*, respaldada no ideário da sociedade daquele momento histórico,²⁴ tendo esse caldo político-cultural condicionado o legislador constituinte nas discussões sobre a formação educacional do povo brasileiro, reverberando no regramento sobre Direito à Educação²⁵.

Assim, o texto constitucional originário é fruto do trabalho de Assembleia Constituinte, momento da formatação das decisões

²²O parágrafo único do texto constitucional positivado agasalha a democracia participativa: “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.” É lição de Monica Herman Salem Caggiano que “– a democracia participativa, um modelo que não despreza o sistema eleitoral e nem a representação política. Sua tônica, porém, reside no elemento participação e, portanto, embora pautada no princípio representativo, é uma receita que caminha na direção de uma democracia referendaria e não populista.” CAGGIANO, Monica Herman Salem. *Oposição na Política*. São Paulo: Angelotti, 1995, pág. 55.

²³“Com efeito, em 08 de agosto de 1977, na Faculdade de Direito das Arcadas, onde não se apagara a memória de Rui Barbosa, Nabuco e José Bonifácio, o Moço, um professor de São Paulo, o jurista Goffredo Teles Junior leu a Carta aos Brasileiros, tão importante para os pródromos constituintes de 1987 quanto o Manifesto dos Mineiros o fora para a Carta de 1946 e a desagregação do Estado Novo.” BONAVIDES, Paulo. ANDRADE, Paes de. *História Constitucional do Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991, pág. 452.

²⁴Fragmento do texto da Carta aos Brasileiros: “Toda lei é legal, obviamente. Mas nem toda lei é legítima. Sustentamos que só é legítima a lei provinda de fonte legítima. Das leis, a fonte legítima primária é a comunidade a que as leis dizem respeito; é o Povo ao qual elas interessam – Comunidade e Povo em cujo seio as idéias das leis germinam, como produtos naturais das exigências da vida[...] Afirmamos, portanto, que há uma ordem jurídica legítima e uma ordem jurídica ilegítima. A ordem imposta, vinda de cima para baixo, é ordem ilegítima. Ela é ilegítima porque, antes de mais nada, ilegítima é sua origem. Somente é legítima a ordem que nasce, que tem raízes, que brota da própria vida, no seio do Povo.” Carta aos Brasileiros. in SCHUBSKY, Cássio. *Estado de Direito Já! Os Trinta Anos da Carta aos Brasileiros*. Cássio Schubsky, Flávio Bierrenbach, Almino Afonso. São Paulo: Leterra.doc, 2007, pág. 22.

²⁵José Afonso da Silva preleciona que “A Constituição de 1988, como observamos antes, deu relevante importância à cultura, tomando esse termo em sentido abrangente da formação educacional do povo [...]” SILVA, José Afonso. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 23ª Ed. São Paulo: Malheiros, 2003, pág. 817.

políticas,²⁶ instalada em 1º de fevereiro de 1987, sendo promulgado seu regimento em 24 de março do mesmo ano, com a previsão do funcionamento de oito comissões; a Educação foi objeto de trabalho da Comissão VIII (Comissão da Família, da Educação, Cultura e Esportes, da Ciência e Tecnologia e da Comunicação), tendo, para a melhor disciplina dos trabalhos, ocorrido a criação da Subcomissão da Educação, Cultura e Esportes²⁷.

Após trabalhar vinte meses, o legislador constitucional originário fez promulgar a Constituição com várias normas de direito educacional – *verbi gratia*, a previsão contida no artigo 6º sobre a Educação ser, expressamente, um direito social²⁸ - tendo realizado o disciplinamento específico do tema no Título VIII, capítulo III, seção I, ocupando do artigo

²⁶Monica Herman Salem Caggiano pontifica que: “O Parlamento, como instituição, de outra parte, corresponde a uma das aspirações do ideal democrático. Traduz o locus de representação popular. Implica a garantia da presença dos representantes dos componentes de uma determinada coletividade no pólo da tomada das decisões políticas.” CAGGIANO, Monica Herman Salem. *Direito Parlamentar e Eleitoral*. Barueri, SP: Manole, 2004, pág. 42.

²⁷BONAVIDES, Paulo, ANDRADE, Paes de. *História Constitucional do Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991, pág. 458.

²⁸Claúdio Lembo expõe que “A Constituição de 1988 inovou, a respeito do tema, em momento inicial do documento. Em seu Preâmbulo lê-se que os constituintes reuniram-se para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais [...] Constata-se, ainda, que o elenco contido no Capítulo II do Título do mesmo número arrola grande número de normas de natureza programática, indicando fins a serem alcançados, e se caracterizarão conseqüentemente como de eficácia contida. No entanto, registra com nitidez, em seu artigo 6º, quais são os direitos sociais que se busca conferir à sociedade: educação, saúde, trabalho, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados.” LEMBO, Cláudio. *O Futuro da Liberdade*. São Paulo: Edições Loyola, 1999, pág. 153.

205 ao artigo 214 do texto positivado²⁹ e o artigo 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias³⁰.

Desse modo, iniciou-se a normatização constitucional específica sobre Educação estabelecendo um princípio dirigente:³¹

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.

E para efetividade dessa diretriz, o constituinte originário construiu um concreto sistema constitucional de Direito à Educação,³² inter-relacionando o conteúdo previsto no artigo 205 a outros princípios e garantias positivados nos demais artigos que tratam da Educação.

²⁹“A Constituição Federal trata o direito à educação em cerca de vinte e dois art.s, dois dos quais no Ato das Disposições Transitórias (ADCT): desse conjunto, sete art.s foram alterados, inclusive o art. 60 do ADCT, sempre ampliando a proteção e a promoção do direito.” RANIERI, Nina Beatriz Stocco. O Estado Democrático de Direito e o Sentido da Exigência de Preparo para o Exercício da Cidadania, pela via da Educação. Tese apresentada à Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo – livre docência junto ao Departamento de Direito do Estado. Área de Teoria Geral do Estado, 2009, pág. 315.

³⁰A emenda Constitucional 68, de 21 de dezembro de 2011, realizou modificação no artigo 76 do ADCT, que com a atual redação, em seus §§ 2º e 3º, instituiu normas que reverberam diretamente sobre o Direito Educacional.

³¹“hoje muito se fala em Constituição-dirigente. Esta seria a Constituição que estabeleceria um plano para dirigir a evolução política. Ao Contrário da Constituição-balanço que refletiria o presente (o ser), a Constituição-programa anunciaria um ideal a ser concretizado. Esta Constituição dirigente se caracteriza em consequência de normas programáticas.” FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. Curso de Direito Constitucional. São Paulo: Saraiva, 1996, pág. 13.

³²É lição de Monica Herman Salem Caggiano que “Na *aldeia global* a que se referem Brecher e Costello (1988), que descortina grupos e forças sociais em contínua competição, a atual tarefa dos homens consubstancia-se em edificar um sistema de tutela mais adequado e pré-ordenado à concreta defesa dos Direitos Humanos, inclusive o direito à educação e, primordialmente, a promoção da educação para direitos humanos fundamentais.” CAGGIANO, Monica Herman Salem. A Educação. Direito Fundamental. Direito à Educação. Aspectos Constitucionais. Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: EDUSP, 2009, pág. 21.

Aliás, nesse ponto, importante a lição de Luiz Antonio Miguel Ferreira, no sentido de que a natureza jurídica do artigo 205 da Constituição Federal é mesmo programática³³, atribuindo responsabilidades coordenadas entre os entes do pacto federativo, alocando competências por Sistemas e níveis de Ensino.

Mas isso não quer dizer que as normas de Direito à Educação não sejam autoaplicáveis. O texto constitucional sistematizou normas que garantem, além da diretriz programática, um arcabouço de direitos subjetivos públicos que terminam por dar efetividade à Dignidade Humana e à cidadania, cumprindo fundamento da República, instituído no artigo 1º da Constituição Federal³⁴.

Assim, os Municípios e Estados atuam prioritariamente na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – que compõem a Educação Básica – e à União foi deferido cuidar do Ensino Superior.

E além de articular Sistemas e níveis de Ensino, criaram-se instrumentos financeiros - fundos - os quais garantem a efetividade do

³³“Esta norma, de caráter programático, estabelece a diretriz a ser seguida pelo ordenamento jurídico, quanto ao direito à educação como consequência deste posicionamento constitucional, as leis posteriores que trataram da questão educacional também abordaram a educação e o preparo para o exercício da cidadania como fundamento, podendo-se citar o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [...]” FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. *A Educação como Fundamento para o Exercício da Cidadania*. In temas de Direito à Educação. São Paulo: Imprensa Oficial, 2010, pág. 120.

³⁴Confira-se decisão do Ministro Maurício Corrêa, no Agravo Regimental em Recurso Extraordinário, em que foi demandado o Município de São Luís (MA): “Penso que as normas constitucionais são auto-aplicáveis. Não há em qualquer delas a remessa à lei regulamentadora, a não ser quanto à definição do que se entenda – isso já temos – como escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas” (STF, RE-AgR 241757, relator Ministro Maurício Corrêa, DJ 24.04.2001). In ARNESEN, Erik Saddi. *Direito à Educação de Qualidade na Perspectiva Neoconstitucionalista*. In Direito à Educação. Aspectos Constitucionais. Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo:EDUSP, 2009, pág. 149.

comando maior no desenvolvimento na área educacional; tal assertiva vem alicerçada pela detecção de que após a positivação do texto constitucional originário, o ano de 1996 é de especial interesse, pois o constituinte derivado fez promulgar duas Emendas Constitucionais na área de Educação³⁵.

Pela Emenda Constitucional nº 11, de 30 de abril de 1996, o legislador constituinte derivado realizou a inclusão de dois parágrafos ao artigo 207 da Constituição, permitindo a admissão de professores, técnicos e cientistas estrangeiros pelas universidades brasileiras e concedeu autonomia às instituições de pesquisa científica e tecnológica, elevando a competitividade da produção acadêmica brasileira.

Caminhou bem o legislador na Emenda Constitucional nº 11, porém foi pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, que se implantou uma reforma significativa na diretriz educacional brasileira.

Cuidou o constituinte derivado – pela emenda 14 – de modificar os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição e, atento às dimensões e peculiaridades sociais e econômicas dos Estados e Municípios brasileiros, articulou nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais

³⁵Fernando Henrique Cardoso, em autobiografia, narra os acontecimentos do ano de 1996 que impactaram a Educação: “Como primeiro passo importante tivemos a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que vinha se arrastando no Congresso fazia anos [...] desde a conferência Nacional dos Estudantes, no governo Itamar Franco, em 1994, e dos estudos da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), sabia-se que seria preciso melhorar a remuneração do magistério das escolas primárias [...] A solução consistiu, basicamente, em dispor que, durante dez anos, 15% de toda a receita dos estados e municípios seriam dirigidos a um fundo fiscal a ser distribuído entre eles, conforme o número de alunos matriculados nas escolas fundamentais em cada um desses níveis administrativos – municípios ou estados. [...] A tramitação levou um ano, sendo o projeto aprovado a 134 de setembro de 1996, quando se promulgou a Emenda Constitucional nº 14. E não é só: a lei que a regulamentava (lei nº 9424, de 24/12/96) somente passou a vigorar a partir de 1º de janeiro de 1998, porque para contentar os governadores se definiu o período de um ano de transição – e isso depois de muita negociação.” CARSO, Fernando Henrique. A Arte da Política. A História que Vivi. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, pág. 486/487 e 489.

Transitórias, instituindo o FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.³⁶

E não se pode deixar de realizar o registro de que nesse mesmo ano de 1996, no campo do direito educacional, houve ainda a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 20 de dezembro de 1996, seguindo-se a aprovação da Lei 9424, de 24 de dezembro de 1996, que disciplinou o FUNDEF.

Em 2005 ocorreu a proposta de criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), objeto da PEC nº 415, enviada ao Congresso pelo Poder Executivo em 14 de junho de 2005, que, em linhas gerais, consistiu um novo fundo com nítida ampliação do FUNDEF³⁷.

O FUNDEB foi aprovado pela tramitação da PEC nº 9/2006, que gerou a Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, e reflete, claramente, a preocupação do legislador constitucional em garantir

³⁶“Não se pode hesitar em atribuir ao FUNDEF um papel de primeira grandeza no rumo da plena escolarização das crianças e adolescentes. É óbvio o peso que tem, para a realização desse objetivo, visando que todos venham a ter pelo menos a Educação Fundamental completa e estejam escolarizados, no mínimo, até os quatorze anos.” KASSAB, Pedro Salomão José. *FUNDEF – FUNDEB e a precedência da Educação*. FUNDEB e Educação Básica: Uma reflexão necessária. São Paulo: Revista APASE, abril 2007, pág. 41.

³⁷“Através da Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, quis a Câmara Federal aprovar a criação de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de remuneração condigna aos trabalhadores da educação, com vigência até 14º (décimo quarto) ano, a partir da promulgação da referida emenda, portanto, com vigência até o mês de dezembro do ano civil de 2020, vindo em continuidade ao Fundo anteriormente criado, apenas estendendo sua abrangência para a Educação Básica, entendida conforme estabelecido na atual LDB, Lei Federal nº 9394/96, em contraposição ao Fundo anterior que se destinava, exclusivamente, a atender o Ensino Fundamental.” SCHORR, Roberto Nicolau. *FUNDEB – Um novo olhar sobre a Educação Básica Nacional*. in FUNDEB e Educação Básica: Uma reflexão necessária. São Paulo: Revista APASE, abril 2007, pág.10.

a estabilidade financeira à Educação e remuneração do magistério, com “Piso Salarial Profissional Nacional”.

E, com olhar nesse respaldo histórico, se atinge o ponto da introdução em que é chegado o momento epistemológico de pontuar uma primeira base conceitual, sem a qual não se poderá dar continuidade à pesquisa.

Assim, é cediço que o programa constitucional de Educação está dotado de um esqueleto, em que se assenta o corpo de legislação educacional brasileira, composto por fundos financeiros que dão sustentáculo ao cumprimento do conteúdo programático constitucional, financiando níveis e sistemas de ensino, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, nos exatos termos da dicção constitucional³⁸.

Nessa linha, a definição inicial que se apresenta é o conceito de “Fundo de Manutenção e Desenvolvimento de Ensino ou de Educação”, que na lição de Thiago Alves e Cláudia Souza Passador, “trata-se de instrumento financeiro que visa a garantia da variedade e quantidade mínima, por aluno, de insumos indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem, dentro do padrão de qualidade exigido pelo texto constitucional.”³⁹

³⁸Nina Beatriz Stocco Ranieri leciona que “[...] A alteração positiva percebida se deve, fundamentalmente, a quatro condições promovidas pela Constituição Federal de 1988: a valorização dos direitos sociais e o impulso à sua universalização; a descentralização de competências; os novos parâmetros para alocação de recursos e a redefinição das relações público-privadas no que diz respeito ao financiamento e oferta de bens e serviços sociais.” RANIERI, Nina Beatriz Stocco. In *Direito à Educação. Igualdade e Discriminação no Ensino. (Introdução)*. Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: Edusp, 2010, pág. 12.

³⁹ALVES, Thiago, PASSADOR, Cláudia Souza. *Educação Pública no Brasil. Condições de oferta, nível socioeconômico dos alunos e avaliação*. São Paulo: Annablume editora, 2011, pág. 67/68.

Vencida a definição de “Fundos de Manutenção e Desenvolvimento de Ensino ou de Educação”, a necessidade da conceituação das locuções “Ensino Fundamental” e “Educação Básica” se impõe, pois integram os conceitos de FUNDEF e FUNDEB.

Para a definição das locuções acima – ensino fundamental e educação básica - é necessário abordar, uma vez mais, que é dicção do artigo 21 da Lei de Diretrizes e Bases que a “Educação Escolar” compõe-se de “Educação Básica” e “Educação Superior”; e por força da mesma norma legal, esta última é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio⁴⁰.

Da leitura do parecer CNE/CEB⁴¹ n° 04/1.998, de 29 de janeiro de 1998, pode-se extrair o conceito de “Ensino Fundamental”: é a segunda etapa da Educação Básica, de conteúdo enfeixado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, e que integra a Base Nacional Comum de Educação, complementada pela chamada “Parte Diversificada” do Currículo.⁴²

⁴⁰É lição de Erik Saddi Arnesen que “O artigo 21 da Lei n° 9.393/1996 organiza a educação escolar em educação básica e educação superior, sendo que a primeira divide-se entre educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Os dispositivos seguintes ao artigo 21 dão o detalhamento da matéria. Ademais, como já foi mencionado, os mesmos conceitos são encontrados no texto constitucional, ainda que sem o mesmo nível de definição quanto a seu conteúdo e relações respectivas (artigo 206, incisos V e VII, parágrafo único; artigo 208, incisos I, II, IV e VII, e §3º; artigo 210, caput e §§1º e 2º; artigo 211, §§ 2º, 3º e 5º; artigo 212, §5º e, artigo 213, § 1º).” in ARNESEN, Erik Saddi. *Educação e Cidadania na Constituição Federal de 1988*. São Paulo: Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Orientadora Professora Associada Dra. Nina Beatriz Stocco Ranieri, 2010, pág. 115.

⁴¹CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Básico.

⁴²ASSIS, Regina Alcântara de. *Parecer CNE/CEB n° 04/1.998 – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. in Diretrizes Curriculares para a Educação Básica no Estado de São Paulo/Conselho Estadual de Educação. São Paulo: CEE, 2002, pág. 57.

Aqui existe um problema epistemológico! Foram utilizados vocábulos não definidos na construção da definição de ensino fundamental.

Para solucionar esse óbice, é possível retirar do próprio “parecer nº 4/1998” as definições necessárias que integram o conceito de “Ensino Fundamental”.

Isso porque o “parecer” cuida de definir “Diretriz Curricular Nacional”. E o faz como sendo “o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, na articulação no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas.⁴³”

Ainda o mesmo “parecer” define “Currículo”, “Base Nacional Comum”, “Parte Diversificada” e “Conteúdos Mínimos das Áreas de Conhecimento”.

Assim, a definição de “Currículo” é apresentada nos seguintes termos: “atualmente este conceito envolve outros três, quais sejam: currículo formal (planos e propostas pedagógicas), currículo em ação (aquilo que efetivamente acontece nas salas de aula e nas escolas),

⁴³Ainda o texto do parecer CNE/CEB nº 04/1.998 acaba por reconhecer a ligação das Diretrizes Curriculares com qualidade, *verbis*: “A magnitude da importância da Educação é assim reconhecida por envolver todas as dimensões do ser humano: o *singulus*, o *civis*, o *socius*, ou seja, a pessoa em suas relações individuais, civis e sociais. O Exercício do direito à Educação Fundamental supõe também todo o exposto no art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no qual os princípios da igualdade, da liberdade, do reconhecimento do pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, da convivência entre instituições públicas e privadas estão consagrados. Ainda neste art. 3º, as bases para que estes princípios se realizem estão estabelecidas na proposição da valorização dos professores e da gestão democrática do ensino público com garantia de padrão de qualidade.”

currículo oculto (o não dito, aquilo que tanto alunos, quanto professores trazem, carregado de sentidos próprios criando as formas de relacionamento, poder e convivência nas salas de aula).”

A definição de “Base Nacional Comum” é assim exposta: “refere-se ao conjunto de conteúdos mínimos das áreas de conhecimento articulados aos aspectos da vida cidadã de acordo com o art. 26.⁴⁴ Por ser a dimensão obrigatória dos currículos nacionais – certamente âmbito privilegiado da avaliação nacional do rendimento escolar – a Base Nacional Comum deve preponderar substancialmente sobre a dimensão diversificada.”

Como “Parte Diversificada” encontramos o seguinte conceito: “envolve os conteúdos complementares, escolhidos por cada sistema de ensino e estabelecimentos escolares, integrados à Base Nacional Comum, de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela, refletindo-se, portanto, na Proposta Pedagógica de cada Escola, conforme o art. 26.”

Por final, o conceito de “Conteúdos Mínimos das Áreas de Conhecimento” é assim exposto; “refere-se às noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações, que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas indispensáveis ao exercício de uma vida de cidadania plena.”

⁴⁴Art. 26 da LDB: “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”.

Assim, realizada a integração do conceito de “Ensino Fundamental”⁴⁵, a definição de “Ensino Básico” não apresenta maior problema: é a somatória das etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, que, tendo por paradigma as Diretrizes Curriculares Nacionais para estes níveis de Ensino, integra a Base Nacional Comum de Educação, complementada pela chamada “Parte Diversificada” dos Currículos.

Existem outras duas definições que não podem deixar de ser abordadas ainda na etapa da introdução. Trata-se dos conceitos de “ensino” e “educação escolar”. Isso porque o legislador constitucional originário alinhavou vários princípios no artigo 206 da Constituição, quando de sua promulgação em 1988, verbis:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:⁴⁶

- 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;

⁴⁵Pedimos vênias também para expor, a título de complementação, as definições de “ensino infantil” e de “ensino médio”, pois integram a definição de Educação Básica: “*ensino infantil*” - primeira etapa da educação básica para desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” *ensino médio*” - etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, de conteúdo enfeixado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, e que integra a Base Nacional Comum de Educação, complementada pela chamada “Parte Diversificada” do Currículo.

⁴⁶Texto original do artigo 206 quando da promulgação da Constituição em 05 de outubro de 1988.

III - pluralismo de idéias 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 do ensino, garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

E aqui, para além da mera detecção do texto constitucional e relembrando a mutabilidade constitucional já mencionada, é importante anotar que a redação do artigo 206, V citado acima, não mais se encontra com a redação original exposta, passando atualmente a contar com a seguinte positivação:⁴⁷

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

⁴⁷Emenda Constitucional 53, de 19/12/2006 (D.O.U. de 20/12/2006, pág. 5): alterou os artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211, 212 e o artigo 60 do ADCT, por força de Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 9, de 2006 (nº 536, de 1997, na Câmara dos Deputados).

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;

Assim, da comparação entre o originário artigo 206, V da Constituição Federal e o atual texto constitucional, destaca-se um pormenor a analisar: por força da emenda constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, ocorreu uma mudança conceitual expressa na substituição do texto “valorização dos profissionais de ensino” por “valorização dos profissionais da educação escolar”, como se pode verificar pela simples comparação dos textos colacionados acima.

Aqui, a simples exegese da Lei 9394/96⁴⁸ levará a uma imagem inicial dos conceitos envolvidos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 1º, §1º correlaciona “Educação Escolar” e “Ensino”, litteris:

“Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.”

⁴⁸Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Utilizando-se da hermenêutica, pelo processo de interpretação literal objetiva⁴⁹, percebe-se que o termo “Educação Escolar” é mais abrangente que o termo “Ensino”, conclusão a que se chega pela simples análise da dicção da lei, que impõe o desenvolvimento da “Educação Escolar” com “predominância” do ensino, lembrando que o vocábulo “predomínio” designa preponderância, superioridade, supremacia.⁵⁰

Ora, se a “Educação Escolar” se desenvolve com predomínio - com preponderância - do “Ensino”, é óbvio que existem outras maneiras de desenvolvimento da “Educação Escolar” – não preponderantes – mas que ainda assim existem, e que denunciam então a diferença e amplitude dos termos envolvidos.

Dessa forma, a modificação trazida no artigo 206, V da Constituição Federal, por intermédio da Emenda Constitucional nº 53, traduz uma evolução no texto da Constituição, pois determinou a valorização dos profissionais que tenham ligação com a “Educação Escolar” e não somente àqueles ligados à estrita atividade de “Ensino”⁵¹.

⁴⁹Alf Ross expõe que “é frequente se fazer uma distinção entre as chamadas *interpretação subjetiva* e *interpretação objetiva*, no sentido de que a primeira visa a descobrir o significado que se buscava expressar, isto é, a idéia que inspirou o autor e que este quis comunicar, enquanto a segunda visa a estabelecer o significado comunicado, isto é, o significado contido na comunicação como tal, considerada como um fato objetivo.” in ROSS, Alf. *Direito e Justiça*. São Paulo: Edipro, 2000, pág. 149.

⁵⁰Verbetes *predomínio*. in Dicionário de Português. São Paulo: ed. Melhoramentos, 2002, pág. 409.

⁵¹A Lei Complementar Paulista nº 444, de 27 de dezembro de 1985, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista, deixa claro em seu artigo 2º que existem outros profissionais de educação, que não os meramente ligados ao ensino. Confira-se: “Artigo 2º - Para efeitos deste Estatuto, estão abrangidos os docentes e os especialistas de educação que desenvolvem atividades de ministrar, planejar, executar, avaliar, dirigir, orientar, coordenar e supervisionar o ensino.” In RAMA, Leslie Maria José da Silva. Estatuto do Magistério Paulista. Lei Complementar nº 444, de 27.12.1985. São Paulo: SEE/CENP/GTRL, 2006, pág. 01.

Demonstrado que os conceitos de “Educação Escolar” e “Ensino” não são coincidentes e que têm abrangências distintas, resta apresentar as definições desses fenômenos.

Mas, antes ainda de apresentar uma conceituação para “Educação Escolar” e “Ensino”, parece necessário colacionar uma idéia dos limites de “Educação”, mesmo que ainda não seja o momento de trabalhar o conceito – de Educação - em sua plenitude, tendo em vista a dificuldade da empreitada, que refoge ao momento de introdução,⁵² mas já se pode expor a definição apresentada – de Educação – cunhada pelo legislador na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que no *caput* do artigo 1º tem a seguinte redação:

“Artigo 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”⁵³

⁵²A tarefa de definir educação é tormentosa. A definição legal do artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases não cobre toda a extensão da produção doutrinária. Confira-se uma definição arrimada no magistério de Paulo Freire: “EDUCAÇÃO: É, antes de mais nada, ato de amor e coragem, que está embasada no diálogo, na discussão e no debate. O homem vive em constante aprendizado, não havendo homens “ignorantes absolutos”, já que existem diferentes saberes, alguns sistematizados, outros não.” in VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho, BRITO, Regina Helena Pires de. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*. Petrópolis, RJ: Vozes: São Paulo: Mack Pesquisa, 2006, pág. 83.

⁵³É importante que a lei expressamente reconheça processos formativos de Educação oriundos não só da “escola formal”, mas também da vida familiar, convivência humana, trabalho, movimentos sociais e culturais. Esse último vetor – cultural – é reportado por Gombrich, na relação arte/aprendizado: “Os

Em relação a essa definição, curial lembrar que se trata de uma interpretação autêntica, ou seja, um conceito apresentado pelo próprio legislador; e de sua análise, pode-se de plano apontar que se trata, em verdade, de uma autopoiese epistemológica⁵⁴, pois a definição coloca em evidência a relação sistêmica entre os atores educacionais, quando prevê que os processos formativos na sociedade não podem ocorrer sem essa especial interação entre o educando e a sociedade.

Nessa linha, a Escola desenvolve o processo de educação em duas bases: uma buscando a ampla formação do cidadão, com uma dimensão social e outra, em um núcleo mais estreito, de instrução individual, que se enquadra como ensino das disciplinas técnicas, ou seja, o ensino formal.

A essa primeira base – ensino social - desenvolvida em conjunto com a sociedade, Kant denomina “educação prática”, e se desenvolve através de um currículo comum que visa desenvolver as habilidades de convívio social no ser humano, propiciando-lhe a formação e desenvolvimento de

escultores gregos quiseram saber como iriam representar um determinado corpo. Os egípcios tinham baseado sua arte no conhecimento. Os gregos começaram a usar os próprios olhos. Uma vez iniciada essa revolução, nada mais a sustaria. Os escultores em suas oficinas ensaiaram novas idéias e novos modos de representação da figura humana, e cada inovação era avidamente adotada por outros, que adicionavam as suas próprias descobertas.” in GOMBRICH, E. H. *A História da Arte*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1993, pág. 49.

⁵⁴A *autopoietica* se aparta da visão postural analítica e tem como método a observação de determinado objeto pela interação de seus elementos. É lição de Artur César de Souza que “A característica mais peculiar de um sistema autopoietico é que ele se levanta por seus próprios cordões, e se constitui como diferente do meio por sua própria dinâmica, de modo que ambas as coisas são inseparáveis.” SOUZA, Arthur César de. *Nova Leitura do Processo Hermenêutico dos Princípios Constitucionais de Direito Privado segundo a Racionalidade do “Outro”*. in Revista Brasileira de Direito Constitucional. Janeiro/junho 2005. São Paulo:ESDC, 2005, pág. 142.

seu caráter, sua percepção de integrante da sociedade e o seu senso de individualidade⁵⁵.

A outra ponta da Educação é composta pelo currículo formal, visando habilidades e competências específicas, ensinando aos alunos a aritmética, a gramática etc.

John Dewey aponta que não há aqui uma primeira preocupação para a formação social, mas sim a formação focada nos ramos de conhecimento curricular e, portanto, trata-se de uma formação, por este prisma, individualista.⁵⁶

Com esse escólio, agora é possível verificar as definições de “Educação Escolar” e “Ensino”. Pode-se assim definir “Educação Escolar” como o somatório amplo dos processos formativos, que visam a preparação do educando, através do ensino e da formação de sua identidade pessoal (personalidade), tornando-o apto para o convívio na sociedade e no trabalho; como “Ensino”, podemos acalentar a definição de que se trata do

⁵⁵“Education is either physical or ‘practical’. [...] ‘Practical’ or Moral training is that which teaches a man how to live as a free being. This is the education of a personal character, of a free being, who is able to maintain himself, and to take proper place in society, keeping at the same time a proper sense of his own individuality.” in KANT, Immanuel. *Education*. Toronto/Canada: Ann Arbor Paperbacks, 1960, pág. 31.

⁵⁶Nas palavras de John Dewey: “[...] Baste decir que, em general, la escuela há sido la institución que ha mostrado con mayor claridad la supuesta antítesis entre los métodos de aprender puramente individualistas y la acción comun , y entre la libertad y el gobierno social. [...] Cuando el estudio es una fase de empresas activas que envuelven intercambio mutuo, el control social entra en el mismo proceso de estudio. Cuando está ausente el factor social, el estudio se convierte em el traslado de cierta materia presentada, a un conocimiento puramente individual, y no hay razón inherente por la que deba darse dirección más socializada a la disposición mental y emocional.” in DEWEY, John. *Pedagogía y Filosofía*. Madrid: Francisco Beltrán Librería Española y Extranjera, 1930, pág. 393.

processo formativo curricular, aparelhando o educando para a formação de massa crítica nos diversos ramos do saber.⁵⁷

Findando essa introdução, há percepção de que muitas outras definições poder-se-iam aqui apresentar, mas se reitera que nesse momento a escolha ficou adstrita àqueles conceitos primeiros e basilares.

Assim, com a visão – e preliminares definições - de que o legislador constitucional fixou uma norma dirigente na Educação, definindo “níveis” - educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, que compõem a educação básica e o ensino superior - e operacionalizado esse conteúdo programático através de “sistemas de ensino” e “fundos financeiros”, pode-se passar ao desenvolvimento do trabalho, para, como posicionado na apresentação, após apurada a relação sistêmica de Educação de Qualidade pelo foco do Direito, apresentar uma contribuição de proposta *de lege ferenda* para o ordenamento jurídico brasileiro.

⁵⁷É lição de Paulo Nathanael Pereira de Souza e Eurides Brito da Silva, em comentário ao artigo 1º da Lei de Diretrizes e Base, que “Ao afirmar que a educação é um somatório de processos formativos, que ocorrem na sociedade, e se desenvolvem mediante a interação do educando com a vida familiar, a convivência humana no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizados da sociedade civil e nas manifestações culturais, o artigo procura abranger todas as formas de estímulo educativo, a que estão sujeitos os indivíduos no seu processo formativo. É bem verdade que há um certo excesso e uma clara redundância no arrolamento dessas fontes. Teria bastado resumir os processos formativos em dois grupos básicos, os formais ou escolares, e os informais ou sócio-familiares [...] Porque, no fundo, só há mesmo, como já se acentuou, dois processos básicos ligados ao processo educacional: o escolar e o comunitário. Tudo o que vier a ser dito a mais será excesso.” in SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de, SILVA, Eurides Brito da. *Como Entender e Aplicar a Nova LDB*. São Paulo; Pioneira, 1997, pág. 5.

PARTE I - EDUCAÇÃO.

Capítulo 1. Breve Histórico da Educação no Ocidente.

1.1- A Educação pautada na razão.

É inegável que o conceito que se pode emprestar ao vocábulo “Educação” vem sendo construído ao longo dos séculos pelas sociedades; é também irrefutável que a primeira visão sistêmica do conceito se inicia com a razão grega⁵⁸, que desde os pré-socráticos⁵⁹, comportava uma vertente cidadã à Educação, como pilastra mestra na formação do Homem e da cidade.⁶⁰

⁵⁸A Grécia iniciou o pensamento sistêmico na Educação. Não se nega, porém, que no Egito Antigo a Educação teve existência. É lição de Mario Aliguero Manacorda que “Do Egito é que nos chegaram os testemunhos mais antigos e talvez mais ricos sobre todos os aspectos da civilização e, em particular, sobre a educação. Embora a pesquisa arqueológica a cada ano venha descobrindo provas de outras civilizações até mais antigas, ainda assim, para os povos que reconhecem sua origem histórica na antiguidade clássica Greco-romana e nas posteriores manifestações cristãs que introduziram nela muitos elementos do Oriente Próximo, o Egito está no início de sua história.” in MANACORDA, Mario Alighiero. *História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias*. Trad. Gaetano Lo Monaco. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2000, pág. 09.

⁵⁹Pela riqueza na descrição dos elementos pré-socráticos, consignando inclusive a dicotomia Homem/Estado, vale a pena conferir as Memórias do Imperador Romano Adriano, pela pena de Marguerite Yourcenar: “[...] mas os jargões bárbaros valem, no máximo, pelas reservas de palavras que eles acrescentam à linguagem humana e por tudo o que, sem dúvida, exprimirão no futuro. O grego, ao contrário, tem atrás de si tesouros de experiência, abrangendo a sabedoria do Homem e a sabedoria do Estado. Dos tiranos jônicos aos demagogos de Atenas, da pura austeridade de um Agélisis aos excessos de um Denys ou de um Demétrio, da traição de Demarato à fidelidade de Filopemen, tudo que cada um de nós pode tentar para prejudicar seus semelhantes ou para servi-los já foi feito, pelo menos uma vez, por um Grego.” in YOURCENAR, Marguerite. *Memórias de Adriano*. Trad. Martha Calderaro. 10ª Edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980, pág. 42.

⁶⁰Conceito na competemporaneidade inteiramente recepcionado, inclusive pelo Direito brasileiro, como já exposto na introdução, nos termos da norma programática do artigo 205 da Constituição Federal de 1988.

Assim, no início da história ocidental, a Educação tinha visão formativa para o Homem na *polis*⁶¹, ou seja, reservada à formação da cidadania, o que acabava por respaldar a *praxe* de exclusão da maior parte dos habitantes que não podiam se imiscuir na política: as mulheres, os estrangeiros em geral, excetuados os expressamente eleitos e autorizados, e os escravos; todos esses grupos não tinham direitos políticos e, portanto, eram olvidados na Educação plena – não que não houvesse a educação individual, pois às mulheres, por exemplo, eram ensinadas artes e governança familiar.

E não se pode mesmo refutar a afirmação da Educação voltada a *polis*, porém essa perspectiva caminhou em paralelo com o início da percepção da existência do Homem como categoria filosófica, o que garantiu, sem dúvida, um primeiro corpo de regras no eixo biunívoco entre a cidade e o ser humano, o que foi fundamental para que se pudesse, séculos depois, falar em Direitos, inclusive o Direito à Educação.

Nessa linha, é em Platão que a natureza do Homem é exposta, de forma primeira, como racional, e, por consequência, na razão realiza o Homem a sua humanidade; partindo desse pressuposto, retira-se da obra do filósofo clássico a noção de que a alma humana se encontra unida ao corpo e aos sentidos, e deve principiar a sua vida moral sujeitando o corpo ao

⁶¹A obra de Platão representará, em vários aspectos, a expansão de um pensamento alimentado pelo clima de liberdade e apogeu político. Toda a vida cultural da Grécia antiga desenvolveu-se intimamente ligada a *polis*, motivo pelo qual Platão escreve, cerca de 354 a.C., uma carta endereçada a parentes e amigos de Dion de Siracusa, onde expõe: “outrora na minha juventude experimentei o que tantos jovens experimentaram. Tinha o projeto de, no dia em que pudesse dispor de mim próprio, imediatamente intervir na política”. in *Platão. Vida e Obra*. São Paulo: Nova Cultural, 1999, págs. 05 e 09.

espírito, para que se realize a única virtude verdadeiramente humana e racional.⁶²

Arrimado nesse escólio – cidadania/percepção do Homem, Cristiane Guimarães aponta essa incipiente gênese de Direito, como corolário desse reconhecimento de Platão:⁶³ “credita-se o termo ‘direito’ ao antigo império romano, apesar dos indícios no antigo mundo grego. No Estado grego apareceram as primeiras manifestações das necessidades de garantias individuais.”

Platão⁶⁴ em seu livro “A República”, discorre sobre como seria uma cidade ideal e como deveria ser a formação dos seus cidadãos de acordo com o pensamento da paidéia grega⁶⁵; em verdade, a *polis* devia ser governada pelos guardiões filósofos, que eram responsáveis pela educação da cidade.

Por este motivo, explicava Platão, seria necessário evitar que pessoas não preparadas tornassem os regimes políticos imperfeitos, geradores de turbulência e de guerras civis sem fim; seria necessário outro tipo de regime, no qual o calor dos sentimentos deveria ceder aos traçados

⁶²Conforme PADOVANI, Umberto; CASTAGNOLA, Luís. *História da Filosofia*. São Paulo: Melhoramentos. 10ª Ed. 1974, pág. 26.

⁶³GUIMARÃES, Cristiane. *Os Preceitos do Mundo*. Itu/SP: Faculdade de Direito de Itu. Dez/Jan, 2010, págs. 04/08.

⁶⁴PLATÃO. *A República*. São Paulo: Martin Claret. 2003, pág. 86/87.

⁶⁵Paidéia, na definição de Werner Jaeger, tem o significado de processo de educação efetivado na Grécia Antiga, em sua forma natural e visando a formação humana. In JAEGER, Werner. *Paidéia. A formação do Homem Grego*. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes. 1995.

regulares da inteligência. Um regime que procurasse a estabilidade perene, constituído ou modelado exclusivamente pela razão. Este novo sistema seria sustentado por dois pilares: a educação e a justiça.

É ensinamento de Antonio Jorge Soares, sobre Platão, que “A Filosofia é filha da *polis* e, em consequência, a Filosofia é a Política, de modo que, na impossibilidade de se separar estas duas instâncias intimamente ligadas, ocorre o resultado da práxis. Esta, por sua vez, torna-se o elemento pelo qual a teoria se concretiza. Não basta, contudo, somente o envolvimento com as questões que caracterizam o cotidiano da *polis* para se atingir este estágio político, mas antes, é necessário submeter-se a um gradativo e sistemático processo de aprofundamento, de modo que se veja claramente onde estão assentadas tais questões. Tal processo não é outro senão o da Educação”.⁶⁶

Aristóteles, discípulo de Platão, evolui a percepção do mestre para “o homem é um animal social”: “As primeiras uniões entre pessoas, oriundas de uma necessidade natural, são aquelas entre seres incapazes de existir um sem o outro, ou seja, a união da mulher e do homem para perpetuação da espécie (isto não é resultado de uma escolha, mas nas criaturas humanas, tal como no outros animais e nas plantas, há um impulso natural no sentido de querer deixar um outro ser da mesma espécie)”.

⁶⁶SOARES, Antonio Jorge. *Dialética, Educação e Política: Uma releitura de Platão*. 2ªed. São Paulo Editora Cortez 2002, pág. 192.

E Aristóteles já antevia, também na família, a importância da educação para formação de uma boa cidade⁶⁷, prelecionado que “se portanto o primeiro dever do legislador é garantir às crianças, em educação, uma organização física o mais possível robusta, deve, antes disso, preocupar-se com o casamento, com as qualidades que os esposos precisam trazer para a união”. E arrematava Aristóteles pontificando que ao legislador cabia o papel principal na formação da educação na *polis*, principalmente para que não se formem cidadãos covardes, mas sim corajosos⁶⁸.

Da obra desses dois grandes filósofos da antiguidade podemos perceber, então, a detecção do ser humano – Platão – e o germen do Estado – Aristóteles - quando aponta a necessidade de vida sociável: “a cidade é uma criação natural, e que o homem é por natureza uma animal social, e que é por natureza e não por mero acidente, não fizesse parte de cidade alguma, seria desprezível ou estaria acima da humanidade”

E a Educação foi objeto perene dos pensadores. Na Roma antiga é possível acompanhar a continuidade de seu desenvolvimento⁶⁹, mas agora não mais focada na específica formação do cidadão, mas preferencialmente

⁶⁷ “[...] Por essa razão, quem quiser ouvir com proveito as exposições sobre o que é nobre e justo, e em geral sobre a ciência política, é preciso ter sido educado nos bons hábitos.” in ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Martin Claret, 2002, pág. 20.

⁶⁸ ARISTÓTELES. *A Política*. São Paulo: Martin Claret . 2004, pág. 32.

⁶⁹ “Dizem que Cícero é o canal através do qual a teoria do direito natural flui dos gregos para os antigos cristãos, e depois para os grandes escolásticos medievais. Dessa maneira, diz Sabine, a crença em que a justiça, o direito, a igualdade e o procedimento equitativo deveriam fundamentar a lei tornou-se lugar-comum na filosofia política europeia.” in MORRIS, Clarence. *Os Grandes Filósofos do Direito. Marcos Túlio Cícero*. São Paulo: Martins Fontes, 2002, pág. 34.

interligada com o assentamento de um corpo de leis uniforme que agia como força na coesão do império⁷⁰.

E, em relação aos Romanos, o reconhecimento do gênero Humano foi condição *sine qua non* para a estabilização do Império, e não poderia ser diferente, pois para administrar um território que chegou a cobrir da Muralha de Adriano⁷¹ até a Galiléia⁷², tendo conquistado dos bretões e francos, passando por visigodos, ostrogodos e germanos e chegando aos povos do oriente médio, não somente o estabelecimento de estradas foi necessário, mas um tratamento o quanto mais igualitário aos “súditos” era imperativo, gênese, portanto, de uma série de direitos que foram entregues ao Homem que fosse cidadão romano, independente de sua origem.

⁷⁰Clarence Morris traz o texto “Leis – livro I”, do livro de Cícero “De Legibus – Das Leis” onde fica bem demonstrada a relação Direito/Educação na resposta dada a Quinto: “Então, você não acha que a ciência do direito deve ser derivada do édito do pretor, como a maioria o faz agora, ou das Doze Tábuas, como as pessoas costumam pensar, mas sim dos mistérios mais profundos da filosofia? [...] Isso mesmo; em nossa presente conversa, Pômpio, não estamos tentando aprender a nos proteger legalmente, ou a responder as questões dos clientes. [...] Pois bem, os homens mais instruídos decidiram começar com a Lei, e pareceria que estão certos se, de acordo com sua definição, Lei é a razão mais elevada, implantada na Natureza, que comanda o que deve ser feito e proíbe o oposto.” Ob. cit., pág. 35.

⁷¹A Muralha de Adriano, do latim, “Vallum Aelium” era uma fortificação construída em pedra e madeira, situada no norte da Inglaterra, na altura aproximada da atual fronteira com a Escócia. É assim denominada em homenagem ao imperador romano Públio Élio Trajano Adriano. O Império Romano encontrava-se em expansão militar no século II. Porém, o imperador compreendeu que a manutenção dessa expansão em todas as direções do Império era inviável. Conhecendo a ameaça naquela fronteira, optou por manter o que já havia sido conquistado. Determinou assim iniciar uma muralha, estrutura defensiva com a função de prevenir as surtidas militares das tribos que habitavam a Escócia - os Pictos e os Escotos (denominados de Caledônios pelos romanos) -, e que assinalava o limite ocidental dos domínios do Império, sob o reinado daquele imperador. Concluída em 126, constitui-se na mais extensa estrutura deste tipo construída na história do Império Romano. Originalmente estendia-se por cerca de 80 milhas romanas, equivalentes a 73,5 milhas (cerca de 118 quilômetros), desde o rio Tyne até ao Oeste da Cúmbria. Para a construção foi empregada a mão-de-obra dos próprios soldados das legiões romanas. Cada "centúria" era obrigada a levantar a sua parte da muralha.

⁷²A Galiléia é a região do norte de Israel situada entre o mar Mediterrâneo, o lago de Tiberíades e o Vale de Jizreel. É uma região de colinas, entre elas o célebre monte Tabor, local em que, segundo os Evangelhos, ocorreu a transfiguração de Jesus Cristo. Durante a Primeira Cruzada esta região foi conquistada pelas forças cristãs, em 1099. Foi então fundado o poderoso Principado da Galileia, vassallo do Reino Latino de Jerusalém. Em 1187 o território voltou para mãos muçulmanas quando Saladino o reconquistou.

E nesse diapasão, é compulsório citar que a grande obra do pensamento romano é mesmo o Direito; e, diga-se uma vez mais, aqui reside a grande diferença na utilização da Educação, pois enquanto na Grécia estava a serviço do Homem na *polis*, em Roma se percebe um Direito impessoal e técnico, formando um todo coerente e sistemático, de modo que cada parte não conflita com as demais, fruto da Educação na formação dos juriconsultos.⁷³

O império contou, dessa forma, com a força do Direito, que se prestou, pela primeira vez, a uma obra unificadora. Ser cidadão romano comportava uma série de privilégios e Roma permitiu sua cidadania para quem habitasse nos limites de seu território, permitindo o acesso ao *corpus civilis*.

Foi uma primeira estratificação de direitos, dentro dessa lógica, na história ocidental, que reconheceu igualdade de tratamento para todos, sem levar em consideração *status* de nascimento, mas sim reconhecendo direitos pelo fato de pertencer ao “Estado” romano, sendo assim um primitivo esboço de Direitos do Homem, o que, em verdade, somente era

⁷³Assim, a aristocracia romana adotou, para seus filhos, a educação grega: achava ela a domicílio, pessoal docente entre os numerosos escravos que a conquista lhe proporcionava [...] Sem dúvida, teoricamente, os romanos permaneceram, como os gregos, fiéis ao ideal tradicional que edifica a alta cultura sobre o alicerce da παιδεία (paidéia) ou, como se diz mais amiúde em latim, das *artes liberales*. [...] Era, com efeito, a grande originalidade do ensino latino oferecer à ambição dos jovens a carreira jurídica. É este o único ponto em que deixamos de notar o tão perfeito paralelismo existente em tudo o mais entre as escolas gregas e latinas.” In MARROU, Henri Irénée. *História da Educação na Antiguidade*. Trad. Mário Leônidas Casanova. São Paulo: EPU, 1990. Págs 381/434/443.

de pleno acesso a quem partilhasse da educação romana, sobretudo na habilidade de domínio da língua do Lácio⁷⁴.

De qualquer sorte, patente que o primeiro contorno do conceito que se começou a formatar sobre Educação, no mundo ocidental, acalentava não só a instrução individual do Homem, mas em verdade, pela época clássica de Platão e Aristóteles, e depois pela pena dos pensadores romanos, a Educação estava preordenada à cidadania, entendida esta como a aptidão para participar ou ser útil na pequena ágora da *polis* grega, ou, posteriormente, na formação de um grande império, em que cumpriu – a Educação – fundamental papel como sustentáculo a um rígido corpo legal.

1.2 - Teocentros e Educação não laica.

O caminho da humanidade foi modificado, sem dúvida, pelo advento da escrita, propiciando o início da História⁷⁵.

E, após o estabelecimento da história, nada é mais digno de nota que o paulatino abandono do panteão divino, com deuses que representavam, em muitas vezes, as aspirações e vicissitudes humanas, para aceitação de

⁷⁴O Lácio estende-se da cordilheira dos Apeninos, espinha dorsal da Península Itálica, ao mar Tirreno. Seu nome, originalmente *Latium*, remete aos latinos, povo do qual os romanos descendem e cujo idioma, o latim, tornou-se a língua formal do Império Romano, tendo sido amplamente difundido nos territórios sob o seu domínio. De enorme importância histórica e cultural, foi o local onde Roma foi fundada, acredita-se que no século VIII a.C.

⁷⁵BARROS, José D'Assunção. *Teoria da História. Volume I. Princípios e Conceitos Fundamentais*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

uma religião monoteísta, o que sem dúvida modificou a marcha da cultura ocidental, propiciando a gênese do *Teocentrismo*.⁷⁶

Foi na Epístola aos Romanos, com Paulo de Tarso, que essa mudança reverberou profundamente na formatação de uma nova sociedade, pois existindo agora um Deus único, a linha entre o sagrado e o secular passou a não mais estar tão bem demarcada⁷⁷; paulatinamente a administração eclesiástica foi se confundindo com a administração secular, acabando por propiciar o alastramento “oficial” da doutrina da Igreja⁷⁸.

Nesse caminho, a doutrina cristã foi alargando seu espectro em todos os sentidos da vida humana⁷⁹, tendo religião e filosofia confundindo-se na

⁷⁶Teocracia é constituição ou governo no qual Deus é encarado como o único soberano e as leis são vistas como sendo ordens divinas. Por extensão, uma teocracia é um Estado no qual o controle está nas mãos do clero. O *Dicionário Brasileiro Globo*, traz para o verbete **teocracia** a seguinte definição: “Governo em que o poder é exercido pela classe sacerdotal”.

⁷⁷A discussão reverbera ainda hoje! Consigne-se a divergência na constituinte de 1988 sobre o preâmbulo do texto constitucional: “O deputado José Genoíno apresentou emenda supressiva de nº 000523/87, com vistas a retirar do texto constitucional a expressão “Reunidos sob a proteção de Deus”. Com a palavra para justificar sua emenda, o deputado José Genuíno, para que não se alegasse sua condição de marxista, apresentou as constituições da Itália, da França, dos Estados Unidos e de Portugal, que não se referem a Deus. [...] Ainda no encaminhamento da votação, falaram, sustentando a permanência da expressão, os deputados Daso Coimbra e Enoc Vieira. Vale repetir um trecho da sustentação do deputado Daso Coimbra: “Deus em sua Excelsa paciência, tem tolerado a ignorância dos incrédulos, mas não tolera o desprezo daqueles que o conhecendo, o negam e o recusam. Nós, povo brasileiro, o conhecemos e não o recusamos. Por isto não dispensamos sua proteção, sempre invocada na tradição constitucional e legislativa do País” in NÓBREGA, Francisco Adalberto. *Deus e Constituição. A Tradição Brasileira*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998, pág. 33.

⁷⁸É lição de José Ignacio Gonzáles Faus que “Se no século III encontra-se já constituída a estrutura do ministério (bispo, presbíteros e diáconos), no século IV aparece já consolidado o esquema de uma teologia do episcopado que concebe a cada bispo como sucessor dos Apóstolos. [...] Junto a essa teologia mais acabada, encontramos também uma igreja mais estabelecida. A partir de Constantino, a Igreja vai assimilando a estrutura administrativa do Império (por exemplo, com a aparição das “províncias eclesiásticas”, ou metrópoles); os bispos se convertem em personagens com estatuto civil especial e manejam mais dinheiro.” in FAUS, José Ignacio González. *Nenhum Bispo Imposto. As Eleições Episcopais na História da Igreja*. Trad. Valdir José de Castro. São Paulo: Paulus, 1996, pág. 25.

⁷⁹Dom Quixote é obra primorosa sobre os costumes e a cavalaria. A liturgia da igreja era tão presente no poder secular medieval, que não escapou da pena de Cervantes, quando conta como Sancho Pança tomou posse da sua ilha e do modo como principiou a governá-la: “Disseram-lhe que se chamava a ilha Baratária, ou porque o lugar tinha o nome de Baratário ou pela barateza com que lhe dera o governo. Ao chegar às portas da vila, que era cercada de muros, saíram os alcaides do povo a recebê-lo, tocaram os sinos e todos os vizinhos deram mostras de geral alegria, e com muita pompa o levaram à igreja matriz a dar graças a Deus, e em seguida, com algumas ridículas cerimônias, lhe entregaram as

posição de Santo Agostinho, pregando Deus no centro das relações do universo, o que acabou por sufocar a razão e a individualidade do Homem.

A construção, nesse cenário, de uma Educação laica e pautada na pura razão ficou prejudicada. Assim, inicia-se a Patrística,⁸⁰ e a Educação, agora na alçada do clero, passou ao parâmetro ideológico pautado pela fé⁸¹.

Essa concepção somente veio a sofrer modificações com a passagem da patrística para a Escolástica, tendo, nos “doutores” da igreja, sua maior expressão em São Tomás de Aquino⁸², e nos autores seculares, a obra de Marsílio de Pádua⁸³, reitor da Universidade de Paris, é importante crítica à Igreja, condenando sua promiscuidade com o poder temporal.

chaves da vila e o admitiram como governador perpétuo da ilha Baratária.” CERVANTES de Saavedra, Miguel. *Dom Quixote de La Mancha*. Trad. Fernando Nuno Rodrigues. São Paulo: Abril Cultural, 1981, pág. 487.

⁸⁰Nome que se dá à filosofia cristã dos primeiros séculos, que serviu para estabelecimento do corpo doutrinal da Igreja.

⁸¹Jorge Miranda consigna que “Na sociedade medieval, o factor decisivo de organização tanto política quanto cultural vem a ser uma instituição em rigor “não medieval”, de base jurídica-política, e estruturada segundo um princípio racional-finalista, ou seja, uma instituição estranha, no mais íntimo do seu ser, à tendência feudal e corporativa. Era a Igreja, e não o Estado (que não existia ainda, ou já não existia) que se contrapunha à sociedade e com ela mantinha relações [...]” in MIRANDA, Jorge. *Teoria do Estado da Constituição*. Rio de Janeiro:Forense, 2002, pág. 32.

⁸²Pensamento crítico dominante no ensino nas universidades medievais europeias de cerca de 1100 a 1500; a escolástica nasceu nas escolas monásticas cristãs, de modo a conciliar a fé com um sistema de pensamento racional, especialmente o da filosofia grega. Colocava uma forte ênfase na dialética para ampliar o conhecimento por inferência, e resolver contradições. A obra-prima de Tomás de Aquino, *Summa Theologica*, é frequentemente vista como exemplo maior da escolástica.

⁸³ALBUQUERQUE, Newton de Menezes, *Teoria Política da Soberania*, Belo Horizonte: Mandamentos, 2001, pág. 61, nos dá conta de que “É a obra de Marsílio de Pádua a que mais sobressai entre as formulações de inúmeros outros pensadores que se preocupavam com a fundamentação autônoma do poder secular na Idade Média [...] Tal justificativa, para Marsílio de Pádua, não encontra respaldo nos ensinamentos bíblicos, pois mesmo Jesus, filho de Deus, mencionava a subordinação a César, em todos os assuntos “que não prejudiquem a piedade, isto é, os assuntos divinos”.

Pádua, na obra "*Defensor da paz*"⁸⁴, apresentou uma elaborada doutrina do poder estatal, que foi fonte inspiradora para as concepções do estado moderno, propiciando uma abertura que iniciou a mitigação do poder secular da Igreja, dando margem a manifestações de cultura e Educação laica, o que veio a eclodir, posteriormente, fruto do diálogo com os autores antigos, em um momento especial de abertura: o Renascimento!

Assim, na fala de Russel⁸⁵, no final da Idade Média a preocupação com o Estado e os Direitos do Homem paulatinamente refloresceu, o mundo abandonou o medo escolástico e a era moderna propiciou uma maior envergadura à ingerência do homem em seu destino.

1.3 – Educação e o Individualismo Humanista.

O Renascimento marcou a transição da Idade Média para a Idade Moderna. Foi um período especial em todos os aspectos. Marca a Europa de 1330 a 1530, tendo como centro irradiador a Itália.

⁸⁴PÁDUA, Marsilio de. *O Defensor da Paz*. Petrópolis: Vozes, 1997.

⁸⁵RUSSELL, Bertrand. *Obras Filosóficas*. livro segundo, São Paulo: Editora Codil, 1985, p. 206, expõe, em figuras de linguagem que “Esta esfera sublunar já não aparecia como um vale de lágrimas, um lugar de dolorosa peregrinação ao outro mundo, mas como algo que proporcionava oportunidades para delícias pagãs, para toda a glória, a beleza e a aventura. Os longos séculos de asceticismo foram esquecidos num tumulto de arte, poesia e prazer. Mesmo na Itália, é certo, a Idade Média não morreu sem luta; Savonarola e Leonardo nasceram ambos no mesmo ano. Mas, de modo geral, os velhos terrores deixaram de aterrorizar, e a nova liberdade do espírito revelou-se embriagadora. A Embriaguez não podia durar, mas, entretantes, dissipou o medo. Nesse momento de jubilosa libertação nasceu o mundo moderno”.

Do Teocentrismo Medieval o homem avança para o Humanismo⁸⁶, filosofia que explora e crê no potencial individual do Homem.

O movimento renascentista se expande a partir de 1460, com a fundação de academias, bibliotecas e teatros em Roma, Florença, Nápoles, Paris e Londres⁸⁷. A vida cultural da Europa passa a ser regida cada vez mais em direção ao ideal “individualista”, ou seja, não estava mais atrelada a apertada síntese escolástica, podendo acalentar as diferenças da personalidade humana⁸⁸.

John Dewey nos brinda com essa perspectiva: “Na filosofia do século XVIII, encontramos em um círculo bem diferente de ideias. Platão exerceu grande influência em Rousseau. Mas a voz da natureza fala por intermédio deste em prol da diversidade dos talentos individuais e da necessidade de livre desenvolvimento de todas as variedades de

⁸⁶Esse novo pensamento se caracteriza pelo pensamento antropocentrismo, ou seja, o homem no centro, reformulando o pensamento teocentrismo.

⁸⁷Também a Espanha, ainda que tardiamente, experimentou o renascimento. É lição de Pilar Jiménez Tello e João Bosco Coelho Pasin que “O século XVI é muito intenso e, por isso, não pode ser contemplado e analisado como uma simples unidade cultural sem contradições. Eram tempos de uma Europa convulsiva no plano político e religioso, assim como de uma Espanha imersa em um longo e tardio processo – notadamente, em relação ao vivido pela Itália – de arrancada rumo ao Renascimento.” TELLO, Pilar Jiménez. PASIN, João Bosco Coelho. *Humanistas Maiores da Universidade de Salamanca*. in Culturalismo Jurídico. São Paulo 450 anos. Seminário Brasil Espanha. Coord. Cláudio Lembo. Organizadores. João Bosco Coelho Pasin e Pilar Jiménez Tello (Espanha) e Monica Herman Salem Caggiano (Brasil). Barueri/SP:Manole; Brasília/DF:Instituto Tancredo Neves, 2004, pág. 103.

⁸⁸“Con el advenimiento del Estado Absolutista y la primacia del poder político sobre los asuntos religiosos, las Monarquías protestantes confiarán, inicialmente, la educación a la Iglesia, aunque, progresivamente, especialmente en Alemania, comenzará la organización de la Instrucción Pública desde el Estado. Sin embargo, en las monarquías católicas la enseñanza continuará en manos de la Iglesia [...] no obstante, en el siglo XVIII, el debate sobre la Educación tendrá una gran importancia, a la luz de las nuevas ideas de la Ilustración, que se concretarán en dos ejes fundamentales: A la exigencia de que los poderes públicos asuman su responsabilidad en el desarrollo de la instrucción, como instrumento de progreso de la nación; b) la reivindicación de la libertad de ideas y la neutralidad en la educación.” PAZ, José Antonio Souto. *Educación y ciudadanía. Contexto histórico y cuestiones actuales*. In Educación, Democracia y Ciudadanía. Madrid:Dykinson, 2010, pág. 19.

personalidades. A educação de acordo com a natureza fornece o alvo e o método de instruir e disciplinar.”⁸⁹

Com a abertura política e cultural, o pensamento liberal na Idade Moderna se expandiu e produziu novas dimensões na Educação; e aproveitando ainda o exemplo de Dewey, pode-se pontuar no pensamento liberal-individualista Jean-Jacques Rousseau, que na área de Educação nos legou a obra “Emílio ou Da Educação”, que aborda expressamente o “desenvolvimento interno”, fruto da perspectiva trazida pelo “individualismo” da época.⁹⁰

Em verdade, a obra “Emílio” é fruto de um desenvolvimento do pensamento de Rousseau na prática da Educação, pois como preceptor de várias personalidades da sociedade francesa, pode verificar que a individualidade é inerente ao ser humano; era o momento do Homem – Humanismo – a comandar o seu destino.⁹¹

⁸⁹ DEWEY, John. *Democracia e Educação*. 3ª ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional. 1959, pág. 98.

⁹⁰“Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes nos é dado pela educação. Essa educação vem-nos da natureza ou dos homens ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e a aquisição de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas.” in ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da Educação*. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2004, pág. 09.

⁹¹Por intermédio de Mme. de Warens, em 1740 Rousseau é convidado por Jean Bonnot de Mably para ser receptor de seus filhos; para a tarefa, produz o “Projeto para a Educação do Senhor de Saint-Marie”, onde delimita a educação como elemento formativo do ser humano: “ O objetivo que devemos nos propor na educação de um jovem é o de formar-lhe o coração, o juízo e o espírito; e isto na ordem em que estou citando.” in ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Projeto para a Educação do Senhor de Saint-Marie*. Trad. Dorothee de Bruchard. Porto Alegre: Editora Paraula, 1994, pág. 45.

E nessa linha de apresentação, podemos ver que com o Humanismo, alocando o Homem no centro das preocupações filosóficas, não tardaram os movimentos revolucionários⁹², propiciando o nascimento do que se convencionou chamar de Estado Liberal de Direito, com especial preocupação de estabelecer os direitos de primeira geração, também conhecidos como prestações negativas do Estado⁹³.

Assim, é importante focar as Declarações de Direitos oriundas das revoluções liberais do século XVIII. A primeira Declaração de Direitos dentro deste contexto foi a de 1776 do Estado da Virgínia, que serviu de modelo para as demais declarações na América do Norte, sem olvido de "Direitos do Homem e do Cidadão", editada em 1789 pela Revolução Francesa.

Porém, o estabelecimento de “direitos de liberdade” não foi suficiente para o bem estar do corpo social e contra o individualismo que se instalou com a concepção liberal, foram se reconhecendo direitos em favor dos grupos sociais.

Desse modo passada a euforia do aparecimento do Estado Liberal, reações começaram a ecoar por toda a Europa. A ausência do Estado gerou na economia grandes monopólios que esmagavam a pequena iniciativa;

⁹²ORDONEZ, Marlene. QUEVEDO, Júlio. *Coleção Horizontes. História*. São Paulo: IBEP, 1994, pág. 146. “A Revolução Francesa exerceu influência sobre todas as demais revoluções democrático-liberais feitas pela burguesia, que extinguiram o feudalismo na Europa. Essa Revolução também teve implicações na América Latina, visto que esteve na raiz da formação dos Estados latino-americanos”.

⁹³BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. Pref. Celso Lafer. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

surge nessa época o proletariado, como fruto das profundas desigualdades sociais criadas pela renúncia do Estado.

Instalou-se como resposta uma nova concepção, que formatou as primeiras constituições republicanas, como a alemã de 1919 (Weimar) e a espanhola de 1931, bem como, também a Constituição Mexicana de 1917, como demonstrado por Marcos A. Maliska⁹⁴; além dos direitos pessoais do indivíduo, como o direito à vida e à liberdade, foi reconhecido um segundo grupo de direitos, entre eles direito ao trabalho, à sindicalização, ao repouso e à Educação.

Esse cenário propicia a retomada da marcha de consolidação de direitos do Homem, com “direitos de segunda geração”, o que gerou no mundo moderno um fenômeno – o social - cuja delimitação não constitui tarefa das mais simples.

Spindel⁹⁵ expõe, a respeito do tema, que a utilização ampla e diversificada do termo “Socialismo” acabou por gerar um terreno bastante propício a confusões, apontando que “constantemente encontramos afirmações de que os comunistas lutam pelo socialismo, assim como também o fazem os anarquistas, os anarco-sindicalistas, os sociais-democratas e até mesmo os próprios socialistas”.

⁹⁴MALISKA, Marcos Augusto. *O Direito à Educação e a Constituição*. Porto Alegre: Sergio Fabris. 2001, pág. 41.

⁹⁵ SPINDEL, Arnaldo. *O que é Socialismo*. São Paulo: Editora Brasiliense. 4ª edição, 1993, pág. 32.

Necessário consignar, pela importância na linha histórica do estabelecimento desses direitos de segunda geração, a lição dos teóricos alemães, Karl Marx e Friedrich Engels, que formularam uma proposta mais acabada de socialismo, no fim do século XIX.

Para Marx, o proletariado aparecia como a única classe social capaz de destruir, de uma vez por todas, a exploração do homem pelo homem, ao destruir o capitalismo, chegando ao poder pelo caminho da revolução. No poder, os trabalhadores se encarregariam de eliminar as diferenças sociais, o que assinalaria a passagem do socialismo ao comunismo⁹⁶.

Na outra ponta do fenômeno alinharam-se países que aderiram a um regime mais liberal, arrimado no regime democrático.

Nessa forma de pensamento, cabe ao Estado a eterna busca da igualdade entre os homens. Assim, sua mais importante missão é o estabelecimento de meios para que tal objetivo fosse finalmente atingido, sendo digno de referência o trabalho de Léon Duguit⁹⁷, onde: “São assim qualificadas todas as doutrinas que partem da sociedade para chegar ao

⁹⁶“Em Bruxelas, Marx continuou a ocupar-se de política. As condições eram propícias, pois a Europa estava sendo sacudida por comoções sociais: em particular as revoluções de 1848, a queda de Luís Felipe, as jornadas de julho, na França, com repercussões que ensangüentaram a Alemanha no último semestre desse mesmo ano. Marx começou, em Bruxelas, participando da recém-fundada liga dos Comunistas, que para ele representava o primeiro ensaio de superar a contradição entre uma organização internacional e os agrupamentos nacionais em que se aglutinavam os operários. Foi para o segundo congresso da Liga que Marx e Engels prepararam o célebre *Manifesto Comunista*. O texto abre-se com uma análise da luta de classes e termina convocando os operários do mundo inteiro à união.” In MARX, Karl. *Para a Crítica da Economia Política. Do Capital, o Rendimento e suas Fontes*, Vida e Obra. São Paulo: Nova Cultural, 1999, p. 12.

⁹⁷DUGUIT, Léon. *Fundamentos do Direito*. São Paulo: Ícone, 1996, p. 19.

indivíduo, do direito objetivo para o direito subjetivo, da norma para o direito individual. E, ainda, todas as doutrinas que consideram a validade da norma que se impõe ao homem enquanto ser social, derivando os seus direitos subjetivos das suas obrigações sociais”.

Importante se faz ressaltar que, deste modo, não há mais espaço privado totalmente protegido das ingerências estatais. Incumbe-se o Estado de regulamentar absolutamente todas as relações sociais, não havendo mais espaço para o individualismo, que reinava absoluto no Estado Liberal de Direito.

E como consequência do negativismo produzido pelo Estado, que vivia sob um intenso positivismo formalista, buscou-se uma nova forma de se conquistar a tão almejada justiça social, o que levou os pensadores políticos a reconhecer, expressamente, o que se convencionou chamar de “Direitos Prestacionais do Estado”.

A partir daí, se verifica que as reivindicações em torno da volta do ideário da justiça crescem, já que a opinião pública não mais aceitava que os conteúdos normativos estejam longe da promoção da justiça, preocupação que sacudiu a comunidade jurídica, dando-se vulto à participação e à missão do jurista, como salientado por Cláudio Lembo⁹⁸:

“É claro que a democracia, na constante mutabilidade social que possibilita, permite a prevalência de seus valores básicos. É preciso apenas que a sociedade, por

⁹⁸LEMBO, Cláudio. *O Futuro da Liberdade*. São Paulo: Edições Loyola, 1999, pág. 13.

si e por seus agentes, atue constantemente, sem esmorecimento, na salvaguarda da essência da própria democracia. Essa tarefa exige extenuante análise da sociedade e de suas instituições. Tudo que estiver equivocado necessita ser realinhado.”

Assim, consagrou-se a busca pelo bem estar social. As sociedades reconheceram que os ordenamentos devem prezar como seu mais elevado bem jurídico a defesa das liberdades e da dignidade humana. É preciso falar ainda que, a partir do Estado Democrático de Direito, o próprio Homem passa a ser encarado como uma parte da comunidade e que, com ela, interage de inúmeras formas.

E nessa nova ordem social democrática, a Educação não somente cumpre papel fundamental no desenvolvimento humano, mas é imperiosa para a alocação do cidadão nessa mesma sociedade⁹⁹; e diga-se mais, com a revolução da informação, surgem novas demandas, em especial na chamada sociedade de massa e no mundo globalizado, o que sem dúvida demandou um novo pensar no campo educacional.

1.4- Educação no mundo contemporâneo. A UNESCO.

O cenário que sucedeu a Segunda Grande Guerra, em relação à concepção filosófica Homem, tem na Declaração Universal dos Direitos

⁹⁹É lição de John Dewey que “Esta posición puede ser aplicada a la moral. El valor social em la experiencia escolar abarca mucho más que un entrenamiento em la ciudadanía, ya que alcanza a todo o campo de la actividad social e que el niño se desenvolverá luego, incluyendo la obediencia y el mando em una comunidad democrática moderna (que es una comunidad cambiante).” in DEWEY, Jonh. *Ensayos de Educación*. Madrid:Ediciones de La Lectura, 1976, pág. 01

Humanos seu ponto de reequilíbrio, restaurando juridicamente uma sociedade que estava devastada e endurecida pela guerra¹⁰⁰.

Promulgada pela Assembléia Geral da ONU, a Resolução 217-A, de 10 de dezembro de 1948, afirmou, no dizer de Celso Lafer, que “pela primeira vez em escala planetária, o papel dos direitos humanos na convivência coletiva pode ser considerada um evento inaugural de uma nova concepção da vida internacional.”¹⁰¹

Assim, o ser humano – a dignidade humana, em verdade – adquiriu novo valor, sendo que o pensamento filosófico contemporâneo em muito suplantou o humanismo moderno. Nessa linha, elucidativa a lição do filósofo de Harvard, Professor John Rawls: “Primeiro, os cidadãos são livres no sentido de conceberem a si mesmos e aos outros como indivíduos que têm a faculdade moral de ter uma concepção do bem.”¹⁰²

Desse modo, afastando propositadamente o confronto “liberdade *versus* igualdade” - para se fixar na sua interdependência -, recorreremos aos ensinamentos de Ralf Dahrendorf, que apresenta uma análise interessante

¹⁰⁰“To the Western countries the collapse of liberalism and democracy and the adoption of a totalitarianism system seem to be passing symptoms of a crisis which is confined to a few nations, while those who live within the danger zone experience this transition as a change in the very structure of modern society. According to Mannheim the solution to this problem was to be found in the identification and development of the best ideas and ideals of traditional Western civilization and humanism. (Nos países do ocidente a queda do liberalismo e da democracia e a adoção de um sistema totalitarista são sintomas de uma crise que está limitada a poucas nações, ao passo que aqueles que estão vivendo em uma zona de perigo estão experimentando a transição para a estruturação de uma nova sociedade moderna. De acordo com Mannheim a solução para esse problema seria encontrar na identificação e desenvolvimento das melhores ideias e ideais na tradição da civilização ocidental e do humanismo. – livre tradução) in ALDRICH, Richard. *The Institute of Education. 1902-2002. A Century history*. Londres/UK: Institute of Education/University of London, 2002, pág. 123.

¹⁰¹LAFER, Celso. *Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)*. In História da Paz: Os Tratados que Desenharam o Planeta. Org. Demétrio Magnoli. São Paulo: Contexto, 2008, p. 297.

¹⁰²RAWLS, John. *O Liberalismo Político*. São Paulo: Ática. 2000, p. 73.

sobre a posição enciclopédica da Dignidade da Pessoa Humana: “São, além disso, os homens iguais por natureza, com relação à sua categoria existencial e, em particular, também com relação ao seu acesso às possibilidades de liberdade, enquanto faltam limitações arbitrárias de auto-realização. A esta igualdade se referem às fórmulas do seguinte teor: todos os homens são iguais “enquanto homens”, na sua “dignidade humana” [...]”¹⁰³

Assim, pelo legado histórico da construção dos Direitos do Homem, é necessário que o Estado contemporâneo tenha como seu escopo prestações negativas e positivas para a integral satisfação da dignidade do ser humano, momento em que a cláusula “Direitos Humanos” estará consolidada, não apenas do ponto de vista da eficácia jurídica, mas também pelo prisma da eficácia material (efetividade), consolidando uma perspectiva emancipatória dos Direitos Humanos¹⁰⁴.

Tal necessidade passa, então, a ser objeto principal da agenda internacional após a Segunda Grande Guerra, como bem demonstra Janusz Symonides: “a análise dos instrumentos internacionais de direitos humanos confirma a convicção da comunidade internacional, assentada nas trágicas

¹⁰³DAHRENDORF, Ralf. *Sociedade e Liberdade*. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 1981, pág. 250.

¹⁰⁴“Los puntos de inflexión más destacables en esta evolución son los siguientes: El Edicto de Milán del 313 d. C., que supone el paso do modelo de exclusividad al de identidad; la Reforma e Contrarreforma, que marcan la transformación del modelo de identidad no modelo de utilidad; la Ilustración y las revoluciones de ella nacidas, que ponen las bases para el salto hacia la neutralidad y la laicidad, y, finalmente, la universalización de los Derechos Humanos, de primera, de segunda y de tercera generación.” in FERNÁNDEZ, Dionisio Llamazares. *Derecho de la Libertad de Conciencia. Libertad de conciencia y laicidad*. Madrid: Civitas, 2002, pág. 57.

experiências da Segunda Guerra Mundial, de que o respeito pelos direitos humanos é a base para a paz.”¹⁰⁵

Vale ainda lembrar que esse posicionamento internacional é de tamanho relevo no mundo contemporâneo, que se cuidou de criar instrumentos de garantia; em relação ao Sistema Americano de Proteção, a Corte Interamericana de Direitos Humanos, órgão autônomo com sede em San José, na Costa Rica, tem por propósito aplicar e interpretar a Convenção Americana de Direitos Humanos, e tem cumprido com rigor seu papel, aplicando penas aos Estados que vulnerarem Direitos Humanos.

Pontuada, ainda que de forma breve, a perspectiva emancipatória de Direitos Humanos, é hora de costurar o Direito à Educação, exemplo máximo de direito humano social de segunda geração, subjetivo público e, portanto, exigível do Estado.

Nessa linha, a comunidade internacional, na área da Educação, conta com o trabalho da UNESCO,¹⁰⁶ sendo basilar a “Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino”, norma adotada a 14 de

¹⁰⁵ SYMONIDES, Janusz. *Novas Dimensões, Obstáculos e Desafios para os Direitos Humanos: Observações Iniciais*. In Direitos Humanos. Novas Dimensões e Desafios. Org. Janusz Symonides. Brasília: Unesco. Secretaria Especial de Direitos Humanos. 2003, p. 23.

¹⁰⁶ “United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.” Por proposta da “Conferência dos Ministros Aliados de Educação”, esforço internacional para Educação que já se reunia desde 1942, realizou-se a “Conferência das Nações Unidas”, entre 01 e 16 de novembro de 1945, em Londres, com proposta de estabelecimento de uma organização educacional e cultural, sendo que ao final dessa conferência trinta e sete países decidiram fundar uma organização que poderia genuinamente encorpar uma cultura de paz, sendo que aos olhos dos países a nova organização deveria estabelecer a “solidariedade intelectual e moral da raça humana”, prevenindo a declaração de outra guerra mundial. A Constituição da UNESCO de 16 de novembro de 1945 passou a vigorar em 04 de novembro de 1946, com a assinatura de vinte países, entre eles o Brasil, tendo sua primeira conferência Geral em 1946, na Universidade de Sorbonne, Paris. Livre tradução da página da UNESCO – <http://www.unesco.org/new/en/unesco/about-us/who-we-are/history/>; acesso em 02/06/2010.

dezembro de 1960, pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência, e a Cultura, em sua 11ª sessão, reunida em Paris, de 14 de novembro à 15 de dezembro de 1960¹⁰⁷.

Nesse diapasão, eloquente a lição de Antonio Pedro Barbas Homem:¹⁰⁸ “como em outros textos das Nações Unidas, o acto constitutivo da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura assenta na ligação entre o progresso nos campos da educação, ciência e cultura e a paz no mundo.”

Ainda no escólio de Barbas Homem, colhemos a lição de que “a UNESCO aprovou diversas convenções e recomendações relevantes no plano da educação (sobre esta matéria v. a síntese de YVES DAUDET / KISHORE SINGH, *Le droit à l'éducation: analyse des instruments normatifs de l'UNESCO*, Paris, 2001), sendo: A Convenção contra Discriminações na Educação (UNESCO, 1960). Recomendações sobre a luta contra a discriminação no domínio da educação (1960); Recomendação sobre a condição do pessoal docente (1966); Recomendação para a Educação para a Compreensão, a Cooperação e a Paz Internacional e sobre a Educação para os Direitos do Homem e as Liberdades Fundamentais (1974).”

¹⁰⁷No Brasil, o Congresso Nacional aprovou o decreto legislativo nº 40, de 1967, publicado em 06 de setembro de 1968, que determinou a execução e cumprimento da Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino, a qual entrou em vigor para o Brasil a 19 de julho de 1968, três meses após o depósito do instrumento de ratificação junto ao Diretor Geral da UNESCO, realizado em 19 de abril de 1968.

¹⁰⁸Aula ministrada pelo Professor Doutor Antonio Pedro Barbas Homem - Universidade de Lisboa - no programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, em 03 e 04 de maio de 2010.

O esforço contra a discriminação na educação realizado pela UNESCO vem complementado por Declarações e Quadros de ação, instrumentos jurídicos cada vez mais frequentes, sendo exemplo o Quadro de ação relativo à educação para a paz, os direitos do homem e a democracia (1995) e o Quadro de ação de Dakar, educação para todos (Dakar, 2000).

O texto – da Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino - consigna “considerandos” em seu preâmbulo, que nos dão uma baliza dos parâmetros com que trabalhou a 11ª Conferência da UNESCO¹⁰⁹; dispõe a referida norma que “a discriminação na esfera do ensino constitui violação de direitos enunciados na Declaração Universal de Direitos Humanos” e que “incumbe conseqüentemente à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, dentro do respeito da diversidade dos sistemas nacionais de educação não só prescrever qualquer discriminação em matéria de ensino mas igualmente promover a igualdade de oportunidade e tratamento para todos nestes campos.”

Ainda, a Convenção prevê como discriminação especialmente: a) Excluir uma pessoa ou um grupo de acesso aos diversos graus e tipos de ensino; b) Limitar a um nível inferior a educação de uma pessoa ou de um grupo; c) A reserva do previsto no artigo 2º da presente Convenção, instituir ou manter sistemas ou estabelecimentos de ensino separados para

¹⁰⁹Confira-se também a lição de A. N. Whitehead que vem de encontro à luta contra a Discriminação e o esforço universal de ensino: “Quando considerarmos em toda a sua amplitude a importância dessa questão da educação dos jovens de um país, as vidas despedaçadas, as esperanças frustradas, os fracassos nacionais, que resultam da frívola inércia com a qual é tratada, é difícil dominar-nos contra um rancor selvagem. Nas condições da vida moderna a regra é absoluta, e a raça que não valoriza a inteligência treinada está condenada.” In WHITEHEAD Alfred N. *Os fins da Educação*. Trad. Leônidas Gontijo de Carvalho. São Paulo: Editora Nacional/editora da USP, 1069, pág. 26.

pessoas ou grupos; d) Colocar uma pessoa ou um grupo em uma situação incompatível com a dignidade humana.

É importante colacionar que o artigo 5º da Convenção é peremptório no sentido de que a educação deve atender ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e reforçar o respeito aos direitos humanos e das liberdades fundamentais, e que deve aumentar a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, e o desenvolvimento das atividades das nações Unidas para a manutenção da paz.

Percebe-se que a Convenção da UNESCO contra a Discriminação na Educação é importante esteio para assegurar a perspectiva de Direitos Humanos na seara da Educação, direitos estes positivos e prestacionais; a presença da Convenção da UNESCO contra a Discriminação no Ensino é segura baliza para que as autoridades educacionais brasileiras possam, cada vez mais, realizar esse direito não apenas com eficácia jurídica, mas sim com efetividade.

Assim, não se pode olvidar que a inclusão do aluno na escola é dever fundamental do Estado, e nos casos em que existam conflitos de normas, o primado será – obrigatoriamente – o estatuído na Convenção da UNESCO.

Esse o parâmetro, no momento contemporâneo, para quaisquer exegeses no campo do Direito à Educação; não há como se realizar interpretações que não importem decisões que garantam a maior possibilidade de inclusão dos alunos no fundamental direito de educação,

sob pena de estarmos realizando discriminação, o que, como visto à sociedade, além de ser proscrito pela norma de direito internacional, muito bem colacionada na Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino, não atende ao basilar princípio da qualidade.¹¹⁰

1.5 – Conceito contemporâneo de Educação.

Tendo realizado um esboço histórico, foi possível verificar a trajetória da formação do conceito de Educação no Ocidente, e nesse momento, é possível apresentar uma definição que esteja de acordo com a concepção contemporânea, lembrando que o sociólogo francês Émile Durkheim assentou que esse conceito vai mudando com o decorrer do tempo, por isso, para ele, a educação é um fato social, imposto pelas gerações anteriores às novas gerações.¹¹¹

Na sua visão, “a educação é a ação exercida pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparada para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, particularmente, a que se destine”.

¹¹⁰Claudio Baptista bem expõe a relação entre inclusão e qualidade: “Não acredito que se possa falar em uma racionalidade. A educação inclusiva tem sido fortalecida a partir de movimentos sociais pelo direito à cidadania e pelo acesso a uma escola pública de qualidade. As bases pedagógicas desta nova concepção de educação chamada inclusiva também apontam para elementos como a cooperação e a oferta de um ambiente desafiador.” BAPTISTA, Claudio. *Inclusão ou Exclusão?* In A Educação em Tempos de Globalização. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, pág. 31.

¹¹¹DURKHEIM, Émilie. *Educação e Sociologia*. Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978, pág. 41.

De outra ponta, para Paulo Freire, a Educação não deve ser uma mera transmissão de conhecimento, mas criar uma possibilidade no educando de construção do seu próprio conhecimento, baseado no seu dia-a-dia.

Ensina Paulo Freire que “As condições ou reflexões até agora feitas vêm sendo desdobramento de um primeiro saber inicialmente apontado como necessário à formação docente, numa perspectiva progressista. Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.¹¹²

Ensina Regina Maria Fonseca Muniz¹¹³ que na etiologia, o conceito de educação sempre esteve afetado por dupla influência: “ou entendiam-no como desenvolvimento das possibilidades interiores do homem, onde o educador apenas as exteriorizava (nativismo), ou consideravam-no como conhecimento humano adquirido pela experiência (empirismo).”

Ainda com escólio em Regina Maria Fonseca Muniz, o termo educação “muitas vezes é empregado, no sentido amplo, para designar tudo aquilo que se pode fazer para desenvolver o potencial humano; e, no sentido estrito, para limitar o seu objetivo a determinado aspecto, como

¹¹²FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 34ªed. São Paulo: Ed. Paz e Terra. 1996, pág. 18.

¹¹³MUNIZ, Regina Maria Fonseca. *O Direito à Educação*. Rio de Janeiro: Renovar. 2002, pág. 07

instrução , especialização, adaptação, habilidade ou formação de hábitos, estabelecendo uma dicotomia entre instrução e educação.”

Postas essas primeiras linhas, para início da definição de Educação pode-se consignar que existe um padrão conceitual legal. Assim, já se disse que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresenta o conceito:

“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.”

E no momento da “introdução” desse trabalho, já se deixou consignado que se trata – o conceito legal – de autopoiese epistemológica, pois a definição coloca em evidência a relação sistêmica entre os atores educacionais¹¹⁴.

A doutrina não discrepa dos elementos desse primeiro conceito. Não há dúvida sobre a necessidade da participação da família no processo educacional;¹¹⁵ a necessidade de convivência humana - Homem como ser

¹¹⁴Ver nota 51.

¹¹⁵Aponta José Luis Cea Egaña, em comentários ao Direito Constitucional Chileno, que a família é base da propagação e educação da espécie humana: “Complementando las definiciones precedenes, cabe agregar que dicha institución puede ser entendida como la sociedad, natural, necesaria y en cierto sentido perfecta, cuya finalidad primordial es la conveniente propagación y educación de la especie humana[...].”

social, na dicção de Aristóteles – e a importância das instituições de ensino e de pesquisa são pontos incontroversos no processo educacional, o que respalda, inclusive, a proibição de *home schooling* no Brasil¹¹⁶.

Em relação ao trabalho, a lição de W. Kenneth Richmond demonstra o caráter duplice na relação deste com a Educação: o trabalho como fonte e como destino do ensino¹¹⁷. Segundo o autor “numa Sociedade Culta, somente quem possui um ofício consegue certa posição: segundo Whitehead, o homem tem que saber algo bem e ser capaz de executar algo bem, senão dificilmente arranjará emprego.”

Richmond não para aí sua detecção de que o trabalho é fonte e necessidade da educação: “Numa sociedade industrial a demanda de

In EGAÑA, José Luis Cea. *Derecho Constitucional Chileno*. Tomo I. Santiago/Chile:Ediciones Univerdidad Católica de Chile, 2001, pág. 180.

¹¹⁶A home school is a school in which parents teach their children an academic curriculum at home instead of sending them out to a public or private school. Home schooling is legal throughout Europe, Australia, New Zealand, North America, Hong Kong, and South Africa. Home schooling is most popular in Canada, France, the United Kingdom, and the United States. Home schooling is legally accepted in all 50 states of the U.S., but each state has its own laws that a family must adhere to. (Home School é a escola na qual os pais ensinam seus filhos o currículo acadêmico em casa em vez de mandá-los para uma escola pública ou privada. Home Schooling é legal por toda a Europa, Austrália, Nova Zelândia, América do Norte e Hong Kong e África do Sul. Home Schooling é legalmente permitida nos 50 estados dos Estados Unidos, mas cada estado tem suas próprias leis que a família deve aderir – livre tradução). In Sherri Wilson, <http://whatistechtarget.com/definition/home-school>, acesso em 10 de novembro de 2012.

¹¹⁷A co-relação da Educação, Trabalho e Direitos Humanos e empregabilidade é bem exposta por Ulisses F. Araújo e Júlio Gropp Aquino: “Entretanto, nos dias de hoje a diáde cidadania/trabalho é de tal importância que não se pode pensá-la sem atrelá-la à questão da empregabilidade. Por isso, a DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos - professa também a proteção contra o desemprego, uma das maiores chagas da vida contemporânea.” ARAÚJO, Ulisses F. AQUINO, Júlio Groppa. *Os Direitos Humanos na Sala de Aula*. São Paulo: Moderna, 2001, pág. 116.

padrões mais altos de qualificação é inexorável, o que explica porque os cursos especializados proliferam tanto.”¹¹⁸

E o restante da definição legal - movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais – desembocam na cidadania como integrante, por óbvio, do processo formativo do ser humano¹¹⁹.

Em relação a Cidadania e Educação, a lição de Dionisio Llamazares Fernández é de clareza cristalina: “Según un veijo aforismo escolástico, *nihil volitum, quin praecognitum*, es decir nada se puede amar si no se conoce previamente; la identificación con los principios constitucionales y democráticos, así como el respecto pela dignidad de la persona y de su derecho al libre desarrollo y de los derechos humanos, han de preceder y/o acompañar tanto a la reflexión sobre ellos como la creación de los hábitos de comportamiento correspondientes, ya que todo ello es contenido de la ciudadanía democrática.”¹²⁰

¹¹⁸RICHMOND, W. Kenneth. *A Revolução no Ensino*. Trad. F. R. Nickelsen Pellegrini. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1975, pág. 21.

¹¹⁹José Vicente Mestre Chust explica que no Espaço de Conhecimento Europeu “La materia de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos se inscribe dentro de la estrategia de la Unión Europea para que los sistemas educativos promuevan el aprendizaje de los valores democráticos y de la participación democrática para crear ciudadanos cívicos y activos. El objetivo fundamental de esta materia es el de favorecer el desarrollo de las personas através de la consolidación de valores como la autoestima, la dignidad personal, la libertad, la responsabilidad, etc.” CHUST, José Vicente Mestre. *La necesidad de la Educación en Derechos Humanos*. Barcelona: Editorial UOC, 2007, pág. 39.

¹²⁰FERNÁNDEZ, Dionisio Llamazares. *Educación para la Ciudadanía Democrática y objeción de conciencia*. 2ª ed. Madrid: Dykinson, 2010, págs. 95/96.

E arremata essa linha de pensamento, o fato da cidadania estar condicionada, atualmene, ao processo de globalização, como bem assentado por Guilherme Newton do Monte Pinto, no sentido de que “ A cidadania, conceituada sobre o alicerce da clássica visão de T.H. Marshall, tem tido uma evolução constante em sua noção e construção, ganhando uma abrangência sempre crescente em seu conteúdo. A globalização, fenômeno fático e inegável, de características intrigantes, de aspectos diversos, de dimensões múltiplas, tem influenciado e abalado a cidadania em sua concepção tradicional.”¹²¹

Com essas ponderações, fica claro que a Educação é um processo que repercute individualmente na pessoa humana, intrumentalizando-a nas matérias de cunho estrito acadêmico, mas também com o condão de prepará-la para o trabalho e para a cidadania, momento em que assume – a Educação - sua dimensão social; e não se pode olvidar que esse conjunto está subsumido a uma normativa internacional consubstanciada nas convenções e Diretrizes da ONU, através, precipuamente , do trabalho da UNESCO, que garante a sua correta aderência entre cidadania - enquanto manifestação social interna da sociedade - e a comunidade globalizada¹²².

¹²¹PINTO, Guilherme Newton do Monte. *Perspectivas da Cidadania em Face da Globalização*. In Novos Direitos e Proteção da Cidadania. São Paulo: Revista Jurídica Escola Superior do Ministério Público de São Paulo, Ano II, janeiro/junho 2009, pág. 61.

¹²²É incontroverso que a Educação reforça o Direito fundamental de Cidadania; e em relação à cidadania, é loquaz – e, portanto, merece reprodução - o “diálogo com o pensamento de Hannah Arendt” que propõe Celso Lafer: “O que Hannah Arendt estabelece é que o processo de asserção dos direitos humanos, enquanto invenção para a convivência coletiva, exige um espaço público. Este é Kantianamente uma dimensão transcendental, que fixa as bases e traça os limites da interação política. A este espaço só se tem acesso pleno por meio da cidadania. É por essa razão que, para ela, o primeiro direito humano, do qual derivam os demais, é o direito a ter direitos, direitos que a experiência totalitária mostrou que só podem ser exigidos através do acesso pleno à ordem jurídica que apenas a cidadania oferece.” in LAFER, Celso. *A Reconstrução dos Direitos Humanos. Um Diálogo com o Pensamento de Hannah Arendt*. São Paulo: Cia da Letras, 2001, pág. 166.

Desse modo, o conceito que se propõe para Educação, no momento contemporâneo, pode assim ser deduzido: é o somatório de processos formativos da pessoa humana nos seus estados físicos, intelectuais e morais, que se desenvolvem pela vida familiar e pela mais ampla convivência humana, dentro das diversas instituições, profissionais e de ensino, visando o pleno preparo para o trabalho e consciência cidadã, parametrizada pelos cânones normativos internacionais¹²³.

¹²³A menção aos cânones internacionais se respaldam expressamente pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. Confira-se a lição de Óscar Celador Angón, no sentido de que “La DUDH describe como objeto de la educación em su artículo 26.2: “La educación tendrá por objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”. ANGÓN, Óscar Celador. *Educación e ideología*. Madrid: Dykinson, 2010, pág. 22.

Capítulo 2 – Direito à Educação na União Europeia e Espanha.

2.1 – Direito à Educação na União Europeia.

Sobre o tema “Educação”, já está exaustivamente pontuado que esta apresenta reverberações não apenas na formação do ser humano, indo muito além; cumpre um papel de importância ímpar na consolidação da democracia e na plena efetivação da cidadania e, portanto, a formação e consolidação da União Europeia não podem prescindir dos debates em torno da pauta Educacional.

Porém, é fato demonstrado pelo estudo histórico da gênese de uma Europa unificada, que os debates sobre Educação foram olvidados ou relegados ao segundo plano, cedendo espaço, primeiro, ao viés estritamente político e depois aos interesses econômicos, sendo razoavelmente recente a apropriação da pauta sobre Educação na agenda Europeia.

O início de formação do “espírito europeu” teve seu precursor em Carlos Magno. O discurso pela unificação europeia atendia à necessidade política das Cruzadas na luta contra o império da Lua Crescente¹²⁴.

¹²⁴A mediados del siglo VIII, el autor de la Crónica Mozárbe (también designada Anónimo de Córdoba), denomina “europenses” al conglomerado de gentes, de procedencia varia, que integran el ejército que, en 732, al mando de Carlos Martel, mayordomo del rey merovingio, derrotó en Poitiers a los musulmanes que, tras la conquista de Hispania, habían invadido Francia. Poco tiempo después se consumó el proceso de elevación de la dinastía carolingia al trono dos francos, un acontecimiento que, más allá de su inicial alcance local, revestió importancia singular en la historia de la conformación de Europa.” GUTIÉRREZ, Andrés Gamba. SÁNCHEZ-PEINADO, Jesús M^a Navalpotro. *Precursores de la Unidad Europea en el Antiguo Régimen. in Enseñar la Idea de Europa.* Coord. Yolanda Gómez Sánchez y Javier Alvarado Planas. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, 2004, pág. 185.

Assim, a beligerância humana, e não a Educação, desde a idade média, deu supedâneo à idéia de Europa unificada, com maior ou menor amplitude, como se pode verificar pelo contraste dos pensamentos de *Niccolò Machiavelli*, em *Il Principe*, que advogava uma república forte e autônoma¹²⁵, repudiando o ideal europeu, tendo por êmulo as idéias de *Desiderius Erasmus Roterodamus*, que defendia o primado europeu.¹²⁶

Após o primeiro grande conflito armado, o ideal europeu voltou ao cenário, porém uma vez mais divorciado da proposta da Educação, arrimado no mesmo motor social das Cruzadas - a guerra – e, agora, apenas com a pontual diferença de que o discurso era em busca de uma coalizão para se prevenir eventuais futuras agressões entre as nações.

Coudenhove-Kalergi cunhou o tema “paneuropa”, em livro lançado em 1923, sendo de relevo o trabalho de Aristide Briand, Ministro de Assuntos Exteriores Francês, que em 1929 apresentou projeto para estabelecer uma “União Federal de Estados Europeus”, na Assembléia Geral da Sociedade das Nações, também conhecida como Liga das Nações, organização internacional oriunda do tratado de Versalhes de 1919, cujo papel seria o de assegurar, precipuamente, a paz.¹²⁷

¹²⁵ MACHIAVELLI, Niccolò. *Il Principe*. Torino: Itália: Einaudi, 1961, pág. 37.

¹²⁶En contraste com el autor de *El Príncipe* aparece la figura de Erasmo de Rotterdam, holandés de nacimiento y establecido en Bruselas, en París, en Inglaterra y en Suiza, viajero por Italia y por Alemania, y de quien se dice que si tenía una patria ésta era Europa, habiendo sido calificado como “el primer europeo”. in BUSTAMANTE. Rogelio Pérez. *Historia de la Unión Europea*. Madrid:Dykinson, 1997, pág. 21.

¹²⁷“Coudenhove-Kalergi publica en 1923 el libro “Paneuropa” trasladando, en alguna medida, el panamericanismo de la Conferência de Santiago de Chile de 1922 al “Viejo continente”, y preconizando la

Sem embargo ainda da existência de outros movimentos políticos no sentido de unificação, *verbi gratia*, o projeto de uma Constituição Federal para a Europa, apresentada no V Congresso da União Pan-européia, sob a presidência de Paul Van Zeeland, é importante pontuar uma mudança de parâmetro nesse caminhar, que pelo Tratado de Paris, em 1951, cria a Comunidade Européia do Carvão e do Aço – CECA.

Desse modo, o tratado de Paris se apresenta como uma dos primeiros esforços na unificação européia sem ter por seu mote a Guerra, mas sim arrimado, agora, pela motivação econômica, sendo que, juntamente com outras organizações, também de cunho econômico, como exemplo a Euratom,¹²⁸ evoluem para o Tratado de Roma, realizado em 1957, tendo sido constituída, então, a Comunidade Econômica Européia (CEE), com a finalidade de estabelecer um mercado comum europeu, sem que, uma vez mais, o temário Educação figurasse na agenda de debates¹²⁹.

creación de unos “Estados Unidos de Europa”, tras afirmar la decadencia de Europa, de la que ha desaparecido toda capacidad de liderazgo, y en donde el conjunto de los Estados, y no sólo Alemania, han sufrido gravemente la contienda mundial. Coudenhove-Kalergi crearía a finales de 1923, en Viena, la Unión Paneuropea, y mantendría una actividad permanente en Europa y en Estados Unidos para fundar de nuevo en 1947 la Unión Parlamentaria Europea, y presentar un proyecto de Constitución Europea basada en los Estados.” in BUSTAMENTE, Rogelio Pérez. *Cronología de la Unión Europea 1914-2004*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, 2004, pág. 14.

¹²⁸ Comunidade Européia de Energia Atômica - CEEA ou Euratom - criada a 25 de Março de 1957, juntamente com a Comunidade Econômica Européia, pelo Tratado de Roma.

¹²⁹ “El tratado de Roma, que siguió en la mayoría de sus aspectos las pautas del Tratado de Paris (CECA), no contenía ninguna declaración explícita sobre temas educativos y culturales, pues tan solo el artículo 128 hacía referencia en términos poco explícitos a la política de formación profesional. Este hecho venía a significar la no existencia de una competencia de la Comunidad Europea en esta materia, ratificada por la redacción del artículo 2 que dejaba fuera de los fines y objetivos económicos y sociales del Tratado de Roma las materias de educación, formación (excepto la formación profesional) y cultura, que pertenecían a la competencia de cada Estado miembro.” in NUCHERA, Antonio Hidalgo. TORAYA, Raquel González. *La Formación en los Programas de la Comunidad Europea: Objetivos e financiación*. Madrid: Fundación Universidad-Empresa, 1994, pág. 43.

Foram signatários deste tratado a França, a Itália, a Alemanha e os países do chamado Benelux (*Union Économique Benelux*), composta pela Bélgica, Países Baixos e Luxemburgo, organização que formalmente só foi constituída em 03 de fevereiro de 1958, que passou a vigorar a partir de 01 de novembro de 1960, sendo que há registros de que esta organização, em verdade, foi a propulsora da atual União Européia, já que existe o Parlamento da Benelux, fundado em 1955¹³⁰.

Apesar da pauta “Educação” não estar formalmente presente até esse momento, foi relevante o caminho percorrido, pois no processo de criação de uma Europa unificada, as diferenças culturais foram sendo reduzidas a um plano comum, dando lugar a uma amálgama que sustentará, posteriormente, uma agenda mais focada, tempo em que a necessidade de se falar em um espaço europeu de educação se fará imprescindível.¹³¹

¹³⁰“The institucionalization of the Treaty of Rome has proceeded for more than 40 years. The process, in retrospect, has been punctuated by discrete and significant events registered on political, economic, and legal orders. [...] Europeanization is about how a large number of actors, operating in a number different arenas, have produced new forms of governance for themselves. They have used the existing structures to identify and exploit opportunities of cooperation. Once successful, this has pushed along the construction of other structures which have produced new opportunities.” in FLIGSTEIN, Neil. SWEET, Alec Stone. Institutionalizing the Treaty of Rome. In *The Institutionalization of Europe*. New York: Oxford University Press, 2001, pág. 54

¹³¹“*Europeanisation* appears to stand for a wide concept of Western civilization and thought that involves sets of values which characterize today most of the highly developed European countries. This includes: capitalist way of production, industrial and post-industrial types of social organization, democratic process of decision making, cultural and creative values and achievements compliant with the high standards of quality artistic production, strong traditions of knowledge creation and scientific research, educated populations, values like tolerance, solidarity, acceptance of others, etc.” ŠVOB-ĐOKIĆ, Nada. *Europeanisation and Democratisation: The impact of Cultural Identities. in Europeanisation and Democratisation. Institucional Adaptation, Conditionality and Democratisation in EU's Neighbour Countries.* Florence: edited by Roberto Di Quirino. European Press Academic Publishing, 2005, pág. 102.

Em Abril de 1965 a CECA, CEE e CEEA constituíram-se, em um tratado de fusão, uma comunidade, sendo que a CEEA manteve, para atender critérios políticos e econômicos, existência legal distinta.¹³²

Em 07 de fevereiro de 1992 foi assinado o Tratado de Maastricht, também conhecido como Tratado da União Europeia (TUE), marco significativo no processo de unificação europeia, fixando que à integração econômica até então existente entre diversos países europeus se somaria uma unificação política.

O seu resultado mais evidente foi a substituição da denominação “Comunidade Europeia” pelo termo atual “União Europeia”, tendo criado metas de livre movimento de produtos, pessoas, serviços e capital; visou a estabilidade política do continente e, sobretudo, foi o primeiro tratado que fez expressa referência à Educação, criando a estrutura da política comunitária.¹³³

¹³²I Trattati istitutivi delle Comunità Europee hanno subito molteplici modifiche, apportate ai sensi dell'art. 48 TUE (e delle norme corrispondenti dei Trattati CECA e CEEA). Questa norma prevede che le modifiche ai Trattati comunitari vengano stabilite da una conferenza intergovernativa, composta dai rappresentanti degli Stati membri e convocata dal Presidente del Consiglio. [...] Va però subito precisato che solo in tre occasioni i Trattati suddetti sono stati sottoposti a delle revisioni che li hanno riguardati nella loro totalità e non ne hanno emendato soltanto alcune parti specifiche. Questo è successo nel 1986 con l'Atto Unico Europeo (AUE), nel 1992 con il Trattato di Maastricht e nel 1997 con il Trattato di Amsterdam.” in DRAETA, Ugo. *Elementi di diritto dell'Unione Europea*. Milano: Giuffrè editore, 1999, pág. 16/17.

¹³³“The new competences added by the Maastricht Treaty to those already in the EC Treaties included, in particular, public health, education, culture, industry policy, consumer protection and visa policy. [...] Article 126 on *education* and Article 128 on *culture* seek to limit the EC involvement in policy areas which are highly sensitive. In education Community action is to promote student mobility, educational cooperation and exchanges, foreign language skills, and distance learning. The Community is also to be encouraged to take part in wider international cooperation in the educational field, particularly through the Council of Europe.” in PHILIP, Alan Butt. *Old Policies and New Competences*. in *Maastricht and Beyond. Building the European Union*. London: Routledge, 1995, pág. 137.

Assim, surgido na sequência do “Acto Único Europeu”, o Tratado de Maastricht reforçou o trabalho de formação de uma consciência europeia e expressão da vontade política dos europeus, reconheceu a importância da dimensão regional - o Tratado instituiu o Comitê das Regiões – e, expressamente, fomentou políticas comunitárias em seis novos domínios, entre eles a Educação e formação profissional e a Cultura¹³⁴.

2.1.1 – O Tratado de Bolonha.

Tendo o Tratado de Maastricht colocado a Educação na pauta da agora União Europeia, o segundo grande momento para o temário educacional foi a Declaração de Bolonha, documento conjunto assinado pelos Ministros da Educação de 29 países europeus.

A Declaração de Bolonha marca uma mudança em relação às políticas ligadas ao ensino superior dos países envolvidos e estabelece o “Espaço Europeu de Ensino Superior – (EEES)”, a partir do comprometimento dos países signatários em promover reformas de seus sistemas de ensino¹³⁵.

¹³⁴Para continuidade do desenvolvimento da consciência europeia, ver o Tratado de Amsterdã e o Tratado de Nice, cf. JUNQUEIRA, Bráulio. *A Institucionalização Política da União Europeia*. Coimbra: Almedina, 2008. Verificar também RAMOS, Rui Manuel Moura. *Maastricht e os Direitos do Cidadão Europeu*. Coimbra: Faculdade de Direito, 1994.

¹³⁵Ainda confira-se a lição de Wilfredo Sanguineti Raymond quando discorre sobre a Declaração de Bolonha que “Es en función de este ambicioso propósito de aproximación de los distintos sistemas de enseñanza superior que esta Declaración procede a fijar un conjunto de objetivos específicos, a alcanzar “en cualquier caso antes de que finalice la primera década del nuevo milenio”, vinculados esencialmente con la “adopción de un sistema de títulos fácilmente comprensibles y comparables” basado en “dos ciclos principales”, la “promoción de la movilidad” mediante la adopción, entre otras medidas, de “un sistema de créditos, como puede ser el sistema ECTS”, que sea capaz de favorecerla, o la promoción de la cooperación europea “ en materia de aseguramiento de la calidad”, “la elaboración de los programas de estudios”, “los programas de movilidad”, etc.” in RAYMOND, Wilfredo Sanguineti. *El Desafío de*

É lição de Dário M. L. de Moura Vicente, discorrendo sobre o conteúdo da disciplina de Direito Comparado e a Declaração de Bolonha, que “subscrita a 19 de Junho de 1999 pelos ministros com a tutela do ensino superior em 29 países europeus, entre os quais Portugal. Essa declaração foi antecedida de outra, feita em Paris, na Sorbonne (1998), e foi complementada pelas declarações de Praga (2001), Berlim (2003) Bergen (2005) e Londres (2007)”.

Preleciona ainda o autor que “Por força destes instrumentos, está em curso em 46 países europeus uma reforma do ensino superior (o “processo de Bolonha”), com vastas consequências para a nossa disciplina. Em ordem a promover a mobilidade dos universitários num Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) – cuja constituição é o desígnio oficial do Processo de Bolonha -, preconiza-se nesses textos a instituição de um sistema de graus de ensino superior facilmente legíveis e comparáveis, baseado (desde a Declaração de Berlim) em três ciclos fundamentais: a licenciatura (ou bacharelato, na terminologia adoptada por alguns países), o mestrado e o doutoramento.”¹³⁶

Por final, o clima de abertura instalado pela Declaração de Bolonha possibilitou um alargamento do Direito à Educação, sendo exemplo o programa *Erasmus Mundus*¹³⁷; e o Direito à Educação encontrou

Enseñar Derecho del Trabajo en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Salamanca:RatioLegis, 2012, pág. 14.

¹³⁶VICENTE, Dário M. L. de Moura. *O Direito Comparado após a Reforma de Bolonha.* Coimbra/Portugal:Coimbra Editora, 2009, pág. 19.

¹³⁷Pela Decisão nº 1298/2008/CE DO PARLAMENTO EUROPEU E DO CONSELHO, de 16 de Dezembro de 2008, estabeleceu-se o programa de ação Erasmus Mundus 2009-2013, para o reforço da

ancoradouro definitivo no Tratado de Lisboa - inicialmente denominado Tratado Reformador –com importantes mudanças realizadas, especialmente em matéria de direitos humanos, determinando que a Carta dos Direitos Fundamentais se tornasse juridicamente vinculativa, com óbvia reverberação nas decisões em favor da Educação no Espaço Europeu de Conhecimento.¹³⁸

2.2 - Educação na Constituição Espanhola.

2.2.1 – O Direito à Educação.

A Constituição de *España* de 1978¹³⁹ é produto de uma sociedade comprometida com os ideais europeus de direitos humanos e garantia das liberdades públicas¹⁴⁰, assegurando o Direito à Educação no artigo 27, párrafo 1 (primeira parte) de seu texto, in verbis:

qualidade do ensino superior e a promoção da compreensão intercultural, através da cooperação com países terceiros.

¹³⁸“The Lisbon Strategy has introduced two new lasting elements that will shape the future of EU integration: first, a double overlap between EU and national-level economic, employment and social agendas (in other words, an overlap between policy levels and policy fields); second, through the OMC – Open Method of Coordination - , it has led to quasi-permanent iterative policy action between the EU and national levels.” in GOETSCHY, Janine. *The Lisbon Strategy and Social Europe: Two Closely Linked Destinies*. in *Europe, Globalization and the Lisbon Agenda*. Lisboa: Institute for Strategic and International Studies, 2009, pág. 86.

¹³⁹La Constitución Española, máximo texto legal de nuestro ordenamiento jurídico, fue aprobada por las Cortes El día 31 de octubre de 1978, siendo posteriormente refrendada y ratificada por el pueblo español en el referéndum nacional que a tal fin se celebró el día 6 de diciembre del mismo año, sancionada por el Rey ante las Cortes – reunidas en sesión conjunta – el día 27 de diciembre de 1978, y publicándose en el boletín Oficial del Estado el 29 de diciembre de 1978, día en que entró en vigor a todos los efectos, tal como el propio texto legal dispone.” In ROJO, José Vicente. *La Constitución Española de 1978*. Madrid:Editorial Tébar, 2000, pág. 11

¹⁴⁰Estos principios que a continuación vamos a desarrollar son: Estado de Derecho, Estado Social y Estado Democrático. Todos ellos han sido introducidos en la nueva Constitución siguiendo el camino marcado por otras Constituciones europeas de la postguerra. No se trata de principios antagónicos, sino todo lo contrario;son principios complementarios e integradores del estatuto de las libertades públicas. [...] En la Constitución encontramos una referencia a estos principios en el art. 1-1: “España se constituye en un Estado social y democrático de derecho que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político”. In RODRIGUES, Tomas R. Fernández. *Lecturas sobre la Constitución Española- Tomo I*. Madrid: Facultad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Derecho, 1978, pág. 33.

“Todos tienen el derecho a la educación.”

E como não poderia deixar de ser, exatamente como ocorreu no processo constituinte brasileiro, o texto constitucional espanhol reflete, no cenário da “Educação”, as várias correntes políticas que se debateram no processo de positividade da lei maior espanhola, sendo um exemplo, entre muitos, a antiga dicotomia sobre o ensino público/ensino privado¹⁴¹.

Assim, é verdade que o texto constitucional tem no artigo 27 sua linha mestra¹⁴², mas não se pode interpretá-lo isoladamente; as garantias que o legislador espanhol positivou tem estrutura complexa e extrapola a mera exegese desse artigo,¹⁴³ sendo que essa leitura deve ser

¹⁴¹A la hora de abordar los problemas derivados de transición política a la democracia se acostumbra a recordar los tres grandes problemas que han dividido históricamente a los españoles. Problemas vinculados a la forma de Estado (monarquía o república), a la articulación interna del Estado (centralismo/federalismo) y a la identidad del Estado (confesionalismo/laicismo). [...] La izquierda había defendido históricamente la escuela pública, entendida como escuela estatal y laica. La negociación entre derecha e izquierda alcanza un consenso donde se acepta un modelo de financiación pública de doble red: tanto los centros estatales como los centros privados concertados serán financiados con fondos públicos. Y se aprueba un modelo de Estado no confesional, pero no un modelo laico. El modelo que se diseña la Constitución no es confesional pero reconoce el especial papel de la Iglesia católica y establece, a través de los acuerdos con la Santa Sede, la enseñanza de la religión en un régimen de equivalencia al resto de las asignaturas fundamentales. Esta enseñanza será impartida en los centros públicos por profesores seleccionados por la autoridad eclesiástica. Podrán acudir a estas enseñanzas los alumnos que lo deseen, pero éstas se tendrán que establecer dentro del horario escolar normal. In SANTESMASES, Antonio G. *Los Retos Pendientes del Laicismo. Ante el difícil porvenir de la escuela pública*. In Las Sombras Del Sistema Constitucional Español. Edición Juan Ramón Capella. Madrid: Editorial Trotta, 2003, pág. 233

¹⁴²“El apartado 1º del artículo 27 proclama que ‘todos tienen derecho a la educación’. Este derecho, como ha destacado la doctrina y el Tribunal Constitucional, tiene em general um contenido primário de derecho de libertad y, más específicamente, una dimensión prestacional que en las condiciones de vida actuales resalta más en relación com las exigencias del Estado social. Em su virtude, los poderes publicos están obligados a garantizar su efectividad y, de manera especialmente intensa y extensa, em los niveles básicos de la enseñanza establecidos por el sistema educativo con carácter reglado, pues según dispone el apartado 4º del mismo artículo, tais niveles son gratuitos, además de obligatorios.” In VILLAR, Gregorio Cámara. *Constitución y Educación. Los derechos y libertades del ámbito educativo a los veinte años de vigencia de la Constitución de 1978*. In La Experiencia Constitucional – 1978/2000. Directores: Gumersindo Trujillo, Luis López Guerra y Pedro González-Trevijano. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2000, pág. 274.

¹⁴³Ensina Lorenzo Cotino Hueso, em relação ao artigo 27 da Constituição Espanhola, que “Este artículo 27 CE es el más largo de los que regulan derechos en la Constitución. Su esencia se contiene em el apartado primero al reconocer el derecho a la educación y la libertad de enseñanza. [...] El precepto

complementada, obrigatoriamente, com a regra de interpretação estabelecida no artigo 10º, nº 2¹⁴⁴, e do artigo 96¹⁴⁵ do texto constitucional.

Dessa forma, por expressa disposição, as normas internacionais de Direito à Educação integram o cenário constitucional espanhol, confirmando, inclusive, o conceito de Educação que colacionamos nesse trabalho, no sentido de ser o somatório de processos formativos da pessoa humana em consonância com o parâmetro normativo internacional¹⁴⁶.

Com relação às competências na área de Educação, o legislador constituinte espanhol cuidou de disciplinar a distribuição de poderes entre

integra diversos derechos autónomos según los há ido interpretado la jurisprudencia, a saber: El “derecho” a elegir enseñanza religiosa de los padres (apdo. 3.º), derecho a recibir gratuitamente la enseñanza básica (apdo. 4.º), derecho a la participación en la enseñanza e intervención em control y gestión de centros (apdo. 7.º), derecho a la creación de centros (apdo. 6.º), derecho de los centros recibir ayudas (deducible del apdo. 8.º), derecho a la autonomía universitaria (apdo. 10.º).” in HUESO, Lorenzo Cotino. *El derecho a la educación como derecho fundamental. Especial atención a su dimensión social prestacional*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2012, pág. 8/9.

¹⁴⁴Artigo 10º, nº 2 da CE: “Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España.”

¹⁴⁵Artigo 96 da CE: “1. Los tratados internacionales válidamente celebrados, una vez publicados oficialmente en España, formarán parte del ordenamiento interno. Sus disposiciones sólo podrán ser derogadas, modificadas o suspendidas en la forma prevista en los propios tratados o de acuerdo con las normas generales del Derecho internacional. 2. Para la denuncia de los tratados y convenios internacionales se utilizará el mismo procedimiento previsto para su aprobación en el artículo 94.”

¹⁴⁶“Desde el punto de vista de la naturaleza jurídica el derecho a la educación es un derecho de prestación específico, pues se conforma como un título del sujeto que le legitima para exigir del Estado la prestación de serviço de enseñanza, STC 86/1985. Es una manifestación de la concepción que realiza el art. 1.1 CE del Estado constitucional español como Estado Social, pues implica la intervención del poder público para garantizar a los ciudadanos um serviço social. [...] La titularidad del derecho es universal, es decir, corresponde tanto a los españoles como a los extranjeros (art. 9 LO 4/2000). La STC 236/2007 ha declarado inconstitucional la exclusión de los extranjeros ilegales de la enseñanza no obligatoria. In BÁREZ, Mercedes Iglesias. *Estructura Orgánica y Derechos Fundamentales em la Constitución Española de 1978*. Salamanca:Ediciones Universidad de Salamanca, 2010, pág. 292.

exclusivas do Estado e aquelas que podem ser, de forma concorrente, exercidas pelas Comunidades Autônomas.¹⁴⁷

Nessa linha o legislador constituinte espanhol atribuiu, exclusivamente, ao Estado, por expressa dicção do artigo 149, nº 30, a regulação das condições para a obtenção, emissão e homologação de títulos acadêmicos e profissionais, bem como o disciplinamento de normas básicas para o desenvolvimento do artigo 27¹⁴⁸.

Por outro lado, ainda na estruturação das competências, pode-se notar que o artigo 148 prevê que as Comunidades Autônomas, de forma concorrente ao Estado, podem fomentar a cultura e a pesquisa, bem como autorizar o ensino na língua comunitária.¹⁴⁹

Não se pode olvidar, porém, que o legislador teve a preocupação de garantir uma unidade linguística na Espanha, fazendo expressa menção que a língua oficial é o *castellano*, nos termos do artigo 3º, nº1¹⁵⁰,

¹⁴⁷Pilar Jiménez Tello fala sobre uma espécie diferente de federalismo presente na Espanha: “España se ha caracterizado por ser el modelo de estado-nación centralista, unitario e incluso militarizado durante siglos, impuesto en Europa a raíz de la Revolución Francesa. En la actualidad está siendo un modelo en Europa y en el resto del mundo por desarrollar un federalismo diferente y con singularidades propias, como en el caso de España y Gran Bretaña (Gales, Escocia e Irlanda del Norte).” TELLO, Pilar Jiménez. *Variantes del Federalismo en Europa: El Estado Autonómico Español*. In As Novas Fronteiras do Federalismo. Org. Monica Herman Caggiano e Nina Ranieri. São Paulo: Imprensa Oficial, 2008, pág. 81.

¹⁴⁸Artigo 149, 30º da CE: “1. El Estado tiene competencia exclusiva sobre las siguientes materias: 30.ª Regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.”

¹⁴⁹Artigo 148, 17º da CE: “1. Las Comunidades Autónomas podrán asumir competencias en las siguientes materias: 17.ª El fomento de la cultura, de la investigación y, en su caso, de la enseñanza de la lengua de la Comunidad Autónoma.”

¹⁵⁰Artículo 3 da CE: “1. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. 2. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos. 3. La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.”

condicionando que todos os espanhóis têm o dever de saber e o direito de usá-la; garantiu, porém, um sistema de respeito às demais línguas faladas nos territórios das Comunidades Autônomas, reconhecendo as demais línguas, de acordo com os respectivos Estatutos, elevando-as à condição de patrimônio cultural, objeto de especial respeito e proteção¹⁵¹.

Ainda, o legislador constitucional, atento às peculiaridades regionais, cuidou de abrandar o rigor de competências peremptórias do Estado, consignando no artigo 150, nº2¹⁵², a possibilidade de transferir ou delegar às Comunidades Autônomas, através de uma lei orgânica, as facultades de uma questão de competência originária do Estado, que, por sua própria natureza, sejam capazes de transferência ou delegação¹⁵³.

¹⁵¹“La Constitución de 1978, y concretamente el título VIII de la misma, há configurado sin duda uno de los modelos regionales más avanzados de Europa. Pienso que este modelo tiene incluso una transcendência mucho mayor, que supera la mera organización territorial del Estado: la de haber configurado un modelo estable, un modelo duradero; con problemas em cuanto a su desarrollo, pero un modelo que en definitiva ha funcionado.” In CHAVES, Manuel. *Andalucía y El Estado de Las Autonomías*. In Estudios sobre La Constitución Española – Edición de Gregorio Peces-Barba. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid y el Boletín Oficial del Estado. 1994, pág. 218.

¹⁵²Artigo 150, nº 2 da CE: “2. El Estado podrá transferir o delegar en las Comunidades Autónomas, mediante ley orgánica, facultades correspondientes a materia de titularidad estatal que por su propia naturaleza sean susceptibles de transferencia o delegación. La ley preverá en cada caso la correspondiente transferencia de medios financieros, así como las formas de control que se reserve el Estado.”

¹⁵³A diferencia de lo que suele suceder em la mayoría de los sistemas federales y, más en general, de los sistemas políticamente descentralizados, en España la distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas (CC.AA.) no se establece solo en la Constitución, sino también en otras leyes, especialmente, en los Estatutos de Autonomía. En realidad, los Estatutos son normas bastante atípicas em el panorama del Derecho comparado. Se diferencian de las Constituciones de los Estados federados o de los entes subestatales por su procedimiento, esencialmente ‘pactado’, de elaboración, aprobación y reforma, por la posición que ocupan em el sistema de fuentes y, sobre todo, por las funciones que tienen constitucionalmente reservadas, entre las cuales destaca la ya mencionada de completar el sistema constitucional de distribución de competencias. In PI-SUNYER, Carles Viver. *Aproximación a la Distribución de Competencias em los Nuevos Estatutos de Autonomía*. In *Estudios sobre la Constitución Española*. Homenaje al Profesor Jordi Solé Tura. Coord. Marc Carrillo. Madrid: Cortes Generales, D.L. 2009, pág. 125/126.

Por fim, ensina Luis Sanchez Agesta¹⁵⁴ que o Direito à Educação, como Direito Fundamental, tem a proteção especial prevista no artigo 53 do texto constitucional, ou seja, direitos e liberdades que só podem ser regulados por lei e, ainda assim, que respeitem o conteúdo essencial desses mesmos direitos¹⁵⁵.

Acrescenta, ainda, que esses direitos são protegidos por tutela do Tribunal Constitucional, nos termos do artigo 161, b¹⁵⁶, com procedimento especial nos tribunais, com base nos princípios do processo preferêncial e sumariedade.

2.2.2 – A Liberdade de Ensino.

A segunda parte da dicção do artigo 27, no texto da Constituição, proclama a “liberdade de ensino”, ao lado do Direito à Educação, como primado no direito Constitucional Espanhol¹⁵⁷.

¹⁵⁴ Agesta. Luis Sanchez. *Sistema político da Constituição espanhola de 1978*. 6ª Ed. Madrid: EDERSA, 1991, p. 164/165.

¹⁵⁵ Artículo 53 da CE: “1. Los derechos y libertades reconocidos en el Capítulo segundo del presente Título vinculan a todos los poderes públicos. Sólo por ley, que en todo caso deberá respetar su contenido esencial, podrá regularse el ejercicio de tales derechos y libertades, que se tutelarán de acuerdo con lo previsto en el artículo 161, 1, a). 2. Cualquier ciudadano podrá recabar la tutela de las libertades y derechos reconocidos en el artículo 14 y la Sección primera del Capítulo segundo ante los Tribunales ordinarios por un procedimiento basado en los principios de preferencia y sumariedad y, en su caso, a través del recurso de amparo ante el Tribunal Constitucional. Este último recurso será aplicable a la objeción de conciencia reconocida en el artículo 30. 3. El reconocimiento, el respeto y la protección de los principios reconocidos en el Capítulo tercero informarán la legislación positiva, la práctica judicial y la actuación de los poderes públicos. Sólo podrán ser alegados ante la Jurisdicción ordinaria de acuerdo con lo que dispongan las leyes que los desarrollen.”

¹⁵⁶ Artículo 161, b da CE: “1. El Tribunal Constitucional tiene jurisdicción en todo el territorio español y es competente para conocer: b) Del recurso de amparo por violación de los derechos y libertades referidos en el artículo 53, 2, de esta Constitución, en los casos y formas que la ley establezca.”

¹⁵⁷ El Derecho, generalmente arrastrado por de la realidad social, solo empezó a dar acogimiento en sus entrañas a los mimbres del Estado de Cultura cuando aquella era ya muy significativa en el punto que nos ocupa. Con el tiempo el capítulo II del título III de la Constitución de 1931 se denominó ‘Familia, economía y cultura’ y el constitucionalismo europeo acogió con franquesa el hecho acentuado hacia lo cultural, es sus regulaciones. La Constitución Española de 1978, con su atención acentuada hacia lo

Assim, o artigo 27, *párrafo 1* (segunda parte) traz em seu texto, expressamente, esse Direito, in verbis:

“Se reconoce la libertad de enseñanza.”

E a liberdade de ensino, para além do texto positivado, tem realmente adquirido autonomia na doutrina dos direitos fundamentais¹⁵⁸. É lição de Juan Antonio Elipe Songel que “Valores y Derechos junto a Libertad de Educación, están enhebrando toda una nueva filosofía y praxis que se denomina, Filosofía del Derecho a la Educación, dentro de la de los derechos humanos; no solo como formulación histórica, de carácter estático, sino también dinámico, como se já afirmado por la Doctrina.¹⁵⁹”

Nessa linha, a liberdade não é apenas necessária para que se tenha acesso a um amplo espectro de ensino, formando o cidadão de maneira integral, como apanágio do Estado Social;¹⁶⁰ a liberdade de ensino é

cultural, és un eslabón poderoso dentro de la cadena que permite hablar de lo nutrido de la presencia actual de lo cultural em el constitucionalismo de nuestros días. En efecto, como há escrito Torres Del Moral: ‘Podríamos decir que em todo texto fundamental, al menos em el constitucionalismo más reciente, coexistem una Constitución política, una constitución económica y una constitución cultural.’” In PRIETO, Luis María Cazorla. *La Cultura em el marco de la Constitución de 1978 y de su desarrollo legislativo*. In. 20 años de Ordenamiento Constitucional. Homenaje a Estanislao de Aranzadi. Navarra:Editorial Aranzadi, 1999, pág. 148/149.

¹⁵⁸É lição de Isidre Molas que “Entre los derechos relativos al ámbito cultural destacan ampliamente los derechos en el ámbito educativo, éstos han adquirido tal preeminencia que han sido configurados como Derechos Fundamentales. Dos son los grandes derechos em el ámbito educativo: El derecho a la educación [...] La libertad de enseñanza.” In MOLAS, Isidre. *Derecho Constitucional*. Segunda Edición. Madrid: Tecnos, 2003, pág. 339.

¹⁵⁹SONGEL, Juan Antonio Elipe. *Historia Constitucional del Derecho a la Educación en España*. Valencia; Editorial Nomos, 2003, pág. 137.

¹⁶⁰“Por ello, si el Estado social significa que la dimensión del hombre não se pode quedar empequeñecida a la del *bourgeois*, la dimensión del Estado democrático pluralista supone el reconocimiento de que tampoco el hombre se reduce al *citoyen*.” in BALLESTEROS, Jesus. *Los Principios Basicos de la Constitución (I): El Estado Social y Democrático de Derecho*. in *Estudios sobre la Constitución Española de 1978*. Valencia: Universidad de Valencia, 1980, pág. 44

necessária, em última análise, para que se possa alcançar o “ensino de qualidade”.

Ainda, há outra linha a pontuar na cláusula “liberdade de ensino”. Trata-se da possibilidade, expressamente garantida pela Constituição Espanhola, da garantia da formação religiosa e moral de acordo com as próprias convicções.¹⁶¹

E tal garantia se cobre de importância crucial na Espanha, pois é nessa cláusula que se respalda a opção laica do Estado; é verdade que existem críticas e acusações de favorecimento à igreja Católica, como a produzida por Juan José Tamayo: “La nueva alianza entre el poder político y el poder religioso ha culminado con la Ley Orgánica de la Calidad de la Educación, donde se sigue manteniendo la enseñanza confesional de la religión en la escuela. Eso beneficia a la religión que más centros docentes tiene, la católica.”¹⁶²

Porém, como afirmado, isso não quer dizer que o Estado Espanhol tenha expressamente, ou pelo prisma da formação jurídica da sociedade espanhola, realizado uma opção confessional. A opção do ensino é livre a quaisquer das crenças que se estabeleçam no território espanhol.¹⁶³

¹⁶¹Artigo 27, nº 3 da CE: “Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.”

¹⁶²TAMAYO, Juan José. *Adiós a la Cristiandad. La Iglesia Católica Española en la Democracia*. Barcelona: Ediciones B, 2003, pág. 11.

¹⁶³La última afirmação que el texto ha embebido em el párrafo tercero del artículo es quizá la más importante y la que puede suscitar más problemas políticos: ‘Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia católica y las demás confesiones’. [...] El texto constitucional deduce alguna consecuencia de este principio de cooperación. Así, em el artículo 27,3 los poderes públicos ‘garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones’. Es importante esta consecuencia explícita que deduce el propio texto constitucional, pero hay que tener en cuenta con un carácter general la incidencia de este principio de cooperación en otra serie de temas que na sido desarrollados por la Ley Orgánica de Libertad Religiosa

2.2.3 – O Ensino Básico obrigatório e gratuito.

Na Espanha, por força da Constituição, o ensino básico é obrigatório e gratuito; mas a perquirição sobre o que vem a ser o ensino básico no ordenamento constitucional espanhol, certamente, se faz necessária.

Assim, o ensino é obrigatório dos seis aos dezesseis anos de idade e divide-se em educação primária, com três ciclos de dois anos cada e a Educação Secundária obrigatória.

Ainda, para higidez da informação, pode-se apontar que a duração do ano escolar compreende no mínimo 180 dias e as escolas funcionam durante cinco dias da semana e, na educação primária há, em média, 25 aulas semanais.

O currículo estabelece matérias mínimas, que são depois alargadas por cada uma das comunidades autónomas; num segundo nível, cada centro educativo adapta e desenvolve esse currículo básico.¹⁶⁴

Anota-se, ainda, que o sistema avaliativo dos alunos realiza-se em

7/1980, de 5 de Julio, y por los acuerdos entre el Estado español y la Santa Sede sobre asuntos jurídicos, asuntos económicos, enseñanza y asuntos culturales y asistencia religiosa a las Fuerzas Armadas, firmados en enero de 1979 y que han sido publicados después de su ratificación por las Cortes el 15 de diciembre del mismo año. AGESTA. Luis Sanchez. *Sistema Político de La Constitución Española de 1978*. 6ª Ed. Madrid: EDERSA, 1991, pág. 158/159.

¹⁶⁴No ensino primário - equivalente ao nosso 1.º e 2.º ciclo - as áreas obrigatórias são: Conhecimento do Meio Social, Natural e Cultural, Educação Artística; Educação Física, Língua Castelhana e Literatura, Língua Oficial e Literatura Própria da Comunidade Autónoma (se existir), Língua Estrangeira e Matemática. A disciplina de Religião Católica é opcional. Fonte: <http://www.educare.pt/educare>. acesso em 30 de novembro de 2012.

sistema continuado e tem em consideração a evolução do aluno nas diferentes áreas.

Como no Brasil, existe a chamada “progressão continuada”, tão criticada entre nós, sendo que a retenção – na Espanha - é admitida uma única vez ao longo de toda a etapa e os alunos que progredirem de ciclo com avaliação negativa em alguma área, serão objeto de atenção diferenciada visando a sua recuperação¹⁶⁵.

2.2.4 - A Liberdade de criação de Centros Docentes.

O ordenamento constitucional espanhol permite a criação de centros docentes e escolas, não sendo a Educação, portanto, um monopólio do Estado.

Aliás, como já abordado, a dicotomia entre o ensino público e o ensino privado, na Espanha, sempre foi objeto de grandes controvérsias, especialmente pelo aspecto da direção dos centros de ensino.¹⁶⁶

¹⁶⁵No Estado de São Paulo o conceito está atrelado às chamadas “classes de aceleração”, com um segundo professor (monitor) em sala, para acompanhamento específico dessas necessidades.

¹⁶⁶A las críticas que se le hicieron, los representantes de UCD (Alzaga, Camacho Zancada, Martínez Fuertes) respondieron que la referencia específica a la facultad de dirigir ya lo hacen los acuerdos intencionales ratificados por España, que forman parte de nuestro ordenamiento interno. Además, dijeron los parlamentarios ucedistas, la libertad de dirigir figura en el Estatuto de Centros Docentes que el Gobierno ha enviado a las Cortes. ¡Y es ‘inconcebible’- puntualizó Camacho – suponer que em la libertad de fundar no están incluidas las facultades de dirigir, gestionar, elegir el profesorado y fijar el ideario del centro! Ao que se contestó recordando casos de instituciones privadas que acabaron dirigidas por el estado.” In ESCUDEIRO, José M^a García, MARTÍNES, M^a Asunción García. La Constitución día a día. Los Grandes Temas de la Constitución de 1978 en el Debate Parlamentario. Madrid: Congreso de Los Diputados, 1998, pág. 130.

Nessa linha, confira-se anotação dos trabalhos constitucionais realizadas por José María García Escudero e María Asunción García, no sentido de que “A las críticas que se le hicieron, los representantes de UCD (Alzaga, Camacho Zancada, Martínez Fuertes) respondieron que la referencia específica a la facultad de dirigir ya lo hacen los acuerdos internacionales ratificados por España, que forman parte de nuestro ordenamiento interno. Además, dijeron los parlamentarios ucedistas, la libertad de dirigir figura en el Estatuto de Centros Docentes que el Gobierno ha enviado a las Cortes. ¡Y es ‘inconcebible’- puntualizó Camacho – suponer que en la libertad de fundar no están incluidas las facultades de dirigir, gestionar, elegir el profesorado y fijar el ideario del centro! Ao que se contestó recordando casos de instituciones privadas que acabaron dirigidas por el estado.”¹⁶⁷

2.3 - Autonomia Universitária.

A Universidade é uma instituição que tem origem na Europa medieval, como um privilégio concedido, prioritariamente, por bula papal.

Nessa linha, a lição de Pilar Jiménez Tello é curial: “a principios del siglo XII se comienza a extrapolar el sistema de autonomía institucional que tenía la Iglesia Católica a las universidades. La razón de ello era que en realidad las universidades eran realmente de la Iglesia o tenían un gran protagonismo en Ella, pues gran parte del profesorado eran clérigos. Se empiezan a reconocer principios de autonomía y jurisdicción propia que

¹⁶⁷ESCUDEIRO, José M^a García, MARTÍNES, M^a Asunción García. La Constitución día a día. *Los Grandes Temas de la Constitución de 1978 en el Debate Parlamentario*. Madrid: Congreso de Los Diputados, 1998, pág. 130

culmina en la Bula papal *Parens Scientiarum* de 1231, considerada como la Carta Magna de la Universidad de Paris y, posteriormente, la Carta Magna de la autonomía de las universidades.”¹⁶⁸

Desse modo, em verdade resta claro que, ainda sob o domínio da patrística, as universidades absorveram as mesmas prerrogativas do clero e, tendo os integrantes da Igreja autonomia e foro privilegiado, não houve dificuldades em verificar que os mesmos direitos foram, então, estendidos às universidades e aos seus membros.

Assim, fundamentais para o entendimento da autonomia da universidade medieval a compreensão do clero como estamento social com conjunto de direitos e privilégios, os quais os universitários foram adquirindo na maior parte das comunas medievais.

O motivo para esse conjunto de privilégios ou direitos, entre eles, a autonomia, é a proteção do “conhecimento”. A ciência, no sentido mais amplo, estaria, portanto, na base dessa proteção, que propiciou, no apogeu da autonomia da universidade, durante os séculos XII e XIII, a criação de um verdadeiro “Estado” quase independente, resultando, como produto, *ultima ratio*, a liberdade de cátedra.

¹⁶⁸É ainda lição de Pilar Jiménez Tello que “el proceso histórico de autonomía se remonta a los siglos XI y XII, denominada *edad de la autonomía*. La frase *Rex in regno suo est imperator*, resume el fenómeno con una claridad asombrosa. Esa *plenitudo potestatis* del emperador se reconoce sin discusión porque se acepta el propio derecho Romano en que se apoya como Derecho Común Universal: se recaba para el rey en el interior de su reino la misma plenitud de poder e imagen y semejanza del propio emperador.” in TELLO, Pilar Jiménez. *Auditoría Universitaria y Calidad. La evaluación como conquista social ante la competencia universitaria global*. Saarbrücken/ Deutschland: VDM Verlag Dr. Muller, 2009, pág. 62.

É necessário, ainda, apontar que apesar da prevalência da ordenação das universidades por bulas papais, não se desconhece que o poder secular também atuou na gênese de importantes universidades da Europa, e garantiu-lhes autonomia.

Um exemplo dessa atividade do poder secular é a Universidade de Bolonha, que em seu sítio, ao se referir à sua história, expressamente faz constar que a Universidade foi legalmente declarada um lugar onde a pesquisa poderia desenvolver-se independentemente de qualquer outro poder¹⁶⁹:

“L'Università di Bologna ha origini molto antiche che la indicano come la prima Università del mondo occidentale. L'origine dell'Università di Bologna è attribuita all'anno 1088, data convenzionale fissata da un comitato di storici guidato da Giosuè Carducci. L'Istituzione che noi oggi chiamiamo Università inizia a configurarsi a Bologna alla fine del secolo XI quando maestri di grammatica, di retorica e di logica iniziano ad applicarsi al diritto. I primi studiosi di cui si ha documentazione sono Pepone

¹⁶⁹ “Maria Amália Salgado Loureiro narra que a Universidade de Bolonha foi instituída por ato um tanto falho, sob o pontificado de Eugênio III (1143-53), e que os estudantes estavam sujeitos a abusos por parte de advogados conselheiros da Comuna, uma vez que não haviam caído na jurisdição que o bispo exercia sobre os seguidores das artes. Resolveram, então, segundo Loureiro, recorrer ao imperador Frederico Barbarossa, no qual encontraram o seu primeiro real protetor, garantindo aos estudantes estrangeiros uma substancial proteção por meio da outorga de certas imunidades e privilégios especiais.” In LINHARES, Mônica Teresa Mansur. *Autonomia Universitária no Direito Educacional Brasileiro*. São Paulo: Editora Segmento, 2005, pág. 32.

e Irnerio, quest'ultimo definito "lucerna iuris". Federico I promulga nel 1158 la *Costitutio Habita* con cui l'Università diventa, per legge, un luogo in cui la ricerca si sviluppa indipendentemente da ogni altro potere.¹⁷⁰»

E à liberdade de cátedra, na formação da autonomia universitária, soma-se a experiência das corporações de ofício. A universidade de Paris, por certo, estruturou-se nos moldes das corporações: professores como *mestres*, os formados no papel de *oficiais* e os estudantes na coluna dos *aprendizes*¹⁷¹.

Visível, nessa linha, que há pálidas diferenças nos modelos organizacionais das universidades medievais, mas todas elas têm uma estrutura central uniforme; a administração é exercida por reitores, chanceleres, síndicos, decanos, todos eleitos pela comunidade acadêmica. As grandes decisões são tomadas por conselhos ou congregações representativas. Os cargos são sempre temporários e, normalmente, não há

¹⁷⁰A Universidade de Bolonha foi, provavelmente, a primeira universidade do mundo ocidental. A instituição que hoje chamamos a Universidade começou a tomar forma em Bolonha no final do século XI, quando mestres da gramática, retórica e lógica começou a dedicar-se à lei. No século XIX, uma comissão de historiadores, liderada por Giosuè Carducci, atribuiu o nascimento da Universidade para o ano de 1088. Os primeiros estudiosos que se têm registro foram Pepone e Irnerio, o último dos quais foi definido pelo "lucerna iuris". Em 1158 Federico I promulgou a *Habita Constitutio*, em que a Universidade foi legalmente declarada um lugar onde a pesquisa poderia desenvolver-se independentemente de qualquer outro poder. (LIVRE TRADUÇÃO) In <http://www.unibo.it/Portale/Ateneo/La+nostra+storia/default.htm>, acesso em 20 de dezembro de 2012.

¹⁷¹ Nina Beatriz Stocco Ranieri expõe que “Ocorre que diferentemente da Universidade de Paris, que era uma “corporação de mestres”, a Universidade de Bolonha era, em essência, uma *universitas scholarium* [...]”. in RANIERI, Nina beatriz Stocco. *Autonomia Universitária: as universidades públicas na Constituição de 1988*. São Paulo: EDUSP, 1994, pág. 44.

nomeações externas, com os estudantes participando das eleições dos cargos administrativos.

Com essas luzes, a Constituição da Espanha de 1978 não descurou dessa histórica garantia e assentou no texto positivado a autonomia universitária,¹⁷² respeitando, portanto, a tradição ocidental de equidistância do poder em relação à produção acadêmica, para que não seja esta turbada pelos ventos políticos ou conjunturas próprias do Estado, tendo nascedouro, como visto, na formatação de direitos e privilégios para proteção dos membros da universidade.¹⁷³

¹⁷² “Permite em el ámbito de las universidades (enseñanza superior) llevar a cabo un modelo organizativo propio, que se separa del resto de enseñanzas del sistema educativo, y se basa em la autonomía. A pesar de que tradicionalmente se concebía como una garantía institucional el propio TC (STC 26/1987) la considera un derecho fundamental de configuración legal que ejercita la comunidad universitaria e funciona *ad extra* (frente a los poderes públicos) y *ad intra* (en la propia comunidad universitaria). El contenido de la autonomía universitaria radica en que las universidades gozan de una potestad de autoorganización sin más límites que los impuestos por la ley. Se materializa en que elaboran y reforman sus propios estatutos, que tienen la calificación jurídica de reglamentos independientes, y adoptan actos administrativos de acuerdo a la ley y a los estatutos.” In BÁREZ, Mercedes Iglesias. *Estructura Orgánica y Derechos Fundamentales em la Constitución Española de 1978*. Salamanca:Ediciones Universidad de Salamanca, 2010, pág. 296.

¹⁷³ Jacques Verger aponta inclusive divergências entre os universitários e a população das comunas, o que reforça a existência de direitos e privilégios em prol dos primeiros: “se de um lado as autoridades eclesiásticas e leigas passavam doravante a respeitar, bem ou mal sua autonomia, por outro os choques com a população urbana continuavam frequentes.” in VERGER, Jacques. *História das Universidades*. São Paulo: Ed. UNESP, 1996, pág. 22.

Capítulo 3 – Direito à Educação no Estado Brasileiro.

3.1 - A Evolução Histórica do Direito à Educação no Ordenamento Constitucional Brasileiro.

Estudar a evolução histórica do Direito à Educação no ordenamento constitucional pátrio se confunde com o estudo do próprio desenvolvimento do Estado brasileiro.

O pródromo dessa evolução no Brasil é contado por Waldemar Martins Ferreira, que aponta que a formação de nosso Estado teve um mote diferenciado do das colônias inglesas, não tendo sido necessário uma guerra de independência entre nós, pois a vida política brasileira sempre foi, em verdade, guiada pelos portugueses¹⁷⁴.

E com essa perspectiva, o Direito à Educação nos primórdios da nação não estava, por óbvio, no centro das atenções, pois a mentalidade colonial não mantinha o propício ambiente para um pleno desenvolvimento de uma intelectualidade local.

Nessa linha, Marcos Augusto Maliska nos dá notícia que, após o período colonial, em nossa primeira Constituição de 1824, o temário

¹⁷⁴“Desde que o príncipe D. João desembarcou na Bahia e assinou a carta régia de 28 de janeiro de 1808, abrindo os portos brasileiros ao comércio estrangeiro, o regime colonial a que o Brasil se achava submetido recebeu o golpe de morte. Entrou a nação a configurar-se por processo diverso do por que se confederaram as várias colônias inglesas da América do Norte. Lá, existia a variedade na diversidade; e o ânimo de luta de permeio, como fator de inquietude. Em um dado momento, aquelas colônias, por instinto de defesa recíproca, espontaneamente se aglutinaram, confederando-se. [...] Com esses pressupostos, o seu gênio político, como se viu, criou e instituiu o presidencialismo. Tal não era possível na colônia portuguesa da América do Sul. No norte, colônias espontaneamente se reuniram e uniram-se. No sul, plantou-se uma colônia com um só território, uma só raça, uma só língua e uma só religião, milagre do espírito colonizador lusitano.” in FERREIRA, Waldemar Martins. *História do Direito Constitucional Brasileiro*. São Paulo: Max Limonad, 1954, pág. 43.

Educação é tratado apenas por dois tópicos no artigo 179, dentro da enumeração dos direitos civis e políticos e, nesse espaço, sequer o texto constitucional utilizava a expressão “Educação”, mas sim fazia menção à “instrução primária”.¹⁷⁵

Com os acontecimentos políticos no eixo da campanha republicana, o Estado brasileiro abandonou sua postura confessional na Constituição de 1891 – fruto em verdade das revoluções liberais na Europa - sendo fato que essa separação redundou na adoção de um Direito à Educação com ênfase no caráter laico;¹⁷⁶ esse foi, ao lado da autorização para descentralização de competências no ensino, o ponto diferenciador da Constituição de 1891, se comparada com a Constituição de 1824, pois em verdade os dois textos foram, na sua essência, iluminados pelas idéias das revoluções liberais.

Pede-se licença para anotar que foi realmente presente a participação do conhecimento laico na Constituinte de 1891, em especial a contribuição efetiva dos bacharéis em Direito no momento da formatação do primeiro

¹⁷⁵“O direito à educação na Constituição de 1824 é expressado em dois tópicos do art. 179, que enumera os direitos civis e políticos. Compreendidos em harmonia com o resto da constituição, o tratamento dispensado à educação na Constituição do Império do Brasil é bastante reduzido e reproduz o entendimento da época em que a educação ficava a cargo, preponderantemente, da família e da Igreja. Os dois dispositivos citados dispunham que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (art.179, nº 32) e que a Constituição garantia colégios e Universidades, onde seriam ensinados os elementos de ciências, belas-artes e artes. (Art. 179, nº 33)” in MALISKA, Marcos Augusto. *O Direito à Educação e a Constituição*. Porto Alegre: Fabris, 2001, pág. 21.

¹⁷⁶É ainda lição de Maliska que “O rompimento com a Igreja Católica foi uma das basilares diferenças entre o regime republicano e o regime monárquico. O ensino, neste sentido, sofreu natural transformação, pois, no antigo regime esse era de incumbência preponderante da Igreja, responsável pela formação educacional, moral e católica do povo. O art. 72, que enumerava os direitos civis e políticos, em seu parágrafo 6º dispunha: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.” Outra característica que evidenciou a diferença com o modelo anterior foi o caráter descentralizado. O art. 34 dispunha ser da competência privativa do Congresso Nacional legislar sobre o ensino superior. O art. 35 (nºs 2º, 3º e 4º), por sua vez, incumbência de forma não privativa ao Congresso Nacional, animar, no país, o desenvolvimento de letras, artes e ciências, criar instituições de ensino superior e secundários nos Estados e prover a instrução secundária no Distrito Federal.” in op. cit., pág. 23.

texto constitucional da República, como assentado na “História da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco”.¹⁷⁷

Mas foi em 1934, sob os auspícios de uma Assembléia Constituinte oriunda do Governo Provisório, que a Constituição deu, verdadeiramente, marcha aos direitos sociais, incrementados pelos acontecimentos do cenário mundial, o que, somado à laicidade garantida pela Constituição anterior, conferiu à Educação força e preponderância na seara constitucional, tornando a Educação, pela primeira vez na ordem constitucional brasileira, um Direito subjetivo público, o que se pode verificar pela leitura do texto constitucional positiva à época:¹⁷⁸

“art. 149 – A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores de vida moral e econômica da Nação, e desenvolver num

¹⁷⁷ “[...] Ato sequente, a Constituinte Republicana era instalada em 15 de novembro de 1890. A Presidência do Congresso coube ao bacharel Prudente José de Moraes Barros, senador pelo Estado de São Paulo, que no ano seguinte, em 24 de fevereiro de 1891, ano terceiro da República, promulgava a Carta Constitucional, composta de 99 artigos. Entre os constituintes, os nomes dos ex-acadêmicos do largo, Ruy Barbosa, Cassiano Cândido Tavares Bastos, João Batista de Sampaio Ferraz, Manoel Ferraz de Campos Salles, Joaquim Lopes Chaves, Angelo Gomes Pinheiro Machado, Antonio José da Costa Junior, Francisco de Paula Rodrigues Alves, Brasília Rodrigues dos Santos, José Luiz de Almeida Nogueira, Ubaldino do Amaral, Júlio de Castilhos, Borges de Medeiros, J.F. de Assis Brasil.” in MARTINS, Ana Luiza. BARBUY, Heloisa. *Arcadas. História da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. 1827-1997*. São Paulo: Alternativa, 1998, pág. 116/118.

¹⁷⁸ “Promulgou-a, a 16 de junho, uma Asembléia Constituinte que o Governo Provisório, instalado após a Revolução de 1930, sob a chefia de Getúlio Vargas, vinha teimosamente retardando, mas que se viu, afinal, na contingência de convocar, através de eleições diretas, realizadas ao peso das reivindicações que a Revolução paulista de 32, embora derrotada pelas armas, conseguiria tornar vitoriosas no ânimo do povo e no consenso das elites políticas. Ao Contrário da anterior (de 1891), que foi eminentemente política, a Constituição de 34, seguindo uma nova concepção do Direito e do Estado, recebeu, de maneira sensível, a influência dos abalos sociais provocados pela Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e que se haviam refletido inicialmente na Constituição do México, com seus postulados econômicos, e na Constituição alemã de Weimar (1919), com seus princípios sobre temas econômicos, família, funcionalismo público e direitos sociais.” in CAMPOS, Maria Regina Machado de. CARVALHO, Maria Apareciada de. *A Educação nas Constituições Brasileiras*. Campinas/SP: Pontes, 1991, pág. 14/15.

espírito brasileiro de consciência da solidariedade humana.”

É digno de nota que, por força do artigo 156 da Constituição de 1934, houve a determinação de aplicação de pelo menos 10% pela União e de 20% pelos Estados e Distrito Federal, da renda resultante de impostos, para a manutenção e desenvolvimento dos sistemas educativos, sendo, portanto, o nascedouro dos fundos de manutenção e desenvolvimento, nos moldes que tivemos o FUNDEF e do atual FUNDEB, in verbis:

“Art. 156 – A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante de impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos. Parágrafo único – Para a realização do ensino em zonas rurais, a União reservará, no mínimo vinte por cento das quotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.”

Definiu também a Constituição de 1934 a obrigatoriedade do Governo Federal realizar as diretrizes da educação nacional (art. 5º, XIV)¹⁷⁹.

¹⁷⁹“Efetivamente foi somente após a Revolução de 1930 que começamos a enfrentar os problemas próprios de uma sociedade burguesa moderana, entre eles, o da instrução pública popular. [...] na seqüência tivemos uma série de medidas relativas à educação: em 1931, as reformas do Ministro Francisco Campos; em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, dirigido ao povo e ao governo, que apontava na direção da construção de um sistema nacional de educação; a Constituição de 1934 que colocava a exigência de fixação das diretrizes da educação nacional e elaboração de um plano nacional de educação. SAVIANI, Dermeval. *A história da escola pública no Brasil*. In Revista de Ciências da Educação. Ano 05. Nº 08. São Paulo: UNISAL, 2003, pág. 194.

Ainda, o texto constitucional de 1934, expressamente, garantiu a liberdade de cátedra (art. 156) e inamovibilidade nos cargos de professores (art. 157) e determinou ainda ao Conselho Nacional de Educação a feitura do Plano Nacional de Educação.

Da Educação com visão na solidariedade humana e aplicação compulsória dos impostos em Educação, a Constituição de 1937, conhecida como a “polaca” – inspirada na Constituição da Polônia - inaugurou o Estado Novo, tendo o temário educação contado com seis artigos, sem qualquer previsão de financiamento público¹⁸⁰.

É lição de César Pereira da Silva Machado Júnior que: “De espírito antidemocrático, pois fruto do Estado Novo, nem de longe a educação foi conceituada como direito de todos. Aqui, a educação tinha um conteúdo disciplinar e de obediência à ordem e às instituições, pois foi declarada a obrigatoriedade da educação física, do ensino cívico e dos trabalhos manuais nas escolas primárias, secundárias e normais.”¹⁸¹

¹⁸⁰ O Brasil vive em tempos conturbados na década de trinta. Passa por duas revoluções – a de 1930, que coloca Getúlio Vargas ditatorialmente no poder, e a de 1932, em que os paulistas exigem a redemocratização constitucional do país [...] Vargas afirma, em 1936, que o estabelecimento das bases do ensino nacional e a elaboração do plano nacional de instrução devem levar em consideração a necessidade do Estado de assumir, na ação educativa, posição defensiva, “não somente contra o influxo dissolvente do comunismo, mas no esclarecimento das suas diretrizes de preparação”. Para isto, segundo Vargas, é preciso reforçar, “ministrando metodicamente, em todos os graus e ramos da educação, tanto a pública, dos estabelecimentos oficiais, como a que se acha a cargo das instituições privadas, o conhecimento e análise dos valores consagrados pela nossa formação política.” In LELLIS, Lélío Maximino. *Princípios Constitucionais do Ensino*. São Paulo: Lexia, 2011, pág. 64.

¹⁸¹ Ainda é lição de César Pereira da Silva Machado Júnior a dura crítica à Constituição de 1934: “Nessa Constituição houve excessiva preocupação com o ensino profissional, como primeiro dever do Estado, prevendo uma educação diferenciada e “adequada” à infância e à juventude pobres, segun do suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. Nessa disposição verifica-se toda a discriminação por parte da ditadura Vargas, ao referir-se a uma educação destinada às classes menos favorecidas e ao incentivo de um ensino tecnicista, em prejuízo ao ensino de cultura geral e formadora de indivíduos.” in MACHADO JÚNIOR, César Pereira da Silva. *O Direito à Educação na Realidade Brasileira*. São Paulo: LTR, 2003, pág. 62.

Com a Constituição de 1946 retorna-se o espírito democrático, e nessa linha retoma-se a temática do financiamento público da educação, nos termos do artigo 169 do texto então vigente:

“Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino”.

Oportuna, ainda, a lição de Mônica Sifuentes, no sentido de que: “Tratando de por fim ao Estado autoritário, a Constituição de 1946 trouxe, no âmbito do Direito à Educação, vários princípios de cunho social, embora nenhum auto-aplicável, uma vez que todos eles seriam adotados pela legislação infraconstitucional que viesse a ser editada.”¹⁸²

Nessa Constituição, ainda é necessário anotar que a iniciativa privada foi contemplada expressamente no texto constitucional, nos termos do artigo 167:

“art.167 – O ensino dos diferentes ramos é livre à iniciativa particular, repetidas as leis que o regulem.”

¹⁸² Mônica Sifuentes, em relação à Constituição de 1946, ainda completa a informação nos seguintes termos: “Tratou a educação como direito de todos, a ser ministrada no lar e na escola (art. 166), sendo o ensino livre à iniciativa particular. Estabeleceu a gratuidade do ensino primário oficial, reservando o ensino posterior em estabelecimento público gratuito para os que provarem falta ou insuficiência de recursos (art. 168, II).” in SIFUENTES, Mônica. *O Acesso ao Ensino Fundamental no Brasil: um direito ao desenvolvimento*. Rio de Janeiro: América Jurídica, 2001, pág. 27.

A Constituição de 1946 determinou como competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, não havendo exclusão dos Estados para legislarem supletivamente sobre esse tópico, bem como voltou a definir a Educação como direito de todos – direito subjetivo público – tendo dividido o sistema de educação em dois: o sistema federal e dos territórios e o sistema dos Estados e do Distrito Federal. Garantiu o texto constitucional de 1946 a liberdade de cátedra e os direitos do professorado.

Porém, é verdade que o organismo social é composto por idas e vindas e, assim, após a Constituição Democrática de 1946, assistimos ao golpe de Estado, de 31 de março de 1964, que modificou o panorama institucional do país¹⁸³.

Não obstante o momento conturbado da política nacional, a Constituição de 1967 manteve o Direito à Educação como direito subjetivo público (artigo 168); e com a Emenda Constitucional nº 01, de 17 de outubro de 1969, a Educação passou a ser disciplinada pelo artigo 168 do texto positivado, com a supressão da Expressão “igualdade de oportunidade”.

¹⁸³O chamado “golpe militar de 1964” designa o conjunto de eventos ocorridos em 31 de março de 1964 no Brasil, que culminaram, no dia 1º de abril de 1964, com o encerramento do governo do presidente João Goulart, também conhecido como Jango, sendo que “no dia 11 de abril, depois de um conciliábulo de governadores e generais destinado a evitar a coração de Costa e Silva, o general Humberto de Alencar Castello Branco foi eleito presidente da República pelo Congresso Nacional, como mandava a Constituição. Prometeu “entregar, ao iniciar-se o ano de 1966, ao meu sucessor legitimamente eleito pelo povo em eleições livres, uma nação coesa”. Em 1967 entregou uma nação dividida a um sucessor eleito por 295 pessoas.” In GASPARI, Elio. *A Ditadura Envergonhada*. São Paulo: Cia das Letras, 2002, pág. 125.

É lição de Rosah Russomano, ao comentar o texto constitucional de 1969, que “A educação é direito de todos e dever do Estado (art.176, caput), inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideias de liberdade e solidariedade humana, será dada no lar e na escola.”¹⁸⁴

O texto constitucional de 1969, ainda que tenha mantido o Direito à Educação como subjetivo público, realizou restrições na liberdade de cátedra, garantindo somente a “liberdade de comunicação de conhecimentos no exercício do magistério”¹⁸⁵, remetendo, porém, expressamente ao artigo 154 do texto positivado, que tratava de abusos de direito individual e político, com propósito de subversão do regime e importaria em suspensão destes direitos e sanções de natureza civil e penal¹⁸⁶.

Em relação ao professorado, a Emenda Constitucional nº 18, de 30 de junho de 1981, regulou a aposentaria especial, dispondo que esta seria em salário integral, aos trinta anos de magistério para os homens e vinte e cinco aos para as mulheres.

¹⁸⁴ROSSOMANO, Rosah. *Curso de Direito Constitucional*. São Paulo: Saraiva, 1970, pág. 371.

¹⁸⁵É lição de Gregório Peces-Baba que o termo “liberdade de cátedra” é consagrado na história. “En cuanto a la “libertad de cátedra”, es un término respecto del cual, como veremos, nosotros teníamos un voto particular de sustitución por “libertad de expresión docente”, pero que retiramos porque nos parece que la expresión “libertad de cátedra” es un término tan absolutamente consagrado y omnicomprensivo que vale la pena y es importante mantenerlo en este artículo de la Constitución.” In PECES-BARBA, Gregório. *La Constitución Española de 1978. Un Estudio de Derecho y Política*. Valencia: Fernando Torres Editor, 1981, pág. 312.

¹⁸⁶“Artigo 154 da Constituição de 1969: O abuso de direito individual ou político, com o propósito de subversão do regime democrático ou de corrupção, importará a suspensão daqueles direitos de dois a dez anos, a qual será declarada pelo Supremo Tribunal Federal, mediante representação do Procurador-Geral da República, sem prejuízo da ação civil ou penal que couber, assegurada ao paciente ampla defesa.”

No tocante ao financiamento da Educação, a Emenda Constitucional nº 24, de 01 de dezembro de 1983, dispôs sobre o percentual mínimo de aplicação dos recursos orçamentários para a Educação, devendo a União empenhar 13% e os demais entes federativos – Estados, Municípios e Distrito Federal – 25% da receita resultante de impostos.

Essa foi, em apertada síntese, a marcha do Direito à Educação até o momento da Constituição de 1988, que, sem dúvida, cuidou de compor diretrizes e sistemas, como já visto, sem que se abandonasse a característica de direito subjetivo público, pelo contrário, com o cada vez mais presente ativismo do Judiciário¹⁸⁷, a concretização da Educação ganhou passos largos.

3.1.1 – A Constituição de 1988. O preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Verificado brevemente o desenvolvimento da Educação no cenário das Constituições brasileiras, esse é o momento de detectar como esse

¹⁸⁷ Nos últimos anos, o Supremo Tribunal Federal tem desempenhado um papel ativo na vida institucional brasileira. A centralidade da Corte – e, de certa forma, do Judiciário como um todo – na tomada de decisões sobre algumas das grandes questões nacionais tem gerado aplauso e crítica, e exige uma reflexão cuidadosa. O fenômeno, registre-se desde logo, não é peculiaridade nossa. Em diferentes partes do mundo, em épocas diversas, cortes constitucionais ou supremas cortes destacaram-se em determinadas quadras históricas como protagonistas de decisões envolvendo questões de largo alcance político, implementação de políticas públicas ou escolhas morais em temas controvertidos na sociedade. In BARROSO, Luís Roberto. *Judicialização, Ativismo Judicial e Legitimidade Democrática*. In http://www.direitofranca.br/direitonovo/FKCEimagens/file/ArtigoBarroso_para_Selecao.pdf. Acesso em 28 de setembro de 2012.

direito social, de concretização necessária pelo poder público, se positivou no atual ordenamento constitucional.¹⁸⁸

Como já exposto na introdução do trabalho, iniciou-se a normatização constitucional específica sobre Educação, estabelecendo um princípio dirigente:

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.

Para análise da primeira parte do artigo 205 do texto constitucional – “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” – a lição de Celso Ribeiro Bastos é curial, no sentido de que “o art. 205 da Constituição de 1988, ao dispor que a educação é um direito de todos e um dever do Estado, acabou por capacitar qualquer pessoa a solicitar a prestação estatal do ensino.”¹⁸⁹

¹⁸⁸Monica Herman Salem Caggiano, sobre a natureza jurídica das normas constitucionais, preleciona que “oportuno registrar que a doutrina vem focando sua análise sobre os pontos de discrimen entre a categoria dos direitos civis e políticos, de um lado, e, de outro, a dos direitos econômicos e sociais. E mais, o exame desta matéria é direcionado de molde a pautar a leitura da ideia democrática pelo tratamento dado ao tema “direitos fundamentais”. Nesta esteira, passam os clássicos direitos civis e políticos a evidenciar a faceta política da democracia, enquanto o exercício e a implementação dos direitos econômicos e sociais colocam o analista diante de uma visão econômica da democracia, impondo-se aos detentores do poder político e compelindo-os à tomada de medidas dirigidas à sua concretização.” CAGGIANO. Monica Herman. LEMBO, Cláudio Salvador. *Dos Direitos Políticos*. Capítulo in Direito Constitucional. Coord. Sônia Yuriko Kanashiro Tanaka. São Paulo: Malheiros, 2009, pág. 293/294.

¹⁸⁹Arremata expressamente Celso Ribeiro Bastos que “a educação se tornou um direito público, subjetivo, acionável e exigível contra o Estado. Deve, portanto, ser dirigida a todas as classes sociais e a todos os níveis de idade, sem qualquer tipo de discriminação, ou seja, deve-se considerá-la como sendo privilégio

Nesse caminho, realmente dúvida não há que o Direito à Educação, além de caracterizar uma norma programática, propiciando criação de sistema e diretrizes, possui inegável caráter de direito subjetivo público: qualquer cidadão possui como patrimônio jurídico a Educação.

Essa a primária interface da Educação com o Homem; será assegurando esse direito como subjetivo público, que a existência das dimensões humanas – como enumeradas já na apresentação do trabalho: o vetor físico, apreensível pelos órgãos sensoriais na contemplação do corpo material, a dimensão moral, enquanto *spiritus in rem* e a dimensão cultural, representada pela habilidade de transmissão da massa crítica acumulada – estarão garantidas com efetividade, ou seja, a chamada eficácia material.

E o legislador constitucional não olvidou a tradição histórica da obrigação familiar com a educação. Assim é que essa obrigação com a Educação, pela via da família e da sociedade, foi reforçada no artigo 227 da Constituição, in litteris:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, **à educação**, ao lazer, à

de todo o povo e não de uma pequena classe social.” in BASTOS, Celso Ribeiro. MARTINS, Ives Gandra. *Comentários à Constituição do Brasil*. São Paulo: Saraiva, 1998, pág. 417/418.

profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010). (grifamos)

Na continuação da análise do artigo 205 do texto constitucional – “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” – a lição de Maria Garcia é de grande clareza, pois se refere, inclusive, à relação entre a cidadania e o trabalho.

Diz Maria Garcia que a “cidadania, “o direito a ter direitos”, conforme refere Celso Lafer, citando Hannah Arendt, aparece no art. 205 como objetivo do processo educacional, juntamente com a qualificação para o trabalho – pelo qual o indivíduo poderá prover a própria subsistência, mantendo-se, portanto, em sua plenitude como ser autônomo, em consonância com o princípio da dignidade da pessoa humana, que fundamenta o Estado Brasileiro (CF, art. 1º, III)”¹⁹⁰

E sem dúvida, dentro dos processos formativos, a Educação tem como uma de suas prioridades “fundamentais” o preparo do ser humano para o exercício da cidadania; essa afirmação se respalda pela simples análise do artigo 1º do texto constitucional, que expressamente coloca a

¹⁹⁰GARCIA, Maria. *Educação, Cultura e Deporto*. Capítulo in Direito Constitucional. Coord. Sônia Yuriko Kanashiro Tanaka. São Paulo: Malheiros, 2009, pág. 181.

“cidadania” não somente como um direito. Trata-se de fundamento da República!¹⁹¹

Esse primado— cidadania — foi alocado como fundamento da República, pois é elemento precípua da democracia; há aqui uma correspondência bionívoca entre cidadania e democracia, tendo essa, por esteio, um ambiente plural, pautado pela cláusula da igualdade e da participação (direito a ter direitos), momento em que a Educação, como direito subjetivo público, encontra seu ápice no processo formativo, possibilitando ferramentas materiais nesse processo¹⁹².

Aliás, sobre essa necessária correspondência entre igualdade e eficácia material dos direitos subjetivos públicos, importante conferir as lições de María Elósegui Itxaso, arrimadas nas teorias de Jellinek e Alexy.

Escreve María Elósegui Itxaso no sentido de que “Al investigar sobre el principio de igualdad resultan útiles las categorías de la dogmática alemana, especialmente de Jellinek de derechos subjetivos y derechos objetivo, que arrancan de Savigny, intentando establecer un equilibrio a través de la ponderación cuando ambos entran en conflicto (Abwägung). Estudié em su momento el equilibrio que debía establecerse entre los

¹⁹¹ Vide artigo 1º, II da Constituição Federal.

¹⁹²É lição de Cármen Lúcia Antunes Rocha que “A cidadania é, pois, fruto da mudança na raiz do conceito e do exercício do poder político. Os pólos de poder multiplicaram-se na sociedade política. A demonstração mais condizente dessa nova fórmula de vivência democrática do exercício do poder público e da participação cidadã no poder político é a mudança da forma de desempenho da função administrativa da *res publica*, mais socializada que jamais o fora. O cidadão integra essa atividade, quer na fase da prestação da atividade, quer na fase de formulação e escolha pelo serviço a ser prestado, sua prioridade, a modalidade de sua prestação, ou, ainda, na feze do controle do quanto realizado.” In ROCHA, Cármen Lúcia Antunes. *República e Federação no Brasil*. Belo Horizonte: Del Rey, 1997, pág. 124.

derechos subjetivos, em concreto el derecho a la igualdad y las legítimas intervenciones del Estado para lograr la igualdad real, que tenían como limite la no transgresión de la titularidad individual de los derechos subjetivos.”¹⁹³

Também Robert A. Dahl¹⁹⁴ expõe essa necessidade de participação do cidadão na democracia, quando discorre sobre a poliorquia - governo de muitos- sistema onde os direitos políticos e a influência recíproca do governo e da oposição estão presentes, deixando claro que a participação popular é necessária:

“Among the differences in political systems that make a difference – indeed a crucial difference – are their institutions for sharing and exercising power. Popular governments provide far greater opportunities than other political systems for people to participate in making the laws they must obey.”¹⁹⁵

Nesse traçado, tendo por objeto a feitura da lei, é óbvio que a Educação é viabilizadora da participação cidadã, não se descurando que,

¹⁹³Ainda arrima María Elósegui Itxaso que “Se toma aquí como punto de partida la teoría jurídica de los derechos subjetivos públicos de Jellinek y la teoría de Alexy.” in ITXASO. María Elósegui. *Derechos Humanos y Pluralismo Cultural*. Madrid: Iustel, 2009, pág. 43.

¹⁹⁴DAHL, Robert A. *Modern Political Analysis*. 5th edition, Prentice Hall, 1991, pág. 71.

¹⁹⁵(Dentro das diferenças nos sistemas políticos que fazem diferença – apesar da crucial diferença – são suas instituições para dividir e exercitar o poder. Governos populares provêem maiores oportunidades do que outros sistemas políticos para as pessoas participarem no processo de feitura das leis que deverão obedecer. – livre tradução.)

por vezes, esta pressupõe a consulta popular,¹⁹⁶ gerando o compromisso de todos os atores sociais afetados, com novas expressões do coletivo, com a quebra do monopólio da política pelas classes dominantes.

A cidadania, dessa forma, compreende a emergência, no cenário da política, com poder decisório, das instituições populares e sociais das mais diversas índoles, cuja organização enseja e estimula desde agrupamentos espontâneos,¹⁹⁷ até amplos movimentos, o que vem de encontro com a definição de Educação fornecida pela Lei de Diretriz e Bases da Educação Nacional, senão vejamos:

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.
(grifamos).

¹⁹⁶Manoel Gonçalves Ferreira Filho reconhece a existência da proposta de uma participação mais direta do povo na decisão política. Porém pontua que os instrumentos de participação direta, tais como o plebiscito e referendo, entre outros, não cumprem a sua finalidade: “Na verdade, esses instrumentos pouco servem – demonstrou a experiência – para aumentar significativamente a participação popular no processo governamental. Ademais, é preciso ter presente que instrumentos como o *referendum* ou *plebiscito* (que não raro são confundidos) podem desservir à democracia. Ou melhor, podem servir para o detentor do poder (que é o mais das vezes quem pode convocá-los) deles use para implantar, em seu favor, com o aparente consentimento popular, um regime autoritário.” In FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *A Democracia no Limiar do Século XXI*. São Paulo: Saraiva, 2001, pág. 22

¹⁹⁷Manoel Gonçalves Ferreira Filho, nos dá conta do aparecimento destes grupos: “Nisto está uma das razões de que, hoje, duplica a representação oficial – a dos representantes eleitos – uma representação não-oficial – a dos grupos de interesse ou pressão. Servem estes exatamente para representar interesses cujos titulares não os considerem defendidos ou adequadamente defendidos pelos eleitos.” in FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *Constituição e Governabilidade*. São Paulo: Saraiva, 1995, pág. 71/72

Usando a concepção de Lincoln, podemos definir democracia como o "governo do povo, pelo povo e para o povo" sendo este fenômeno um processo de convivência social em que o poder emana do povo, há de ser exercido, direta ou indiretamente, pelo povo e em proveito do povo.

E a democracia, em termos de cidadania, tem, através dos séculos, apresentado formas diferentes. Na aurora dos tempos, as decisões fundamentais eram tomadas pelos cidadãos em assembleia, e como vimos, era praticada pelos atenienses da época de Péricles e mais recentemente entre os suíços, em alguns de seus cantões, como Glaris, Appenzell etc.¹⁹⁸

Tal tipo de cidadania tornou-se inviável, atualmente, não apenas pela dificuldade de reunir-se a população para a resolução dos problemas comuns, mas, sobretudo pela complexidade dos problemas técnicos do Estado.

E nessa afirmação avulta novamente a necessidade da Educação enquanto processo formativo, não se perdendo de vista que a democracia, em *ultima ratio*, é o conjunto de regras que estabelece “quem” e com “quais” procedimentos são tomadas as decisões políticas¹⁹⁹.

¹⁹⁸ FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *A Democracia no Limiar do Século XXI*. São Paulo: Saraiva, 2001, pág. 09.

¹⁹⁹ Trata-se de reflexão amplamente abordada por Norberto Bobbio: “Afirmo preliminarmente que o único modo de se chegar a um acordo quando se fala de democracia, entendida como contraposta a todas as formas de governo autocrático, é o de considerá-la caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar decisões coletivas e com quais procedimentos”. In BOBBIO, Norberto. *O Futuro da Democracia*. São Paulo: Paz e Terra, 2002, pág. 30.

Em síntese, para uma ordem política ser democrática, deve conter necessariamente a determinação de quem são os autorizados a decidir e o *quantum* participativo para ser reconhecido como decisão, que haja alternativas reais de escolha e sua viabilidade e respeito ao dissenso, como na lição de Bobbio²⁰⁰:

“No entanto, mesmo para uma definição mínima de democracia, como é a que aceito, não bastam nem a atribuição a um elevado número de cidadãos do direito de participar direta ou indiretamente da tomada das decisões coletivas, nem a existência de regras de procedimento como a da maioria. [...] é preciso que aqueles que são chamados a decidir ou a eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de escolher entre uma e outra”.

Por essa razão, os direitos de liberdade, da livre comunicação dos pensamentos e das opiniões, de reunião, de associação, de consciência, de independência e integridade da pessoa humana, de ocupação, entre outros, são importantes e constituem base do exercício dos direitos políticos e da participação, porém tudo isso desenvolvido, diga-se uma vez mais, nos processos formativos do ser humano.

²⁰⁰BOBBIO, Norberto, ob. cit., pág. 33.

Em complemento ao conceito mínimo apresentado por Bobbio, colacionamos a definição de Linz e Stepan²⁰¹ para democracia consolidada, que coloca em relevo importantes aspectos do regime e da participação:

“Tendo estruturado dessa forma nossas questões, nosso argumento exige definições de *transição democrática completa* e de *democracia consolidada*. Neste livro, sempre que tentarmos estabelecer até que ponto um determinado país conseguiu avançar na direção de complementar a transição para a democracia, usaremos o seguinte padrão de definição: Uma transição democrática esta completa quando um grau suficiente de acordo foi alcançado quanto aos procedimentos políticos visando obter um governo eleito; quando um governo chega ao poder como resultado direto do voto popular livre; quando esse governo tem, *de fato* a autoridade de gerar novas políticas; e quando os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, criados pela nova democracia, não têm que, *de jure*, dividir o poder com outros organismos.”

Com relação à época contemporânea e a Educação, assistimos à ascensão das massas e como resultado, o reflexo do crescimento do anseio do povo em participar nas questões do governo, com efeitos

²⁰¹LINZ, Juan J. STEPAN, Alfred. *A Transição e Consolidação da Democracia*. São Paulo: Paz e Terra, 1999, pág. 22.

profundos no sistema político, gerando novos paradigmas, como apontado por Sartori²⁰²:

“Segundo o remodelamento total da teoria da sociedade de massas feito por Kornhauser no fim dos anos 50, uma sociedade atomizada é fácil de mobilizar e manipular. O homem da massa é isolado, exposto, e, por isso, disponível; seu comportamento tende a ser um comportamento extremo, onde as formas ativistas de resposta e intervenção no processo político são a alternativa à apatia. Desse modo, uma sociedade de massa está exposta à dominação carismática e à mobilização total.”

E, apresentado esse cenário, o que significa, então, educar para a cidadania? Ignacio Gutiérrez Gutiérrez expõe que “el Estado constitucional, pues, necesita ciudadanos, y nos dice Aristóteles que ha de formalos; sin distinguir ya, por cierto, entre la educación del soberano, quizá mediante los tradicionales *Espejos de príncipes*²⁰³ que incluyen como contrapunto la célebre obra de Maquiavelo, y la educación de los súbditos que, ante todo, les inculcaba su condición de tales.”²⁰⁴

²⁰²SARTORI, Giovanni. *A Teoria da Democracia Revisitada*. São Paulo: Ática, 1994, pág. 48.

²⁰³Os *espelhos de príncipes* foram produzidos ao longo de toda a história, porém na Idade Média com os carolíngios, no século IX, adquiriram a forma que lhes conferiu o *status* de gênero literário definido e independente de caráter pedagógico, com tratados de educação de príncipes, agregando no final do medievo, especialmente após o século XIII, características eminentemente políticas, convertendo-se então em verdadeiros tratados político-pedagógicos. Isto é dizer que ensinamentos veiculados nos espelhos passaram a se relacionar de forma mais veemente a aspectos pragmáticos da governança com destaque para o exercício da justiça, principal virtude régia. In <http://www.historiahistoria.com.br> (Grupo de pesquisa UNICAMP/História). Acesso em 28 de outubro de 2012.

²⁰⁴Ignacio Gutiérrez Gutiérrez ainda expõe que “La ciudadanía consiste en configurar activamente la vida pública mediante la participación en los diálogos que la nutren; la noción de ciudadanía integra así las

Assim, educar para a cidadania consiste no processo formativo que tornará apto o educando a participar da tomada da decisão política, seja reivindicando direitos, seja tomando parte diretamente na condução da sociedade, fortalecendo assim o nível da democracia no Estado.

Em relação à expressão “qualificação para o trabalho” contida ainda na segunda parte do artigo 205 do texto constitucional em vigor, não há outra exegese possível senão aquela que leve ao pleno desenvolvimento formativo do ser humano, visando quaisquer posições no mercado.

Não há aqui quaisquer referências a profissões de nível médio ou superior, não havendo espaço para críticas como as que ocorreram aos textos constitucionais anteriores, no sentido de que existia um direcionamento de educação profissional a um setor da sociedade, reservando o nível superior às classes que detinham o poder político e econômico.²⁰⁵

posibilidades de participación en la vida colectiva a través de las instituciones representativas y del efectivo ejercicio de los derechos fundamentales, como vías diferenciadas en el proceso de autodeterminación política responsable.” GUTIÉRREZ, Ignacio Gutiérrez. *La educación de ciudadanos para la sociedad multicultural y la comunidad internacional*. In Educación, Democracia y Ciudadanía. Coord. Esther Souto Galván. Madrid: Dykinson, 2010, Pág. 84.

²⁰⁵É lição de Romulado Portela oliveira que “[...] além disso, os objetivos gerais inspiradores desta educação, “visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, mantem-se equidistantes da conhecida polêmica – que se refere prioritariamente ao ensino médio – em torno de dois polos: seu caráter propedêutico e formador da cidadania e qualificador para o trabalho. Com as modificações em curso no processo produtivo, esta polêmica também tem sido levantada para o ensino fundamental, admitindo-se que a própria educação elementar tenha caráter profissionalizante, concepção já considerada por ocasião da aprovação da Lei 5.692, em 1971. (Lei de Diretrizes e Bases de 1971) OLIVEIRA, Romualdo Portela. O Direito à Educação. in Gestão e Financiamento e Direito à Educação. São Paulo: Xamã, 2002, pág. 24.

A Constituição de 1988 é silente nesse ponto, porém eloquente no sentido de que a educação deve propiciar a formação profissional – seja qual for – do ser humano submetido ao processo formativo, e com isso possibilitar a dignidade moral e material.

3.1.1.1 – Sistemas de Educação.

Pontuado que o processo formativo deve atender à formação do ser humano, visando a cidadania e o preparo para o trabalho, será necessário discorrer sobre as competências distribuídas entre os entes do pacto federativo, para então se verificar como se desdobra a efetividade do comando constitucional.

Nessa linha, o legislador Brasileiro, seja o constituinte pelo texto da Constituição Federal, seja o legislador ordinário na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), preceituaram que a Educação deve ser estruturada separadamente por níveis de governo.

Dessa forma, os integrantes do pacto federativo tem por obrigação realizar a montagem de seus respectivos sistemas de ensino, bem como promover a sua respectiva manutenção, com especial atenção na gestão dos fundos financeiros, pois o legislador constitucional fez reservar 25% do orçamento dos Estados e 18% de impostos federais e taxas municipais para a Educação.

Os municípios cuidarão da educação infantil, primeira etapa da educação básica, buscando o desenvolvimento da criança até os seis anos de idade, desenvolvendo políticas públicas na perspectiva formativa do ser humano, devendo oferecer creches para crianças de até três anos de idade e pré-escolas a partir dessa idade.

Vencida a etapa da educação infantil, em que a participação da família é de relevância, segue-se o ensino fundamental, obrigatório dos seis aos quatorze anos e formatado em nove séries, nesse nível de educação, com competências concorrentes entre Municípios e Estados.²⁰⁶

Pontue-se ainda que a unificação e disciplina dos conteúdos pedagógicos é realizada pelo Conselho Federal de Educação, que define qual será a grade curricular; com esse currículo mínimo, cada sistema educacional deverá completá-lo com o chamado currículo diversificado, para atendimento das regionalidades presentes em um país como o Brasil.

Já o ensino fundamental se apresenta dividido em dois blocos: Ensino Fundamental I (1º a 5º anos) e Ensino Fundamental II (6º a 9º anos). O ano escolar deverá ter pelo menos duzentos dias de trabalhos, com oitocentas horas-aula, no mínimo, por ano.

²⁰⁶A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, no ano de 2006, promoveu quase que integralmente a municipalização do ensino fundamental, através de convênios que entregaram a gestão, inclusive, dos próprios públicos e professores. Fonte: sítio eletrônico da SEE, acesso em 12 de setembro de 2012.

O ensino médio é composto por três anos, prioritariamente oferecido pelo Estado, e deve atender, no mínimo, duas mil e duzentas horas-aula, e é como requisito para acesso à conclusão do Ensino fundamental; existe também a formação técnica, através de cursos específicos em diversas áreas.

Esse conjunto – ensino fundamental e ensino médio – juntamente com o ensino infantil, compõem o ensino básico, que devem perseguir a universalidade e, pela dicção da Constituição, obrigatório e gratuito dos quatro aos dezessete anos, não que os mais velhos não possam cursar. Ao contrário, é assegurado o atendimento da demanda, ainda àqueles que não tiveram acesso na idade apropriada.

O ensino médio constitui requisito obrigatório para continuidade dos estudos no nível superior. Pela sistemática brasileira, os estudantes devem passar em exame vestibular, que dará acesso, então, à universidade; há ainda a possibilidade do educando realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o que possibilitará a ele ingressar em algumas universidades do país²⁰⁷.

²⁰⁷“A utilização do ENEM, como parte do processo seletivo da UNESP (Vunesp), Unicamp (Comvest) e USP (Fuvest) foi decidida em 1999 pelas respectivas comissões responsáveis pelos mesmos e levou em conta suas características e objetivos: Ser instrumento de verificação individual do desempenho ao término da escolaridade básica, servindo como referência de auto-avaliação a milhares de jovens.” CORTELAZZO, Angelo Luiz. *Utilização do ENEM pelas Universidades Estaduais Paulistas: Abordagem Quantitativas da Abrangência do Exame e Desempenho dos Egressos de Escolas Públicas e Privadas de Ensino Médio*. In Ensaio. Avaliação e Políticas em Educação. Rio de Janeiro: CESGRANRIO, n° 39 Abril/junho 2003, pág. 210.

O ensino superior no Brasil é disciplinado pelo Governo Federal e visa a titulação neste nível.

3.2 - Princípios Constitucionais do Direito à Educação.

Exposta a diretriz programática prevista no artigo 205 da Constituição vigente, pode-se avançar sobre o estudo dos princípios que complementam o sistema propiciado pela norma programática.

E, nesse sentido, a definição do que vem a ser um princípio avulta em importância. Na lição de Marcos Wanderley da Silva que “A ideia primitiva de princípio vem da geometria, para designar as verdades primeiras, primordiais. Ou ainda, na Lógica, o princípio é a base ou o ponto de partida que dá suporte para o desenvolvimento de outras ideias, cuja verdade, inicialmente, não é questionada.”²⁰⁸

É lição de J. J. Gomes Canotilho que os princípios constitucionais podem ser classificados em princípios estruturantes, princípios constitucionais gerais e princípios constitucionais especiais.

Com esse escólio, pode-se passar à análise dos princípios constitucionais no temário educacional.

²⁰⁸Arremata Marcos Vanderley da Silva que “No âmbito do Direito, existe uma tendência de conceituar os princípios como vetores de interpretação, que iluminam o entendimento de questões jurídicas, por mais complexas que sejam, dentro de um sistema normativo.” in SILVA, Marcos Wanderley da. *Princípios Constitucionais afetos à Educação*. São Paulo: SRS Editora, 2009, pág. 11/12.

3.2.1 - Igualdade de condições no acesso e permanência na escola e gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

O princípio da igualdade de condições no acesso e permanência na escola é corolário que emana diretamente da cidadania, que estipula que todos são iguais em direitos e obrigações, nos termos do artigo 5º, I da Constituição Federal:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

Ainda, a igualdade – desenvolvida através da solidariedade em nível regional, com o combate aos preconceitos e discriminações - é um objetivo fundamental da República brasileira, conforme previsto no artigo 3º do texto constitucional, senão vejamos²⁰⁹:

²⁰⁹Nas palavras de Gilberto Bercovichi “o art. 3º da Constituição de 1988 faz parte dos princípios constitucionais fundamentais. A característica teleológica destes princípios lhes confere relevância e função de princípios gerais de toda a ordem jurídica.” BERCOVICI, Gilberto. *Constituição e Superação*

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - [...]

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.

Assim, sendo incontroverso que a Educação é indispensável na formação do ser humano, esse princípio – o acesso e permanência na escola – em conjunto com a gratuidade, garante, para o educando, a necessária aquisição dos conteúdos curriculares formais, bem como a necessária convivência social e o preparo para o exercício da cidadania²¹⁰.

das Desigualdades Regionais. in Direito Constitucional. Estudos em Homenagem a Paulo Bonavides. Orgs. Eros Roberto Grau e Willis Santiago Guerra Filho. São Paulo: Malheiros, 2003, pág. 93

²¹⁰É dicção de Ulisses F. Araújo e Júlio Groppa Aquino que “ O segundo artigo da DUDH, complementar ao primeiro, refere-se às diferenças humanas e sociais (muitas vezes representadas pelas minorias), bem como ao seu estatuto de paridade perante a presente declaração. E somos diferentes, distintos em quê? Em praticamente tudo: desde os atributos naturais (gênero, etnia etc) até aqueles mais de cunho social (condição econômica, posições políticas, religiosas etc). [...] A “compreensão crítica” como método educativo é uma técnica que supõe promover diálogos entre determinadas situações, os indivíduos implicados nelas e a todos os que a analisam.” ARAUJO, Ulisses F. AQUINO, Júlio Groppa. *Os Direitos Humanos em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2002, pág. 34/35.

Aliás, a legislação infraconstitucional também possui essa dicção. O estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 53, I, assegura esse direito:

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 o acesso e permanência na escola;

Ainda, importante consignar que, por força do artigo 208, I da Constituição Federal, com a redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009, a educação básica – ensino fundamental e o ensino médio – é obrigatório, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria²¹¹. Confira-se:

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,

²¹¹Paulo Lúcio Nogueira ensina que “é perfeitamente justificável que tenham acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência, igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, direito de ser respeitados por seus educadores e dever de respeitá-los (art. 53, I, II e III).” in NOGUEIRA, Paulo Lúcio. *Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado*. São Paulo: Saraiva, 1991, pág. 70.

assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

Da exegese conjunta desses dispositivos constitucionais se abstrai, facilmente, que sendo obrigatória a educação básica e gratuita e sendo também obrigatório o acesso e permanência na escola, não há como se negar o direito de matrícula àqueles que a requerem nos estabelecimentos de ensino oficial.

Aliás, atento a essa necessidade peremptória, o legislador, no momento da valoração metajurídica da formatação da lei penal, entendeu por editar a lei 7716, de 05 de janeiro de 1989, que pune as condutas de discriminação em virtude de raça ou cor quando relativas à negativa de matrícula em escolas públicas ou privadas²¹²:

Art. 6º Recusar, negar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado de qualquer grau.

Pena: reclusão de três a cinco anos.

²¹²A escola, com o papel de produtora de conhecimento é local privilegiado para se desenvolver o diálogo a respeito do preconceito racial. Observadas situações vivenciadas no cotidiano da escola, percebeu-se a necessidade desse diálogo. O Governo Federal instituiu a Lei nº. 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira em toda a escola de Ensino Fundamental e Médio. in <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1454-8.pdf>. Acesso em 05 de setembro de 2012.

Parágrafo único. Se o crime for praticado contra menor de dezoito anos a pena é agravada de 1/3 (um terço).

Por final, esse princípio comporta a discussão da indisciplina do aluno e sua permanência na escola; e em uma exegese simples do estabelecido na lei, a conclusão é clara: não há possibilidade de desligamento do aluno ou sua transferência compulsória, face sua garantia de permanência na escola²¹³.

Essa é a regra geral! Porém, é necessário lembrar que a razoabilidade na interpretação do texto constitucional também é um princípio. Assim, no caso em que a indisciplina colida com outros princípios constitucionais, em especial a segurança e dignidade de outros alunos e professores, será possível, em caráter excepcional, retirar o aluno da sala de aula, seguida da imediata apuração do ocorrido, atendido o estabelecido no artigo 5º, LV da Constituição Federal.²¹⁴

²¹³Maria Lucia M. Carvalho Vasconcelos trata o tema indisciplina: “A questão da (in)disciplina em sala de aula ocupa o centro das preocupações docentes por serem fruto do, para eles, não esperado. Tradicionalmente, os professores foram formados acreditando que, se bem desenvolvessem seu trabalho, suas turmas seriam naturalmente receptivas, organizadas e produtivas. No entanto, a relação professor-aluno mudou, assim como foi modificada a própria visão de escola.” in VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho. *A pesquisa como princípio pedagógico: discutindo a (in)disciplina na escola contemporânea*. Niterói/RJ: Intertexto; São Paulo: Editora Mackenzie, 2001, Pág. 22.

²¹⁴Artigo 5º, LV da CF; 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.

Por final, o Poder Judiciário, reconhecendo o Direito à Educação como subjetivo público²¹⁵, tem decidido pela mais ampla aplicabilidade do preceito de acesso à educação ou não discriminação, *in verbis*:

“Inconstitucionalidade de limitação ao acesso ao ensino fundamental em face de idade mínima. TJSP – “Ensino público – Resolução estadual que impede o ingresso de crianças com seis anos de idade no ensino fundamental – Inadmissibilidade se atendida a demanda de menores que completaram sete anos de idade, nos termos do artigo 249, §5º da Constituição do Estado de São Paulo – interpretação dos artigos 205 e 208, IV, da CF. (TJSP – Câmara Especial – Apelação Cível nº 050.585-0/0-00 – Amparo-SP; Rel. Des. Márcio Bonilha. RT 762/236).

“Inconstitucionalidade de fixação de idade máxima para matrícula em cursos profissionalizantes: TJSP – “fixação, através de atos administrativo, de limite etário de 21 anos para o ingresso em cursos profissionalizantes – Inadmissibilidade por tratar-se de norma

²¹⁵“Ministério Público e tutela do direito à educação: STF – “Cuidando-se de tema ligado à educação, amparado constitucionalmente como dever do Estado e obrigação de todos (CF, art. 205), está o Ministério Público investido da capacidade postulatória, patente a legitimidade ad causam, quando o bem que se busca resguardar se insere na órbita dos interesses coletivos, em segmento de extrema delicadeza e de conteúdo social tal que, acima de tudo, recomenda-se o abrigo estatal” (STF – Pleno – Rextr. Nº 163.231/SP – Rel. Min. Maurício Corrêa, decisão; 14/08/2001).

discriminatória – Texto constitucional que objetiva promover o acesso à todos à educação e à qualificação para o trabalho – Inteligência dos artigos 5º, caput, 7º, XXX, e 205 da CF.” (TJSP – 7ª Câmara de Férias de julho de 1998 de Direito Público; Apelação Cível nº 46.785-5 – Campinas – SP – Rel. Des. Loureiro Abbá Filho. JTJ 214/61).

3.2.1.1 – Cotas raciais no Brasil.

Não há dúvidas que é necessário, para que se tenha um atendimento eficaz no acesso à educação, trabalhar a problemática dos estamentos sociais, que estão historicamente excluídos – e ainda hoje continuam excluídos – para que esse desvio seja corrigido.²¹⁶

E isso se deve ao fato de que a escravidão foi sempre objeto de olvido na aurora da vida republicana, momento da nação em que claramente a sociedade brasileira se furtou ao enfrentamento da questão racial, por motivos políticos e conveniências econômicas próprias da época.

É fato que essa herança levou à criação de um quadro de distorções na forma pela qual a população nacional se beneficiou dos processos de desenvolvimento da sociedade brasileira.

²¹⁶Nina Beatriz Stocco Ranieiri, em seminários na Univesidade de Salamanca (janeiro/2013), expôs que não basta a criação de ferramentas para inclusão de determinada clientela, pois ainda assim, dentro do espaço amostral daqueles que se encontram em hipossuficiência, existem ainda aqueles que estão em quadros mais crônicos que outros; assim, a criação de ferramentas para inclusão devem valorar esses quadros, sob pena de continuar a problemática da exclusão.

Em recente decisão, o Supremo Tribunal Federal ratificou esse quadro de distorções e declarou constitucional um conjunto de programas de ação afirmativa no sistema universitário – as chamadas cotas raciais - o que acarretará enorme impacto sobre a universidade e a própria sociedade²¹⁷.

Inúmeras são as lições oriundas dessa decisão. Em primeiro lugar é preciso entender que processos de transformações sociais são longos e multifacetados.

Assim, é necessário reconhecer, primeiro, que a decisão do STF é a resposta à atuação legítima do movimento negro no Brasil e, em verdade, realiza uma releitura do princípio da igualdade e dos diversos objetivos impostos ao Estado e à sociedade pela Constituição.

Fica claro que os princípios da igualdade formal e material foram prestigiados pelo relator do processo, Ministro Ricardo Lewandowski, que argumentou “que o tratamento formalmente igualitário pode esconder e

²¹⁷Texto retirado do Voto do Ministro Ricardo Lewandowski, na ADPF 186/DF: “CONSCIÊNCIA ÉTNICO-RACIAL COMO FATOR DE EXCLUSÃO - Outro aspecto da questão consiste em que os programas de ação afirmativa tomam como ponto de partida a consciência de raça existente nas sociedades com o escopo final de eliminá-la. Em outras palavras, a finalidade última desses programas é colocar um fim àquilo que foi seu termo inicial, ou seja, o sentimento subjetivo de pertencer a determinada raça ou de sofrer discriminação por integrá-la. Para as sociedades contemporâneas que passaram pela experiência da escravidão, repressão e preconceito, ensejadora de uma percepção depreciativa de raça com relação aos grupos tradicionalmente subjugados, a garantia jurídica de uma igualdade meramente formal sublima as diferenças entre as pessoas, contribuindo para perpetuar as desigualdades de fato existentes entre elas. Como é de conhecimento geral, o reduzido número de negros e pardos que exercem cargos ou funções de relevo em nossa sociedade, seja na esfera pública, seja na privada, resulta da discriminação histórica que as sucessivas gerações de pessoas pertencentes a esses grupos têm sofrido, ainda que na maior parte das vezes de forma camuflada ou implícita.”

acirrar desigualdades preexistentes, daí a importância do poder público estar atento à realidade na elaboração de políticas.”

Não se descarta, dessa forma, que no campo da Educação, as ações afirmativas foram formuladas a partir do reconhecimento de que a discriminação racial tem forte impacto no acesso à universidade, o que, em *ultima ratio*, descumpra a Constituição,

Nessa linha, o ministro Luiz Fux, por exemplo, ratificou que ações afirmativas seriam políticas eficazes de reconhecimento, porque destinadas a fornecer espécies limitadas de tratamento preferencial para pessoas de grupos raciais, étnicos e sociais que tivessem sido vítimas de discriminação de longa data.

O caso das cotas, por fim, ensina muito sobre o funcionamento das nossas instituições²¹⁸. A incorporação das ações afirmativas ao repertório de políticas públicas deu-se paulatinamente. Primeiro temos uma ordem constitucional que estabeleceu a necessidade de políticas redistributivistas e, agora, a decisão do STF na ADPF 186/DF determinando a inclusão social, senão vejamos:

²¹⁸Para melhor visão do tema: PRUDENTE, Eunice Aparecida de Jesus. *Preconceito racial e Igualdade jurídica no Brasil*. 1. ed. Campinas/ SP: Julex, 1990.

“Isso posto, considerando, em especial, que as políticas de ação afirmativa adotadas pela Universidade de Brasília (i) têm como objetivo estabelecer um ambiente acadêmico plural e diversificado, superando distorções sociais historicamente consolidadas, (ii) revelam proporcionalidade e a razoabilidade no concernente aos meios empregados e aos fins perseguidos, (iii) são transitórias e prevêm a revisão periódica de seus resultados, e (iv) empregam métodos seletivos eficazes e compatíveis com o princípio da dignidade humana, julgo improcedente esta ADPF”

Assim, a decisão, reitera-se, dentro da perspectiva do acesso à Educação em igualdade de condições, entendida essa “igualdade” como material e formal, é ponto basilar e garante o primado do texto constitucional.

3.2.2 - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Pluralismo de idéias, de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.

Esse princípio constitucional tem por objetivo garantir a liberdade de ensino e o pluralismo de ideias, bem como pretende assegurar a autonomia dos professores.

Permite, nesse sentido, que professores manifestem sua liberdade de cátedra; necessário, porém, apontar que a liberdade de ensinar apresenta como contraponto o direito de aprender dos alunos, o que impõe ao professor que também exponha as demais posições e teorias sobre o conteúdo específico, bem como seus fundamentos, garantindo-se, em *ultima ratio*, o pluralismo de ideias²¹⁹.

Esse princípio também assegura a liberdade de ensinar pelo método de escolha do professor, desde que reconhecidos, do ponto de vista pedagógico; também a didática, como escolha de atividades e utilização de ferramentas tecnológicas integra o conteúdo protegido por esse princípio.

Em conjunto com a liberdade de ensinar e aprender, que objetiva, como visto, o pluralismo de ideais, o ensino é aberto à iniciativa privada,

²¹⁹Expõe Marcos Wanderley da Silva que “A liberdade de aprender e a liberdade de ensinar são, naturalmente, complementares, pois uma só existe em função da outra. No entanto, havendo abuso no exercício de qualquer liberdade, haverá também, por conseguinte, violação ao direito alheio. Assim, a liberdade de aprender deve sempre ser exercida com respeito ao educador, que, por sua vez, deve exercitar a liberdade de ensinar, desde que respeite seus educandos.” SILVA, Marcos Wanderley da. *Princípios Constitucionais afetos à Educação*. São Paulo: SRS Editora, 2009, pág. 98.

atendida essa necessária cosmo visão e os parâmetros estabelecidos pelo artigo 209 do texto constitucional²²⁰:

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.

Embora esse dispositivo faça referência expressa às instituições privadas, as condições que contém são, também, obrigatórias para as instituições públicas; essa última é implícita, pois é necessário considerar que o que Estado exige da iniciativa privada no âmbito educacional é equivalente ao que ele exige dele mesmo, tendo em vista que a educação possui natureza pública.

Do mesmo modo, também em relação a esse princípio, o Poder Judiciário tem decidido pela mais ampla liberdade de ensino, garantindo os direitos de ensinar e aprender, seja no ambiente público ou privado, *in verbis*:

²²⁰“A livre exploração da atividade educacional pelo setor provado está constitucionalmente assegurada pela conjugação dos artigos 170 e 209 da Cosntituição Federal de 1988, desde que, conforme a resdsalva dos incisos I e II do último dispositivo, sejam respeitados os limites impostos pelas normas gerais da educação nacional e de autorização e avaliação da qualidade pelo poder público. A intervenção no setor está, portanto, igualmente prevista no texto constitucional. A justificativa dessa intervenlção é, novemente, o interesse coletivo na educação.” in ARNESEN, Erik Saddi. *Educação e Cidadania na Constituição Federal de 1988*. São Paulo: Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Orientadora Professora Associada Dra. Nina Beatriz Stocco Ranieri, 2010, pág. 145.

“Educação e iniciativa privada: STF – “Os serviços de educação, sejam os prestados pelo Estado, sejam os prestados por particulares, configuram serviço público não privativo, podendo ser desenvolvidos pelo setor privado independentemente de concessão, permissão ou autorização” (STF – Pleno – ADI nº 1.007-7/PE – Rel. Min. Eros grau. Diário de Justiça, Seção I, 17 mar.2006, p.3).

“Súmula 34 do STJ – Compete à Justiça Estadual processar e julgar causa relativa a mensalidade escolar, cobrada por estabelecimento particular de ensino”.

3.2.3 - 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.

Já foi apresentada, na introdução do trabalho, a definição de “Educação Escolar” como sendo o somatório amplo dos processos formativos, que visam à preparação do educando, através do ensino e da formação de sua identidade pessoal (personalidade), tornando-o apto para o convívio na sociedade e no trabalho; e como “Ensino”, acalentou-se a definição no sentido de que se trata do processo formativo curricular, aparelhando o educando para a formação de massa crítica, nos diversos ramos do saber.

Com esse parâmetro, a valorização dos profissionais de educação escolar está positivada na Constituição Federal, com a seguinte dicção²²¹:

Artigo 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

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;

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

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.

E, não apenas na Constituição, a valorização dos profissionais da educação escolar se encontra positivada. O legislador infraconstitucional,

²²¹A valorização dos profissionais da educação escolar tem ligação com o reconhecimento da dignidade da pessoa humana e, nessa linha, encontra respaldo na Dignidade Humana. É lição de Ingo Wolfgang Sarlet que “ corresponde a uma posição amplamente advogada na esfera da doutrina constitucional, que uma das funções exercidas pelo princípio da dignidade da pessoa humana reside justamente no fato de ser, simultaneamente, elemento que confere unidade de sentido e legitimidade a uma determinada ordem constitucional.” SARLET, Ingo Wolfgang. *As Dimensões da Dignidade da Pessoa Humana no Estado Democrático de Direito*. in O Novo Constitucionalismo na Era Pós-Positivista. Org. Lenice S. Moreira de Moura. São Paulo: Saraiva, 2009, pág. 102.

também teve a preocupação de pontuar essa garantia, fazendo consignar no texto da Lei de Diretrizes e Bases, em seu artigo 67, o seguinte texto²²²:

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.

§ 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

²²²Sobre a posição doutrinária da legislação infraconstitucional, Miguel Calmon Dantas nos ensina que “Quando do Estado de Direito Social a doutrina da regulamentação das liberdades já estava superada, sendo concebido que tais direitos não dependiam do desenvolvimento infraconstitucional ulterior para que fossem observados pela Administração Pública.” in DANTAS, Miguel Calmon. *Constitucionalismo Dirigente e Pós-Modernidade*. São Paulo: Saraiva, 2009, pág. 238.

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.

E a legislação ordinária que disciplina os direitos do magistério não se vai exaurir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Há também dispositivos que tratam do tema na Consolidação das Leis do Trabalho²²³:

Art. 317 - O exercício remunerado do magistério, em estabelecimentos particulares de ensino, exigirá apenas habilitação legal e registro no Ministério da Educação.

Art. 318 - Num mesmo estabelecimento de ensino não poderá o professor dar, por dia, mais de 4 (quatro) aulas consecutivas, nem mais de 6 (seis), intercaladas.

Art. 319 - Aos professores é vedado, aos domingos, a regência de aulas e o trabalho em exames.

Art. 320 - A remuneração dos professores será fixada pelo número de aulas semanais, na conformidade dos horários.

²²³Para compreensão holística dos direitos do homem: LEMBO, Cláudio. *A Pessoa e seus Direitos*. Barueri/SP: Manole, 2007.

§ 1º - O pagamento far-se-á mensalmente, considerando-se para este efeito cada mês constituído de quatro semanas e meia.

§ 2º - Vencido cada mês, será descontada, na remuneração dos professores, a importância correspondente ao número de aulas a que tiverem faltado.

§ 3º - Não serão descontadas, no decurso de 9 (nove) dias, as faltas verificadas por motivo de gala ou de luto em consequência de falecimento do cônjuge, do pai ou mãe, ou de filho.

Art. 321 - Sempre que o estabelecimento de ensino tiver necessidade de aumentar o número de aulas marcado nos horários, remunerará o professor, findo cada mês, com uma importância correspondente ao número de aulas excedentes.

Art. 322 - No período de exames e no de férias escolares, é assegurado aos professores o pagamento, na mesma periodicidade contratual, da remuneração por eles percebida, na conformidade dos horários, durante o período de aulas.

§ 1º - Não se exigirá dos professores, no período de exames, a prestação de mais de 8 (oito) horas de trabalho diário, salvo mediante o pagamento complementar de cada hora excedente pelo preço correspondente ao de uma aula.

§ 2º No período de férias, não se poderá exigir dos professores outro serviço senão o relacionado com a realização de exames.

§ 3º - Na hipótese de dispensa sem justa causa, ao término do ano letivo ou no curso das férias escolares, é assegurado ao professor o pagamento a que se refere o caput deste artigo.

Art. 323 - Não será permitido o funcionamento do estabelecimento particular de ensino que não remunere condignamente os seus professores, ou não lhes pague pontualmente a remuneração de cada mês. Parágrafo único - Compete ao Ministério da Educação e Saúde fixar os critérios para a determinação da condigna remuneração devida aos professores bem como assegurar a execução do preceito estabelecido no presente artigo.

Ainda, com relação à carreira docente, o Judiciário não tem se furtado a decidir sobre o tópico, senão vejamos:

“Plano de carreira do magistério: STF - “O artigo 206, V, da Constituição não proíbe que, no magistério público superior, a lei ordinária estabeleça carreira até o cargo de professor adjunto e considere como cargo isolado o de professor titular, fazendo depender o ingresso nele

de concurso de provas e de títulos. Assim, não se pode pretender que a legislação, ordinária anterior à atual Carta Magna, que, em última análise, dispunha sobre a carreira até o cargo de professor adjunto e tinha como cargo isolado, por imposição do sistema constitucional anterior, o de professor titular, exigindo para o ingresso nele o concurso de provas e de títulos, haja sido revogada pela Constituição de 1988” (STF – 1ª T. - Ag. Instr. nº 176.938-6/AM – Rel. Min. Moreira Alves, Diário de Justiça, Seção I, 22 de maio de 1996, p. 17.060).

“Provimento do cargo de professor titular: STF - O art. 206, V, da CF embora não tenha repetido a exigência do art. 176, § 3º, VI da CF/69 (provimento de cargos iniciais e finais das carreiras de magistério de grau médio e superior mediante concurso público), não impede que a lei estabeleça, para o magistério, além da carreira que vai de professor auxiliar até professor adjunto, o cargo isolado de professor titular, cujo provimento se dá através de concurso público de provas e títulos, e não de simples promoção. (STF – 1ª T. - REextr. nº 206.629/AM – Rel. Min. Ilmar Galvão – decisão 06/04/1999 – informativo do STF nº 144.)

3.2.4 - Gestão democrática do Ensino Público.

Como produto da necessária Qualidade na Educação, atualmente a organização pedagógica nas escolas públicas tem se constituído no centro das atenções no cenário do debate educacional²²⁴.

E nessa linha, a questão da Gestão toma lugar de relevo, sendo que a Gestão Democrática do ensino público, como ícone constitucional, representa uma conquista importante do magistério e da sociedade.

Nesta perspectiva, a Gestão Democrática, dentro do sistema de ensino propicia às unidades educacionais uma ampliação de espaços na tomada de decisões, quer seja no espaço pedagógico, na área administrativa, sobretudo, na área financeira.

Assim, a *ultima ratio* da norma é aparelhar a escola de certa autonomia, para que possa realizar a criação de instrumentos e mecanismos para uma prática pedagógica voltada à realidade e necessidade de cada contexto escolar²²⁵.

²²⁴ Aponta Vitor Henrique Paro que “Toda vez que se propõe uma gestão democrática da escola pública de 1º e 2º graus que tenha efetiva participação de pais, educadores, alunos e funcionários da escola, isso acaba sendo considerado como coisa utópica. Acredito não ser de pouca importância examinar as implicações decorrentes dessa utopia. A palavra utopia significa o lugar que não existe. Não quer dizer que não possa vir a existir. Na medida em que não existe, mas ao mesmo tempo se coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista de solução dos problemas da escola, a tarefa deve consistir, inicialmente, em tomar consciência das condições concretas, ou das contradições concretas, que apontam para a viabilidade de um projeto de democratização das relações no interior da escola.” PARO, Vitor Henrique. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 2000, pág. 09.

²²⁵ Expõe Dinair Leal da Hora que “A possibilidade de uma ação administrativa na perspectiva de construção coletiva exige a participação de toda a comunidade escolar nas decisões do processo educativo, o que resultará na democratização das relações que se envolvem na escola, contribuindo para o aperfeiçoamento administrativo-pedagógico.” HORA, Dinair Leal da. *Gestão Democrática na Escola*. Campinas/SP: Papyrus Editora, 1999, pág. 49.

Porém, o Supremo Tribunal Federal apresenta decisões que afastam eleições para os cargos de direção das instituições de ensino público:

“Provimento de cargos de direção dos estabelecimentos de ensino: STF - “Inconstitucionalidade, perante a Carta Federal, do art. 199 da Constituição do Amazonas, na parte em que determina a realização de eleições para os cargos de direção dos estabelecimentos do ensino público. Não se confunde a qualificação de democrática da gestão do ensino público (art. 206, VI, da Constituição) com modalidade de investidura, que há de coadunar-se com o princípio da livre escolha dos cargos em comissão do Executivo com o Chefe desse Poder. (STF – Pleno – Adin nº 490/AM – Rel. Min. Sydney Sanches. RTJ 163/15).

3.3 – O Plano Nacional de Educação.

A Constituição Federal prevê a obrigatoriedade, em seu artigo 214, do Plano Nacional de Educação, como determinado pela Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.

E, para atendimento desse comando constitucional, o Governo Federal enviou ao Congresso, em 15 de dezembro de 2010, projeto de lei que estabelece o Plano Nacional de Educação; o referido projeto de lei, na Câmara, recebeu o nº 8035/2010 e, após seu trâmite por aquela Casa, foi remetido ao Senado, tendo recebido o nº PLC 103/2012, sendo relator o Senador José Pimentel.²²⁶

O projeto de lei trabalha diretrizes que cobrem praticamente todo o conteúdo principiológico da Educação, tratando de forma objetiva as vicissitudes apresentadas no cenário nacional, e, para a resolução desses problemas, estabelece “metas” com estratégias específicas para chegar à concretização das propostas de solução.

Segundo texto da justificativa do próprio projeto, “As metas seguem o modelo de visão sistêmica da educação estabelecido em 2007, com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Tanto as metas quanto as estratégias premiam iniciativas para todos os níveis, modalidades e etapas educacionais.”

Assim, o projeto de lei não descuidou de trabalhar estratégias na inclusão de minorias e alunos com deficiência, contemplando também indígenas, quilombolas, estudantes do campo e alunos em regime de liberdade assistida²²⁷.

²²⁶ www.senado.gov.br, acesso em 13 de novembro de 2012.

²²⁷ Nessa linha, confira-se a lição de Ednéia de Souza Santos, no sentido de que “observamos que, atualmente, há uma ampla legislação que visa garantir a oportunidade de direitos iguais a todas as pessoas, entre as quais se incluem as pessoas com deficiências. Entre essas leis, destacamos a lei 7853, de 24 de outubro de 1989, cuja abrangência é maior que as normas educacionais, pois abarca também a questão da igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar. Destacamos também, como marco importante de uma educação para todos, a Declaração de Salamanca, que, ao se inspirar no conceito da inclusão enfatizando todas as crianças, evidencia os processos de discriminação e de desumanização aos quais as pessoas com deficiências vêm

Observa-se também, a preocupação com a diretriz contitucional de universalização do ensino, bem como a necessidade de ampliação do acesso e atendimento da clientela educacional; as metas trabalham, outrossim, o incentivo à formação inicial e continuada de professores e profissionais da educação em geral.

Ponto alto no projeto é a relevância atribuída à avaliação, bem como o reconhecimento do benefício de acompanhar de forma periódica e sistematizada os atores do processo educacional no Brasil — estudantes, professores, profissionais, gestores e demais profissionais com atrelamento a um índice internacional, seja qual, o PISA.²²⁸

A expansão da oferta de matrículas gratuitas em entidades particulares de ensino e do financiamento estudantil também está contemplada, bem como o investimento na expansão e na reestruturação das redes físicas e em equipamentos educacionais — transporte, livros, laboratórios de informática, redes de internet de alta velocidade e novas tecnologias.

Ainda, o projeto justifica suas pretensões demonstrando tábuas estatísticas e planejando metas também estatísticas:

sendo submetidas.” SANTOS, Ednéia de Souza. *Deficiência Severa, Direitos e Educação*. In Revista de Ciências da Educação. São Paulo: UNISAL, n° 11 (2° semestre 2004), pág. 268.

²²⁸Sobre a importância do parâmetro internacional na educação, ver Dirce Nei Teixeira de Freitas: “Não há dúvidas de que as recomendações político-ideológicas internacionais mencionadas neste trabalho estimularam a utilização da avaliação como dispositivo de regulação educacional voltada para a modernização da gestão no Brasil. Também não há dúvida de que a formulação, implementação e a avaliação de políticas públicas de educação são atravessadas, no âmbito nacional e subnacional, por intrincados processos nos quais interagem múltiplas agências e atores sob condicionamentos políticos, econômicos, administrativos, institucionais e culturais.” FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. *A avaliação Educacional como Objeto de Recomendações Internacionais*. In Avaliação Educacional. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, jan/jun 2005. Vol 16, pág. 79.

O projeto confere força de lei às aferições do índice de desenvolvimento da educação básica (Ideb) — criado em 2007, no âmbito do PDE — para escolas, municípios, Estados e país. Hoje, a média brasileira está em 4,6 nos anos iniciais do ensino fundamental (primeiro ao quinto ano). A meta é chegar a 6 (em uma escala até 10) em 2021. Outra norma prevista no projeto é confronto dos resultados do Ideb com a média dos resultados em matemática, leitura e ciências obtidos nas provas do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa). Em 2009, a média foi de 395 pontos. A expectativa é chegar a 473 em 2021.

O novo plano dá relevo à elaboração de currículos básicos e avançados em todos os níveis de ensino e à diversificação de conteúdos curriculares e prevê a correção de fluxo e o combate à defasagem idade-série. São estabelecidas metas claras para o aumento da taxa de alfabetização e da escolaridade média da população.

E, entre outras propostas mencionadas, estão a busca ativa de pessoas em idade escolar que não estejam matriculadas em instituição de ensino e o monitoramento do acesso e da permanência na escola de beneficiários de

programas de transferência de renda e do programa de prestação continuada (BPC).

Por final, o projeto persegue a ampliação progressiva do investimento público em educação, até atingir o mínimo de 7% do produto interno bruto (PIB) do país, com revisão desse percentual em 2015.

Assim, o Plano Nacional de Educação, que já foi aprovado pela Câmara dos Deputados e, como dito, encontra-se na relatoria do Senador José Pimentel,²²⁹ tem potencial para impactar positivamente o aperfeiçoamento do Direito à Educação no Brasil; bastará que seja realmente executado com efetividade, o que será, inclusive, matéria de proposta dessa pesquisa.

²²⁹ Em consulta ao sítio eletrônico do Senado, na data de 20 de março de 2013, o projeto encontrava-se com o relator, para parecer.

PARTE II - EDUCAÇÃO DE QUALIDADE.

Capítulo 1 - Qualidade.

1.1 - Conceito de Qualidade.

Nesse momento da pesquisa, já está claro que o Direito à Educação é valor ímpar para o desenvolvimento das dimensões do ser humano e sua preparação para a vida em sociedade²³⁰, sendo que o texto constitucional sistematizou normas que garantem, além da diretriz programática, um arcabouço de direitos subjetivos públicos, que terminam por propiciar o pleno atendimento de dois dos fundamentos da República - Dignidade Humana e Cidadania²³¹.

²³⁰Confira-se decisão da Ministra Cármen Lúcia, no Agravo de Instrumento 564.035/SP: “educação compõe o mínimo existencial, de atendimento estritamente obrigatório pelo poder público, dele não podendo se eximir qualquer das entidades que exercem as funções estatais. O mínimo existencial afirma o conjunto de direitos fundamentais sem os quais a dignidade da pessoa humana é confiscada. E não há de se admitir ser esse princípio um mito jurídico ou ilusão da civilização, mas dado constitucional de cumprimento incontornável, que encare o valor de humanidade que todo ser humano ostenta desde o nascimento e que se impõe ao respeito de todos. (STF, AI 564035, relatora ministra Cármen Lúcia, DJ 15.05.2007) in ARNESEN, Erik Saddi. *Direito à Educação de Qualidade na Perspectiva Neoconstitucionalista*. In Direito à Educação. Aspectos Constitucionais. Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: Edusp, 2009, pág. 155.

²³¹É ensinamento de Vladimir Oliveira da Silveira e Maria Mendez Rocasolano que “O fundamento próximo, imediato ou direto dos direitos humanos está no valor “segurança”, na necessidade de garanti-la para poder respeitar a dignidade da pessoa humana e os valores que dela derivam – isto é, os direitos humanos enquanto concretização dos valores de justiça, vida, liberdade, igualdade e solidariedade.” in SILVEIRA, Vladimir Oliveira, ROCASOLANO, Maria Mendez. *Direitos Humanos. Conceitos, significados e funções*. São Paulo: Saraiva, 2010, pág. 224.

Dúvida não há, portanto, que por esta íntima ligadura da Educação com os fundamentos do Estado brasileiro, a aferição da “Qualidade” ganha vulto, um colorido especial²³².

Nesse diapasão, ao legislador constitucional não passou despercebida essa imperiosa necessidade – Qualidade na Educação –, tanto que nas diretrizes programáticas para o temário educacional fez condicionar, por expressa dicção do artigo 206, VII, que a qualidade é princípio basilar, *in verbis*:

“O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: garantia de padrão de qualidade”.

E o legislador constituinte não estancou seu direcionamento programático apenas nessa norma, que institui o “Princípio da Qualidade”; foi além e institucionalizou outras normas para assegurá-lo, cuidando, inclusive, de condicionar a atuação da esfera privada aos cânones da Qualidade²³³. Confira-se o artigo 209, II:

²³² Marcelo Gasque Furtado dispõe que “A discussão sobre a qualidade em educação assumiu grande visibilidade no debate público e faz parte do rol de preocupações, não só dos especialistas da área da pedagogia, mas também de outras áreas de conhecimento como a economia e a administração. O direito pouco a pouco também vai tomando parte nessa importante questão educacional, talvez ainda sem o volume de produção acadêmica que o tema merece. De toda sorte, a questão da qualidade do ensino possui elementos que a todos parece interessar e é notável o apelo que o assunto desperta na população.” FURTADO, Marcelo Gasque. *Padrão de Qualidade no Ensino*. In Direito à Educação. Aspectos Constitucionais. Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: Edusp, 2010, pág. 167.

²³³ Nina Beatriz Stocco Ranieri apresenta interessante aspecto da relação “público não-estatal” no Direito à Educação e a relação com a qualidade: “Na área da educação existem outras formas de se estabelecer esta relação, que prescindem do modelo de organizações sociais. É o caso das instituições de ensino superior mantidas por órgãos de classe, pela magistratura e pelo Ministério Público, que oferecem educação continuada a seus integrantes, para melhoria da qualidade do ensino e do exercício profissional em áreas em que atuam.” RANIERI, Nina Beatriz Stocco Ranieri. *O Público não-Estatal e a Organização dos Sistemas de Ensino*. In O Público e o Privado na Educação. Org. Theresa Adrião e Vera Peroni. São Paulo: Xamã, 2005, pág. 167.

“O ensino é livre à iniciativa privada, atendida as seguintes condições: autorização e **avaliação de qualidade** pelo Poder Público.” (grifo nosso)

Impôs mais o legislador²³⁴: a qualidade de ensino deve ser equânime, não se admitindo quaisquer exceções, abrangendo as esferas públicas e privadas – por força do artigo 209, II citado acima – e a integralidade dos sistemas de ensino em suas competências, nas unidades da federação. Essa afirmativa é corolário do artigo 211, §1º, do texto positivado pelo legislador derivado, ao dar nova redação à Constituição pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, senão vejamos:

“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 e **padrão mínimo de qualidade do ensino** mediante assistência técnica

²³⁴Nesse sentido, é lição de Nina Beatriz Stocco Ranieri que “Para garantir o exercício do direito, no que diz respeito ao dever do Estado, a Constituição discrimina encargos e competências precisas para os sistemas de ensino da União, dos Estado e dos Municípios (art. 211), e os correspondentes percentuais da receita de impostos para aplicação na manutenção e desenvolvimento do ensino (arts. 22, XXIV, 24, VIII, 30, VI, 208 e 212).” RANIERI, Nina Beatriz Stocco. *Os Estados e o Direito à Educação na Constituição de 1988: Comentários Acerca da Jurisprudência do Supremo Tribunal Federal*. In Direito à Educação. Aspectos Constitucionais. Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: Edusp, 2010, pág. 167.

e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.” (grifo nosso)

Houve, no fechamento do feixe de normas que garantem o “Princípio da Qualidade”, a tomada de decisão política no sentido de elevar, ao nível de norma constitucional, por força da Emenda Constitucional 59, de 11 de novembro de 2009, a condição expressa de que os fundos para manutenção e desenvolvimento do ensino, devem estar integrados à peremptória garantia do padrão de qualidade²³⁵, *in litteris*:

“Artigo 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. §3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere à universalização, **garantia do padrão de**

²³⁵“Para a garantia da ‘variedade e quantidade mínima, por aluno, de insumos indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem’, o Brasil passou a subvincular os recursos da educação e a contar com fundos para a sua manutenção e desenvolvimento. Primeiramente, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1998 a 2006. A expectativa era que o FUNDEF assegurasse um valor de investimento financeiro por aluno adequado para a equalização das oportunidades educacionais com um padrão mínimo de qualidade de ensino, conforme estabelecido pela LDB (custo-aluno-qualidade). [...] Após várias discussões, manifestações das entidades representativas dos profissionais de educação e longa tramitação pelas casas legislativas federais, com a esperança de corrigir as questões não contempladas pelo FUNDEF, foi aprovado em 19/12/2006, a Emenda Constitucional (EC) 53/2006 que estabelece o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (FUNDEB), com vigência a partir de 2007 até 2020.” in ALVES, Thiago, PASSADOR, Cláudia Souza. *Educação Pública no Brasil. Condições de oferta, nível socioeconômico dos alunos e avaliação*. São Paulo: Annablume editora, 2011, pág. 67/68.

qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.” (grifo nosso)

E ainda nos termos da mesma Emenda Constitucional 59, de 11 de novembro de 2009, a necessidade de estabelecimento do plano nacional de educação²³⁶ e sua vinculação com a qualidade na educação, foram positivadas de forma cristalina, *in litteris*:

“Artigo 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 conduzem a: V – **Melhoria da qualidade do ensino.**” (grifo nosso)

Verificando a legislação ordinária, sob a batuta constitucional, podemos colher a expressa menção à “Qualidade” na Lei de Diretrizes e Bases, que em seu artigo 74 assim garante esse princípio:

²³⁶O projeto de lei que cria o Plano Nacional de Educação (PNE) para vigorar de 2011 a 2020 foi enviado pelo governo federal ao Congresso em 15 de dezembro de 2010. O novo PNE apresenta dez diretrizes objetivas e 20 metas, seguidas das estratégias específicas de concretização. O texto prevê formas da sociedade monitorar e cobrar cada uma das conquistas previstas. As metas seguem o modelo de visão sistêmica da educação estabelecido em 2007 com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). in <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 03 de janeiro de 2013.

“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”

A mesma Lei de Diretrizes e Bases arremata, em seu artigo 75 e parágrafos, a necessidade de atendimento da “Qualidade no ensino”²³⁷:

“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. §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.”

²³⁷Importante aspecto sobre o valor financeiro disponibilizado por aluno é apresentado por Romualdo Portela de Oliveira, quando disserta sobre a norma constitucional e o paralelo previsto na LDB: “[...] Estes dispositivos constituem as premissas do Fundef, a ser tratado mais adiante. Ressalte-se que a previsão de um “padrão de qualidade” a que todos teriam direito, nos termos da declaração do direito à educação incorporado à CF 88, é (re)interpretado neste dispositivo e, de maneira mais clara, pelo governo federal ao implantar o Fundef, como um valor de “gasto” por aluno (Art. 74). Com isso, inverte-se o processo. Não se parte da discussão do que seria o ensino de qualidade e em seguida discute-se o montante de recursos necessários para atendê-lo, mas do montante de recursos disponíveis no momento.” OLIVEIRA, Romualdo Portela de, *O Financiamento da Educação. in Gestão, Financiamento e Direito à Educação. Análise da LDB e da Constituição*. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 2002, págs. 107/108

Nessa linha, a Qualidade da Educação não se basta, melhor dizendo, não interessa apenas aos educadores e demais atores do processo educacional ou a uma determinada instituição de ensino.

A matéria é de relevância pública, pois esse indicador – Educação – estará condicionando, em última análise, o desenvolvimento humano de uma determinada sociedade e inclusive sua atividade econômica²³⁸.

E a essa atividade econômica se soma, por óbvio, na aferição da Qualidade, o parâmetro pedagógico, fator que condiciona o desenvolvimento dos trabalhos nas tarefas diárias da Educação.²³⁹

O fenômeno da aferição da Qualidade não se vai aí exaurir, pois para além da dicotômica visão dos fatores econômicos e pedagógicos, não se pode olvidar que, no campo da Educação, o fator “Administração” não pode ser desprezado²⁴⁰.

²³⁸ Como exemplo dessa medição de atividade econômica pelo padrão da Educação, pode-se citar a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OCDE); organização internacional de países que democráticos e de economia de livre mercado, que produz estudos para comparar políticas econômicas e solucionar problemas comuns; teve origem em 1948 para ajudar a gerir o Plano Marshall para a reconstrução da Europa após a Segunda Guerra Mundial.

²³⁹ É lição de Sólton Borges dos Reis que “A qualidade tem que ser entendida nas suas implicações sócio-econômicas, dado que a escola está em função da comunidade que a cria, que a mantém e à qual serve. Há, por outro lado, que ser considerada segundo outra face, ou seja, sob o ponto de vista propriamente pedagógico.” In REIS, Sólton Borges dos. *A Crise Contemporânea da Educação*. São Paulo: Edição do Centro do Professorado Paulista, 1978, pág. 111.

²⁴⁰ “A evolução histórica da qualidade não se iniciou na época dos filósofos gregos ou romanos, nem tampouco na Revolução industrial. Sabe-se que o acervo do conhecimento humano dobrou até o início deste século e dobra, praticamente, a cada seis anos ou até menos. Para os teóricos da Administração, numa análise do contexto histórico, a qualidade começa neste século com Frederik Taylor e chega aos prognósticos dos futurólogos para o ano 2000. A história da qualidade coincide com a evolução das teorias sobre a evolução e filosofias de administração das organizações, até chegar ao estágio globalístico-contingencial do final do século 20. [...] embora os adeptos do controle de qualidade no mundo de hoje neguem a tese do “conseguir o melhor por preço mais barato”, como sendo o ideal da “qualidade”, naquela época esse princípio era bem aceito e durante todo o tempo de guerra os padrões publicados ficaram conhecidos como “padrões Normativos Z-1” (Z-1 Standards).” In SILVA, Rinalva Cassiano. *Educação. A outra Qualidade*. Piracicaba/SP: Editora UNIMEP, 1995, pág. 13.

Confira-se, nesse sentido, ainda lição de Rinalva Cassiano Silva, que preleciona: “No campo da Educação, é necessário que se dê a devida importância às dimensões da qualidade, formal e política. A questão mais importante a ser respondida é: podem as definições dadas por teóricos de administração empresarial ser aplicadas à educação? Sem dúvida, sim. Entretanto, consideradas importantes aparecem na análise de tais definições e devem ser clareadas para o estudo da questão da qualidade na educação.”²⁴¹

Percebe-se, desse modo, que “Qualidade” comporta uma equação com variáveis e que, uma definição terá, então, que abarcar a integralidade dos contornos do fenômeno, passando, obrigatoriamente, pelos fatores econômicos, pedagógicos e administrativos.

Com vista nesses parâmetros e buscando um conceito para Qualidade, pode-se iniciar pela mais simples definição, fornecida por W. Edwards Deming²⁴²: “fornecer boa qualidade significa fazer o que é correto e da forma correta”.

Ainda no esforço de detecção da qualidade, podemos citar a definição apresentada por Cosete Ramos, que aponta que os teóricos da Qualidade Total – em uma perspectiva finalista-econômica - comumente

²⁴¹ Op. cit., pág. 25.

²⁴² Nascido em 1900, faleceu em 1994. Deming introduziu a filosofia da qualidade total na indústria japonesa do pós-guerra juntamente com o colega Juran. Em 1951 criou-se o prêmio de qualidade em sua homenagem (o Deming Prize). O seu conceito é simples, mas revolucionário: os níveis de variação da qualidade podem ser reduzidos se geridos através do controlo estatístico. Deming elaborou no seu livro *Out of Crisis* os célebres 14 passos para a qualidade total. In <http://www.historiadaadministracao.com.br>. Acesso em 23 de janeiro de 2013.

designam Qualidade “como o atendimento dos interesses, desejos e necessidades do cliente.”²⁴³

Já Francisco Liberato Póvoa Filho, agora pela perspectiva da Administração, expõe que o conceito de Qualidade está ligado à Gerência de Qualidade Total, denominada “TQC – Total Quality Control” ou ainda “TQM – Total Quality Management”.²⁴⁴

Expõe o autor que a Qualidade é um “sistema desenvolvido e aplicado especialmente no Japão, a partir dos anos 50. Este modelo gerencial se baseia em conceitos, métodos e técnicas de origem norte-americana, ali introduzidos após a II Guerra Mundial. A Gerência da Qualidade Total contém elementos de várias fontes ocidentais: alguns dos princípios da administração científica de Taylor²⁴⁵; controle estatísticos do processo, de Shewhart²⁴⁶; conceitos sobre o comportamento humano

²⁴³É ainda lição de Cosete Ramos, apontando realmente que a qualidade é um “fim”, ou seja, dotada de característica finalista, que “Para que a Qualidade aconteça na Escola, torna-se indispensável manter em funcionamento um canal de comunicação permanente com aqueles que utilizam os seus serviços (a Sociedade, as Empresas, as famílias e os alunos), a fim de clarificar o que almejam e, a partir daí, definir como satisfazer o nível de expectativa de tais clientes.” in RÂMOS, Cosete. *Excelência na Educação. A Escola de Qualidade Total*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994, pág. 17.

²⁴⁴“Recentes pesquisas de opinião pública têm indicado a Educação como a maior preocupação da população brasileira. Em todos os grupos sociais vem crescendo um verdadeiro clamor pela melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis. [...] Neste texto apresetnamos a GTQ – Gerência da Qualidade Total, uma nova filosofia gerencial que auxiliará as instituições educacionais a melhorarem a qualidade do seu trabalho.” in PÓVOA FILHO, Francisco Liberato et Al. *Implantação da Qualidade Total na Educação*. Belo Horizonte: UFMG, 1995, pág. 05.

²⁴⁵A administração científica é um modelo de administração criado pelo americano Frederick Winslow Taylor no fim do século XIX e início do século XX e que se baseia na aplicação do método científico na administração com o intuito de garantir o melhor custo/benefício aos sistemas produtivos. in http://www.infoescola.com/administracao/_administracao-cientifica. Acesso em 23 de janeiro de 2013.

²⁴⁶Desenvolveu o Controle Estatístico de Qualidade com os seguintes parâmetros: Determinava o uso de ferramentas estatísticas para examinar e determinar quando uma ação corretiva deveria ser aplicada a um processo; acreditava que quando na apresentação de resultados de pesquisas, os dados apresentados deveriam apresentar toda a evidência; reconheceu que a variabilidade era um fato da vida industrial de um processo, e que podia ser explicada através dos princípios de probabilidade e estatística; desenvolveu o método PDCA (Plan / Do / Act / Check) na década de 1930 que também se baseava no controle de processos. in <http://pt.scribd.com/doc/35531336/Walter-Shewhart>. Acesso em 23 de janeiro de 2013.

adotados por Maslow²⁴⁷ e ainda todo o conhecimento ocidental da qualidade, principalmente os trabalhos de Deming e Juran.”

Ainda em relação à Qualidade, pela perspectiva da administração, deve-se apontar que esta é espécie do gênero gestão escolar, termo este que compreende, além da administração estrita, o manejo da cultura escolar²⁴⁸, com seus naturais reflexos na organização escolar como um todo orgânico.²⁴⁹

Já a perspectiva pedagógica da Qualidade é bem enfocada por João Catarin Mezomo, no sentido de que “A qualidade que já tem uma série de definições e conceitos formulados pelos vários gurus internacionais da área, só acontece na medida em que todos, na organização, estiverem efetivamente comprometidos em produzi-la e em melhorá-la cada dia mais. [...] A escola precisa saber que sua função é tríplice: promover a cultura,

²⁴⁷A teoria de Maslow é conhecida como uma das mais importantes teorias de motivação. Para ele, as necessidades dos seres humanos obedecem a uma hierarquia, ou seja, uma escala de valores a serem transpostos. Isto significa que no momento em que o indivíduo realiza uma necessidade, surge outra em seu lugar, exigindo sempre que as pessoas busquem meios para satisfazê-la. Poucas ou nenhuma pessoa procurará reconhecimento pessoal e *status* se suas necessidades básicas estiverem insatisfeitas. In <http://www.portaldomarketing.com.br/Artigos/maslow.htm>. acesso em 23 de janeiro de 2013.

²⁴⁸ What is a good school? There isn't any such thing in and of itself. To answer the question one must first ask, "Good for what?" The same school could be rated excellent by Malenkov and poor by you and me. An Atheist would give approval to a different school from one that satisfieerd a devout religionist. (O que é uma boa escola? Não existe tal coisa. Para responde à questão é preciso primeiramente se fazer a pergunta, "Boa para o que?" A mesma escola poderia ser considerada excelente por Malenkov e péssima por você e eu. Um ateu aprovaria uma escola diferente daquela aprovada por um religioso. - livre tradução) in RUSSEL, Willian F. *How to Judge a School*. New York/USA: Harper & Brothers Publishers, 1954, pág. 136.

²⁴⁹ “Sabemos que el concepto de gestión escolar no es sinónimo de administración escolar, aunque la incluye. Sabemos también que la organización escolar es, en todo caso, y junto con la cultura escolar, consecuencia de la gestión.” SCHMELKES, Sylvia. *Calidad de la Educación y Gestión Escolar*. In Seminario Iberoamericano – Aspectos Cualitativos y Cuantitativos em la Evaluación Educativa. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina/Subsecretaría de Evaluación de la Calidad Educativa, 1997, pág. 39

preparar as pessoas para participarem do sistema político-social e econômico, e capacitá-las para o exercício da cidadania.”²⁵⁰

Assim, Qualidade Total, no campo educacional, é o atendimento dos interesses, desejos e necessidades no processo formativo, visando plena promoção da cultura, preparo das pessoas para participarem do sistema político-social e econômico, assim como capacitá-las para o exercício da cidadania, valendo-se de conceitos, métodos e técnicas da administração científica no sistema educacional e na gestão escolar.

1.2-Modelos internacionais de Qualidade.

Realizada a demonstração de que a Qualidade Total é peça fundamental no processo formativo do ser humano e fornecido um breve conceito, é momento para realizar uma apresentação dos modelos internacionais de Qualidade.

Aliás, nesse sentido é oportuna a lição de Antonio R. C. Rebelo no sentido de que “As organizações vêm sentindo a necessidade de que uma entidade imparcial verifique o seu sistema da Qualidade. Em muitos casos,

²⁵⁰Ainda dentro da visão pedagógica, também é lição de João Catarin Mezomo que é necessário “tratar a implantação do processo de qualidade como se trata qualquer outra mudança cultural. A qualidade exige mudança cultural e esta exige mudança de atitudes e comportamento. E isto requer mudança no ambiente que influencia as pessoas. Para infundir os conceitos da qualidade é preciso garantir que os sistemas de avaliação da performance da empresa (ex.: compensação por mérito), os processos de comunicação (ex.: treinamento e direção da administração), os processos de fortalecimento e capacitação (ex.: funções claras e grupos de apoio) e os sistemas de motivação (ex.: liderança e reconhecimento). in MEZOMO, João Catarin. *Educação, Qualidade. A Escola volta às Aulas*. São Paulo; J. C. Mezomo, 1994, pág. 208.

esta verificação é voluntária e constitui-se em um elemento importante no marketing da empresa. Já em outros, estas são exigências do mercado.”²⁵¹

E essa aferição se torna imperativa, pois modelos internacionais fixam padrões de tecnologia e ajudam, portanto, a harmonizar o conhecimento de produtos e serviços.

Esses modelos são ferramentas que possibilitam, ao parametrizar e fornecer diretrizes para o mercado, a existência de um padrão mínimo de confronto entre os bens de consumo ou serviços, o que acaba por gerar um padrão de qualidade por comparação.

E, como dito, esse padrão internacional, ao fomentar a qualidade, leva à maior satisfação dos clientes, sendo motor propulsor de acesso a novos mercados, pois a maior produtividade acaba por gerar vantagens competitivas.

Na lição de Pilar Jiménez Tello, muitos são os modelos de qualidade e qualquer deles poderão ser utilizados pelas empresas e organizações para realizar reflexões sobre as mesmas e planificar seu desenvolvimento, citando expressamente o modelo japonês Deming, o modelo Malcom Baldrige, o modelo EFQM e o modelo iberoamericano.²⁵²

²⁵¹REBELO, Antonio R. C. *Auditorias da Qualidade*. Rio de Janeiro: Qualimark Editora, 1995, pág. 149.

²⁵²“Modelos de Calidad Total: Los modelos de calidad son numerosos, todos ellos sustentados em la Calidad Total. Cualquiera de estos modelos pueden ser utilizados por las empresas u organizaciones para reflexionar sobre la gestión de las mismas y de esta forma planificar la mejora. De entre ellos destacan los siguientes: Modelo Japonés Deming – 1951; Modelo Malcolm Baldrige – 1987; Modelo EFQM – 1989; modelo iberoamericano – 1999.” in TELLO, Pilar Jiménez. *Auditoría Universitaria y Calidad. La evaluación como conquista social ante la competencia universitaria global*. Saarbrücken/ Deutschland: VDM Verlag Dr. Muller, 2009, pág. 115.

Aponta Alexandre Shigunov Neto, que esses “modelos” são ferramentas intermediárias para a aferição da qualidade, senão vejamos: “As ferramentas intermediárias da Qualidade são técnicas e métodos um pouco mais complexos e que necessariamente dependem do envolvimento e compromisso de todos os membros da organização, pois caso contrário não terão o resultado esperado. Entre as Ferramentas Intermediárias podemos destacar: O Controle Estatístico de Processo, o Just-in-Time, as Normas ISO 9000 e ISO 14000.”²⁵³

Nesse trabalho, abordar-se-á o modelo ISO - International Organization for Standardization e o Modelo Europeu de Gestão de Qualidade.

1.2.1 - A Organização Internacional para Padronização (ISO).

A ISO (International Organization for Standardization) tem sua origem em 1946, quando delegados de 25 países reuniram-se no Instituto de Engenheiros Civis em Londres e decidiram criar uma organização internacional para facilitar a coordenação e unificação de padrões em nível global.

Assim, em fevereiro de 1947, a ISO oficialmente iniciou suas operações, sendo que hoje consiste em uma rede de organismos nacionais

²⁵³SHIGUNOV NETO, Alexandre. CAMPOS, Leticia Mirella Fischer. *Manual de Gestão da Qualidade Aplicado aos Cursos de Graduação*. Rio de Janeiro: Forense, 2006, pág. 149.

de normatização, com três categorias de membros, estando estes hierarquizados em função do acesso e influência sobre o sistema.²⁵⁴

E o padrão ISO, para certeza de que os benefícios de Normas propostas sejam tão amplos quanto possíveis inclusive, conta com a participação de consumidores, através de seu Comitê de Política do Consumidor.

A ISO informa, em seu sítio eletrônico²⁵⁵ que, desde sua origem, já publicou mais de 19.500 Normas Internacionais, abrangendo quase todos os aspectos da tecnologia e manufatura, contando com membros em 162 países e 3.368 organismos técnicos para cuidar do desenvolvimento normal do trabalho de padronagem, sendo que, para dar cabo desta tarefa, possui um *staff* composto por mais de 150 trabalhadores.²⁵⁶

Assim, a ISO se pauta por princípios no desenvolvimento das normas e padrões, tais como:

²⁵⁴Existe uma hierarquia entre as organizações que interagem com a ISO. A) Membros (ou organismos membros) que influenciam o desenvolvimento de padrões ISO e estratégia, participando e votando na ISO técnica e reuniões políticas. B) Membros correspondentes, que podem observar o desenvolvimento de normas ISO e estratégia, participando da ISO técnica e reuniões de política, apenas como observadores. C) Assinantes, membros que se atualizam sobre o trabalho da ISO, mas não podem participar. In <http://www.iso.org/iso/home.html>, acesso em 28 de janeiro de 2013.

²⁵⁵<http://www.iso.org/iso/home.html>.

²⁵⁶Es em la mitad de los años ochenta cuando, verdaderamente, las empresas muestran un gran interés por las auditorías. Estos movimientos son los que van a dar origen al nacimiento de diversas normas, entre las cuales por su mayor extensión y desarrollo, destacan la llamadas ISO, las más extendidas internacionalmente sobre la gestión de calidad.” in TELLO, Pilar Jiménez. *Auditoría Universitaria y Calidad. La evaluación como conquista social ante la competencia universitaria global*. Saarbrücken/ Deutschland: VDM Verlag Dr. Muller, 2009, pág. 125.

1. As normas ISO respondem a uma necessidade do próprio mercado. A ISO não decide quando desenvolver um novo padrão. Em vez disso, a ISO responde a pedidos da indústria ou de outras partes interessadas, tais como grupos de consumidores.
2. As normas ISO são voluntárias e baseadas na opinião de especialistas globais, sem embargo de que, por marco regulatório interno dos países, podem ser de observância obrigatória em determinado Estado.
3. As normas ISO são desenvolvidas através de um processo em que as comissões técnicas são feitas por especialistas da indústria relevante, bem como por associações de consumidores, universidades, ONGs e governo.
4. As normas ISO são baseadas em consenso: como organização independente e não-governamental, é composta por uma Secretaria Central, com sede em Genebra - Suíça, que coordena o sistema, tendo por autoridade final a Assembléia Geral.

Existe ainda o Conselho ISO, que cuida de questões de governança. Com reunião duas vezes ao ano, é composta por vinte organismos membros, que através de órgãos internos fornece orientação e gestão em questões específicas, tais como:

CASCO - fornece orientações sobre as avaliações de conformidade;

COPOLCO - fornece orientação sobre questões de consumo;

DEVCO - fornece orientações sobre assuntos relacionados aos países em desenvolvimento;

Comissões Permanentes do Conselho - consultoria em assuntos financeiros e estratégicos;

Comitês ad hoc consultivo - pode ser estabelecido para avançar as metas e os objetivos estratégicos da organização.

Por final, existe o Conselho Técnico de Administração, responsável por comitês técnicos, que levam padrão de desenvolvimento e consultoria estratégica criados em questões técnicas.

Pode-se perceber, dessa forma, que o ISO é uma ferramenta importante no processo de Qualidade. Dentro dessa finalidade, em 1987, com apoio de 147 países-membros, a ISO colocou em vigor seus manuais de avaliação do sistema de Qualidade, chamados Normas Internacionais ISO 9000, composta pelas normas ISO 9000, ISO 9001, ISO 9002, ISO 9003 e ISO 9004²⁵⁷.

No Brasil, a ISO 9000 já foi obtida por um total de 5.276 empresas, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (Inmetro).²⁵⁸

Assim, os princípios de gestão pela qualidade, introduzidos na norma ISO 9004:2000, definem um quadro de referência (em inglês *framework*)

²⁵⁷ Em 1987, a ISO publicou as primeiras cinco normas internacionais referentes à garantia da qualidade, conhecidas como Normas da ISO 9000. Suas declarações, na época, descreviam as normas como “refinamento de todos os princípios mais práticos e usualmente aplicáveis dos sistemas da qualidade” e “a culminação do acordo entre as autoridades mundiais mais avançadas destas normas como base de uma nova era para o gerenciamento da qualidade.” in ROTHERY, Brian. *ISO 9000*. Trad. Regina Claudia Loverri. São Paulo: Makron Books, 1993, pág. 20.

²⁵⁸ Informação referida por Alexandre Shigunov Neto e Leticia Mirela Fischer Campos, complementando ainda que, de acordo com o portal ABNT, até o ano de 2002 mais de 560.000 certificados ISO 9000 foram concedidos para empresas em diversos campos de atuação, sendo este o certificado mais atualizado. in SHIGUNOV NETO, Alexandre. CAMPOS, Leticia Mirella Fischer. *Manual de Gestão da Qualidade Aplicado aos Cursos de Graduação*. Rio de Janeiro: Forense, 2006, pág. 158.

que permite à organização melhorar os seus desempenhos. Estes princípios são procedentes das melhores práticas e a experiência de um grande número de empresas e instituições a nível internacional.

A norma ISO 9004:2000 apresenta oito cânones ou princípios que constituem regras para melhorar a qualidade do produto ou serviço. Esses oito princípios de gestão pela qualidade, que podem ser perfeitamente utilizados pela Administração Pública, em especial na gestão da Educação, visando a melhoria da Qualidade.

A norma ISO 9004:2000 define oito princípios fundadores que constituem regras e conselhos destinados às organizações para melhorar continuamente o seu desempenho, focalizando-se na satisfação dos seus clientes (beneficiários, em sentido lato), tendo ao mesmo tempo em conta as necessidades dos diferentes receptores, inclusive valendo esses princípios para a Gestão Pública²⁵⁹.

Os oito princípios de gestão pela qualidade total, que deverão ser observados pelo gestor educacional, são os seguintes:

²⁵⁹Ricardo Rivero Ortega expõe, ao analisar o contexto atual da Europa e Espanha, sobre a necessidade de alternativas de gestão, Más allá de los recortes del gasto que se están produciendo en todas las Administraciones españolas para cumplir los compromisos europeos y evitar el temido «rescate» que han sufrido otros países (Grecia, Irlanda y Portugal hasta el momento), caben estrategias alternativas de sostenibilidad que cambien los modelos de gestión de tal forma que pueda conseguirse mejores resultados con menos recursos, la cuadratura del círculo de la Administración española. Superar la gran crisis económica a la que todavía nos enfrentamos requiere sobre todo innovación, más que austeridad. In ORTEGA, Ricardo Rivero. *La necesaria innovación em las intituciones administrativas*. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública, 2012, pág. 08.

Organismo à escuta do cliente (*Customer focus*):

Os organismos dependem dos seus consumidores, convém que compreendam as suas necessidades presentes e futuras, para que respondam às suas exigências e que se esforcem por exceder as suas expectativas.

O objetivo é considerar o consumidor como utilizador dos produtos ou serviços realizados pela organização e garantir a adequação aos objetivos da empresa. Trata-se de criar um mecanismo de escuta do cliente para ter uma melhor visão das necessidades e das expectativas do beneficiário, para estar sempre em condições de responder da melhor forma possível.

Além disso, é igualmente aconselhável a criação de uma avaliação regular do nível de satisfação do cliente, para ter condições de detectar, o mais depressa possível, as oportunidades ou os riscos.

Leadership:

Os líderes da organização definem de maneira coerente uma finalidade e as orientações do organismo.

O objetivo deste princípio é fazer de forma, a ter em conta as necessidades dos receptores, para definir e formalizar uma visão prospectiva clara da organização, definindo objetivos motivadores. Trata-se

de criar valores partilhados por todos para substituir eventuais temores por uma relação de confiança.

Implicação do pessoal (*Involvement of people*):

O público interno, em todos os níveis, constitui a essência de uma organização e a sua implicação permite colocar suas competências ao serviço da organização.

Trata-se de fazer compreender a todo o pessoal do organismo, o seu papel e a sua importância na organização, assim como de fixar com eles objetivos motivadores.

É também importante fazer regularmente um balanço de competência e propor um plano de formação para ajudar cada um a evoluir no seu ofício. É útil propor aos empregados que dêem respostas ao seu superior, sobre a sua maneira de gerir e sobre a sua relação de trabalho.

Em tal contexto, cada pessoa estará assim mais propensa a melhorar as suas competências, com base em objetivos pessoais a atingir e trocar com os outros a sua experiência e os seus conhecimentos.

Abordagem processo (*Process approach*):

Um resultado esperado é atingido mais eficazmente quando as ações e os recursos correspondentes são geridos como processos.

Trata-se, então, de identificar claramente, como processos e

atividades necessárias permitirão conduzir a um resultado e nomear um responsável para cada um deles.

A identificação das atividades pode ser realizada vantajosamente com os atores interessados. Nessa base, será possível medir o desempenho de cada processo e analisar a maneira de realizar melhoras, com o objetivo de responder melhor aos objetivos estratégicos da empresa.

Gestão por abordagem sistema (*System approach to Management*):

Identificar, compreender e gerir um sistema de processos interdependentes para um objetivo dado, permite melhorar a eficácia e a eficiência da organização.

A ideia desse princípio é considerar que o fato de estruturar e documentar claramente as ações que concorrem para os objetivos da organização, permite melhorar a eficácia e a eficiência.

Para o efeito, é necessário identificar inicialmente as dependências existentes para reduzir os conflitos interprocesso e a duplicação das atividades.

Isso deve conduzir à formalização de um sistema de gestão pela qualidade, claramente documentado. Uma formação ou uma informação dos atores necessários poderá ser necessária para garantir que cada um se aproprie da estratégia.

Melhoria contínua (*Continual improvement*):

A melhoria contínua deveria ser um objetivo permanente da organização.

Trata-se de controlar os diferentes processos, seguidamente, de maneira cíclica, analisar os seus desempenhos, fazer propostas de melhoria e aplicá-las.

Isso pode fazer-se, nomeadamente, por meio de uma revisão regular com os responsáveis e com auditorias internas ou externas. É importante saber, em especial, localizar as melhorias e dá-las a conhecer a todos.

Abordagem efetiva para a tomada de decisão (*Factual approach to decision making*):

As decisões eficazes são baseadas na análise de dados e de informações tangíveis.

Esse princípio consiste, assim, em tomar decisões com base numa análise efetiva da informação, corroborada pela experiência e pela intuição. De acordo com esta abordagem, será mais fácil argumentar sobre a justificação de uma decisão, fazendo referência a documentos acessíveis. Isto permite, nomeadamente, dar os meios ao conjunto dos receptores para compreender a maneira como as decisões são tomadas.

Relações mutuamente benéficas com os fornecedores (*Mutually beneficial supplier relationships*):

Uma organização e o seu fornecedor são interdependentes e uma relação mutuamente benéfica melhora a sua capacidade para criar valor.

As relações com os fornecedores devem, assim, ser pensadas de maneira a conciliar vitórias fáceis em um curto prazo, com considerações mais prospectivas.

Para isto, é necessário compreender os interesses dos parceiros, definir claramente, num contrato, as suas obrigações e avaliar regularmente os seus desempenhos. Tal princípio permite, quando é aplicado corretamente, melhorar as relações com os fornecedores nomeadamente; o tempo de resposta e o custo global.

1.2.2 - Modelo Europeu de Gestão de Qualidade (EFQM).

Esse modelo se empenha em fornecer padrão de qualidade, sendo que o Modelo de Excelência da EFQM é uma estrutura de gestão utilizada por mais de 30.000 organizações na Europa.

Trata-se de uma Fundação sem fins lucrativos, com sede em Bruxelas, que visa compartilhar, por meio de estudos de casos, seminários on-line, grupos de trabalho, conferências e eventos temáticos, a busca pela Qualidade no mercado.

A EFQM, anteriormente conhecida como Fundação Europeia para a Gestão da Qualidade, remonta há mais de 20 anos, quando 14 CEOs

juntaram forças, em 1988, para desenvolver uma ferramenta de gestão que iria aumentar a competitividade das organizações europeias.

Apoiado pela Comissão Europeia na Política de Qualidade, os membros fundadores criaram o Modelo de Excelência da EFQM. Os membros fundadores foram AB Electrolux, British Telecommunications plc, Bull, Ciba-Geigy AG, C. Olivetti & C. SpA, Dassault Aviation, a Fiat Auto SpA, KLM, Nestlé, Philips, Renault, Robert Bosch, Sulzer AG, Volkswagen²⁶⁰.

É lição de Juan Roure e Miguel Ángel Rodríguez, que a EFQM segue um modelo de autodiagnóstico, no sentido de que “El autodiagnóstico puede definirse como el seguimiento cíclico y sistemático de las prácticas de gestión y de medición de resultados de una organización, usando un modelo de gestión como marco de referencia”.²⁶¹

Na mesma linha, Pilar Jiménez Tello expõe que a EFQM comporta “un modelo de gestión donde se incorporan los principios de la calidad total y que presenta fuertes interrelaciones con la dirección estratégica, la gestión de los recursos humanos, económicos y financieros u una clara orientación hacia la innovación.”²⁶²

²⁶⁰In www.efqm.org, acesso em 05 de setembro de 2012.

²⁶¹É ainda lição dos autores que “Este proceso de autodiagnóstico culmina con el desarrollo y puesta en marcha de un plan de mejora en todas las áreas de gestión. En este sentido, el autodiagnóstico es un proceso de dirección que define planes de actuación concreto cuyo objetivo es aumentar la efectividad de los procesos de transformación de las organizaciones.” in ROURE, Juan. RODRÍGUES, Miguel Ángel. *Apreniendo de los Mejores. El Modelo EFQM y el Proceso de Autodiagnóstico en la práctica*. Barcelona: Gestión 2000 ediciones, 1999, pág. 37.

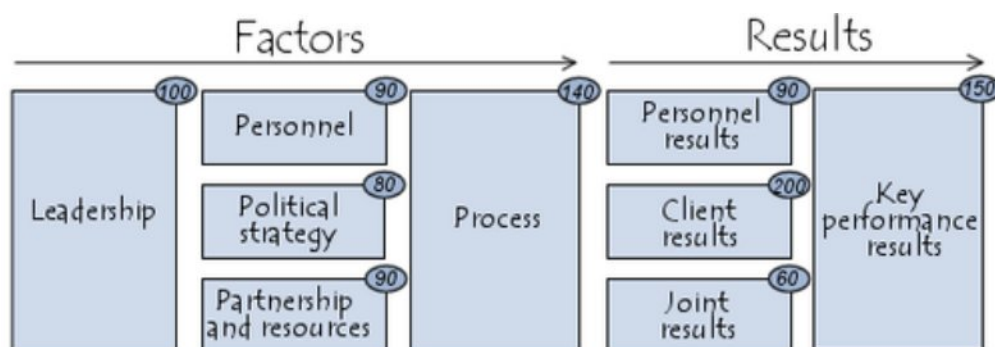
²⁶² TELLO, Pilar Jiménez. *Auditoría Universitaria y Calidad. La evaluación como conquista social ante la competencia universitaria global*. Saarbrücken/ Deutschland: VDM Verlag Dr. Muller, 2009, pág. 135.

1.2.2.1 - Critérios do modelo EFQM.

O modelo de excelência EFQM baseia-se num conceito que consiste em avaliar a qualidade de acordo com nove critérios chave:

- A liderança;
- A gestão do pessoal;
- A política e a estratégia;
- As parcerias e os recursos;
- Os processos;
- A satisfação do pessoal;
- A satisfação do cliente;
- A integração na coletividade;
- Os resultados operacionais.

Estes critérios são ponderados e repartidos em duas categorias: Fatores (correspondendo aos cinco primeiros) e Resultados (4 últimos), para que se possa quantificar o nível de qualidade atingido e posicionar-se em relação às outras empresas.



263

²⁶³Quadro retitado do sítio www.efqm.org, acesso em 05 de setembro de 2012.

Assim, o atendimento a esses critérios e o correto acompanhamento do fluxograma acima, será ferramenta de valor no alcance da melhora da qualidade das organizações.

Capítulo 2 – Avaliação como Instrumento para aferição da Qualidade.

2.1 - Avaliação.

A avaliação, entendida como um processo amplo de tomada de decisões, no âmbito dos sistemas de ensino, é algo recente no Brasil.

E nesse tópico, José Dias Sobrinho nos dá uma primeira dimensão sobre o conceito de avaliação na seara da Educação. Preleciona: “o campo conceitual da avaliação é constituído historicamente e como tal se transforma de acordo com os movimentos e as mudanças sociais. [...] entretanto, é na educação que a avaliação encontrou seu lugar privilegiado, não só como prática política e pedagógica, produzindo efeitos dentro e fora do âmbito propriamente educacional, mas também como importante campo de estudo.”²⁶⁴

²⁶⁴Ainda José Dias Sobrinho ensina que “A literatura especializada registra uma grande quantidade de enfoques de avaliação.[...] Vamos, pois, tratar ligeiramente dos principais enfoques ou modelos básicos como uma outra maneira de aproximação da compreensão do campo da avaliação. Para isso, recorreremos inicialmente a Ernst House, que assim agrupa os diversos modelos: análise de sistemas, objetivos comportamentais, decisão, sem objetivos definidos, crítica de arte, revisão profissional, quase-jurídico, e estudo de casos.” DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação. Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior*. São Paulo: Cortez editora, 2003, pág. 28.

Atualmente pode-se verificar que na esfera pública e privada existem sistemas de avaliação em que são analisados conteúdos e currículos, bem como estratégias de ensino e a gestão escolar como um todo²⁶⁵.

Assim, está claro que a avaliação é condição necessária para que se possam estabelecer e acompanhar metas qualitativas e quantitativas, assim como verificar se estas últimas são atingidas²⁶⁶.

E nessa linha, a necessidade da construção de ferramentas que forneçam informações e parâmetros para sobre o ensino é fundamental, sobretudo, no sentido de que essa “estatística”, em uma democracia consolidada, é elemento vital da transparência dos sistemas educacionais perante a sociedade.

E, não há dúvida, que a avaliação de um sistema de ensino deve se basear, também, na avaliação das escolas por elas próprias. Nesse caso, além das avaliações nacionais, estaduais e municipais, cada escola deve se autoavaliar quanto a seus programas, projetos, materiais pedagógicos,

²⁶⁵A lição de Ángel Pío González Soto é no mesmo sentido: “A hablar de evaluación, pero igualmente aplicable a la evaluación de centros, de profesores, de programas e de cualquier outro objeto, decíamos – a partir de Scriven – que una de sus funciones y hasta un tipo de evaluación era la formativa, en el sentido de que entender ésta evaluación formativa (o de proceso) como una forma de aportar información al profesor o formador, responsable de la institución o del programa que propiciara la mejora de las actuaciones durante el desarrollo de las mismas, sin esperar al final (evaluación sumativa). In SOTO, Ángel Pío González. *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. Madrid: Wolters Kluwer, 2011, pág. 211.

²⁶⁶ Arnaldo Niskier, em ensaio produzido em 1991, dá conta sobre a dificuldade em avaliar a educação no Brasil e ainda nos fornece uma perspectiva de que as metas não estavam sendo atingidas na década de 90: “Não é fácil fazer hoje uma avaliação da educação brasileira. As coisas se complicaram de tal modo que há especialistas recomendando começar tudo de novo, como se isso fosse possível.” In NISKIER, Arnaldo. *Qualidade do Ensino*. Rio de Janeiro: Consultor, 1991, pág. 20.

recursos, professores, alunos, a sua gestão, infraestrutura e a seu pessoal de apoio.

A importância da autoavaliação da escola, está no fato de que, sendo ela o “aparelho público” na promoção da Educação, é óbvio, que comportará a análise do diálogo entre equipe, pais, alunos e autoridades gestoras do sistema.

Toda a comunidade escolar deve ser preparada para poder combinar os produtos das avaliações externa e interna. Só a boa e séria avaliação interna permitirá às escolas a construção de um diálogo efetivo com a avaliação externa. Quando isso não ocorre, a avaliação externa pode gerar atitudes defensivas, não atingindo seus objetivos.²⁶⁷

Assim, a avaliação intraescolar é um processo que exige a tomada de consciência quanto à importância da avaliação, para que se estruturam processos de mudanças e envolve, ainda, descentralização e treinamento de equipes escolares.

A avaliação, portanto, deve servir de base para o diálogo e não para dar origem a descrições assertivas e unilaterais. Escolas habilitadas à avaliação interna entenderão que avaliar é um processo contínuo, coletivo e

²⁶⁷É lição de Lígia Gomes Elliot e outros que “a consolidação de sistemas de avaliação em larga escala tem sido acompanhada pela implementação de políticas educacionais nos níveis federal, estadual e municipal. De um modo geral, a qualidade da educação tem sido o principal alvo dessas políticas. Sua implementação, no entanto, depende da ação dos professores dentro de suas salas de aula e do modo como conduzem a avaliação dos alunos.” ELLIOT, Lígia Gomes. FONTANIVE, Nilma Santos. KLEIN, Ruben. *A Capacitação de Professores em avaliação em sala de aula: um esboço de idéias e estratégias*. in Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro: CESGRANRIO, 2003, pág. 141.

não uma atividade isolada. Dessa forma, se envolvidas em sua própria avaliação, as escolas terão condições de se confrontar com diferentes perspectivas e conclusões.

Alunos, professores e gestores de escolas devem se tornar participantes ativos dos diálogos de avaliação em vez de serem recipientes passivos das descrições e dos julgamentos feitos. O papel de uma avaliação externa é o de fazer com que as escolas tenham um olhar de estranhamento sobre elas próprias. Esse tipo de avaliação oferece, ainda, possibilidades de observar o desempenho dos alunos, mas também tem limites, o que torna indispensável a avaliação em sala de aula, pelo professor.

2.1.1 - Processo de Avaliação no Brasil.

2.1.1.1- Avaliação do Sistema Básico de Ensino. O SAEB.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica foi implantado em 1990 e é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, com a participação e o apoio das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação²⁶⁸.

²⁶⁸ A categoria **objetivos/avaliação** ajudou-nos a perceber a “dialeiticidade” entre objetivos do SAEB, como ação política de um Estado fundado em bases capitalistas de organização produtiva e social, e as ações efetivadas no processo de implementação do referido sistema avaliativo. Também contribuiu para percebermos as articulações entre a concepção avaliativa estatal e a lógica que permeia as práticas de avaliação educacional em uma perspectiva neoliberal da concepção da realidade, que se coaduna com os objetivos que a sociedade capitalista atribuiu à Educação. [...]O INEP tem assumido as principais ações relacionadas ao SAEB, definindo amostras, tipologias de testes, forma de análise e processos de divulgação. As Secretarias Estaduais têm participado como consultoras [...] Sendo uma ação governamental da União, pareceria natural que a coordenação do processo se mantivesse em nível central. Em função, porém, da natureza política em questão, que se propõe aferir como está a qualidade da Educação Básica brasileira, resultados obtidos por amostras de alunos das redes estaduais e municipais de

Os levantamentos de dados do SAEB são realizados com amostra representativa dos Estados brasileiros e do Distrito Federal. A cada aplicação de instrumentos são pesquisados aproximadamente 700 municípios, 3.000 escolas públicas e privadas, 25.000 professores, 3.000 diretores e 220.000 alunos do Ensino Básico, nas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática e Ciências.²⁶⁹

Assim, a análise dos resultados dos levantamentos do SAEB permite acompanhar a evolução do desempenho dos alunos e dos diversos fatores incidentes na qualidade e na efetividade do ensino ministrado nas escolas, possibilitando a definição de ações voltadas para a correção das distorções identificadas e o aperfeiçoamento das práticas e dos resultados apresentados pelas escolas e pelo sistema de ensino brasileiro. Essas informações são utilizadas por gestores e administradores da educação, pesquisadores e professores.

O SAEB foi criado em 1988 e vem sendo, desde então, aperfeiçoado a cada aplicação, tanto do ponto de vista metodológico, como nos procedimentos, operacionalização e abrangência.

O primeiro levantamento foi realizado em 1990, somente para a rede pública do Ensino Fundamental, sendo avaliadas a 1ª, a 3ª, a 5ª e a 7ª séries e em três áreas: Português, Matemática e Ciências, sendo que em 1993, os

ensino em todo o país, mediante a aplicação de testes objetivos, era de se esperar que os Estados e os Municípios participassem de forma mais efetiva para o processo.” SANTOS, Regina Lúcia Lourido dos. *SAEB. Uma Leitura Crítica*. In Avaliação de Políticas e Práticas Educacionais. Org. Isabel Franchó Cappelletti. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2002, pág. 150/151.

²⁶⁹ Sítio eletrônico www.inep.gov.br, acesso em 14 de novembro de 2012.

levantamentos tiveram as mesmas características e seguiram os mesmos procedimentos.

A partir de 1995, a preocupação com a comparabilidade dos dados foi incorporada aos procedimentos. Dentre as mudanças metodológicas realizadas, destaca-se que as avaliações passaram a se concentrar no final de cada ciclo de estudos do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio, sendo que nessa data alcançou-se a cobertura nacional pela primeira vez.

O SAEB trabalha e classifica a informação coletada nos seguintes tópicos:

a) Cobertura: As informações são coletadas por meio de amostras aleatórias - cuja característica principal é a sua natureza probabilística - representativa do País e de cada uma das 27 unidades da Federação.

b) População alvo: são avaliados os alunos das 4º e 8ª séries, do Ensino Fundamental e da 3ª série, do Ensino Médio²⁷⁰.

c) Âmbito da Avaliação: as áreas avaliadas são Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, sendo que, na 3ª série do Ensino Médio, a área de Ciências compreende as disciplinas Física, Química e Biologia.

²⁷⁰ “O ENEM tem como finalidade avaliar o ensino médio fornecendo para a sociedade parâmetros sobre a qualidade de formação que os jovens estão recebendo nessa fase de escolarização. Entre os objetivos que são definidos queremos destacar aquele que tem a expectativa de “estruturar uma avaliação de educação básica que serve como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios ou ao Ensino Superior”. In FAMBRINI, Valeria. *O Impacto do ENEM no processo seletivo da PUC/SP*. Org. Isabel Francho Cappelletti. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2002, pág. 112.

d) Outros aspectos: são verificados alguns fatores contextuais e escolares que incidem na qualidade do Ensino Básico, tais como: as características de infra-estrutura e de disponibilidades da unidade escolar (questionário da escola), o perfil do diretor e os mecanismos de gestão escolar (questionário do Diretor), o perfil e a prática docente (questionário do Professor), as características socioculturais e os hábitos de estudo dos alunos (questionário do aluno).

Ainda, o SAEB utiliza como instrumento de avaliação a aplicação de questionários para a aferição de qualidade da Educação no Ensino Básico²⁷¹:

a) Em relação aos testes: são aplicados testes de desempenho dos alunos, elaborados com base em matrizes curriculares validadas nacionalmente. Esses testes medem tanto os conteúdos quanto as habilidades (em seus diversos níveis de complexidade), das diversas séries e disciplinas avaliadas.

b) Em relação ao tipo de resposta: para a área de Língua Portuguesa os testes contêm tanto respostas fechadas (de múltipla escolha), quanto respostas abertas (respostas construídas, curtas e longas). Nas demais disciplinas os testes são de resposta fechadas (múltipla escolha).

²⁷¹“Teachers use test scores to help diagnose strengths and weakness in students’ learning. Seemingly everyone – educators, parents, newspaper reporters, realtors – uses test scores to judge the educational performance of schools, states, and even countries. (professors usam resultados de testes para ajudar no diagnóstico dos pontos forte e fracos no aprendizado dos alunos. Aparentemente todos – educadores, pais, repórteres, auditores – usam resultados de testes para julgar a performance de escolas, estados e mesmo países. – livre tradução) KORETZ, Daniel. *Measuring Up. What Educational Testing Really Tells Us*. Cambridge/Usa: Harvard University Press, 2008, pág. 215.

c) Em relação aos procedimentos de aplicação, os testes para os alunos são aplicados por agentes externos à escola, com procedimentos unificados e com tempo controlado. Os mesmos agentes externos coletam as informações sobre a escola. Os questionários do diretor e do professor são auto-administrados.

Em relação aos tipos de processamento, o SAEB tem a seguinte estrutura e organização;

a) A entrada de dados dos questionários ocorre por meio da digitação das informações. Os questionários de alunos e as respostas aos itens dos cadernos de provas são processados por meio de leitura ótica.

b) Análise dos Dados: para as análises dos dados são utilizados diversos tipos de softwares, de acordo com o nível de análise. Na análise de itens das provas, são utilizados softwares como o Bimain, Bilog, Microcat e outros, dependendo do tipo de item e do tipo de análise que se deseja (estimação de parâmetros TRI e da Teoria Clássica e cálculo de estatísticas para verificação das estimativas), Testfact e Microfact (para análise da unidimensionalidade dos itens). Para estimação das proficiências individuais são utilizados os softwares Bilog e Bimain, entre outros, dependendo do modelo utilizado. Para a tabulação dos dados e análises estatísticas são usados pacotes estatísticos, tais como SAS, SPSS e EXCEL.

c) Tipos de Análises: são realizadas, primeiramente, análises dos itens de prova utilizados nos levantamentos, isto é, a análise de

unidimensionalidade dos itens; a estimativa dos parâmetros dos itens (dificuldade, discriminação, acerto ao acaso, entre outros, dependendo do modelo utilizado); a verificação da qualidade do ajuste ao modelo TRI; a estimação de parâmetros da Teoria Clássica (proporção de acertos, correlação bi-serial e outras). Em seguida são calculadas as proficiências individuais dos alunos. São calculados também indicadores de aproveitamento curricular, obtidos através das probabilidades de acerto aos itens, por meio da utilização da técnica de Pontuação Verdadeira.

d) Tipos de Análises: a partir dos dados dos questionários e dos resultados de Proficiência e de Aproveitamento Curricular, são efetuados diversos tipos de análises - cruzamentos de informações, correlações, comparação de médias, proporções, regressões, análises de informações socioeconômicas de alunos, confecção de "escalas" para interpretação dos resultados, indicando o que e quanto os alunos sabem fazer, comparação com indicadores do Censo Educacional, entre outras.

O INEP ainda trabalha na dimensão “Disseminação da informação” coletada pelo SAEB, em face da perspectiva social que a avaliação oferece²⁷².

²⁷² “Validity is the most important single attribute of a good test. Nothing will be gained by testing unless the test has some validity for the use we wish to make of it. A test that has high validity for one purpose may have moderate validity for another, and negligible validity for a third. (Validade é o atributo mais importante de um bom teste. Nada se ganha por meio de um teste, a menos que o teste tenha alguma validade para o uso que deseja fazer dele. Um teste que tem alta validade para uma finalidade pode ter validade moderada para outra, e validade insignificante para uma terceira finalidade. – livre tradução) in LYMAN, Howard B. *Test Scores & What they Mean*. Fifth Edition. Needham Heights, MA/USA: Allyn and Bacon, 1991, pág. 18.

a) O que é disseminado: os resultados são divulgados tanto em termos gerais (nível nacional) quanto desagregados por região, estado, localização (capital, interior), zona geográfica (urbano, rural), dependência administrativa (estadual, municipal, federal e particular). Os resultados englobam tanto aqueles relacionados ao desempenho dos alunos quanto aqueles referentes às variáveis da escola, do diretor, do professor e dos hábitos de estudo e condições socioculturais dos alunos.

b) Como se divulga: os resultados são divulgados por meio da distribuição de relatórios técnicos, relatórios estaduais, boletins e documentos específicos (sobre o desempenho, condições da escola, características dos professores e diretores, etc.), de material preparado para a imprensa (televisão, jornais, rádio) e de promoção e participação em seminários locais, nacionais e internacionais.

c) Níveis de análises: os relatórios técnicos contêm toda a descrição metodológica da aplicação, além dos resultados dos diversos instrumentos (questionários e testes de desempenho). Esses resultados são apresentados de forma descritiva (porcentual, média, etc.) e, também, com algumas associações simples (associação do desempenho dos alunos com a formação do diretor, do professor, participação destes em cursos de capacitação, etc.). São elaborados também documentos mais sintéticos - boletins e informes - focalizando aspectos específicos dos resultados, como descrito no item anterior.

d) Quem são os usuários: os usuários dos resultados são o próprio Ministério da Educação, as Secretarias estaduais e Municipais de Educação, as Universidades, os Institutos de Pesquisa, as Escolas e o público em geral (incluindo os alunos e seus familiares).

2.1.1.2 - Avaliação do Ensino Superior nas atividades docentes, de pesquisa e de extensão. O SINAES.

Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.

Ele possui uma série de instrumentos complementares: auto-avaliação, avaliação externa, Enade, Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro). Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). A operacionalização é de responsabilidade do INEP.

As informações obtidas com o SINAES são utilizadas pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e público em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

O SINAES está fundamentado nas avaliações institucional, de cursos e de estudantes, sendo que a avaliação institucional, interna e externa, considera dez. dimensões:

1. Missão e PDI
2. Política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão
3. Responsabilidade social da IES
4. Comunicação com a sociedade
5. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo
6. Organização de gestão da IES
7. Infraestrutura física
8. Planejamento de avaliação
9. Políticas de atendimento aos estudantes
10. Sustentabilidade financeira

Avaliação dos cursos será realizada pela análise de três dimensões, que compõe um primeiro momento de perfil da instituição avaliada:

1. Organização Didático-Pedagógica
2. Perfil do Corpo Docente
3. Instalações físicas

A avaliação dos estudantes, através do ENADE, será aplicada periodicamente aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso. A avaliação será expressa por meio de conceitos, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

O SINAES também se vale das coletas de informações, para que possa compor um espectro avaliativo de maior fôlego. A sistemática se arrima nas seguintes ferramentas:

- a) Censo da Educação Superior (integrado ao SINAES e incluindo informações sobre atividades de extensão)
- b) Cadastro de Cursos e Instituições (integrado ao SINAES)
- c) CPA: Comissão Própria de Avaliação (criadas nas IES com a atribuição de conduzir os processos de avaliação interna da instituição, de sistematização e de coleta de informações)

O SINAES propõe uma avaliação institucional integrada por diversos instrumentos complementares:

- a) Autoavaliação – conduzida pela CPA (Comissão Própria de Avaliação). Cada instituição realizará uma autoavaliação, que será o primeiro instrumento a ser incorporado ao conjunto de instrumentos constitutivos do processo global de regulação e avaliação.
- b) A autoavaliação articula um autoestudo segundo o roteiro geral proposto em nível nacional, acrescido de indicadores específicos, projeto pedagógico, institucional, cadastro e censo.
- c) O relatório da autoavaliação deve conter todas as informações e demais elementos avaliativos constantes do roteiro comum de base nacional, análises qualitativas e ações de caráter administrativo, político, pedagógico e técnico-científico que a IES pretende empreender em decorrência do processo de autoavaliação, identificação dos meios e

recursos necessários para a realização de melhorias, assim como uma avaliação dos acertos e equívocos do próprio processo de avaliação.

d) Avaliação externa. Essa avaliação é feita por membros externos, pertencentes à comunidade acadêmica e científica, reconhecidos pelas suas capacidades em suas áreas e portadores de ampla compreensão das instituições universitárias.

e) Censo. O Censo é um instrumento independente que carrega um grande potencial informativo, podendo trazer importantes elementos de reflexão para a comunidade acadêmica, o Estado e a população em geral. Por isso, é desejável que os instrumentos de coleta de informações censitárias integrem também os processos de avaliação institucional, oferecendo elementos úteis à compreensão da instituição e do sistema. Os dados do Censo também farão parte do conjunto de análises e estudos da avaliação institucional interna e externa, contribuindo para a construção de dossiês institucionais e de cursos a serem publicados no Cadastro das Instituições de Educação Superior.

f) Cadastro. De acordo com as orientações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e da CONAES, também serão levantadas e disponibilizadas para acesso público as informações do Cadastro das IES e seus respectivos cursos. Essas informações, que também serão matéria de análise por parte das comissões de avaliação, nos processos internos e externos de avaliação institucional, formarão a base para a orientação permanente de pais, alunos e da sociedade em geral sobre o desempenho de cursos e instituições.

PROPOSTA “DE LEGE FERENDA” PARA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE.

PROJETO DE LEI Nº

Aprova Comissão Mista da Sociedade Civil Organizada e do Poder Público para implantação de “Qualidade Total” na Execução do Plano Nacional de Educação - decênio 2011-2020 e dá outras providências.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º - Fica constituída Comissão Mista da Sociedade Civil Organizada e do Poder Público – Comissão PNE - para implantação de “Qualidade Total” na Execução do Plano Nacional de Educação - (PNE - 2011/2020), aprovado em cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal.

Art. 2º - A Comissão PNE será composta por representantes da Sociedade Civil Organizada e do Poder Público, com mandato de dois anos, podendo haver uma recondução, nos seguintes termos:

I – Um membro indicado pela Ordem dos Advogados do Brasil;

- II – Um membro indicado pela União Nacional dos Estudantes;
- III – Um membro indicado pela representação da UNESCO no Brasil;
- IV – Um membro indicado pelo Fórum Nacional de Educação;
- V – Um membro indicado pela Procuradoria Geral da República;
- VI – Um membro indicado pelo Conselho Nacional de Educação;
- VII – Um membro indicado pelo MEC.

Art. 3º - A Comissão PNE prevista nessa lei apresentará, no prazo de 90 dias, da aprovação do PNE - 2011/2020, projeto detalhado para implantação do processo de Qualidade Total.

Art. 4º - À comissão PNE fica assegurado livre acesso em quaisquer repartições públicas e instituições de ensino, no exercício do mandato conferido aos seus membros, podendo requisitar as mais amplas informações para a implantação da “Qualidade Total” no âmbito da execução do PNE 2011-2020.

Art. 5º - As despesas com a execução da presente lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 6º. Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília,

JUTIFICATIVA

Com base em um amplo diagnóstico da educação nacional e nas diversas contribuições recebidas e em busca de referenciais ancorados nos princípios fundamentais de liberdade e justiça social, o Ministério da Educação norteou a elaboração da proposta de novo PNE fundado nas seguintes premissas:

- a) Universalização da educação básica pública, por meio do acesso e permanência na instituição educacional;
- b) Expansão da oferta da educação superior, sobretudo a pública, por meio da ampliação do acesso e permanência na instituição educacional;
- c) Garantia de padrão de qualidade em todas as instituições de ensino, por meio do domínio de saberes, habilidades e atitudes necessários ao desenvolvimento do cidadão, bem como da oferta dos insumos próprios a cada nível, etapa e modalidade do ensino;
- d) Gratuidade do ensino para o estudante em qualquer nível, etapa ou modalidade da educação, nos estabelecimentos públicos oficiais;
- e) Gestão democrática da educação e controle social da educação;
- f) Respeito e atendimento às diversidades étnicas, religiosas, econômicas e culturais;
- g) Excelência na formação e na valorização dos profissionais da educação;
- h) Financiamento público das instituições públicas.

E consignou-se que para a garantia destas prioridades, é fundamental que o PNE seja encarado como:

- a) Expressão de uma política de Estado que garanta a continuidade da execução e da avaliação de suas metas frente às alternâncias governamentais e relações federativas;

- b) Uma das formas de materialização do regime de colaboração entre sistemas e de cooperação federativa;
- c) Resultado de ampla participação e deliberação coletiva da sociedade brasileira, por meio do envolvimento dos movimentos sociais e demais segmentos da sociedade civil e da sociedade política em diversos processos de mobilização e de discussão, tais como: audiências públicas, encontros e seminários, debates e deliberações das conferências de educação;
- d) Plano com vigência decenal, como a dos demais planos dele consequentes;
- e) Instrumento para efetivação das metas de aprimoramento e avanço das políticas educacionais em curso no País;
- f) Contribuição para a maior organicidade das políticas e, conseqüentemente, para a superação da histórica visão fragmentada que tem marcado a organização e a gestão da educação nacional.

Com efeito, a apresentação de um novo plano nacional de educação em 2010 tem de partir do acúmulo produzido pela sociedade civil engajada em defesa da melhoria da qualidade da educação, bem como considerar a mudança de paradigma operada pelo PDE.

Assim, para que não se alegue eventual caráter programático do Plano, o que deitaria por terra a efetividade das medidas propostas, o novo PNE optou pela adoção de uma estratégia; as metas foram reduzidas a vinte e se fizeram acompanhar das estratégias indispensáveis a sua concretização.

E aqui, a necessidade da “Qualidade Total”. A própria justificativa do PNE reconhece que “O engajamento da sociedade civil e o controle social na execução do PNE são definitivos para seu sucesso”.

Por essa razão, a legislador ao formular vinte metas multidimensionais – acompanhadas das respectivas estratégias de implementação – augurou permitir que a sociedade tivesse clareza das reivindicações a serem opostas ao Poder Público.

Com esse fito, para que o PNE não redunde, também na dicção da justificativa do PNE, em uma carta de boas intenções incapaz de manter a mobilização social pela melhoria da qualidade da Educação, os conhecimentos e ferramentas da “Qualidade Total” são muito bem vindos.

Assim, a instituição de uma comissão de acompanhamento efetivo do PNE se impõe, sob pena de ser letra morta a intenção originária do legislador.

Avulta, portanto, a necessidade da sistematização e implantação dessas ferramentas e mecanismos, para garantir-se efetivamente a execução do PNE, gerando uma melhor visão das expectativas da cidadania, inclusive fomentando a formação dos gestores públicos de Educação para esse cenário.

Desse modo, com a implantação da Qualidade Total na execução do PNE se estará na correta estrada para cumprimento a um dos basilares fundamentos do Estado brasileiro, seja qual, a dignidade humana.

Auguramos assim a aprovação de uma Comissão que, de modo focado, sem outras atribuições ou preocupações, passa trabalhar diuturnamente na implementação dessa “Qualidade Total”, imprescindível no processo de aprimoração da instituição Educação.

CONCLUSÃO

Iniciamos o trabalho com a apresentação do plano da obra imaginando não ser devorado pela Esfinge de Tebas e, agora ao final, restaram muito claras duas percepções.

A primeira, no sentido de que respostas foram dadas, no limite do possível, aos enigmas que se apresentaram, e, portanto, parece que se logrou fugir, por esse aspecto, da personagem mitológica.

Mas a segunda percepção, em verdade, é no sentido de que não se tratava – o tema - da Esfinge de Tebas. A sensação vagueia em direção à Hidra de Lerna, com suas sete ou nove cabeças, que ao ter uma cortada, apresentava a revide o surgimento de outras duas.

Essa foi a luta no enfrentamento do tema; percebeu-se a complexidade das discussões, o imenso tamanho do objeto, a profundidade do temário educacional.

E não poderia ser diferente. O processo formativo do ser humano, nas lições do Direito à Educação, demanda tratamento de seriedade, nobreza e a grandiosidade.

Assim, em momento de conclusão, penso que se fez claro que a Educação é um Direito que empresta, em última análise, fundamento à República do Brasil, pois sem ela não há cidadania e tampouco trabalho, o que equivale a negar a dignidade humana.

Nessa linha, determina a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que os sistemas educacionais devem ser geridos e organizados separadamente, por níveis de governo.

Consignou-se que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, de competência dos municípios, tem como finalidade principal o desenvolvimento da criança até os seis anos de idade.

Seguida pelo ensino fundamental, dividido em duas fases, denominado Ensino Fundamental I (1º a 5º anos) e Ensino Fundamental II (6º a 9º anos).

Já o ensino médio, esse de competência primeira dos Estados, se desenvolve por três anos e, juntamente com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, integra a Educação Básica, que habilita o jovem para seu caminho universitário, se a opção for o ensino superior, que no Brasil está a cargo do Governo Federal.

Incontroverso, portanto, que o cidadão brasileiro tem Direito subjetivo público de acesso e permanência na escola, isso na esteira de que a "Educação" é "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”.

E, para alcançar essa Educação prevista no artigo 205 da Constituição Federal, a necessidade da Qualidade parece inarredável; na condição de serviço público, o gestor depende de sua clientela e busca “lucro social”, consubstanciado, esse, na formação do cidadão.

Assim, a linha de visada é não somente buscar um mero consumidor do serviço de Educação, mas sim em *ultima ratio*, transbordar esse conceito e focar no que a “Qualidade Total” tem de bom para emprestar à Educação: **FORMAÇÃO DO CIDADÃO COM QUALIDADE.**

Relembro, nesse tocante, o conceito que se ofereceu de Qualidade Total no campo educacional: “é o atendimento dos interesses, desejos e necessidades no processo formativo, visando plena promoção da cultura, preparo das pessoas para participarem do sistema político-social e econômico e capacitá-las para o exercício da cidadania, valendo-se de conceitos, métodos e técnicas da administração científica no sistema educacional e na gestão escolar”.

Assim, de cristalina clareza o ganho com a criação de mecanismos de atendimento da população, para ter uma melhor visão das expectativas dos

beneficiários, para estar sempre em condições de responder da melhor forma possível às demandas educacionais que se apresentarem, da formação infantil ao nível superior.

Esse o ponto de chegada! Não existe qualquer incompatibilidade entre a teoria da “Qualidade Total” e o Direito à Educação, pois é certo que os parâmetros da primeira levarão a segunda a porto de destino, em boa governança pública.

A preocupação na formação dos gestores públicos de Educação avulta nesse cenário. As instituições de ensino devem definir de maneira coerente uma finalidade e as orientações da escola, com observância do princípio da gestão democrática, por força da dicção constitucional.

O objectivo deste princípio é propiciar uma visão clara da gestão do processo formativo do cidadão, quando então se estará na correta estrada para cumprimento de um dos basilares fundamentos do Estado brasileiro, seja qual, a dignidade humana.

Nessa linha, pede-se licença para a repetição; o esforço deve ser no sentido mesmo da Qualidade Total. Todos os profissionais envolvidos na formação do ser humano devem possuir visão clara de suas competências para cumprimento da missão e estarem aptos para dar cabo desse processo.

Nesse diapasão, a busca será por identificar as atividades necessárias que permitem conduzir a um resultado efetivo na Educação; e nessa linha, os parâmetros e índices internacionais podem contribuir para a aferição da evolução do trabalho realizado.

E o momento, para a implantação da Qualidade Total é oportuno. O Congresso Nacional está para aprovar o Plano Nacional de Educação, norma que foi bem estruturada e é bastante ambiciosa, prometendo, inclusive, melhora em padrões internacionais.

Desse modo, basta planejar a constitucional Qualidade, pois através do Plano Nacional de Educação as demandas já estão identificadas; a estrada está pronta para o derradeiro movimento, seja qual, a implantação de processo de Qualidade Total; a ferramenta a ser utilizada como passo primeiro: O acompanhamento da execução do Plano Nacional por uma comissão, criada por lei, para que se assegure a Qualidade efetiva na Educação, o que, em verdade, é também princípio constitucional.

Essa, portanto, a proposta, que pode parecer, e de fato o é, bastante simples, mas que agregaria enorme eficácia material à tão decantada melhoria contínua dos processos formativos do ser humano.

Assim, a proposta de *lege ferenda* é no sentido da criação de uma comissão que trabalhe para a implantação dos padrões da Qualidade Total no acompanhamento da Execução do Plano Nacional de Educação, medida que vem de encontro, inclusive, ao já disciplinado, pelo legislador, no sentido de transparência e acompanhamento da sociedade nessa nova fase da Educação brasileira.

CONCLUSIÓN

Iniciamos el trabajo con la presentación el plan de la obra imaginando no ser devorado por la Esfinge de Tebas e, ahora al final, restaron muy claras dos percepciones.

A primera, en el sentido de que respuestas fueron dadas, en el limite de lo posible, a los enigmas que se presentaron, y, portanto, parece que se logró huir, por ese aspecto, del personaje mitológica.

Mas la segunda percepción, en verdad, es en el sentido de que no se trataba – el tema – de la Esfinje de Tebas. La sensación vagaba en dirección a la *Hidra de Lerna*, con sus siete o nueve cabezas, que al tener una cortada, presentaba a revide el surgimiento de otras dos.

Esa fue la lucha en el enfrentamiento del tema; se percibió la complejidad de las discusiones, el inmenso tamaño del objeto, la profundidad del temário educacional.

Y no podría ser diferente. El proceso formativo del ser humano, en las lecciones del Derecho a la Educación, demanda tratamiento de seriedad, nobleza y la grandiosidad.

Así, en momento de conclusión, pensamos que quedo claro que la Educación es un Derecho que presenta, en última análisis, fundamento a la

República del Brasil, pues sin ella no hay ciudadanía y tampoco trabajo, lo que equivale a negar la dignidad humana.

En esa línea, determina la Constitución Federal y la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), que los sistemas educacionales deben ser gerenciados y organizados separadamente, por niveles de gobierno.

Se consigno que la educación infantil, primera etapa de la educación básica, de competencia de los municipios, tienen como finalidad principal el desarrollo del niño hasta los seis años de edad.

Seguida por el enseño fundamental, dividido en dos fases, denominado enseñanza fundamental I (1° a 5 años) y enseñanza fundamental II (6° a 9 años).

Y la enseñanza media, es de competencia primera de los Estados, se desarrolla a lo largo de tres años y, fundamental con la Educación Infantil y la Enseñanza Fundamental, integra la Educación Básica, que habilita el joven para su camino universitario, si la opción fue el Enseño Superior, que en el Brasil está a cargo del Gobierno Federal.

Incontroverso, portanto, que el ciudadano brasileño tiene Derecho subjetivo público de acceso y permanencia en la escuela, eso en la estera de que la “Educación” es “derecho de todos y deber del Estado y de la familia, será promovida e incentivada con la colaboración de la sociedad, visando al pleno desenvolvimiento de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su calificación para el trabajo”.

Y, para alcanzar esa Educación prevista en el artículo 205 de la Constitución Federal, la necesidad de la Calidad parece inamovible; en la condición de servicio público, el gestor depende de su clientela y busca “lucro social”, consubstanciado, ese, en la formación del ciudadano.

Así, la línea de visada es no solamente buscar un mero consumidor del servicio de Educación, mas si en *ultima ratio*, transbordar ese concepto y enfocar lo que la “Calidad total” tiene de Bueno para apatar a la Educación: FORMACIÓN DEL CIUDADANO COM CALIDAD.

Recuerdo, en ese tocante, el concepto que se ofreció de calidad total en el campo educacional: es el atendimento de los intereses, deseos y necesidades en el proceso formativo, fomentando la plena promoción de la cultura, preparación de las personas para participaren del sistema político-social y económico y capacitarlas para el ejercicio de la cuidadania, valiéndose de conceptos, métodos y técnicas de la administración científica en el sistema educacional y en la gestión escolar.

Así, de cristalina clareza el gaño con la criación de mecanismos de atendimento de la población, para tener una mejor visión de las expectativas de los beneficiários, para estar siempre en condiciones de responder de la mejor forma posible a las demandas en educación que se presenten, desde formación infantil al nivel superior.

I ese el punto de llegada! No existe ninguna incompatibilidad entre la teoria de la “Calidad Total” y el Derecho a la Educación, pues es cierto que los parámetros de la primera llevarán a segunda a puerto de destino, en buena gobernanza pública.

La preocupación en la formación de los gestores públicos de Educación aumenta en ese cenário. Las instituciones de enseño deben definir de manera coherente una finalidad y las orientaciones de la escuela, con observancia del principio de la gestión democrática, por fuerza de la dicción constitucional.

El objetivo de este principio es propiciar una visión clara de la gestión del proceso formativo del ciudadano, es entonces se estará en el correcto camino para el cumplimiento de uno de los principios básicos fundamentos del Estado brasileño, la dignidad humana.

En esa línea, se pide licencia para la repetición; el esfuerzo debe ser en el sentido mismo de la Calidad Total. Todos los profesionales implicados en la formación del ser humano deben poseer visión clara de sus competencias para cumplimiento de la misión y estaren aptos para dar cuenta de ese proceso.

En estos días que pasan, la busca será para identificar las actividades necesarias que permiten conducir un resultado efectivo en la Educación; y en esa línea, los parámetros e índices internacionales pueden contribuir para la evaluación de la evolución del trabajo realizado.

Y el momento, para la implantación de la Calidad Total oportuna. El Congreso Nacional está pendiente de aprobar el Plan Nacional de Educación, norma que fue bien estructurada y es bastante ambiciosa, prometiando, inclusive, mejora en patrones internacionales.

De ese modo, basta planear la constitucional Calidad, pues através del Plan Nacional de Educación las demandas ya están identificadas; la via

está preparada para el último movimiento, sea cual, la implantación de proceso de Calidad Total; la herramienta a ser utilizada como primer paso: El acompañamiento de la ejecución del Plan Nacional por una comisión, creada por ley, para que se asegure la Calidad efectiva en la Educación, lo que, en verdad, es también principio constitucional.

Esa es, portanto, la propuesta, que puede parecer y de hecho lo es, bastante simple, mas que añadida enorme eficacia material, a la tan celebrada mejoría continua de los procesos formativos del ser humano.

Así, la propuesta de *lege ferenda* ay en el sentido de la creación de una comisión que trabaje para la implantación de los patrones de la Calidad Total en lo acompañamiento de la ejecución del Plan Nacional de Educación, medida que viene de encuentro, inclusive, al ya disciplinado, por el legislador, en el sentido de transparencia y acompañamiento de la sociedad en esa nueva fase de la Educación brasileña.

ANEXO I – Educação Superior na Espanha. A Avaliação do Ensino Universitário pela Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación - ANECA.

O Sistema Educativo na Espanha está dividido em educação infantil, educação básica, educação secundária pós-obrigatória e educação superior.

Nessa linha, é lição de Lorenzo Cotino Hueso que “Educación infantil (0-6 años), no es obligatoria, dividida em dos ciclos, de 3-6 años se garantiza la gratuidad. Educación Básica: toda obligatoria. Educación primaria (6-12 años), en tres ciclos y ESO (Educación secundaria obligatoria, 12-16 años), cuatro cursos. Gratuidad. Educación secundaria posobligatoria: Bachillerato, dos cursos, formación profesional grado medio – dos cursos – y deportivas grado medio (16-18 años), no gratuita.”

E finaliza o mesmo autor sua classificação, expondo que “Educación superior: universitaria enseñanzas artísticas superiores, la formación profesional de grado superior, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior (por lo general, desde 18 años).”²⁷³

Assim, pontuada a existência da Educação Superior dentro do Sistema Educativo espanhol, pode-se passar a demonstrar que sua regência tem arrimo, entre outras normas, na Lei Orgânica 6/2001, de 21 de Dezembro, que disciplina regramento sobre as Universidades.

²⁷³ HUESO, Lorenzo Cotino. El Derecho a la Educación como derecho fundamental. Especial atención a su dimensión social prestacional. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2012, pág. 139.

Necessário dizer ainda que a Lei Orgânica 6/2001 sofreu modificações pela Lei Orgânica 04/2007, de 12 de abril, e visou adequações no sentido de uma melhor adaptação ao ensino superior europeu, dividindo-o em três ciclos: licenciatura, mestrado e doutorado.

Dessa forma, houve a busca do estabelecimento de princípios comuns, propiciando uma melhora na mobilidade (Erasmus Mundus),²⁷⁴ fomentando um modelo de ensino de qualidade que atenda aos desafios do conhecimento e responder às necessidades da sociedade.

Assim, a legislação reforçou a autonomia das universidades, dentro de um quadro sustentado pela União Europeia, visando apoiar a modernização das universidades e transformá-las em pólos de transformação da Europa.

Entre as medidas para aumentar a autonomia das universidades espanholas, princípio consagrado no artigo 27 da Constituição, cuidou o legislador espanhol de garantir que as decisões de natureza acadêmica sejam tomadas por órgãos em que os profissionais de ensino e pesquisa ocupem a representação majoritária, sem falar que a legislação adotou

²⁷⁴ O “Erasmus Mundus” é um programa de cooperação e mobilidade no domínio do ensino superior que tem por objetivos reforçar a qualidade do ensino superior europeu; promover a União Europeia como um centro de excelência no domínio da aprendizagem em todo o mundo e favorecer a compreensão intercultural através da cooperação com países terceiros, bem como o desenvolvimento destes últimos no domínio do ensino superior. As finalidades do programa são promover o ensino superior europeu, fomentar o reforço e a melhoria das perspectivas de carreira dos estudantes e favorecer a compreensão intercultural através da cooperação com países terceiros, em consonância com os objetivos de política externa da União, a fim de contribuir para o desenvolvimento sustentável dos países terceiros na área do ensino superior. In <http://www.em-preciosa.eu/pt/programa-erasmus-mundus.html>, acesso em 08 de abril de 2013.

medidas para garantir o equilíbrio institucional nas universidades e profissionalizar a gestão.

Outro eixo trabalhado pela lei 4/2007 foi o fortalecimento do papel e responsabilidade de todos os atores do sistema universitário, para melhor articular a relação entre eles.

As Comunidades Autónomas são responsáveis pela política da universidade, de acordo com as disposições da Constituição e do Estatuto de Autonomia, sendo que com isso se pretende coordenar as relações intergovernamentais, de um lado, e de outro, a coordenação e cooperação no campo acadêmico.

Com relação à seleção cunhou-se um modelo de credenciamento que permite às universidades selecionar professores a partir dos profissionais já credenciados; a lei estabelece, seguindo as diretrizes da Lei Orgânica 6/2001, de 21 de Dezembro, características e condições de relação de trabalho, em situação distinta das previstas na legislação geral do trabalho.

Essa lei define mais precisamente a especificidade de disposições contratuais, ou pela necessidade de completar o treinamento para professores assistentes, ou pela oportunidade de contribuir para o conhecimento universitário e experiência profissional produtiva do setor, com professores associados ou professores e pesquisadores de outras universidades de prestígio, na condição de professores visitantes.

Devido às características especiais do trabalho de ensino e pesquisa realizada pela universidade, se estabeleceu mecanismos para esses arranjos temporários que favorecem, agora, o desenvolvimento do processo

acadêmico e, por outro lado, prestigiado a experiência que esses profissionais trazem para a faculdade e que é a principal motivação de contratação de professor visitante.

A Agência Nacional de Avaliação da Qualidade e Acreditação (ANECA) tem um papel muito importante na dupla auto-responsabilização. Nessa linha, cumpre função de agência sob os Órgãos Públicos e trabalha para facilitar a coordenação dos processos de garantia de qualidade e da definição de critérios de avaliação.

O envolvimento das universidades, em resposta às demandas da sociedade e do sistema de produção é um dos eixos em que a legislação espanhola tem perseguido.

Nessa linha, as Universidades devem buscar uma melhor formação dos seus graduados, para que eles sejam capazes de se adaptar às exigências da sociedade, visando também a respostas adequadas às necessidades de formação ao longo da vida e aberto a todos aqueles que, em qualquer idade, buscam acesso a sua identidade cultural ou educacional²⁷⁵.

Também a Universidade é colocada como motor para o avanço do conhecimento, e nesse sentido deve apontar para o desenvolvimento social e econômico do país. Além da pesquisa básica, a universidade deve promover a transferência para o setor produtivo dos resultados de suas

²⁷⁵ É lição de Maria Elósegui Itxaso que “El orden público ampara las libertades humanas y en principio, toda limitación de la libertad debe interpretarse restrictivamente. Esta afirmación es aplicable también a los derechos de libertad cultural. ITAXASO, María Elósegui. Derechos Humanos y Pluralismo Cultural, Madrid: Iustel, 2009, pág. 47.

pesquisas em coordenação e complementaridade com outros atores da ciência e da tecnologia.

Uma das medidas para contribuir para esse objectivo é o impulso decisivo a ligação entre a investigação universitária e do ambiente produtivo da ciência e da tecnologia, através da criação de institutos de pesquisa, o que permitirá uma ligação direta entre os agentes do sistema.

Além disso, a lei espanhola prevê a criação de um estatuto de estudante universitário, a fim de articular a necessária participação dos estudantes no sistema.

Houve também modificação no Título XIII da Lei Orgânica 6/2001, para se adaptar à nova situação do Europeu de Ensino Superior; outra novidade é a inclusão de uma seção dedicada ao esporte e extensão universitária, considerando-se que tanto o esporte e outras atividades previstas são uma questão importante na formação de estudantes universitários.

E a lei espanhola não olvidou o papel da universidade como transmissor de valores essenciais. O desafio da sociedade de hoje para alcançar uma sociedade tolerante e igualitária, em que o respeito dos direitos e liberdades fundamentais e a igualdade entre homens e mulheres, deve chegar, sem dúvida, pela via da universidade.

Assim, a legislação incentiva as universidades para darem resposta a esse desafio, não só incorporando valores como metas da universidade e da qualidade de seus negócios, mas através da criação de sistemas para atingir a paridade nos órgãos de maior representação e participação das mulheres.

É a *mens legis* que as autoridades públicas devem remover os obstáculos que impedem as mulheres de alcançar uma presença nos órgãos de governo das universidades e do maior nível de ensino público e de investigação de acordo com a porcentagem entre os licenciados.

A reforma operada pela lei 04/2007 também introduz a criação de programas específicos sobre a igualdade de género, a ajuda às vítimas do terrorismo e da promoção de políticas ativas para garantir a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência.

A lei também leva em conta a necessidade de reforçar a projecção internacional do sistema universitário espanhol e mobilidade interuniversitária, promovendo educação e pesquisa em universidades espanholas.

A sociedade exige que a universidade participe de forma ativa no processo da vida. Portanto, a ação da universidade não deve ser limitada à transmissão de conhecimentos; deve gerar opinião, demonstrar o seu compromisso para o progresso social e ser um exemplo para o seu ambiente.

Em suma, a lei espanhola garante a organização do sistema de universidade para uma transmissão mais aberta e flexível de conhecimentos, o que coloca as universidades espanholas em uma posição melhor para a cooperação internacional e da concorrência internacional através da criação, desenvolvimento e revisão do conhecimento científico e tecnológico e de transferir seus benefícios para a sociedade, de modo que começa a ser atraente em um mundo globalizado.

A Geração de conhecimento e manejo adequado por universidades contribuirão para alcançar maior bem-estar dos espanhóis, e a qualidade está a cargo da ANECA, que assegura uma valoração crítica do sistema de ensino superior espanhol.

ANEXO II – Ley Orgánica 04/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Disposiciones generales

JEFATURA DEL ESTADO

LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

JUAN CARLOS I

REY DE ESPAÑA A todos los que la presente vieren y entendieren.

Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente Ley Orgánica.

PREÁMBULO

Desde la promulgación de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, han pasado cinco años. En este período se han detectado algunas deficiencias en su funcionamiento que aconsejan su revisión. Además, otros elementos del entorno han cambiado e inducen también a realizar modificaciones. Entre estos hechos se encuentran los acuerdos en política de educación superior en Europa y el impulso que la Unión Europea pretende dar a la investigación en todos sus países miembros. Estas circunstancias aconsejan la corrección de las deficiencias detectadas y la incorporación de algunos elementos que mejoren la calidad de las universidades españolas.

La Ley apuesta decididamente por la armonización de los sistemas educativos superiores en el marco del espacio europeo de educación superior y asume la necesidad de una profunda reforma en la estructura y organización de las enseñanzas, basada en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado. Se da así respuesta al deseo de la comunidad universitaria de asentar los principios de un espacio común, basado en la movilidad, el

reconocimiento de titulaciones y la formación a lo largo de la vida. El nuevo modelo de enseñanzas aporta una manera diferente de entender la universidad y sus relaciones con la sociedad. Se trata de ofrecer una formación de calidad que atienda a los retos y desafíos del conocimiento y dé respuesta a las necesidades de la sociedad.

Así, las reformas están guiadas por la voluntad de potenciar la autonomía de las universidades, a la vez que se aumenta la exigencia de rendir cuentas sobre el cumplimiento de sus funciones. Este principio es impulsado por la Unión Europea apoyando la modernización de las universidades europeas con el fin de convertirlas en agentes activos para la transformación de Europa en una economía plenamente integrada en la sociedad del conocimiento. La autonomía es la principal característica que las universidades tienen para responder con flexibilidad y rapidez a las cambiantes necesidades.

Entre las medidas que potencian la autonomía de nuestras universidades, principio reconocido en el artículo 27 de la Constitución Española, esta Ley flexibiliza el sistema de elección del Rector o de la Rectora y permite que las propias universidades elijan la opción que consideren más adecuada. Asimismo, se asegura que las decisiones de naturaleza académica de las universidades públicas y privadas se adopten por órganos en los que el personal docente e investigador tengan una representación mayoritaria. Por otra parte, la Ley adopta medidas tendentes a asegurar el equilibrio institucional en el seno de las universidades y a profesionalizar su gestión.

Otro de los ejes de la reforma es potenciar el papel y la responsabilidad de todos los agentes del sistema universitario, articulando mejor la relación entre ellos. Las Comunidades Autónomas son responsables de la política universitaria de acuerdo con lo previsto en la Constitución y en los Estatutos de Autonomía, mientras que al Estado, conforme al artículo 149.1.30.^a, le corresponde establecer las normas básicas para el desarrollo del artículo 27.10 que reconoce la autonomía de las universidades. La articulación de este complejo organizativo de Estado-Comunidades Autónomas y universidades requiere alcanzar una armonía de todos los agentes implicados y una relación clara y fluida entre todos ellos. Es especialmente importante articular las relaciones intergubernamentales, de un lado, y de otro, la coordinación y cooperación en el ámbito académico. Por ello, se crea la Conferencia General de Política

Universitaria y se constituye el Consejo de Universidades con funciones de asesoramiento, cooperación y coordinación en el ámbito académico. Además, se configura una regulación más adecuada del proceso de verificación de planes de estudios y más respetuosa con el sistema complejo que en materia universitaria conforman la Administración General del Estado, las Comunidades Autónomas y las universidades.

La selección del profesorado funcionario se modifica incorporando un modelo de acreditación que permita que las universidades seleccionen a su profesorado entre los previamente acreditados. Este sistema incorpora para el conjunto de la comunidad académica un mayor rigor en la acreditación y una mayor flexibilidad para las universidades en la selección de su personal.

En relación con la contratación del profesorado, esta Ley establece, siguiendo las pautas de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, una serie de modalidades contractuales específicas del ámbito universitario que, por las características propias del trabajo y por las condiciones de la relación laboral, no pueden subsumirse en las figuras previstas en la legislación laboral general. Esta Ley define con mayor precisión la especificidad de estas modalidades contractuales, bien por la necesidad de completar la formación en el caso de los ayudantes y de los profesores ayudantes doctores, bien por la oportunidad de aportar a la universidad el conocimiento y la experiencia de profesionales del sector productivo –profesores asociados– o de docentes e investigadores de prestigio de otras universidades –profesores visitantes–. Debido a las especiales características de la labor docente e investigadora que realiza la universidad, es necesario establecer para estas modalidades mecanismos de temporalidad que favorezcan el desarrollo del proceso académico y que, por otro lado, partan de la lógica conservación de la fuente de conocimiento y experiencia que aportan estos profesionales a la universidad y que es la característica principal que dota de sentido a figuras como la del profesor asociado o la de profesor visitante.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) tiene un papel muy importante en el binomio autonomía-rendición de cuentas. Para reforzar su papel dentro del sistema universitario, se autoriza su creación como agencia de acuerdo con la Ley de Agencias Estatales para la mejora de los servicios públicos.

Con ello, se facilita la coordinación en los procesos de garantía de calidad y la definición de criterios de evaluación.

La implicación de las universidades en la respuesta a las demandas de la sociedad y el sistema productivo es otro de los ejes sobre los que ha girado la presente reforma. Las universidades deben perseguir una mejor formación de sus graduadas y graduados para que éstos sean capaces de adaptarse tanto a las demandas sociales, como a las demandas del sistema científico y tecnológico. También han de dar adecuada respuesta a las necesidades de formación a lo largo de toda la vida y abrirse a quienes, a cualquier edad, deseen acceder a su oferta cultural o educativa. Las universidades, además de un motor para el avance del conocimiento, deben ser un motor para el desarrollo social y económico del país. Junto a la investigación básica, la universidad deberá impulsar la transferencia al sector productivo de los resultados de su investigación en coordinación y complementariedad con los demás agentes del sistema de ciencia y tecnología. Una de las medidas para contribuir a este objetivo es el impulso decidido de la vinculación entre la investigación universitaria y el entorno productivo del sistema de ciencia y tecnología a través de la creación de institutos mixtos de investigación, que permitirán una relación directa entre los agentes de dicho sistema. Asimismo, se prevé potenciar los mecanismos de intercambio de personal investigador entre el sistema universitario y el productivo.

Además, esta Ley prevé la elaboración de un estatuto del estudiante universitario y la creación del Consejo de estudiantes universitarios, con el fin de articular la necesaria participación del alumnado en el sistema universitario.

Se introduce también una modificación del título XIII de la Ley Orgánica 6/2001, para adecuarlo a la nueva situación del Espacio Europeo de la Enseñanza Superior.

Otro aspecto novedoso es la inclusión de un título dedicado al deporte y la extensión universitaria, pues se considera que tanto el deporte como otras actividades que se contemplan son un aspecto capital en la formación del alumnado universitario.

Esta Ley no olvida el papel de la universidad como transmisor esencial de valores. El reto de la sociedad actual para alcanzar una sociedad tolerante e igualitaria, en la que se respeten los derechos y libertades fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debe alcanzar, sin duda, a la universidad. Esta Ley impulsa la respuesta de las universidades a este reto a través no sólo de la incorporación de tales valores como objetivos propios de la universidad y de la calidad de su actividad, sino mediante el establecimiento de sistemas que permitan alcanzar la paridad en los órganos de representación y una mayor participación de la mujer en los grupos de investigación. Los poderes públicos deben remover los obstáculos que impiden a las mujeres alcanzar una presencia en los órganos de gobierno de las universidades y en el nivel más elevado de la función pública docente e investigadora acorde con el porcentaje que representan entre los licenciados universitarios. Además, esta reforma introduce la creación de programas específicos sobre la igualdad de género, de ayuda a las víctimas del terrorismo y el impulso de políticas activas para garantizar la igualdad de oportunidades a las personas con discapacidad.

La Ley tiene también en cuenta la necesidad de potenciar la proyección internacional del sistema universitario español y la movilidad interuniversitaria, promoviendo la

oferta educativa e investigadora de las universidades españolas. A tal fin se prevé la constitución de una fundación del sector público estatal.

La sociedad reclama a la universidad del futuro una activa participación en sus procesos vitales. Por esta razón, la acción de la universidad no debe limitarse a la transmisión del saber; debe generar opinión, demostrar su compromiso con el progreso social y ser un ejemplo para su entorno.

La igualdad entre hombres y mujeres, los valores superiores de nuestra convivencia, el apoyo permanente a las personas con necesidades especiales, el fomento del valor del diálogo, de la paz y de la cooperación entre los pueblos, son valores que la universidad debe cuidar de manera especial.

En definitiva, la reforma pretende ser un paso adelante en la organización del sistema universitario hacia una estructura más abierta y flexible, que sitúe a las

universidades españolas en una mejor posición para la cooperación interna y la competencia internacional, a través de la creación, transmisión, desarrollo y crítica del conocimiento científico y tecnológico y de la transferencia de sus beneficios a la sociedad, con el fin de que consigan ser atractivas en un mundo globalizado. Una adecuada generación y gestión del conocimiento por parte de las universidades permitirá contribuir a la consecución de un mayor grado de bienestar de los españoles.

Artículo único. Modificación de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

La Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, se modifica en los siguientes términos:

Uno. El párrafo cuarto del apartado 3 del artículo 5 queda redactado del siguiente modo:

«La infracción de lo previsto en los párrafos anteriores supondrá una modificación de las condiciones esenciales del reconocimiento o de la aprobación de la adscripción y podrá ser causa de su revocación.»

Dos. El apartado 4 del artículo 5 queda redactado del siguiente modo:

«4. Los centros universitarios privados deberán estar integrados en una universidad privada, como centros propios de la misma, o adscritos a una pública o privada.»

Tres. Se añade un nuevo párrafo al apartado 2 del artículo 6 redactado del siguiente modo:

«Los poderes públicos y las universidades a través de sus estatutos, establecerán mecanismos para que en los procesos de acogida de los diferentes miembros de la comunidad universitaria se favorezca el conocimiento suficiente de las lenguas cooficiales.»

Cuatro. El artículo 7 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 7. Centros y estructuras.

Las universidades públicas estarán integradas por Escuelas, Facultades, Departamentos, Institutos Universitarios de Investigación y por aquellos otros centros o estructuras necesarios para el desempeño de sus funciones.»

Cinco. El artículo 8 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 8. Escuelas y Facultades.

1. Las escuelas y facultades son los centros encargados de la organización de las enseñanzas y de los procesos académicos, administrativos y de gestión conducentes a la obtención de títulos de grado. Podrán impartir también enseñanzas conducentes a la obtención de otros títulos, así como llevar a cabo aquellas otras funciones que determine la universidad.

2. La creación, modificación y supresión de dichos centros, así como la implantación y supresión de las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 35, serán acordadas por la Comunidad Autónoma, bien por propia iniciativa, con el acuerdo del Consejo de Gobierno de la universidad, bien por iniciativa de la universidad mediante propuesta del Consejo de Gobierno, en ambos casos con informe previo favorable del Consejo Social.

3. De lo señalado en el apartado anterior será informada la Conferencia General de Política Universitaria. » Seis. El artículo 9 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 9. Departamentos.

1. Los departamentos son las unidades de docencia e investigación encargadas de coordinar las enseñanzas de uno o varios ámbitos del conocimiento en uno o varios centros, de acuerdo con la programación docente de la universidad, de apoyar las actividades e iniciativas docentes e investigadoras del profesorado, y de ejercer aquellas otras funciones que sean determinadas por los estatutos. 2. La creación, modificación y supresión de departamentos corresponde a la universidad, conforme a sus estatutos.» Siete. El apartado 2 del artículo 10 queda redactado del siguiente modo:

«2. Los Institutos Universitarios de Investigación podrán ser constituidos por una o más universidades, o conjuntamente con otras entidades públicas o privadas mediante convenios u otras formas de cooperación, de conformidad con los estatutos. Asimismo, las universidades, conjuntamente con los organismos públicos de investigación, con los centros del Sistema Nacional de Salud y con otros centros de investigación públicos o privados sin ánimo de lucro, promovidos y participados por

una administración pública, podrán constituir Institutos Mixtos de Investigación. A estos efectos, y de acuerdo con lo que establezcan los estatutos de las universidades, el personal docente e investigador podrá ser adscrito a los citados Institutos Mixtos de Investigación.»

Ocho. El apartado 4 del artículo 10 queda redactado del siguiente modo:

«4. Mediante convenio, podrán adscribirse a universidades públicas, como institutos universitarios de investigación, instituciones o centros de investigación de carácter público o privado. La aprobación de la adscripción o, en su caso, desadscripción corresponde a la Comunidad Autónoma, bien por propia iniciativa, con acuerdo del Consejo de Gobierno de la universidad y previo informe favorable del Consejo Social, bien por iniciativa de la universidad mediante propuesta del Consejo de Gobierno, con informe previo favorable del Consejo Social. De lo señalado en el párrafo anterior será informada la Conferencia General de Política Universitaria. »

Nueve. El artículo 11 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 11. Centros de educación superior adscritos a universidades.

1. La adscripción mediante convenio a una universidad pública de centros docentes de titularidad pública o privada para impartir estudios conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional requerirá la aprobación de la Comunidad Autónoma, a propuesta del Consejo de Gobierno de la universidad, previo informe favorable de su Consejo Social. La adscripción mediante convenio a una universidad privada de centros docentes de titularidad privada para impartir estudios conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional requerirá la aprobación de la Comunidad Autónoma, a propuesta de la universidad.

2. Los centros adscritos deberán estar establecidos en el ámbito territorial de la correspondiente Comunidad Autónoma, o contar, asimismo, con la aprobación de aquélla en la que estuvieran ubicados.

3. Los centros adscritos a una universidad se regirán por lo dispuesto en esta Ley, por las normas dictadas por el Estado y las Comunidades Autónomas en el ejercicio de sus competencias, por el convenio de adscripción y por sus propias normas de organización y funcionamiento. El comienzo de las actividades de los centros adscritos será autorizado por la Comunidad Autónoma.

4. El Gobierno, en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 4.3, establecerá los requisitos básicos que deberán cumplir los centros adscritos.

5. De lo señalado en los apartados 1 y 2 será informada la Conferencia General de Política Universitaria. » Diez. El artículo 13 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 13. Órganos de gobierno y representación de las universidades públicas.

Los estatutos de las universidades públicas establecerán, al menos, los siguientes órganos:

a) Colegiados: Consejo Social, Consejo de Gobierno, Claustro Universitario, Juntas de Escuela y Facultad y Consejos de Departamento.

b) Unipersonales: Rector o Rectora, Vicerrectores o Vicerrectoras, Secretario o Secretaria General, Gerente, Decanos o Decanas de Facultades, Directores o Directoras de Escuelas, de Departamentos y de Institutos Universitarios de Investigación.

La elección de los representantes de los distintos sectores de la comunidad universitaria en el Claustro Universitario, en las Juntas de Facultad o Escuela y en los Consejos de Departamento se realizará mediante sufragio universal, libre, igual, directo y secreto, en cada uno de ellos.

Los estatutos establecerán las normas electorales aplicables, las cuales deberán propiciar en los órganos colegiados la presencia equilibrada entre mujeres y hombres.»

Once. El apartado 1 y el primer párrafo del apartado 2 del artículo 14 quedan redactados del siguiente modo:

«1. El Consejo Social es el órgano de participación de la sociedad en la universidad, y debe ejercer como elemento de interrelación entre la sociedad y la universidad.

2. Corresponde al Consejo Social la supervisión de las actividades de carácter económico de la universidad y del rendimiento de sus servicios y promover la colaboración de la sociedad en la financiación de la universidad. A tal fin, aprobará un plan anual de actuaciones destinado a promover las relaciones entre la universidad y su entorno cultural, profesional, económico y social al servicio de la calidad de la actividad universitaria. Los consejos sociales podrán disponer de la oportuna información y asesoramiento de los órganos de evaluación de las Comunidades Autónomas y de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.»

Doce. El apartado 3 del artículo 14 queda redactado del siguiente modo:

«3. La Ley de la Comunidad Autónoma regulará la composición y funciones del Consejo Social y la designación de sus miembros de entre personalidades de la vida cultural, profesional, económica, laboral y social, que no podrán ser miembros de la propia comunidad universitaria. Serán, no obstante, miembros del Consejo Social, el Rector, el Secretario General y el Gerente, así como un profesor, un estudiante y un representante del personal de administración y servicios, elegidos por el Consejo de Gobierno de entre sus miembros. El Presidente del Consejo Social será nombrado por la Comunidad Autónoma en la forma que determine la Ley respectiva. »

Trece. El apartado 2 del artículo 15 queda redactado del siguiente modo:

«2. El Consejo de Gobierno estará constituido por el Rector, que lo presidirá, el Secretario General y el Gerente, y por un máximo de 50 miembros. Del mismo formarán parte los Vicerrectores, una representación de la comunidad universitaria, reflejando la composición de los distintos sectores en el Claustro, y una representación de Decanos y Directores, según establezcan los Estatutos. Además, cuando así lo determinen los Estatutos, podrán ser miembros del Consejo de Gobierno hasta un máximo de tres miembros del Consejo Social, no pertenecientes a la propia comunidad universitaria.»

Catorce. El apartado 1 del artículo 16 queda redactado del siguiente modo:

«1. El Claustro Universitario es el máximo órgano de representación de la comunidad universitaria. Estará formado por el Rector, que lo presidirá, el Secretario General y el Gerente, y un máximo de 300 miembros. Le corresponde la elaboración de los estatutos, la elección del Rector, en su caso, y las demás funciones que le atribuye esta Ley.»

Quince. El apartado 2 del artículo 16 queda redactado del siguiente modo:

«2. Cualquiera que fuese la forma de elección, el Claustro podrá convocar, con carácter extraordinario, elecciones a Rector a iniciativa de un tercio de sus componentes y con la aprobación de dos tercios. La aprobación de la iniciativa llevará consigo la disolución del Claustro y el cese del Rector, que continuará en funciones hasta la toma de posesión del nuevo Rector. El procedimiento será establecido por los estatutos. Si la iniciativa no fuese aprobada, ninguno de sus signatarios podrá participar en la presentación de otra iniciativa de este carácter hasta pasado un año desde su votación.»

Dieciséis. El apartado 3 del artículo 16 queda redactado del siguiente modo:

«3. Los estatutos regularán la composición y duración del mandato del Claustro, en el que estarán representados los distintos sectores de la comunidad universitaria. En todo caso, la mayoría de sus miembros serán profesores doctores con vinculación permanente a la universidad.»

Diecisiete. El artículo 17 queda sin contenido.

Dieciocho. El artículo 18 queda redactado del siguiente modo:

«La Junta de Escuela o Facultad, presidida por el Decano o Director, es el órgano de Gobierno de ésta. La composición y el procedimiento de elección de sus miembros serán determinados por los Estatutos. En todo caso, la mayoría de sus miembros serán profesores con vinculación permanente a la universidad. “

Diecinueve. El apartado 2 del artículo 20 queda redactado del siguiente modo:

«2. El Rector será elegido por el Claustro, o por la comunidad universitaria mediante elección directa y sufragio universal, según indiquen los estatutos de cada universidad, entre funcionarios en activo del Cuerpo de Catedráticos de Universidad que presten servicios en ella. Los estatutos regularán también el procedimiento para su elección, la duración de su mandato y los supuestos de su sustitución en el caso de vacante, ausencia o enfermedad. En el caso de que la elección del Rector corresponda al Claustro, para ser proclamado Rector será necesario que un candidato o candidata obtenga en primera votación más de la mitad de los votos a candidaturas emitidos válidamente. Si ningún candidato la alcanza, se procederá a una segunda votación a la que sólo podrán concurrir los dos candidatos con mayor número de votos en la primera votación, y será elegido Rector el candidato que obtenga más votos.

El Rector o la Rectora será nombrado por el órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma. “

Veinte. El primer párrafo del apartado 3 del artículo 20 queda redactado del siguiente modo:

«3. En el caso de que los estatutos establezcan la elección del Rector por la comunidad universitaria, el voto será ponderado por los distintos sectores de la comunidad universitaria. En todo caso, la mayoría corresponderá a los profesores doctores con vinculación permanente a la universidad.»

Veintiuno. El apartado 4 del artículo 20 queda sin contenido.

Veintidós. El artículo 22 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 22. Secretario General.

El Secretario, o la Secretaria General, que será nombrado por el Rector entre funcionarios públicos que presten servicios en la universidad, pertenecientes a cuerpos para cuyo ingreso se exija estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o equivalente, lo será también del Consejo de Gobierno.»

Veintitrés. El artículo 23 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 23. Gerente.

Al o a la Gerente le corresponde la gestión de los servicios administrativos y económicos de la universidad. Será propuesto por el Rector y nombrado por éste de acuerdo con el Consejo Social, atendiendo a criterios de competencia profesional y experiencia. El Gerente no podrá ejercer funciones docentes.»

Veinticuatro. El artículo 24 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 24. Decanos de Facultad y Directores de Escuela.

Los Decanos y Decanas de Facultad y Directores y Directoras de Escuela ostentan la representación de sus centros y ejercen las funciones de dirección y gestión ordinaria de éstos. Serán elegidos, en los términos establecidos por los estatutos, entre los profesores y profesoras con vinculación permanente a la universidad.»

Veinticinco. El artículo 25 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 25. Directores de Departamento.

Los Directores y Directoras de Departamento ostentan la representación de éste y ejercen las funciones de dirección y gestión ordinaria del Departamento. Serán elegidos por el Consejo de Departamento en los términos establecidos por los estatutos, entre los profesores y profesoras doctores con vinculación permanente a la universidad.”

Veintiséis. El apartado 1 del artículo 27 queda redactado del siguiente modo:

«1. Las normas de organización y funcionamiento de las universidades privadas establecerán sus órganos de gobierno y representación, así como los procedimientos para su designación y remoción, asegurando en dichos órganos, mediante una participación adecuada, la representación de los diferentes sectores de la comunidad universitaria de forma que propicie la presencia equilibrada entre mujeres y hombres. En todo caso, las normas de organización y funcionamiento de las universidades privadas deberán garantizar que las decisiones de naturaleza estrictamente académica se adopten por órganos en los que el personal docente o investigador tenga una representación mayoritaria. Igualmente, deberán garantizar que el personal docente o investigador sea oído en el nombramiento del Rector.”

Veintisiete. El título IV queda redactado del siguiente modo:

«TÍTULO IV

De la coordinación universitaria

Artículo 27 bis. Conferencia General de Política Universitaria.

1. La Conferencia General de Política Universitaria, sin perjuicio de las funciones atribuidas a los órganos de coordinación universitaria de las Comunidades Autónomas, es el órgano de concertación, coordinación y cooperación de la política general universitaria al que le corresponden las funciones de:

a) Establecer y valorar las líneas generales de política universitaria, su articulación en el espacio europeo de educación superior y su interrelación con las políticas de investigación científica y tecnológica.

b) Planificación, informe, consulta y asesoramiento sobre la programación general y plurianual de la enseñanza universitaria, que comprende los recursos humanos, materiales y financieros precisos para la prestación del servicio público universitario.

c) Aprobar los criterios de coordinación sobre las actividades de evaluación, certificación y acreditación reguladas en el título V.

d) Proponer y valorar medidas para impulsar la colaboración entre universidad y empresa.

e) Coordinar la elaboración y seguimiento de informes sobre la aplicación del principio de igualdad de mujeres y hombres en la universidad.

En el desarrollo de sus funciones, podrá proponer que se soliciten informes o estudios del Consejo Económico y Social.

2. Bianualmente, la Conferencia General de Política Universitaria elaborará un informe sobre la situación del sistema universitario y su financiación, y formulará propuestas que permitan mejorar su calidad y su eficiencia, asegurar la suficiencia financiera del mismo, así como garantizar a los ciudadanos las condiciones de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación.

3. Bajo la presidencia del titular del departamento ministerial que tenga atribuidas las competencias en materia de universidades, estará compuesta por los responsables de la enseñanza universitaria en los Consejos de Gobierno de las Comunidades Autónomas y por cinco miembros designados por el presidente de la Conferencia.

4. La organización y el funcionamiento de la Conferencia se establecerán en su reglamento interno.

Artículo 28. Consejo de Universidades.

El Consejo de Universidades es el órgano de coordinación académica, así como de cooperación, consulta y propuesta en materia universitaria. Le corresponden las siguientes funciones, que desarrolla con plena autonomía funcional:

a) Servir de cauce para la colaboración, la cooperación y la coordinación en el ámbito académico.

b) Informar las disposiciones legales y reglamentarias que afectan al sistema universitario en su conjunto.

c) Prestar el asesoramiento que en materia universitaria sea requerido por el Ministerio de Educación y Ciencia, la Conferencia General de Política Universitaria o, en su caso, de las Comunidades Autónomas.

d) Formular propuestas al Gobierno, en materias relativas al sistema universitario y a la Conferencia General de Política Universitaria.

e) La verificación de la adecuación de los planes de estudios a las directrices y condiciones establecidas por el Gobierno para los títulos oficiales.

f) Desarrollar cuantas otras tareas le encomienden las leyes y sus disposiciones de desarrollo.

Artículo 29. Composición del Consejo de Universidades.

El Consejo de Universidades será presidido por el titular del Ministerio competente en materia de universidades y estará compuesto por los siguientes vocales:

a) Los Rectores de las universidades.

b) Cinco miembros designados por el Presidente del Consejo.

Artículo 30. Organización del Consejo de Universidades.

1. El Consejo de Universidades funcionará en pleno y en comisiones.

2. El Pleno, presidido por el Presidente del Consejo de Universidades o por el miembro en quien delegue, tendrá las siguientes funciones: elaborar el reglamento del Consejo y elevarlo al Ministro competente en materia de universidades para su aprobación por el Gobierno; proponer, en su caso, sus modificaciones; informar los criterios de coordinación sobre las actividades de evaluación, certificación y acreditación reguladas en el título V; elaborar la memoria anual del Consejo, y aquellas otras que se determinen en su reglamento.

3. Los distintos órganos del Consejo de Universidades podrán contar para el desarrollo de su trabajo con la colaboración de expertos y expertas en las materias que le son propias. La vinculación de estos expertos con el Consejo de Universidades podrá tener un carácter permanente o temporal, de acuerdo con lo que disponga su reglamento.

4. En los asuntos que afecten en exclusiva al sistema universitario público tendrán derecho a voto el Presidente del Consejo, los Rectores de las universidades públicas y los cinco miembros del Consejo designados por el Presidente.”

Veintiocho. El primer inciso y el párrafo a) del apartado 2 del artículo 31 quedan redactados del siguiente modo y se añaden un párrafo nuevo al final del apartado 3 y un apartado 4 con la siguiente redacción:

«2. Los objetivos señalados en el apartado anterior se cumplirán mediante el establecimiento de criterios comunes de garantía de calidad que faciliten la evaluación,

la certificación y la acreditación de: a) Las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.”

«3. ...

A tal fin, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación y los órganos de evaluación creados por ley de las Comunidades Autónomas, de acuerdo con estándares internacionales de calidad, establecerán mecanismos de cooperación y reconocimiento mutuo. La Conferencia General de Política Universitaria informará y propondrá al Gobierno su regulación, a los efectos de garantizar el cumplimiento de los objetivos señalados en los apartados anteriores.

4. El Gobierno, previo informe de la Conferencia General de Política Universitaria, regulará las condiciones para que las universidades sometan a evaluación y seguimiento el desarrollo efectivo de las enseñanzas oficiales, así como el procedimiento para su acreditación.”

Veintinueve. El artículo 32 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 32. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

1. Se autoriza la creación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, de acuerdo con las previsiones de la Ley de Agencias Estatales para la mejora de los servicios públicos, a la que corresponden las funciones que le atribuye la presente Ley y la de elevar informes al ministerio competente en materia de universidades y al Consejo de Universidades sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España, a cuyos efectos podrá solicitar y prestar colaboración a los órganos de evaluación que, en su caso, existan en las Comunidades Autónomas.

2. La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación desarrollará su actividad de acuerdo con los principios de competencia técnica y científica, legalidad y seguridad jurídica, independencia y transparencia, atendiendo a los criterios de actuación usuales de estas instituciones en el ámbito internacional.”

Treinta. El artículo 34 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 34. Títulos universitarios.

1. Las universidades impartirán enseñanzas conducentes a la obtención de títulos oficiales y con validez en todo el territorio nacional y podrán impartir enseñanzas conducentes a la obtención de otros títulos.

2. Los títulos universitarios de carácter oficial y con validez en todo el territorio nacional deberán inscribirse en el Registro de universidades, centros y títulos, previsto en la disposición adicional vigésima. Podrán inscribirse otros títulos a efectos informativos. El Gobierno regulará el procedimiento y las condiciones para su inscripción.”

Treinta y uno. Se da nueva redacción al artículo 35:

«Artículo 35. Títulos oficiales.

1. El Gobierno establecerá las directrices y las condiciones para la obtención de los títulos universitarios de carácter oficial y con validez en todo el territorio nacional, que serán expedidos en nombre del Rey por el Rector de la universidad.

2. Para impartir enseñanzas oficiales y expedir los correspondientes títulos oficiales, con validez en todo el territorio nacional, las universidades deberán poseer la autorización pertinente de la Comunidad Autónoma, según lo dispuesto en la legislación de la misma y lo previsto en el artículo 8 de esta Ley, y obtener la verificación del Consejo de Universidades de que el oportuno plan de estudios se ajusta a las directrices y condiciones establecidas por el Gobierno. El procedimiento deberá preservar la autonomía académica de las universidades.

3. Tras la autorización de la Comunidad Autónoma y la verificación del plan de estudios que otorgue el Consejo de Universidades, el Gobierno establecerá el carácter oficial del título y ordenará su inscripción en el Registro de universidades, centros y títulos.

4. Una vez que el Gobierno haya aprobado el carácter oficial de dicho título, el Rector ordenará publicar el plan de estudios en el “Boletín Oficial del Estado” y en el diario oficial de la Comunidad Autónoma. “

Treinta y dos. El artículo 36 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 36. Convalidación o adaptación de estudios, validación de experiencia, equivalencia de títulos y homologación de títulos extranjeros.

El Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, regulará:

a) Los criterios generales a que habrán de ajustarse las universidades en materia de convalidación y adaptación de estudios cursados en centros académicos españoles o extranjeros.

b) Las condiciones para la declaración de equivalencia de títulos españoles de enseñanza superior universitaria o no universitaria a aquéllos a que se refiere el artículo 35.

c) Las condiciones de homologación de títulos extranjeros de educación superior.

d) Las condiciones para validar, a efectos académicos, la experiencia laboral o profesional.

e) El régimen de convalidaciones entre los estudios universitarios y las otras enseñanzas de educación superior a las que se refiere el artículo 3.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.”

Treinta y tres. Los artículos 37 y 38 quedan redactados del siguiente modo:

«Artículo 37. Estructura de las enseñanzas oficiales.

Las enseñanzas universitarias se estructurarán en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado. La superación de tales enseñanzas dará derecho, en los términos que establezca el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, a la obtención de los títulos oficiales correspondientes.”

«Artículo 38. Doctorado.

Los estudios de doctorado, conducentes a la obtención del correspondiente título de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, que tienen como finalidad la especialización del estudiante en su formación investigadora dentro de un ámbito del conocimiento científico, técnico, humanístico o artístico, se organizarán y realizarán en la forma que determinen los estatutos, de acuerdo con los criterios que para la obtención del título de Doctor apruebe el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades. En todo caso, estos criterios incluirán la superación de un período de formación y la elaboración, presentación y aprobación de un trabajo original de investigación.”

Treinta y cuatro. El título VII pasa a denominarse «De la investigación en la universidad y de la transferencia del conocimiento”

Treinta y cinco. El artículo 39 pasa a titularse «La investigación y la transferencia del conocimiento. Funciones de la universidad»

Treinta y seis. El apartado 1 del artículo 39 queda redactado del siguiente modo:

«1. La investigación científica es fundamento esencial de la docencia y una herramienta primordial para el desarrollo social a través de la transferencia de sus resultados a la sociedad. Como tal, constituye una función esencial de la universidad, que deriva de su papel clave en la generación de conocimiento y de su capacidad de estimular y generar pensamiento crítico, clave de todo proceso científico.»

Treinta y siete. El apartado 3 del artículo 39 queda redactado del siguiente modo:

«3. La universidad tiene, como uno de sus objetivos esenciales, el desarrollo de la investigación científica, técnica y artística y la transferencia del conocimiento a la sociedad, así como la formación de investigadores e investigadoras, y atenderá tanto a la investigación básica como a la aplicada.»

Treinta y ocho. Se añade un nuevo apartado 1 bis) al artículo 40 con la siguiente redacción y el apartado 3 del artículo 40 queda redactado del siguiente modo:

«1 bis) La universidad apoyará y promoverá la dedicación a la investigación de la totalidad del Personal Docente e Investigador permanente.»

«3. La actividad y dedicación investigadora y la contribución al desarrollo científico, tecnológico o artístico del personal docente e investigador de las universidades será criterio relevante, atendiendo su oportuna evaluación, para determinar su eficiencia en el desarrollo de su actividad profesional. La universidad facilitará la compatibilidad en el ejercicio de la docencia y la investigación e incentivará el desarrollo de una trayectoria profesional que permita una dedicación más intensa a la actividad docente o a la investigadora.»

Treinta y nueve. El apartado 1 del artículo 41 queda redactado del siguiente modo:

«1. La universidad desarrollará una investigación de calidad y una gestión eficaz de la transferencia del conocimiento y la tecnología, con los objetivos de contribuir al avance del conocimiento y del desarrollo tecnológico, la innovación y la competitividad de las empresas, la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía, el

progreso económico y social y un desarrollo responsable equitativo y sostenible, así como garantizar el fomento y la consecución de la igualdad.”

Cuarenta. La letra e) del apartado 2, del artículo 41 queda redactada del siguiente modo:

«e) La incorporación a las universidades de personal técnico de apoyo a la investigación, atendiendo a las características de los distintos campos científicos, así como del personal de administración y servicios especializado en la gestión de la investigación y el conocimiento.”

Cuarenta y uno. La letra g) del apartado 2, del artículo 41 queda redactada del siguiente modo:

«g) La vinculación entre la investigación universitaria y el sistema productivo, como vía para articular la transferencia de los conocimientos generados y la presencia de la universidad en el proceso de innovación del sistema productivo y de las empresas, prestando especial atención a la vinculación con el sistema productivo de su entorno. Dicha vinculación podrá, en su caso, llevarse a cabo a través de la creación de empresas de base tecnológica a partir de la actividad universitaria, en cuyas actividades podrá participar el personal docente e investigador de las universidades conforme al régimen previsto en el artículo 83.”

Cuarenta y dos. Se añaden los apartados 3 y 4 al artículo 41, con la siguiente redacción:

«3. La transferencia del conocimiento es una función de las universidades. Estas determinarán y establecerán los medios e instrumentos necesarios para facilitar la prestación de este servicio social por parte del personal docente e investigador. El ejercicio de dicha actividad dará derecho a la evaluación de sus resultados y al reconocimiento de los méritos alcanzados, como criterio relevante para determinar su eficiencia en el desarrollo de su actividad profesional.

Las universidades fomentarán la cooperación con el sector productivo, de acuerdo con lo establecido en el artículo 83. A tal efecto, promoverán la movilidad del personal docente e investigador, así como el desarrollo conjunto de programas y proyectos de investigación y desarrollo tecnológico, la creación de centros o estructuras mixtas y la pertenencia y participación activa en redes de conocimiento y plataformas tecnológicas.

4. Se promoverá que los equipos de investigación desarrollen su carrera profesional fomentando una presencia equilibrada entre mujeres y hombres en todos sus ámbitos.”

Cuarenta y tres. Se da nueva redacción al apartado 3 del artículo 42 y se añade un apartado 4 con la siguiente redacción:

«3. Corresponde al Gobierno, previo informe de la Conferencia General de Política Universitaria, establecer las normas básicas para la admisión de los estudiantes que soliciten ingresar en los centros universitarios, siempre con respeto a los principios de igualdad, mérito y capacidad. En todo caso, y de acuerdo con lo que establece el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para acceder a los estudios universitarios será necesaria la superación de una única prueba. La Conferencia General de Política Universitaria velará porque el procedimiento de admisión a los estudios universitarios de carácter oficial sea general, objetivo y universal, tenga validez en todas las universidades españolas y responda a criterios acordes con el espacio europeo de educación superior.

4. Para facilitar la actualización de la formación y la readaptación profesionales y la plena y efectiva participación en la vida cultural, económica y social, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, regulará los procedimientos para el acceso a la universidad de quienes, acreditando una determinada experiencia laboral o profesional, no dispongan de la titulación académica legalmente requerida al efecto con carácter general. A este sistema de acceso, que permitirá el ingreso en cualquier universidad, centro y enseñanza, podrán acogerse también, en las condiciones que al efecto se establezcan, quienes, no pudiendo acreditar dicha experiencia, hayan superado una determinada edad.”

Cuarenta y cuatro. El artículo 44 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 44. Límites máximos de admisión de estudiantes.

El Gobierno, previo acuerdo de la Conferencia General de Política Universitaria podrá, para poder cumplir las exigencias derivadas de Directivas comunitarias o de convenios internacionales, o bien por motivos de interés general igualmente acordados en la Conferencia General de Política Universitaria, establecer límites máximos de admisión de estudiantes en los estudios de que se trate. Dichos límites afectarán al conjunto de las universidades públicas y privadas.”

Cuarenta y cinco. El segundo párrafo del apartado 1 y los apartados 2 y 4 del artículo 45 quedan redactados del siguiente modo:

«1. ... A estos efectos, el Gobierno determinará con carácter básico las modalidades y cuantías de las becas y ayudas al estudio, las condiciones académicas y económicas que hayan de reunir los candidatos, así como los supuestos de incompatibilidad, revocación y reintegro y cuantos requisitos, condiciones socioeconómicas u otros factores sean precisos para asegurar la igualdad en el acceso a las citadas becas y ayudas en todo el territorio, sin detrimento de las competencias normativas y de ejecución de las Comunidades Autónomas

«2. El desarrollo, ejecución y control del sistema general de becas y ayudas al estudio corresponde a las Comunidades Autónomas en sus respectivos ámbitos de competencia y en colaboración con las universidades, con el fin de facilitar la gestión descentralizada y la atención a las peculiaridades territoriales que la legislación contemple.

En todo caso, para asegurar que los resultados de la aplicación del sistema general de becas y ayudas al estudio propicien el derecho de todos los ciudadanos a la educación y garanticen el principio de igualdad en su obtención, se establecerán los oportunos mecanismos de coordinación entre el Gobierno y las Comunidades Autónomas en el seno de la Conferencia General de Política Universitaria.”

«4. Con objeto de que nadie quede excluido del estudio en la universidad por razones económicas, el Gobierno y las Comunidades Autónomas, así como las propias universidades, instrumentarán una política de becas, ayudas y créditos para el alumnado y, en el caso de las universidades públicas, establecerán, asimismo, modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos. En todos los casos, se prestará especial atención a las personas con cargas familiares, víctimas de la violencia de género y personas con dependencia y discapacidad, garantizando así su acceso y permanencia a los estudios universitarios.”

Cuarenta y seis. El párrafo b) del apartado 2 del artículo 46 queda redactado del siguiente modo, y se añ

den los párrafos i), j) y k), con la siguiente redacción:

«b) La igualdad de oportunidades y no discriminación por razones de sexo, raza, religión o discapacidad o cualquier otra condición o circunstancia personal o social en

el acceso a la universidad, ingreso en los centros, permanencia en la universidad y ejercicio de sus derechos académicos.”

«i) Obtener reconocimiento académico por su participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación.

j) Recibir un trato no sexista. k) Una atención que facilite compaginar los estudios con la actividad laboral.”

Cuarenta y siete. Se añade un apartado 5 al artículo 46, con la siguiente redacción:

«5. El Gobierno aprobará un estatuto del estudiante universitario, que deberá prever la constitución, las funciones, la organización y el funcionamiento de un Consejo del estudiante universitario como órgano colegiado de representación estudiantil, adscrito al ministerio al que se le atribuyen las competencias en materia de universidades. La regulación del Consejo del estudiante universitario contará con la representación estudiantil de todas las universidades y, en su caso, con una adecuada participación de representantes de los consejos autonómicos de estudiantes.”

Cuarenta y ocho. El artículo 48 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 48. Normas generales.

1. Las universidades podrán contratar personal docente e investigador en régimen laboral, a través de las modalidades de contratación laboral específicas del ámbito universitario que se regulan en esta Ley o mediante las modalidades previstas en el Estatuto de los Trabajadores para la sustitución de trabajadores con derecho a reserva del puesto de trabajo. También podrán contratar personal investigador, técnico u otro personal, a través del contrato de trabajo por obra o servicio determinado, para el desarrollo de proyectos de investigación científica o técnica.

Asimismo, las universidades podrán nombrar profesoras y profesores eméritos en las condiciones previstas en esta Ley.

2. Las modalidades de contratación laboral específicas del ámbito universitario son las que se corresponden con las figuras de Ayudante, Profesor Ayudante Doctor, Profesor Contratado Doctor, Profesor Asociado y Profesor Visitante. El régimen de las indicadas modalidades de contratación laboral será el que se establece en esta Ley y en sus normas de desarrollo; supletoriamente, será de aplicación lo dispuesto en el texto

refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores, aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/1995, de 24 de marzo, y en sus normas de desarrollo.

3. La contratación de personal docente e investigador, excepto la figura de Profesor Visitante, se hará mediante concurso público, al que se dará la necesaria publicidad y cuya convocatoria será comunicada con la suficiente antelación al Consejo de Universidades para su difusión en todas ellas. La selección se efectuará con respeto a los principios constitucionales de igualdad, mérito y capacidad. Se considerará mérito preferente estar acreditado o acreditada para participar en los concursos de acceso a los cuerpos docentes universitarios.

4. El personal docente e investigador contratado, computado en equivalencias a tiempo completo, no podrá superar el 49 por ciento del total de personal docente e investigador de la universidad. No se computará como profesorado contratado a quienes no impartan docencia en las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos oficiales así como al personal propio de los institutos de investigación adscritos a la universidad.

5. El personal docente e investigador con contrato laboral temporal no podrá superar el 40 por ciento de la plantilla docente. 6. En los términos de la presente Ley y en el marco de sus competencias, las Comunidades Autónomas establecerán el régimen del personal docente e investigador contratado de las universidades.”

Cuarenta y nueve. El artículo 49 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 49. Ayudantes.

La contratación de Ayudantes se ajustará a las siguientes reglas:

a) Las universidades podrán contratar como Ayudantes a quienes hayan sido admitidos o a quienes estén en condiciones de ser admitidos en los estudios de doctorado.

b) La finalidad principal del contrato será la de completar la formación docente e investigadora de dichas personas. Los Ayudantes colaborarán en tareas docentes de índole práctica hasta un máximo de 60 horas anuales.

c) El contrato será de carácter temporal y con dedicación a tiempo completo.

d) La duración del contrato no podrá ser inferior a un año ni superior a cinco, pudiendo prorrogarse o renovarse si se hubiera concertado por una duración inferior a la máxima, siempre que la duración total no exceda de los indicados cinco años. Las

situaciones de incapacidad temporal, maternidad y adopción o acogimiento durante el período de duración del contrato, interrumpirán su cómputo.”

Cincuenta. El artículo 50 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 50. Profesores Ayudantes Doctores.

La contratación de Profesoras y Profesores Ayudantes Doctores se ajustará a las siguientes reglas:

a) El contrato se celebrará con doctores. La contratación exigirá la previa evaluación positiva de su actividad por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación o del órgano de evaluación externa que la ley de la Comunidad Autónoma determine, y será mérito preferente la estancia del candidato en universidades o centros de investigación de reconocido prestigio, españoles o extranjeros, distintos de la universidad que lleve a cabo la contratación.

b) La finalidad del contrato será la de desarrollar tareas docentes y de investigación.

c) El contrato será de carácter temporal y con dedicación a tiempo completo.

d) La duración del contrato no podrá ser inferior a un año ni superior a cinco, pudiendo prorrogarse o renovarse si se hubiera concertado por duración inferior a la máxima, siempre que la duración total no exceda de los indicados cinco años. En cualquier caso, el tiempo total de duración conjunta entre esta figura contractual y la prevista en el artículo anterior, en la misma o distinta universidad, no podrá exceder de ocho años. Las situaciones de incapacidad temporal, maternidad y adopción o acogimiento durante el período de duración del contrato, interrumpirán su cómputo.”

Cincuenta y uno. El artículo 51 queda sin contenido.

Cincuenta y dos. El artículo 52 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 52. Profesores Contratados Doctores.

La contratación de Profesoras y Profesores Contratados Doctores se ajustará a las siguientes reglas:

a) El contrato se celebrará con doctores que reciban la evaluación positiva por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación o del órgano de evaluación externo que la ley de la Comunidad Autónoma determine.

b) La finalidad del contrato será la de desarrollar, con plena capacidad docente e investigadora, tareas de docencia y de investigación, o prioritariamente de investigación.

c) El contrato será de carácter indefinido y con dedicación a tiempo completo.”

Cincuenta y tres. El artículo 53 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 53. Profesores Asociados.

La contratación de Profesoras y Profesores Asociados se ajustará a las siguientes reglas:

a) El contrato se podrá celebrar con especialistas de reconocida competencia que acrediten ejercer su actividad profesional fuera del ámbito académico universitario.

b) La finalidad del contrato será la de desarrollar tareas docentes a través de las que se aporten sus conocimientos y experiencia profesionales a la universidad.

c) El contrato será de carácter temporal y con dedicación a tiempo parcial.

d) La duración del contrato será trimestral, semestral o anual, y se podrá renovar por períodos de igual duración, siempre que se siga acreditando el ejercicio de la actividad profesional fuera del ámbito académico universitario.”

Cincuenta y cuatro. El artículo 54 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 54. Profesores Visitantes. La contratación de Profesoras y Profesores Visitantes se ajustará a las siguientes reglas:

a) El contrato se podrá celebrar con profesores o investigadores de reconocido prestigio de otras universidades y centros de investigación, tanto españoles como extranjeros.

b) La finalidad del contrato será la de desarrollar tareas docentes o investigadoras a través de las que se aporten los conocimientos y la experiencia docente e investigadora de los indicados profesores a la universidad.

c) El contrato será de carácter temporal con la duración que se acuerde entre las partes y dedicación a tiempo parcial o completo.”

Cincuenta y cinco. Se añade un artículo 54 bis con la siguiente redacción:

«Artículo 54 bis. Profesores Eméritos.

Las universidades, de acuerdo con sus estatutos, podrán nombrar a Profesores Eméritos entre profesoras y profesores jubilados que hayan prestado servicios destacados a la universidad.”

Cincuenta y seis. El apartado 2 del artículo 55 queda redactado del siguiente modo:

«2. Las Comunidades Autónomas podrán, asimismo, establecer retribuciones adicionales ligadas a méritos individuales por el ejercicio de las siguientes funciones: actividad y dedicación docente, formación docente, investigación, desarrollo tecnológico, transferencia de conocimientos y gestión. Dentro de los límites que para este fin fijen las Comunidades Autónomas, el Consejo Social, a propuesta del Consejo de Gobierno, podrá acordar la asignación singular e individual de dichos complementos retributivos.”

Cincuenta y siete. El apartado 3 del artículo 55 queda redactado del siguiente modo:

«3. Sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado anterior, el Gobierno podrá establecer programas de incentivos para la docencia, la investigación, el desarrollo tecnológico y la transferencia de conocimiento por el ejercicio de las funciones a que se refiere el apartado anterior, que comprendan al personal docente e investigador contratado.”

Cincuenta y ocho. El apartado 4 del artículo 55 queda redactado del siguiente modo:

«4. Los complementos retributivos derivados del desarrollo de los dos apartados anteriores se asignarán previa valoración de los méritos por parte del órgano de evaluación externo que la ley de la Comunidad Autónoma determine en el caso de los del apartado 2 y de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación en el caso del apartado 3.”

Cincuenta y nueve. Los apartados 1 y 2 del artículo 56 quedan redactados del siguiente modo:

«1. El profesorado universitario funcionario pertenecerá a los siguientes cuerpos docentes: a) Catedráticos de Universidad. b) Profesores Titulares de Universidad.

El profesorado perteneciente a ambos cuerpos tendrá plena capacidad docente e investigadora.”

«2. El profesorado funcionario se regirá por las bases establecidas en esta Ley y en su desarrollo, por las disposiciones que, en virtud de sus competencias, dicten las Comunidades Autónomas, por la legislación general de funcionarios que les sea de aplicación y por los estatutos.”

Sesenta. El artículo 57 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 57. Acreditación nacional.

1. El acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios mencionados en el artículo 56.1 exigirá la previa obtención de una acreditación nacional que, valorando los méritos y competencias de los aspirantes, garantice la calidad en la selección del profesorado funcionario. El Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, regulará el procedimiento de acreditación que, en todo caso, estará regido por los principios de publicidad, mérito y capacidad, en orden a garantizar una selección eficaz, eficiente, transparente y objetiva del profesorado funcionario, de acuerdo con los estándares internacionales evaluadores de la calidad docente e investigadora.

2. La acreditación será llevada a cabo mediante el examen y juicio sobre la documentación presentada por los solicitantes, por comisiones compuestas por al menos siete profesoras y profesores de reconocido prestigio docente e investigador contrastado pertenecientes a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios. Tales profesores deberán ser Catedráticos para la acreditación al cuerpo de Catedráticos de Universidad, y Catedráticos y Profesores Titulares para la acreditación al cuerpo de Profesores Titulares de Universidad. Igualmente, podrán formar parte de estas comisiones expertos de reconocido prestigio internacional o pertenecientes a centros públicos de investigación. Los currículos de los miembros de las comisiones de acreditación se harán públicos tras su nombramiento.

Reglamentariamente, se establecerá la composición de las comisiones reguladas en este apartado, la forma de determinación de sus componentes, así como su procedimiento de actuación y los plazos para resolver. En todo caso, deberá ajustarse a los principios de imparcialidad y profesionalidad de sus miembros, procurando una

composición equilibrada entre mujeres y hombres, salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas, debidamente motivadas.

3. En los supuestos de evaluación negativa, y con carácter previo a la resolución de la comisión, los interesados podrán presentar las alegaciones que consideren oportunas.

4. Una vez finalizado el procedimiento, se expedirá a favor del aspirante el correspondiente documento de acreditación.”

Sesenta y uno. El artículo 58 queda sin contenido.

Sesenta y dos. El artículo 59 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 59. Acreditación para Profesores Titulares de universidad.

1. Quienes posean el título de Doctor podrán presentar una solicitud para obtener la acreditación para Profesora o Profesor Titular de universidad a la que acompañarán, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente, una justificación de los méritos que aduzcan.

2. Las comisiones nombradas conforme indica el artículo 57.2 examinarán los méritos presentados por los solicitantes y podrán recabar de ellos aclaraciones o justificaciones adicionales que se entregarán por escrito en el plazo que se establezca.”

Sesenta y tres. El artículo 60 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 60. Acreditación para Catedráticos de universidad.

1. Los funcionarios del Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad podrán presentar una solicitud para obtener la acreditación para Catedrático o Catedrática de universidad a la que acompañarán, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente, una justificación de los méritos que aduzcan. Quedarán eximidos del requisito de pertenecer al Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad quienes acrediten tener la condición de Doctor con, al menos, ocho años de antigüedad y obtengan el informe positivo de su actividad docente e investigadora, de acuerdo con el procedimiento que establezca el Gobierno.

2. Las comisiones nombradas conforme indica el artículo 57.2 examinarán los méritos presentados por los solicitantes y podrán recabar de ellos aclaraciones o justificaciones adicionales que se entregarán por escrito en el plazo que se establezca.”

Sesenta y cuatro. El artículo 62 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 62. Concursos para el acceso a plazas de los cuerpos docentes universitarios.

1. Las universidades, de acuerdo con lo que establezcan sus estatutos, convocarán concursos para el acceso a plazas de los cuerpos docentes universitarios que estén dotadas en el estado de gastos de su presupuesto. La convocatoria deberá ser publicada en el “Boletín Oficial del Estado” y en el de la Comunidad Autónoma. Los plazos para la presentación a los concursos contarán desde el día siguiente al de su publicación en el “Boletín Oficial del Estado”.

2. A los concursos podrán presentarse quienes hayan sido acreditados de acuerdo con lo regulado, para cada caso, en los artículos 59 y 60, así como los funcionarios y funcionarias de los Cuerpos de Profesores Titulares de Universidad y de Catedráticos de Universidad.

3. Los estatutos de cada universidad regularán la composición de las comisiones de selección de las plazas convocadas y garantizarán, en todo caso, la necesaria aptitud científica y docente de sus componentes. Dicha composición deberá ajustarse a los principios de imparcialidad y profesionalidad de sus miembros, procurando una composición equilibrada entre mujeres y hombres, salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas debidamente motivadas. En cualquier caso, los miembros de las comisiones deberán reunir los requisitos indicados en el artículo 57.2 y sus currículos deberán hacerse públicos.

4. Igualmente, los estatutos regularán el procedimiento que ha de regir en los concursos, que deberá valorar, en todo caso, el historial académico, docente e investigador del candidato o candidata, su proyecto docente e investigador, así como contrastar sus capacidades para la exposición y debate en la correspondiente materia o especialidad en sesión pública. 5. El proceso podrá concluir con la decisión de la comisión de no proveer la plaza convocada.”

Sesenta y cinco. El artículo 63 queda sin contenido.

Sesenta y seis. El artículo 64 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 64. Garantías de las pruebas.

1. En los concursos de acceso quedarán garantizados, en todo momento, la igualdad de oportunidades de los candidatos y el respeto a los principios de mérito y capacidad. 2. En los concursos de acceso, las universidades harán pública la composición de las comisiones, así como los criterios para la adjudicación de las

plazas. Una vez celebrados, harán públicos los resultados de la evaluación de cada candidato, desglosada por cada uno de los aspectos evaluados.”

Sesenta y siete. El artículo 65 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 65. Nombramientos.

1. Las comisiones que juzguen los concursos de acceso propondrán al Rector, motivadamente y con carácter vinculante, una relación de todos los candidatos y candidatas por orden de preferencia para su nombramiento y sin que se pueda exceder en la propuesta el número de plazas convocadas a concurso. El Rector procederá a los nombramientos conforme a la propuesta realizada, ordenará su inscripción en el correspondiente registro de personal y su publicación en el “Boletín Oficial del Estado” y en el de la Comunidad Autónoma, así como su comunicación al Consejo de Universidades. 2. La plaza obtenida tras el concurso de acceso deberá desempeñarse durante dos años, al menos, antes de poder participar en un nuevo concurso para obtener una plaza en otra universidad.”

Sesenta y ocho. El artículo 66 queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 66. Comisiones de reclamaciones.

1. Contra las propuestas de las comisiones de acreditación, los solicitantes podrán presentar una reclamación ante el Consejo de Universidades. Admitida la reclamación, será valorada por una comisión, cuya composición se determinará reglamentariamente. Esta comisión examinará el expediente relativo a la acreditación para velar por las garantías establecidas y podrá ratificar la propuesta o, en su caso, admitir la reclamación, todo ello en un plazo máximo de tres meses. El transcurso del plazo establecido sin resolver se entenderá como rechazo de la reclamación presentada. 2. Contra las propuestas de las comisiones de los concursos de acceso, los concursantes podrán presentar una reclamación ante el Rector. Admitida a trámite la reclamación, se suspenderán los nombramientos hasta su resolución. La reclamación será valorada por una comisión compuesta por siete Catedráticos de universidad pertenecientes a diversos ámbitos del conocimiento, designados en la forma que establezcan los estatutos, con amplia experiencia docente e investigadora.

Esta comisión examinará el expediente relativo al concurso para velar por las garantías establecidas y ratificará o no la propuesta reclamada en el plazo máximo de tres meses, tras lo que el Rector dictará la resolución en congruencia con lo que indique

la comisión. El transcurso del plazo establecido sin resolver se entenderá como rechazo de la reclamación presentada.

3. Las resoluciones del Consejo de Universidades y del Rector a que se refieren los apartados anteriores agotan la vía administrativa y serán impugnables directamente ante la jurisdicción contencioso-administrativa, de acuerdo con lo establecido en la Ley 29/1998, de 13 de julio, reguladora de la Jurisdicción Contencioso-administrativa.”

Sesenta y nueve. El primer párrafo del artículo 67 queda redactado del siguiente modo:

«El reingreso al servicio activo de los funcionarios y funcionarias de cuerpos docentes universitarios en situación de excedencia voluntaria se efectuará mediante la obtención de una plaza en los concursos de acceso a los cuerpos docentes universitarios que cualquier universidad convoque, de acuerdo con lo establecido en el artículo 62.»

Setenta. El apartado 1 del artículo 68 queda redactado del siguiente modo:

«1. El profesorado de las universidades públicas ejercerá sus funciones preferentemente en régimen de dedicación a tiempo completo, o bien a tiempo parcial. La dedicación será, en todo caso, compatible con la realización de trabajos científicos, técnicos o artísticos a que se refiere el artículo 83.»

Setenta y uno. El apartado 1 del artículo 69 queda redactado del siguiente modo:

«1. El Gobierno determinará el régimen retributivo del personal docente e investigador universitario perteneciente a los cuerpos de funcionarios. Dicho régimen será el establecido por la legislación general de funcionarios, adecuado, específicamente a las características de dicho personal. A estos efectos, el Gobierno establecerá los intervalos de niveles o categorías dentro de cada nivel correspondientes a cada cuerpo docente, los requisitos de promoción de uno a otro, así como sus consecuencias retributivas.»

Setenta y dos. El apartado 2 del artículo 69 queda redactado del siguiente modo:

«2. El Gobierno podrá establecer retribuciones adicionales a las anteriores ligadas a méritos individuales por el ejercicio de las siguientes funciones: actividad y dedicación docente, formación docente, investigación, desarrollo tecnológico, transferencia de conocimiento y gestión.»

Setenta y tres. El apartado 3 del artículo 69 queda redactado del siguiente modo:

«3. Las Comunidades Autónomas podrán, asimismo, establecer retribuciones adicionales ligadas a méritos individuales docentes, investigadores, de desarrollo tecnológico, de transferencia de conocimiento y de gestión por el ejercicio de las funciones a las que se refieren los artículos 33, 41.2 y 3. Dentro de los límites que para este fin fijen las Comunidades Autónomas, el Consejo Social, a propuesta del Consejo de Gobierno de la universidad, podrá acordar la asignación singular e individual de dichos complementos retributivos.»

Setenta y cuatro. El apartado 2 del artículo 72 queda redactado del siguiente modo:

«2. Con independencia de las condiciones generales que se establezcan de conformidad con el artículo 4.3, al menos el 50 por ciento del total del profesorado deberá estar en posesión del título de Doctor y, al menos, el 60 por ciento del total de su profesorado doctor deberá haber obtenido la evaluación positiva de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación o del órgano de evaluación externa que la ley de la Comunidad Autónoma determine. A estos efectos, el número total de Profesores se computará sobre el equivalente en dedicación a tiempo completo. Los mismos requisitos serán de aplicación a los centros universitarios privados adscritos a universidades privadas.»

Setenta y cinco. Se añade un apartado 3 al artículo 72, con la siguiente redacción:

«3. El profesorado de las universidades privadas y de los centros privados de enseñanza universitaria adscritos a universidades, no podrá ser funcionario de un cuerpo docente universitario en situación de activo y destino en una universidad pública. La misma limitación se aplicará al personal docente e investigador a tiempo completo.»

Setenta y seis. El apartado 2 del artículo 73 queda redactado del siguiente modo:

«2. Corresponde al personal de administración y servicios la gestión técnica, económica y administrativa, así como el apoyo, asesoramiento y asistencia en el desarrollo de las funciones de la universidad. Corresponde al personal de administración y servicios de las universidades públicas el apoyo, asistencia y

asesoramiento a las autoridades académicas, el ejercicio de la gestión y administración, particularmente en las áreas de recursos humanos, organización administrativa, asuntos económicos, informática, archivos, bibliotecas, información, servicios generales, servicios científico-técnicos, así como el soporte a la investigación y la transferencia de tecnología y a cualesquiera otros procesos de gestión administrativa y de soporte que se determine necesario para la universidad en el cumplimiento de sus objetivos.”

Setenta y siete. Se añade un punto 3 al artículo 74 con el siguiente texto:

«3. El Gobierno y las Comunidades Autónomas podrán establecer programas de incentivos ligados a méritos individuales vinculados a su contribución en la mejora de la investigación y la transferencia de conocimiento.»

Setenta y ocho. El artículo 76 queda redactado del siguiente modo, y se añade un nuevo artículo 76 bis con la siguiente redacción:

«Artículo 76. Provisión de las plazas.

1. La provisión de puestos de personal de administración y servicios de las universidades se realizará por el sistema de concursos, a los que podrán concurrir tanto el personal propio de aquéllas como el personal de otras universidades. El personal perteneciente a cuerpos y escalas de las Administraciones públicas podrá concurrir en las condiciones que reglamentariamente se determinen.

2. Sólo podrán cubrirse por el sistema de libre designación aquellos puestos que se determinen por las universidades atendiendo a la naturaleza de sus funciones, y de conformidad con la normativa general de la función pública.

3. Los estatutos establecerán las normas para asegurar la provisión de las vacantes que se produzcan y el perfeccionamiento y promoción profesional del personal, de acuerdo con los principios de publicidad, igualdad, mérito y capacidad.”

«Artículo 76 bis. Formación y movilidad.

1. Las universidades fomentarán la formación permanente del personal de administración y servicios. A tal efecto, facilitarán que dicho personal pueda seguir programas que aumenten sus habilidades y competencias profesionales. 2. Las universidades promoverán las condiciones para que el personal de administración y servicios pueda desempeñar sus funciones en universidades distintas de la de origen. A tal fin, podrán formalizarse convenios entre las universidades o con otras

Administraciones públicas que garanticen el derecho a la movilidad de su respectivo personal bajo el principio de reciprocidad.”

Setenta y nueve. El apartado 1 del artículo 79 queda redactado del siguiente modo:

«1. Las universidades públicas tendrán autonomía económica y financiera en los términos establecidos en la presente Ley. A tal efecto, se garantizará que las universidades dispongan de los recursos necesarios para un funcionamiento básico de calidad.”

Ochenta. Se añade un apartado 3 al artículo 83, con la siguiente redacción:

«3. Siempre que una empresa de base tecnológica sea creada o desarrollada a partir de patentes o de resultados generados por proyectos de investigación financiados total o parcialmente con fondos públicos y realizados en universidades, el profesorado funcionario de los cuerpos docentes universitarios y el contratado con vinculación permanente a la universidad que fundamente su participación en los mencionados proyectos podrán solicitar la autorización para incorporarse a dicha empresa, mediante una excedencia temporal. El Gobierno, previo informe de la Conferencia General de Política Universitaria, regulará las condiciones y el procedimiento para la concesión de dicha excedencia que, en todo caso, sólo podrá concederse por un límite máximo de cinco años. Durante este período, los excedentes tendrán derecho a la reserva del puesto de trabajo y a su cómputo a efectos de antigüedad. Si con anterioridad a la finalización del período por el que se hubiera concedido la excedencia el profesor no solicitara el reingreso al servicio activo, será declarado de oficio en situación de excedencia voluntaria por interés particular.”

Ochenta y uno. El título XIII queda redactado del siguiente modo:

«TÍTULO XIII

Espacio europeo de enseñanza superior

Artículo 87. De la integración en el espacio europeo de enseñanza superior.

En el ámbito de sus respectivas competencias el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades adoptarán las medidas necesarias para completar la plena integración del sistema español en el espacio europeo de enseñanza superior.

Artículo 88. De las enseñanzas y títulos y de la movilidad de estudiantes.

1. A fin de promover la más amplia movilidad de estudiantes y titulados españoles en el espacio europeo de enseñanza superior, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, adoptará las medidas que aseguren que los títulos oficiales expedidos por las universidades españolas se acompañen del suplemento europeo al título.

2. Asimismo, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, establecerá las normas necesarias para que la unidad de medida del haber académico, correspondiente a la superación de cada una de las materias que integran los planes de estudio de las diversas enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, sea el crédito europeo. 3. El Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades fomentarán la movilidad de los estudiantes en el espacio europeo de enseñanza superior a través de programas de becas y ayudas y créditos al estudio o, en su caso, complementando los programas de becas y ayudas de la Unión Europea. Artículo 89. Del Profesorado.

1. El profesorado de las universidades de los Estados miembros de la Unión Europea que haya alcanzado en aquéllas una posición equivalente a las de Catedrático o Profesor Titular de universidad será considerado acreditado a los efectos previstos en esta Ley, según el procedimiento y condiciones que se establezcan reglamentariamente por el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades. 2. El profesorado al que se refiere el apartado 1 podrá formar parte de las comisiones a que se refiere el artículo 57 y, si las universidades así lo establecen en sus estatutos, de las comisiones encargadas de resolver los concursos para el acceso a los cuerpos docentes universitarios. 3. A los efectos de la concurrencia a los procedimientos de acreditación, a los concursos de acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios y a las convocatorias de contratos de profesorado que prevé esta Ley, los nacionales de los Estados miembros de la Unión Europea gozarán de idéntico tratamiento, y con los mismos efectos, al de los nacionales españoles. Lo establecido en el párrafo anterior será de aplicación a los nacionales de aquellos Estados a los que, en virtud de tratados internacionales celebrados por la Unión Europea y ratificados por España, sea de aplicación la libre circulación de trabajadores en los términos en que ésta se encuentra definida en el Tratado constitutivo de la Comunidad Europea.

4. El Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades fomentarán la movilidad de los profesores en el espacio europeo de enseñanza superior a través de programas y convenios específicos y de los programas de la Unión Europea. 5. El

Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades impulsarán la realización de programas dirigidos a la renovación metodológica de la enseñanza universitaria para el cumplimiento de los objetivos de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior. Artículo 89 bis. Del personal de administración y servicios.

El Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades fomentarán la movilidad del personal de administración y servicios en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior a través de programas y convenios específicos, y en su caso, de los que instituya la Unión Europea.”

Ochenta y dos. Se añade un título XIV con la siguiente redacción:

«TÍTULO XIV

Del deporte y la extensión universitaria

Artículo 90. Del deporte en la universidad.

1. La práctica deportiva en la universidad es parte de la formación del alumnado y se considera de interés general para todos los miembros de la comunidad universitaria. Corresponde a las universidades en virtud de su autonomía la ordenación y organización de actividades y competiciones deportivas en su ámbito respectivo. 2. Las universidades establecerán las medidas oportunas para favorecer la práctica deportiva de los miembros de la comunidad universitaria y, en su caso, proporcionarán instrumentos para la compatibilidad efectiva de esa práctica con la formación académica de los estudiantes. Artículo 91. Coordinación en materia de deporte universitario.

1. Corresponde a las Comunidades Autónomas la coordinación en materia de deporte universitario en el ámbito de su territorio. 2. Sin perjuicio de las competencias de las Comunidades Autónomas, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades y a propuesta de la Conferencia General de Política Universitaria, dictará las disposiciones necesarias para la coordinación general de las actividades deportivas de las universidades y articulará fórmulas para compatibilizar los estudios de deportistas de alto nivel con sus actividades deportivas. Artículo 92. De la cooperación internacional y la solidaridad.

Las universidades fomentarán la participación de los miembros de la comunidad universitaria en actividades y proyectos de cooperación internacional y solidaridad.

Asimismo, propiciarán la realización de actividades e iniciativas que contribuyan al impulso de la cultura de la paz, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente, como elementos esenciales para el progreso solidario.

Artículo 93. De la cultura universitaria.

Es responsabilidad de la universidad conectar al universitario con el sistema de ideas vivas de su tiempo. A tal fin, las universidades arbitrarán los medios necesarios para potenciar su compromiso con la reflexión intelectual, la creación y la difusión de la cultura. Específicamente las universidades promoverán el acercamiento de las culturas humanística y científica y se esforzarán por transmitir el conocimiento a la sociedad mediante la divulgación de la ciencia.”

Ochenta y tres. Se añade un apartado 4 a la disposición adicional segunda, con la siguiente redacción:

«4. El recurso al endeudamiento por parte de la Universidad Nacional de Educación a Distancia habrá de autorizarse por una norma con rango de ley. No obstante, a lo largo del ejercicio presupuestario, para atender desfases temporales de tesorería, la Universidad Nacional de Educación a Distancia podrá recurrir a la contratación de pólizas de crédito o préstamos, en una cuantía que no superará el cinco por ciento de su presupuesto, que habrán de quedar cancelados antes del 31 de diciembre de cada año.”

Ochenta y cuatro. El apartado 2 de la disposición adicional quinta queda redactado del siguiente modo:

«2. El funcionamiento de los colegios mayores o residencias se regulará por los estatutos de cada universidad y los propios de cada colegio mayor o residencia y gozarán de los beneficios o exenciones fiscales de la universidad a la que estén adscritos.”

Ochenta y cinco. La disposición adicional octava queda redactada del siguiente modo:

«Disposición adicional octava. Del modelo de financiación de las Universidades públicas.

En el plazo máximo de un año, la Conferencia General de Política Universitaria, previo informe del Consejo de Universidades, elaborará un modelo referencial de costes que facilite a los poderes públicos el establecimiento de una financiación

adecuada de las universidades públicas que, atendiendo a lo previsto en el artículo 79.1, favorezca su plena participación en el Espacio Europeo de Educación Superior.”

Ochenta y seis. La disposición adicional decimoquinta queda redactada del siguiente modo:

«Disposición adicional decimoquinta. Del acceso a los distintos ciclos de los estudios universitarios.

En las directrices y condiciones previstas en el artículo 35.1, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, establecerá las condiciones para el paso de un ciclo a otro de aquéllos en que se estructuran los estudios universitarios de acuerdo con lo establecido en el artículo 37, así como para el acceso a los distintos ciclos desde enseñanzas o titulaciones universitarias o no universitarias que hayan sido declaradas equivalentes a las universitarias a todos los efectos.”

Ochenta y siete. La disposición adicional decimoséptima queda sin contenido.

Ochenta y ocho. La disposición adicional decimonovena queda redactada del siguiente modo:

«Disposición adicional decimonovena. De las denominaciones.

1. Sólo podrá utilizarse la denominación de universidad, o las propias de los centros, enseñanzas, títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional y órganos unipersonales de gobierno a que se refiere esta Ley, cuando hayan sido autorizadas o reconocidas de acuerdo con lo dispuesto en la misma. No podrán utilizarse aquellas otras denominaciones que, por su significado, puedan inducir a confusión con aquéllas. 2. Se declara la utilidad pública de los nombres de dominio de Internet de segundo nivel bajo el dominio “.es” correspondientes a las denominaciones a las que se refiere el apartado 1.”

Ochenta y nueve. La disposición adicional vigésima queda redactada del siguiente modo:

«Disposición adicional vigésima. Registro de universidades, centros y títulos.

En el Ministerio de Educación y Ciencia existirá el Registro de universidades, centros y títulos. Este registro tendrá carácter público y en él se inscribirán, además de las universidades y centros, los títulos oficiales con validez en todo el territorio

nacional. Podrán inscribirse también otros títulos a efectos informativos que expidan las universidades. El Gobierno regulará su régimen, organización y funcionamiento.”

Noventa. La disposición adicional vigésima cuarta queda redactada del siguiente modo:

«Disposición adicional vigésima cuarta. De la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades.

1. Las Universidades garantizarán la igualdad de oportunidades de los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria con discapacidad, proscribiendo cualquier forma de discriminación y estableciendo medidas de acción positiva tendentes a asegurar su participación plena y efectiva en el ámbito universitario. 2. Los estudiantes y los demás miembros con discapacidad de la comunidad universitaria no podrán ser discriminados por razón de su discapacidad ni directa ni indirectamente en el acceso, el ingreso, la permanencia y el ejercicio de los títulos académicos y de otra clase que tengan reconocidos. 3. Las universidades promoverán acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales o particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria. 4. Los edificios, instalaciones y dependencias de las universidades, incluidos también los espacios virtuales, así como los servicios, procedimientos y el suministro de información, deberán ser accesibles para todas las personas, de forma que no se impida a ningún miembro de la comunidad universitaria, por razón de discapacidad, el ejercicio de su derecho a ingresar, desplazarse, permanecer, comunicarse, obtener información u otros de análoga significación en condiciones reales y efectivas de igualdad. Los entornos universitarios deberán ser accesibles de acuerdo con las condiciones y en los plazos establecidos en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y en sus disposiciones de desarrollo.

5. Todos los planes de estudios propuestos por las universidades deben tener en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe realizarse desde el respeto y la promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos. 6. Con arreglo a lo establecido en el artículo 30 de la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos y en sus normas de desarrollo, los estudiantes con discapacidad, considerándose por tales aquellos

comprendidos en el artículo 1.2 de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad tendrán derecho a la exención total de tasas y precios públicos en los estudios conducentes a la obtención de un título universitario.”

Noventa y uno. El apartado 2 de la disposición adicional vigésima quinta queda redactado del siguiente modo:

«2. Para el acceso directo a la universidad de los titulados de Formación Profesional se estará a lo previsto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.”

Noventa y dos. La disposición adicional vigésima sexta queda sin contenido.

Noventa y tres. Se añade una disposición adicional vigésima octava con la siguiente redacción:

«Disposición adicional vigésima octava. Disponibilidades económicas.

El desarrollo temporal de la implantación de las medidas previstas en los artículos 55.3 y 69.2 se hará en función de las disponibilidades económicas de las instituciones responsables de la enseñanza universitaria.”

Noventa y cuatro. Se añade una nueva disposición adicional vigésima novena con la siguiente redacción:

«Disposición adicional vigésima novena. Funciones de tutoría.

Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 72.3 los profesores de universidades públicas podrán realizar funciones de tutoría en universidades no presenciales públicas o financiadas mayoritariamente por Administraciones públicas, en la forma que se determine reglamentariamente.”

Noventa y cinco. Se da una nueva redacción a las disposiciones transitorias cuarta y quinta:

«Disposición transitoria cuarta. Profesores con contrato administrativo LRU.

Quienes a la entrada en vigor de la presente Ley se hallen contratados en universidades públicas como profesores con contrato administrativo LRU, podrán permanecer en su misma situación hasta la extinción del contrato y de su eventual renovación, conforme a la legislación que les venía siendo aplicable. No obstante, dichos contratos podrán ser prorrogados sin que su permanencia en esta situación pueda prorrogarse más de cinco años después de la entrada en vigor de la Ley.

Hasta ese momento, las universidades, previa solicitud de los interesados, podrán adaptar sus contratos administrativos vigentes en contratos laborales, siempre que se cumplan los requisitos de cada una de las figuras previstas en esta Ley y no suponga minoración de su dedicación.”

Disposición transitoria quinta. (Queda sin contenido).

Disposición adicional primera. Del Cuerpo de Catedráticos de Escuelas Universitarias y de la integración de sus miembros en el Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad.

A partir de la entrada en vigor de esta Ley, previa solicitud dirigida al Rector de la universidad, los funcionarios y funcionarias Doctores del Cuerpo de Catedráticos de Escuela Universitaria, podrán integrarse en el Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad en las mismas plazas que ocupen, manteniendo todos sus derechos, y computándose la fecha de ingreso en el Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad la que tuvieran en el cuerpo de origen. Quienes no soliciten dicha integración permanecerán en su situación actual y conservarán su plena capacidad docente e investigadora. Asimismo, podrán presentar la solicitud para obtener la acreditación para catedrático de universidad prevista en el artículo 60.1 de esta Ley Orgánica de Universidades.

Disposición adicional segunda. Del Cuerpo de Profesores Titulares de Escuelas Universitarias y de la integración de sus miembros en el Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad.

1. A los efectos del acceso de estos profesores al Cuerpo de Profesores y Profesoras Titulares de Universidad, los profesores titulares de escuela universitaria que, a la entrada en vigor de esta Ley, posean el título de Doctor o lo obtengan posteriormente, y se acrediten específicamente en el marco de lo previsto por el artículo 57, accederán directamente al Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad, en sus propias plazas. Para la acreditación de Profesores Titulares de Escuela Universitaria se valorará la investigación, la gestión y, particularmente, la docencia.

2. Las universidades establecerán programas tendentes a favorecer que los Profesores Titulares de Escuela Universitaria puedan compaginar sus tareas docentes con la obtención del título de Doctor. 3. Quienes no accedan a la condición de Profesor Titular de universidad permanecerán en su situación actual, manteniendo todos sus derechos y conservando su plena capacidad docente y, en su caso, investigadora. 4.

Mientras exista profesorado Titular de Escuelas Universitarias o habilitado para dicha categoría que no esté acreditado para una categoría superior, las Universidades podrán convocar concursos entre los mismos para ocupar plazas de Titulares de Escuelas Universitarias. Disposición adicional tercera. De los actuales profesores colaboradores.

Quienes a la entrada en vigor de esta Ley estén contratados como profesoras y profesores colaboradores con arreglo a la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, podrán continuar en el desempeño de sus funciones docentes e investigadoras.

Asimismo, quienes estén contratados como colaboradores con carácter indefinido, posean el título de Doctor o lo obtengan tras la entrada en vigor de esta Ley y reciban la evaluación positiva a que se refiere el apartado a) del artículo 52, accederán directamente a la categoría de Profesora o Profesor Contratado Doctor, en sus propias plazas.

Disposición adicional cuarta. Programas específicos de ayuda.

Las Administraciones públicas competentes, en coordinación con las respectivas universidades, establecerán programas específicos para que las víctimas del terrorismo y de la violencia de género, así como las personas con discapacidad, puedan recibir la ayuda personalizada, los apoyos y las adaptaciones en el régimen docente.

Disposición adicional quinta. Referencias.

Todas las referencias que la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, hace al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se entenderán sustituidas por la referencia al «ministerio competente en materia de universidades»

. Asimismo, las referencias realizadas al Consejo de Coordinación Universitaria en los artículos 2.5, 4, 43.1, 44, 68.1, 81.3.b) y 85.1 y en las disposiciones adicionales séptima y octava de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, se entenderán realizadas a la Conferencia General de Política Universitaria, y las realizadas en los artículos 46.3, 71.2,

86.1 y en la disposición adicional vigésima quinta de la misma Ley se entenderán realizadas al Consejo de Universidades. Disposición adicional sexta. Estatuto del personal docente o investigador.

El Gobierno, en el plazo de un año desde la entrada en vigor de esta Ley, aprobará mediante Real Decreto el estatuto del personal docente o investigador universitario,

que incluirá la regulación de una estructura de carrera funcional que esté basada en la obtención de méritos docentes o investigadores, así como las condiciones en las que los profesores o investigadores funcionarios universitarios podrán participar en la gestión y explotación de los resultados de su investigación.

Disposición adicional séptima. Elaboración de planes destinados a personas con necesidades especiales.

Las universidades, en el plazo de un año desde la entrada en vigor de esta Ley, y previa consulta de las organizaciones representativas de los respectivos sectores sociales concernidos, elaborarán los planes que den cumplimiento al mandato previsto en la disposición adicional vigésima cuarta de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, en la redacción dada por esta Ley.

Disposición adicional octava. Adaptación de estatutos.

Las universidades adaptarán sus estatutos conforme a lo dispuesto en la presente Ley en un plazo máximo de tres años.

Hasta tanto se produzca la adaptación de los estatutos, los Consejos de Gobierno de las universidades podrán aprobar la normativa de aplicación que sea necesaria para el cumplimiento de lo establecido en esta Ley.

Disposición adicional novena. Adaptación de las universidades privadas.

1. Las universidades privadas y centros universitarios adscritos deberán adaptar sus normas de organización y funcionamiento a las previsiones de esta Ley que les afecten en el plazo de tres años desde su entrada en vigor. 2. Las universidades privadas deberán alcanzar el porcentaje del 50 por ciento y el 60 por ciento a los que se refiere el artículo 72.2 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, modificada por esta Ley, en el plazo máximo de seis años contado desde la fecha de entrada en vigor de esta Ley. 3. El profesorado de los centros privados de enseñanza universitaria adscritos a universidades públicas y el de las universidades no presenciales financiadas mayoritariamente por Administraciones públicas deberá adaptarse a lo establecido por el artículo 72 de esta Ley en el plazo máximo de cuatro años desde su entrada en vigor. Disposición adicional décima. De los habilitados.

Quienes resultaran habilitados o habilitadas conforme a la regulación correspondiente contenida en la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, y su normativa de desarrollo se entenderá que poseen la acreditación regulada en la reforma de dicha ley orgánica realizada por esta Ley.

Se entenderá que los habilitados para Catedrático de Escuela Universitaria lo están para Profesor Titular de Universidad.

Disposición adicional undécima. Reconocimiento de efectos civiles.

El Gobierno, a propuesta de los ministerios competentes en materia de justicia y universidades, en aplicación de lo establecido en los Acuerdos de Cooperación entre el Estado y la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, aprobado por la Ley 24/1992, de 10 de noviembre, la Federación de Comunidades Israelitas de España, aprobado por la Ley 25/1992, de 10 de noviembre, y la Comisión Islámica de España, aprobado por la Ley 26/1992, de 10 de noviembre, regulará las condiciones para el reconocimiento de efectos civiles de los títulos académicos relativos a enseñanzas, de nivel universitario, de carácter teológico y de formación de ministros de culto, impartidas en centros docentes de nivel superior dependientes de las mencionadas entidades religiosas.

Lo anterior será extensible al caso de otros acuerdos de cooperación que se concluyan en el futuro, siempre que en ellos se recoja esta posibilidad.

Disposición adicional duodécima. Unidades de igualdad.

Las universidades contarán entre sus estructuras de organización con unidades de igualdad para el desarrollo de las funciones relacionadas con el principio de igualdad entre mujeres y hombres.

Disposición adicional decimotercera. Tratamientos.

Las autoridades universitarias recibirán el tratamiento de señor o señora, seguido de la denominación del cargo. Los Rectores de las universidades recibirán, además, el tratamiento académico de Rector Magnífico o Rectora Magnífica.

Disposición adicional decimocuarta. Estatuto del estudiante universitario.

En el plazo de un año desde la entrada en vigor de esta Ley, el Gobierno aprobará el Estatuto del estudiante universitario previsto en el artículo 46.5 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, en la redacción dada por esta Ley.

Disposición adicional decimoquinta. Derechos adquiridos.

Los títulos universitarios de Diplomado Universitario, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico, Licenciado, Arquitecto e Ingeniero mantendrán su plena vigencia académica y profesional en los mismos términos en que se establecieron.

Disposición adicional decimosexta. Proyección exterior de las universidades.

Para potenciar la proyección internacional del sistema universitario español y la movilidad interuniversitaria, y con el fin de promover en el exterior la oferta educativa

e investigadora de las universidades españolas, contribuir a la mejora de la acogida y estancia de estudiantes, profesores e investigadores extranjeros en España, y de españoles en el extranjero, y de impulsar el espacio europeo de educación superior y el espacio iberoamericano del conocimiento. Previo informe del Consejo de Universidades y de la Conferencia General de Política Universitaria, el Gobierno autorizará la constitución de una fundación del sector público estatal.

Disposición adicional decimoséptima. De los profesores estables o permanentes de los centros de titularidad pública de enseñanza superior (INEF), creados con anterioridad a la incorporación a la universidad de los estudios conducentes al título oficial en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

1. A los efectos del acceso de estos profesores al Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad, los profesores funcionarios numerarios de la Escala de Profesores del INEF de Galicia (Administración General, grupo A) de la Xunta de Galicia que, a la entrada en vigor de esta Ley, posean el título de doctor o que lo obtengan tras su entrada en vigor y se acrediten específicamente en el marco de lo previsto por el artículo 57, accederán directamente al Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad, en sus propias plazas de la Universidad de A Coruña. Para la acreditación de los Profesores funcionarios numerarios de la Escala de profesores del INEF de Galicia (Administración General, grupo A) de la Xunta de Galicia, se valorará la investigación, la gestión y, particularmente, la docencia.

Quienes no accedan a la condición de profesor titular de universidad permanecerán en su situación actual, manteniendo todos los derechos y conservando su plena capacidad docente y, en su caso, investigadora.

2. A los efectos del acceso de los profesores del INEF de Cataluña al cuerpo de profesores titulares de Universidad, los profesores que a la entrada en vigor de esta Ley sean profesores estables o permanentes en las plantillas del INEFC y que en el momento de la integración de los centros del INEFC en las respectivas universidades sean funcionarios del Grupo A de la Generalitat de Cataluña en los cuerpos correspondientes, y además posean el título de doctor, o que lo obtengan tras su entrada en vigor, y se acrediten específicamente en el marco de lo previsto por el artículo 57, accederán directamente al Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad, en las plazas correspondientes en la Universidad a la que cada uno de los Centros se hubiera integrado. Para la acreditación específica de los profesores a los que se refiere este apartado se valorará la investigación, la gestión y, particularmente, la docencia.

Quienes no accedan a la condición de profesor titular de universidad permanecerán en su situación actual, manteniendo todos los derechos y conservando su plena capacidad docente y, en su caso, investigadora.

3. A los efectos del acceso de los profesores estables o fijos del INEF de Madrid que permanecen en sus plazas de la Comunidad Autónoma de Madrid al Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad, y que a la entrada en vigor de esta Ley sean funcionarios del Grupo A de la Comunidad de Madrid en los cuerpos correspondientes, y además posean el título de doctor, o que lo obtengan tras su entrada en vigor, y se acrediten específicamente en el marco de lo previsto por el artículo 57, accederán directamente al Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad, en las plazas correspondientes de la Universidad Politécnica de Madrid, donde ya fue integrado el Centro. Para la acreditación específica de los profesores a los que se refiere este apartado se valorará la investigación, la gestión y, particularmente, la docencia. Quienes no accedan a la condición de profesor titular de universidad permanecerán en su situación actual, manteniendo todos sus derechos y conservando su plena capacidad docente y, en su caso, investigadora.

4. A los efectos del acceso de los profesores del INEF de Andalucía y del IVEF del País Vasco que permanecen en sus plazas ya transferidas respectivamente a las universidades de Granada y del País Vasco, y que posean el título de doctor, o que lo obtengan tras la entrada en vigor de la presente Ley, podrán solicitar acreditarse específicamente en el marco de lo previsto por el artículo 57. Para la acreditación específica de los profesores a los que se refiere este apartado se valorará la investigación, la gestión y, particularmente, la docencia. Quienes no accedan a la condición de profesor titular de universidad permanecerán en su situación actual, manteniendo todos sus derechos y conservando su plena capacidad docente y, en su caso, investigadora.

5. Quienes, perteneciendo al Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad, hubiesen obtenido una plaza de carácter estable o permanente en la plantilla de alguno de los centros citados en esta Disposición adicional con anterioridad a la incorporación de los estudios universitarios conducentes al título oficial de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte al catálogo de títulos universitarios oficiales, y posean el título de Doctor a la entrada en vigor de esta Ley, y quienes a la entrada en vigor de esta Ley tengan la categoría de catedrático del INEF de Cataluña, podrán

presentar solicitud para obtener la acreditación prevista en el artículo 60 de la presente Ley, para acceder al Cuerpo de Catedráticos de Universidad.

Quienes no soliciten dicha integración permanecerán en su situación actual y conservarán su plena capacidad docente e investigadora.

Disposición adicional decimoctava. Deducción por donaciones a universidades públicas y privadas de entidades sin fines lucrativos.

1. Los porcentajes de deducción y del límite de la base de deducción establecidos en los artículos 19, 20 y 21 de la Ley 49/2002, de 23 de diciembre, de régimen fiscal de las entidades sin fines lucrativos y de los incentivos fiscales al mecenazgo, se elevarán en cinco puntos porcentuales por los donativos y donaciones establecidos en el artículo 17 de la Ley 49/2002 realizados a favor de universidades públicas y privadas de entidades sin fines lucrativos a las que se refiere el artículo 2 de la Ley 49/2002, que hayan comunicado la opción por aplicar el régimen fiscal especial, siempre que esas universidades desarrollen enseñanzas de doctorado o tercer ciclo de estudios universitarios. 2. Dichas universidades deberán destinar el importe del donativo o el bien o derecho donado a programas de investigación universitaria y doctorado, debiendo constar en la certificación que han de expedir en los términos establecidos en el artículo 24 de la Ley 49/2002. Disposición adicional decimonovena. Compensación de precios públicos.

Cualquier reducción de tasas universitarias regulada por la Administración competente será compensada anualmente en los presupuestos de la universidad mediante transferencias.

Disposición adicional vigésima. De los profesores numerarios de Escuelas Oficiales de Náutica.

Los funcionarios del Cuerpo de Profesores Numerarios de Escuelas Oficiales de Náutica no integrados en el Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad les será de aplicación lo dispuesto en la disposición adicional segunda.

Disposición adicional vigésimo primera. Protección de datos de carácter personal.

1. Lo establecido en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, será de aplicación al tratamiento y cesión de datos derivados de lo dispuesto en esta Ley Orgánica. Las universidades deberán adoptar las medidas de índole técnica y organizativa necesarias que garanticen la

seguridad de los datos de carácter personal y eviten su alteración, tratamiento o acceso no autorizados.

2. El Gobierno regulará, previo informe de la Agencia Española de Protección de Datos, el contenido de los currículos a los que se refieren los artículos 57.2 y 62.3.

3. No será preciso el consentimiento de los estudiantes para la publicación de los resultados de las pruebas relacionadas con la evaluación de sus conocimientos y competencias ni de los actos que resulten necesarios para la adecuada realización y seguimiento de dicha evaluación.

4. Igualmente no será preciso el consentimiento del personal de las universidades para la publicación de los resultados de los procesos de evaluación de su actividad docente, investigadora y de gestión realizados por la universidad o por las agencias o instituciones públicas de evaluación.

5. El Gobierno regulará, previo informe de la Agencia Española de Protección de Datos, el contenido académico y científico de los currículos de los profesores e investigadores que las universidades y las agencias o instituciones públicas de evaluación académica y científica pueden hacer público, no siendo preciso en este caso el consentimiento previo de los profesores o investigadores.

Disposición adicional vigésimo segunda. Del Observatorio de becas y ayudas al estudio.

El Gobierno, previo acuerdo de la Conferencia General de Política Universitaria y del Consejo de Universidades, establecerá un Observatorio de becas y ayudas al estudio. El Observatorio elaborará estadísticas e informes que contribuyan a mejorar la eficiencia y transparencia del sistema de becas y ayudas universitarias. En su funcionamiento se contará con la participación de los agentes sociales y de los estudiantes.

Disposición adicional vigésimo tercera. Jubilación voluntaria anticipada.

El Gobierno, las Comunidades Autónomas y las Universidades promoverán, en el marco del estudio que el Gobierno realice y envíe al Congreso de los Diputados sobre el acceso a la jubilación voluntaria anticipada de determinados colectivos, el establecimiento de acuerdos que faciliten la reducción paulatina de actividad, una vez alcanzados los sesenta años, y la jubilación voluntaria anticipada del personal de las universidades. El Estatuto del Personal Docente e Investigador previsto en la disposición adicional sexta desarrollará la jubilación voluntaria.

Disposición adicional vigésimo cuarta. Modificación de la Ley 53/1984, de 26 de diciembre, de incompatibilidades del personal al servicio de las Administraciones públicas.

Las limitaciones establecidas en el artículo 12.1 b) y d) de la Ley 53/1984, de 26 de diciembre, de incompatibilidades del personal al servicio de las Administraciones públicas, no serán de aplicación a los profesores y profesoras funcionarios de los cuerpos docentes universitarios cuando participen en empresas de base tecnológica, promovidas por su universidad y participadas por ésta o por alguno de los entes previstos en el artículo 84 de esta Ley, creadas a partir de patentes o de resultados generados por proyectos de investigación realizados en universidades, siempre que exista un acuerdo explícito del Consejo de Gobierno de la Universidad, previo informe del Consejo Social, que permita la creación de dicha empresa.

En este acuerdo se debe certificar la naturaleza de base tecnológica de la empresa, y las contraprestaciones adecuadas a favor de la universidad. El Gobierno regulará las condiciones para la determinación de la naturaleza de base tecnológica de las empresas a las que se refiere el párrafo anterior.

Disposición transitoria primera. Sustitución del sistema de habilitación.

Hasta un año después de la resolución de las últimas pruebas de habilitación convocadas, las universidades podrán decidir la convocatoria de plazas para los Cuerpos de Catedráticos de Universidad y de Profesores Titulares de Universidad mediante concurso de acceso entre habilitados comunicándolo a la Secretaría General del Consejo de Coordinación Universitaria, todo ello según lo dispuesto en el artículo 62 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, y su normativa de desarrollo, que, a estos efectos, se considerará vigente.

Disposición transitoria segunda. Contratación de profesores colaboradores.

El Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, establecerá reglamentariamente las condiciones y plazos en los que, de forma excepcional, las universidades podrán contratar profesores colaboradores entre diplomados, arquitectos técnicos o ingenieros técnicos que, en todo caso, deberán contar con informe favorable de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación o del órgano de evaluación externa que la Ley de la Comunidad Autónoma determine.

Disposición transitoria tercera. Extinción de las enseñanzas anteriores.

Hasta tanto el Gobierno determine las condiciones y la fecha de la definitiva extinción de las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos oficiales de la ordenación universitaria anterior, las universidades podrán seguir impartiendo dichas enseñanzas de acuerdo con su normativa aplicable.

Disposición final primera. Modificación de la Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad.

El artículo 105 de la Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad, queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 105.

1. En el marco de la planificación asistencial y docente de las Administraciones públicas, el régimen de conciertos entre las universidades y las instituciones sanitarias podrá establecer la vinculación de determinadas plazas asistenciales de la institución sanitaria con plazas docentes de los cuerpos de profesores de universidad y con plazas de profesor contratado doctor. Las plazas así vinculadas se proveerán por concurso entre quienes hayan sido seleccionados en los concursos de acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios o a plazas de profesor contratado doctor, conforme a las normas que les son propias.

Quienes participen en los procesos de acreditación nacional, previos a los mencionados concursos, además de reunir los requisitos exigidos en las indicadas normas, acreditarán estar en posesión del título de Especialista en Ciencias de la Salud que proceda y cumplir las exigencias que, en cuanto a su cualificación asistencial, se determinen reglamentariamente. Asimismo, las comisiones deberán valorar los méritos e historial académico e investigador y los propios de la labor asistencial de los candidatos y candidatas, en la forma que reglamentariamente se establezca.

En las comisiones que resuelvan los mencionados concursos de acceso, dos de sus miembros serán elegidos por sorteo público por la institución sanitaria correspondiente.

2. Los conciertos podrán establecer, asimismo, un número de plazas de profesores asociados que deberá cubrirse por personal asistencial que esté prestando servicios en la institución sanitaria concertada. Este número no será tenido en cuenta a los efectos del porcentaje de contratados que rige para las universidades públicas. Estos profesores asociados se registrarán por las normas propias de los profesores asociados de la universidad, con las peculiaridades que reglamentariamente se establezcan en cuanto al régimen temporal de sus contratos. Los estatutos de la universidad deberán recoger fórmulas específicas para regular la participación de estos profesores y profesoras en los órganos de gobierno de la universidad.

3. Los conciertos establecerán, asimismo, el número de plazas de ayudante, profesor ayudante doctor y profesor contratado doctor, en las relaciones de puestos de trabajo de las universidades públicas, que deberán cubrirse mediante concursos públicos entre profesionales sanitarios que hubieran obtenido el título de especialista en los tres años anteriores a la convocatoria del concurso.”

Disposición final segunda. Modificación de la Ley 44/2003, de 21 de noviembre, de Ordenación de las Profesiones Sanitarias.

El párrafo a) del apartado 3 del artículo 20 de la Ley 44/2003, de 21 de noviembre, de Ordenación de las Profesiones Sanitarias, queda redactado del siguiente modo:

«a) Los residentes realizarán el programa formativo de la especialidad con dedicación a tiempo completo. La formación mediante residencia será incompatible con cualquier otra actividad profesional. También será incompatible con cualquier actividad formativa, siempre que ésta se desarrolle dentro de la jornada laboral de la relación laboral especial del residente.”

Disposición final tercera. Modificación de la Ley 13/1986, de 14 de abril, de fomento y coordinación general de la investigación científica y técnica.

1. Se añade al párrafo quinto de la letra b) del apartado 1 del artículo 17 de la Ley 13/1986, de 14 de abril, de fomento y coordinación general de la investigación científica y técnica, la siguiente frase: «Las situaciones de incapacidad temporal, maternidad y adopción o acogimiento durante el período de duración del contrato, interrumpirán su cómputo.”

2. Se añade al artículo 17 de la Ley 13/1986, de 14 de abril, de fomento y coordinación general de la investigación científica y técnica, un apartado 3 con la siguiente redacción: «3. Sin perjuicio de lo previsto en los apartados anteriores, las Universidades Públicas, las Agencias Estatales de Investigación y los centros públicos de investigación no estatales, así como las instituciones sin ánimo de lucro que realicen actividades de investigación y desarrollo tecnológico podrán, previa convocatoria pública, garantizando los principios de igualdad, mérito y capacidad, conforme a la legislación aplicable y a sus normas de organización y funcionamiento, y en función de sus necesidades de personal y de acuerdo con sus disponibilidades presupuestarias celebrar contratos con carácter indefinido y dedicación a tiempo

completo, con los investigadores que hayan sido contratados conforme a las previsiones de la letra b) del apartado 1 y que en el desarrollo de su actividad hayan superado con criterios de excelencia la evaluación correspondiente. La finalidad del contrato será realizar las funciones de la institución y prioritariamente tareas de investigación científica y desarrollo tecnológico.”

Disposición final cuarta. Modificación del Real Decreto Legislativo 2/2004, de 5 de marzo, que aprueba el texto refundido de la Ley Reguladora de las Haciendas Locales.

Se adiciona un nuevo apartado 2 bis) al artículo 74 de la Ley Reguladora de las Haciendas Locales, con el siguiente redactado:

«2 bis) Los ayuntamientos mediante ordenanza podrán regular una bonificación de hasta el 95 por ciento de la cuota íntegra del impuesto a favor de inmuebles de organismos públicos de investigación y los de enseñanza universitaria.”

Disposición final quinta. Procedimiento para evaluar el impacto de diversas medidas establecidas por la presente Ley.

Dos años después de la entrada en vigor de la presente Ley, el Gobierno presentará en el Congreso de los Diputados un estudio para evaluar el impacto de las modificaciones incorporadas por la presente Ley en relación a:

1. El otorgamiento de excedencias de profesoras y profesores funcionarios de cuerpos docentes universitarios para incorporarse a empresas de base tecnológica, a las que se refiere el artículo 83 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.
2. Participación de profesoras y profesores funcionarios de los cuerpos docentes universitarios en empresas de base tecnológica de acuerdo con lo que establece la disposición adicional vigésimo cuarta de la presente Ley.

Disposición final sexta. Título competencial.

Esta Ley se dicta al amparo de las competencias que corresponden al Estado conforme al artículo 149.1.1.^a, 15.^a, 18.^a y 30.^a de la Constitución.

Disposición final séptima. Habilitación para el desarrollo reglamentario.

1. Corresponde al Gobierno y a las Comunidades Autónomas, en el ámbito de sus respectivas competencias, dictar las disposiciones necesarias para el desarrollo y la aplicación de esta Ley.
2. En el plazo máximo de cuatro meses desde la entrada en vigor de esta Ley, el Gobierno aprobará el reglamento por el que se regula la práctica de la acreditación y los concursos de acceso regulados en los artículos 57 y siguientes

de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, en la redacción efectuada por esta Ley.
Disposición final octava. Carácter de ley orgánica.

Tienen el carácter de ley orgánica los apartados ocho, veinticinco, treinta, treinta y uno, treinta y dos, treinta y cuatro, treinta y cinco, treinta y siete, treinta y ocho, cuarenta y tres, cuarenta y cinco, cuarenta y seis, cuarenta y siete, setenta y cuatro, setenta y cinco, los artículos 87 y 88 del apartado ochenta y uno, el ochenta y seis, el noventa y el noventa y uno del artículo único, así como las disposiciones adicionales novena y vigésimo primera y esta disposición final. Los demás preceptos no tienen carácter orgánico.

Por tanto, Mando a todos los españoles, particulares y autoridades, que guarden y hagan guardar esta Ley Orgánica.

Madrid, 12 de abril de 2007.

JUAN CARLOS R.

El Presidente del Gobierno, JOSÉ LUIS RODRÍGUEZ ZAPATERO

ANEXO III

Projeto de Lei da Câmara 103/2012 no Senado – (PL nº 8035/2010, na Casa de origem) – Aprova o Plano Nacional de Educação.

PROJETO DE LEI

Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º Fica aprovado o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 (PNE - 2011/2020) constante do Anexo desta Lei, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição.

Art. 2º São diretrizes do PNE - 2011/2020:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais;
- IV - melhoria da qualidade do ensino;
- V - formação para o trabalho;
- VI - promoção da sustentabilidade sócio-ambiental;
- VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto;
- IX - valorização dos profissionais da educação; e
- X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação.

Art. 3º As metas previstas no Anexo desta Lei deverão ser cumpridas no prazo de vigência do PNE - 2011/2020, desde que não haja prazo inferior definido para metas específicas.

Art. 4º As metas previstas no Anexo desta Lei deverão ter como referência os censos nacionais da educação básica e superior mais atualizados, disponíveis na data da publicação desta Lei.

Art. 5º A meta de ampliação progressiva do investimento público em educação será avaliada no quarto ano de vigência dessa Lei, podendo ser

revista, conforme o caso, para atender às necessidades financeiras do cumprimento das demais metas do PNE - 2011/2020.

Art. 6º A União deverá promover a realização de pelo menos duas conferências nacionais de educação até o final da década, com intervalo de até quatro anos entre elas, com o objetivo de avaliar e monitorar a execução do PNE - 2011-2020 e subsidiar a elaboração do Parágrafo único. O Fórum Nacional de Educação, a ser instituído no âmbito do Ministério da Educação, articulará e coordenará as conferências nacionais de educação previstas no **caput**.

Art. 7º A consecução das metas do PNE - 2011/2020 e a implementação das estratégias deverão ser realizadas em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

§ 1º 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.

§ 2º Os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios deverão prever mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas do PNE - 2011/2020 e dos planos previstos no art. 8º.

§ 3º A educação escolar indígena deverá ser implementada por meio de regime de colaboração específico que considere os territórios étnico-educacionais e de estratégias que levem em conta as especificidades socioculturais e lingüísticas de cada comunidade, promovendo a consulta prévia e informada a essas comunidades.

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 no PNE - 2011/2020, no prazo de um ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados deverão estabelecer em seus respectivos planos de educação metas que considerem as necessidades específicas das populações do campo e de áreas remanescentes de quilombos, garantindo equidade educacional.

§ 2º Os entes federados deverão estabelecer em seus respectivos planos de educação metas que garantam o atendimento às necessidades educacionais específicas da educação especial, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades.

Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas disciplinando a gestão democrática da educação em seus respectivos âmbitos de atuação no prazo de um ano contado da publicação desta Lei.

Art. 10. O plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios deverão ser formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias do PNE - 2011/2020 e com os respectivos planos de educação, a fim de viabilizar sua plena execução.

Art. 11. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB será utilizado para avaliar a qualidade do ensino a partir dos dados de rendimento escolar apurados pelo censo escolar da educação básica, combinados com os dados relativos ao desempenho dos estudantes apurados na avaliação nacional do rendimento escolar.

§ 1º O IDEB é calculado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, vinculado ao Ministério da Educação;

§ 2º O INEP empreenderá estudos para desenvolver outros indicadores de qualidade relativos ao corpo docente e à infraestrutura das escolas de educação básica.

Art. 12. Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília,

A N E X O

METAS E ESTRATÉGIAS

Meta 1: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de quatro e cinco anos, e ampliar, até 2020, a oferta de educação infantil de forma a atender a cinquenta por cento da população de até três anos.

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 compatível com as peculiaridades locais.

1.2) Manter e aprofundar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para a rede escolar pública de educação infantil, voltado à expansão e à melhoria da rede física de creches e pré-escolas públicas.

1.3) Avaliar a educação infantil com base em instrumentos nacionais, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal e os recursos pedagógicos e de acessibilidade empregados na creche e na pré-escola.

1.4) Estimular a oferta de matrículas gratuitas em creches por meio da concessão de certificado de entidade beneficente de assistência social na educação.

1.5) Fomentar a formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a educação infantil.

1.6) Estimular a articulação entre programas de pós-graduação **stricto sensu** e cursos de formação de professores para a educação infantil, de

modo a garantir a construção de currículos capazes de incorporar os avanços das ciências no atendimento da população de quatro e cinco anos.

1.7) Fomentar o atendimento das crianças do campo na educação infantil por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento das crianças, de forma a atender às especificidades das comunidades rurais.

1.8) Respeitar a opção dos povos indígenas quanto à oferta de educação infantil, por meio de mecanismos de consulta prévia e informada.

1.9) Fomentar o acesso à creche e à pré-escola e a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a transversalidade da educação especial na educação infantil.

Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda população de seis a quatorze anos.

Estratégias:

2.1) Criar mecanismos para o acompanhamento individual de cada estudante do ensino fundamental.

2.2) Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência na escola por parte dos beneficiários de programas de transferência de renda, identificando motivos de ausência e baixa frequência e garantir, em regime de colaboração, a frequência e o apoio à aprendizagem.

2.3) Promover a busca ativa de crianças fora da escola, em parceria com as áreas de assistência social e saúde.

2.4) Ampliar programa nacional de aquisição de veículos para transporte dos estudantes do campo, com os objetivos de renovar e padronizar a frota rural de veículos escolares, reduzir a evasão escolar da educação do campo e racionalizar o processo de compra de veículos para o transporte escolar do campo, garantindo o transporte intracampo, cabendo aos sistemas estaduais e municipais reduzir o tempo máximo dos estudantes em deslocamento a partir de suas realidades.

2.5) Manter programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para escolas do campo, bem como de produção de material didático e de formação de professores para a educação do campo, com especial atenção às classes multisseriadas.

2.6) Manter programas de formação de pessoal especializado, de produção de material didático e de desenvolvimento de currículos e programas específicos para educação escolar nas comunidades indígenas, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena.

2.7) Desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, em prol da educação do campo e da educação indígena.

2.8) Estimular a oferta dos anos iniciais do ensino fundamental para as populações do campo nas próprias comunidades rurais.

2.9) Disciplinar, no âmbito dos sistemas de ensino, a organização do trabalho pedagógico, incluindo adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local e com as condições climáticas da região.

2.10) Oferecer atividades extracurriculares de incentivo aos estudantes e de estímulo a habilidades, inclusive mediante certames e concursos nacionais.

2.11) Universalizar o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e aumentar a relação computadores/estudante nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação.

2.12) Definir, até dezembro de 2012, expectativas de aprendizagem para todos os anos do ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum, reconhecendo a especificidade da infância e da adolescência, os novos saberes e os tempos escolares.

Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para oitenta e cinco por cento, nesta faixa etária.

Estratégias:

3.1) Institucionalizar programa nacional de diversificação curricular do ensino médio, a fim de incentivar abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, discriminando-se conteúdos obrigatórios e conteúdos eletivos articulados em dimensões temáticas, tais como ciência, trabalho, tecnologia, cultura e esporte, apoiado por meio de ações de aquisição de equipamentos e laboratórios, produção de material didático específico e formação continuada de professores.

3.2) Manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental por meio do acompanhamento individualizado do estudante 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.

3.3) Utilizar exame nacional do ensino médio como critério de acesso à educação superior, fundamentado em matriz de referência do conteúdo curricular do ensino médio e em técnicas estatísticas e psicométricas que permitam a comparabilidade dos resultados do exame.

3.4) Fomentar a expansão das matrículas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, dos povos indígenas e das comunidades quilombolas.

3.5) Fomentar a expansão da oferta de matrículas gratuitas de educação profissional técnica de nível médio por parte das entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino médio público.

3.6) Estimular a expansão do estágio para estudantes da educação profissional técnica de nível médio e do ensino médio regular, preservando-se seu caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do estudante, visando ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional, à contextualização curricular e ao desenvolvimento do estudante para a vida cidadã e para o trabalho.

3.7) Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência na escola por parte dos beneficiários de programas de assistência social e transferência de renda, identificando motivos de ausência e baixa frequência e garantir, em regime de colaboração, a frequência e o apoio à aprendizagem.

3.8) Promover a busca ativa da população de quinze a dezessete anos fora da escola, em parceria com as áreas da assistência social e da saúde.

3.9) Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão.

3.10) Fomentar programas de educação de jovens e adultos para a população urbana e do campo na faixa etária de quinze a dezessete anos, com qualificação social e profissional para jovens que estejam fora da escola e com defasagem idade-série.

3.11) Universalizar o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e aumentar a relação computadores/estudante nas escolas da rede pública de Educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação nas escolas da rede pública de ensino médio.

3.12) 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 estudantes.

Meta 4: Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

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 estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado complementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.

4.2) Implantar salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado complementar, nas escolas urbanas e rurais.

4.3) Ampliar a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos estudantes matriculados na rede pública de ensino regular.

4.4) Manter e aprofundar programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas para adequação arquitetônica, oferta de transporte acessível, disponibilização de material didático acessível e recursos de tecnologia assistiva, e oferta da educação bilíngue em língua portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

4.5) Fomentar a educação inclusiva, promovendo a articulação entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado complementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas.

4.6) Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola por parte dos beneficiários do benefício de prestação continuada, de maneira a garantir a ampliação do atendimento aos estudantes com deficiência na rede pública regular de ensino.

Meta 5: Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

Estratégias:

5.1) Fomentar a estruturação do ensino fundamental de nove anos com foco na organização de ciclo de alfabetização com duração de três anos, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano.

5.2) Aplicar exame periódico específico para aferir a alfabetização das crianças.

5.3) Selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para 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.

5.4) Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de inovação das práticas pedagógicas nos sistemas de ensino que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos estudantes, consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade.

5.5) Apoiar a alfabetização de crianças indígenas e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas, quando for o caso.

Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em cinquenta por cento das escolas públicas de educação básica.

Estratégias:

6.1) Estender progressivamente o alcance do programa nacional de ampliação da jornada escolar, mediante oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e interdisciplinares, de forma que o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens na escola ou sob sua responsabilidade passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, buscando atender a pelo menos metade dos alunos matriculados nas escolas contempladas pelo programa.

6.2) Institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como de produção de material didático e de formação de recursos humanos para a educação em tempo integral.

6.3) Fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos e equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros e cinema.

6.4) Estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de estudantes 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.

6.5) Orientar, na forma do art. 13, § 1º, inciso I, da Lei no 12.101, de 27 de novembro de 2009, a aplicação em gratuidade em atividades de ampliação da jornada escolar de estudantes matriculados nas escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino.

6.6) Atender as escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, considerando as peculiaridades locais.

Meta 7: Atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB:

IDEB 2011 2013 2015 2017 2019 2021

Anos iniciais do ensino fundamental 4,6 4,9 5,2 5,5 5,7 6,0

Anos finais do ensino fundamental 3,9 4,4 4,7 5,0 5,2 5,5

Ensino médio 3,7 3,9 4,3 4,7 5,0 5,2

Estratégias:

- 7.1)** 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 profissionais de serviços e apoio escolar, ao desenvolvimento de recursos pedagógicos e à melhoria e expansão da infraestrutura física da rede escolar.
- 7.2)** Fixar, acompanhar e divulgar bianualmente os resultados do IDEB das escolas, das redes públicas de educação básica e dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
- 7.3)** Associar a prestação de assistência técnica e financeira à fixação de metas intermediárias, nos termos e nas condições estabelecidas conforme pactuação voluntária entre os entes, priorizando sistemas e redes de ensino com IDEB abaixo da média nacional.
- 7.4)** 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 de ensino médio ao sistema de avaliação da educação básica.
- 7.5)** Garantir transporte gratuito para todos os estudantes da educação do campo na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação integral da frota de veículos, de acordo com especificações definidas pelo Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial - Inmetro, vinculado ao Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior.
- 7.6)** Selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para o ensino fundamental e médio, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas.
- 7.7)** Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de inovação das práticas pedagógicas nos sistemas de ensino, que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos estudantes.
- 7.8)** Apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, com vistas à ampliação da participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos e o desenvolvimento da gestão democrática efetiva.
- 7.9)** Ampliar programas e aprofundar ações de atendimento ao estudante, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.
- 7.10)** Institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para escolas públicas, tendo em vista a equalização regional das oportunidades educacionais.

7.11) Prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas de ensino fundamental e médio.

7.12) Estabelecer diretrizes pedagógicas para a educação básica e parâmetros curriculares nacionais comuns, respeitada a diversidade regional, estadual e local.

7.13) Informatizar a gestão das escolas 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.

7.14) Garantir políticas de combate à violência na escola e construção de cultura de paz e ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade escolar.

7.15) 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-se os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente de que trata a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990.

7.16) Garantir o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, nos termos da Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e da Lei no 11.645, de 10 de março de 2008, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e com a sociedade civil em geral.

7.17) Ampliar a educação escolar do campo, quilombola e indígena a partir de visão articulada ao desenvolvimento sustentável e à preservação da identidade cultural.

7.18) Priorizar o repasse de transferências voluntárias na área da educação para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica para a instalação de conselhos escolares ou órgãos colegiados equivalentes, com representação de trabalhadores em educação, pais, alunos e comunidade, escolhidos pelos seus pares.

7.19) Assegurar, a todas as escolas públicas de educação básica, água tratada e saneamento básico; energia elétrica; acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade; acessibilidade à pessoa com deficiência; acesso a bibliotecas; acesso a espaços para prática de esportes; acesso a bens culturais e à arte; e equipamentos e laboratórios de ciências.

7.20) 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.

7.21) 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, cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, que as ajude a garantir melhores condições para o aprendizado dos estudantes.

7.22) Universalizar, mediante articulação entre os órgãos responsáveis pelas áreas da saúde e da educação, o atendimento aos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde.

7.23) Estabelecer ações efetivas especificamente voltadas para a prevenção, atenção e atendimento à saúde e integridade física, mental e moral dos profissionais da educação, como condição para a melhoria da qualidade do ensino.

7.24) Orientar as políticas das redes e sistemas de educação, de forma a buscar atingir as metas do IDEB, procurando reduzir a diferença entre as escolas com os menores índices e a média nacional, garantindo equidade da aprendizagem.

7.25) Confrontar os resultados obtidos no IDEB com a média dos resultados em matemática, leitura e ciências obtidos nas provas do Programa Internacional de Avaliação de Alunos - PISA, como forma de controle externo da convergência entre os processos de avaliação do ensino conduzidos pelo INEP e processos de avaliação do ensino internacionalmente reconhecidos, de acordo com as seguintes projeções:

PISA 2009 2012 2015 2018 2021

Média dos resultados em matemática, leitura e ciências 395 417 438 455 473 **Meta 8:** Elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e quatro anos de modo a alcançar mínimo de doze anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos vinte e cinco por cento mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

Estratégias:

8.1) Institucionalizar programas e desenvolver tecnologias para correção de fluxo, acompanhamento pedagógico individualizado, recuperação e progressão parcial, bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado, considerando as especificidades dos segmentos populacionais considerados.

8.2) Fomentar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade série.

8.3) Garantir acesso gratuito a exames de certificação da conclusão dos ensinos fundamental e médio.

8.4) Fomentar a expansão da oferta de matrículas gratuitas 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 público, para os segmentos populacionais considerados.

8.5) Fortalecer acompanhamento e monitoramento de acesso à escola específicos para os segmentos populacionais considerados, identificando motivos de ausência e baixa frequência e colaborando com Estados e Municípios para garantia de frequência e apoio à aprendizagem, de maneira a estimular a ampliação do atendimento desses estudantes na rede pública regular de ensino.

8.6) Promover busca ativa de crianças fora da escola pertencentes aos segmentos populacionais considerados, em parceria com as áreas de assistência social e saúde.

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa e três vírgula cinco por cento até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 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) Implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica.

9.3) Promover o acesso ao ensino fundamental aos egressos de programas de alfabetização e garantir o acesso a exames de reclassificação e de certificação da aprendizagem.

9.4) Promover chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos e avaliação de alfabetização por meio de exames específicos, que permitam aferição do grau de analfabetismo de jovens e adultos com mais de quinze anos de idade.

9.5) Executar, em articulação com a área da saúde, programa nacional de atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos para estudantes da educação de jovens e adultos.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, vinte e cinco por cento das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

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) Fomentar a expansão das matrículas na educação de jovens e adultos de forma a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador.

10.3) Fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características e especificidades do público da educação de jovens e adultos, inclusive na modalidade de educação a distância.

10.4) Institucionalizar 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.

10.5) Fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas para avaliação e formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional.

10.6) Fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores articulada à educação de jovens e adultos, em regime de colaboração e com apoio das entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical.

10.7) 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 integrada com a educação profissional.

10.8) Fomentar a diversificação curricular do ensino médio para jovens e adultos, integrando a formação integral à preparação para o mundo do trabalho e promovendo a inter-relação 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 de jovens e adultos por meio de equipamentos e laboratórios, produção de material didático específico e formação continuada de professores.

Meta 11: Duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta.

Estratégias:

11.1) Expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, 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.

11.4) Ampliar a oferta de programas de reconhecimento de saberes para fins da certificação profissional em nível técnico.

11.5) Ampliar a oferta de matrículas gratuitas de educação profissional técnica de nível médio pelas entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical.

11.6) Expandir a oferta de financiamento estudantil à educação profissional técnica de nível médio oferecida em instituições privadas de educação superior.

11.7) Institucionalizar sistema de avaliação da qualidade da educação profissional técnica de nível médio das redes públicas e privadas.

11.8) Estimular o atendimento do ensino médio integrado à formação profissional, de acordo com as necessidades e interesses dos povos indígenas.

11.9) Expandir o atendimento do ensino médio integrado à formação profissional para os povos do campo, de acordo com os seus interesses e necessidades.

11.10) Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica para noventa por cento e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos por professor para vinte, com base no incremento de programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica.

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurando a qualidade da oferta.

Estratégias:

12.1) Otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação.

12.2) Ampliar a oferta de vagas por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do Sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional.

12.3) Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para noventa por cento, ofertar um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor para 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 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, por meio de programas especiais, as políticas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior, de modo a ampliar as taxas de acesso à educação superior de estudantes egressos da escola pública, apoiando seu sucesso acadêmico.

12.6) Expandir o financiamento estudantil por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, de que trata a Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001, por meio da constituição de fundo garantidor do financiamento, de forma a dispensar progressivamente a exigência de fiador.

12.7) Assegurar, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária.

12.8) Fomentar a ampliação da oferta de estágio como parte da formação de nível 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 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 indígena, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações.

12.14) Mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, 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 para os cursos de graduação.

12.16) Consolidar processos seletivos nacionais e regionais para acesso à educação superior como forma de superar exames vestibulares individualizados.

Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para setenta e cinco por cento, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, trinta e cinco por cento doutores.

Estratégias:

13.1) Aprofundar e 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 que mais estudantes, de mais áreas, sejam avaliados no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação.

13.3) Induzir processo contínuo de autoavaliação das instituições superiores, 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) Induzir 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, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das competências necessárias a conduzir o processo de aprendizagem de seus futuros alunos, combinando formação geral e prática didática.

13.5) Elevar o padrão de qualidade das universidades, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, na forma de programas de pós-graduação **stricto sensu**.

13.6) Substituir o Exame Nacional de Desempenho dos 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 universidades 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.

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

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**, especialmente ao mestrado profissional.

14.4) Expandir a oferta de cursos de pós-graduação **stricto sensu**, utilizando metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância, inclusive por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

14.5) Consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileira, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa.

14.6) Promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão.

14.7) Implementar ações para redução de desigualdades regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e indígena a programas de mestrado e doutorado.

14.8) Ampliar a oferta de programas de pós-graduação **stricto sensu**, especialmente o de doutorado, nos **campi** novos abertos no âmbito dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas.

14.9) Manter e expandir programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação.

Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores 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 do magistério e da capacidade de atendimento por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos Estados, Municípios e Distrito Federal, e defina obrigações recíprocas entre os partícipes.

15.2) Consolidar o financiamento estudantil a estudantes matriculados em cursos de licenciatura com avaliação positiva pelo SINAES, na forma da Lei no 10.861, de 2004, permitindo 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 incentivar a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública.

15.4) Consolidar plataforma eletrônica para organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de professores, bem como para divulgação e atualização dos currículos eletrônicos dos docentes.

15.5) Institucionalizar, no prazo de um ano de vigência do PNE - 2011/2020, política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, de forma a ampliar as possibilidades de formação em serviço.

15.6) Implementar programas específicos para formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas.

15.7) Promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura, de forma a assegurar o foco no aprendizado do estudante, dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica.

15.8) Induzir, por meio das funções de avaliação, regulação e supervisão da educação superior, a plena implementação das respectivas diretrizes curriculares.

15.9) Valorizar o estágio nos cursos de licenciatura, visando trabalho sistemático de conexão entre a formação acadêmica dos graduandos e as demandas da rede pública de educação básica.

15.10) Implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica em sua área 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.

Meta 16: Formar cinquenta por cento dos professores da educação básica em nível de pósgraduação **lato** e **stricto sensu** e garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.

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 sistema nacional de formação de professores, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação dos cursos.

16.3) Expandir programa de composição de acervo de livros didáticos, paradidáticos, de literatura e dicionários, sem prejuízo de outros, a ser disponibilizado para os professores das escolas da rede pública de educação básica.

16.4) Ampliar e consolidar portal eletrônico para subsidiar o professor na preparação de aulas, disponibilizando gratuitamente roteiros didáticos e material suplementar.

16.5) Prever, nos planos de carreira dos profissionais da educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, licenças para qualificação profissional em nível de pósgraduação **stricto sensu**.

Meta 17: Valorizar o magistério público da educação básica, a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Estratégias:

17.1) Constituir fórum permanente com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos trabalhadores em educação para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

17.2) Acompanhar a evolução salarial por meio de indicadores obtidos a partir da pesquisa nacional por amostragem de domicílios periodicamente divulgados pelo IBGE.

17.3) Implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de carreira para o magistério, com implementação gradual da jornada de trabalho cumprida em um único estabelecimento escolar.

Meta 18: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino.

Estratégias:

18.1) Estruturar os sistemas de ensino buscando atingir, em seu quadro de profissionais do magistério, noventa por cento de servidores nomeados em cargos de provimento efetivo em efetivo exercício na rede pública de educação básica.

18.2) Instituir programa de acompanhamento do professor iniciante, supervisionado por profissional do magistério com experiência de ensino, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação ou não efetivação do professor ao final do estágio probatório.

18.3) Realizar prova nacional de admissão de docentes, a fim de subsidiar a realização de concursos públicos de admissão pelos Estados, Distrito Federal e Municípios.

18.4) Fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio destinados à formação de funcionários de escola para as áreas de administração escolar, multimeios e manutenção da infraestrutura escolar, inclusive para alimentação escolar, sem prejuízo de outras.

18.5) Implantar, no prazo de um ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para funcionários de escola, construída em regime de colaboração com os sistemas de ensino.

18.6) Realizar, no prazo de dois anos de vigência desta Lei, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, o censo dos funcionários de escola da educação básica.

18.7) Considerar as especificidades socioculturais dos povos indígenas no provimento de cargos efetivos para as escolas indígenas.

18.8) Priorizar o repasse de transferências voluntárias na área da educação para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de carreira para os profissionais da educação.

Meta 19: Garantir, mediante lei específica aprovada no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à participação da comunidade escolar.

Estratégias:

19.1) Priorizar o repasse de transferências voluntárias na área da educação para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica prevendo a observância de critérios técnicos de mérito e desempenho e a processos que garantam a participação da comunidade escolar preliminares à nomeação comissionada de diretores escolares.

19.2) Aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos de diretores escolares.

Meta 20: Ampliar progressivamente o investimento público em educação até atingir, no mínimo, o patamar de sete por cento do produto interno bruto do País.

Estratégias:

20.1) Garantir fonte de financiamento permanente e sustentável para todas as etapas e modalidades da educação pública.

20.2) Aperfeiçoar e ampliar os mecanismos de acompanhamento da arrecadação da contribuição social do salário-educação.

20.3) Destinar recursos do Fundo Social ao desenvolvimento do ensino.

20.4) Fortalecer os mecanismos e os instrumentos que promovam a transparência e o controle social na utilização dos recursos públicos aplicados em educação.

20.5) Definir o custo aluno-qualidade da educação básica à luz da ampliação do investimento público em educação.

20.6) Desenvolver e acompanhar regularmente indicadores de investimento e tipo de despesa **per capita** por aluno em todas as etapas da educação pública.

BIBLIOGRAFIA

AGESTA, Luis Sanchez. *Sistema Político de La Constitución Española de 1978*. 6ª Ed. Madrid: EDERSA, 1991.

ALDRICH, Richard. *The Institute of Education. 1902-2002. A Century history*. Londres/UK: Institute of Education/University of London, 2002.

ALBUQUERQUE, Newton de Menezes, *Teoria Política da Soberania*, Belo Horizonte: Mandamentos, 2001.

ALVES, Thiago, PASSADOR, Cláudia Souza. *Educação Pública no Brasil. Condições de oferta, nível socioeconômico dos alunos e avaliação*. São Paulo: Annablume editora, 2011.

ALVES, Alaôr Caffé. *Lógica. Pensamento Formal e Argumentação. Elementos para o Discurso Jurídico*. 3ª Ed. São Paulo: Quartier Latin, 2003.

ANGÓN, Óscar Celador. *Educación e ideologia*. Madrid: Dykinson, 2010, pág. 22.

ARAÚJO, Ulisses F. AQUINO, Júlio Groppa. *Os Direitos Humanos na Sala de Aula*. São Paulo: Moderna, 2001.

ARISTÓTELES. *A Política*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

_____. *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Martin Claret, 2002.

ARNESEN, Erik Saddi. *Educação e Cidadania na Constituição Federal de 1988*. São Paulo: Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Orientadora Professora Associada Dra. Nina Beatriz Stocco Ranieri, 2010.

_____. *Direito à Educação de Qualidade na Perspectiva Neoconstitucionalista*. In *Direito à Educação. Aspectos Constitucionais*.

Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: Edusp, 2009.

ASSIS, Regina Alcântara de. Parecer CNE/CEB nº 04/1.998 – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. in Diretrizes Curriculares para a Educação Básica no Estado de São Paulo/Conselho Estadual de Educação. São Paulo: CEE, 2002.

BALLESTEROS, Jesus. Los Principios Basicos de la Constitución (I): El Estado Social y Democrático de Derecho. in Estudios sobre la Constitución Española de 1978. Valencia: Universidad de Valencia, 1980.

BAPTISTA, Claudio. Inclusão ou Exclusão? In A Educação em Tempos de Globalização. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BÁREZ, Mercedes Iglesias. Estructura Orgánica y Derechos Fundamentales em la Constitución Española de 1978. Salamanca:Ediciones Universidad de Salamanca, 2010.

BARROS, José D'Assunção. Teoria da História. Volume I. Princípios e Conceitos Fundamentais. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

BASTOS, Celso Ribeiro. MARTINS, Ives Gandra. Comentários à Constituição do Brasil. São Paulo: Saraiva, 1998.

BERCOVICI, Gilberto. Constituição e Superação das Desigualdades Regionais. in Direito Constitucional. Estudos em Homenagem a Paulo Bonavides. Orgs. Eros Roberto Grau e Willis Santiago Guerra Filho. São Paulo: Malheiros, 2003.

BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos. Pref. Celso Lafer. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

_____. O Futuro da Democracia. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. Teoria da Norma Jurídica. Trad. Fernando Pavan Baptista e Ariani Bueno Sudatti. Bauru, SP: Edipro, 2001.

BONAVIDES, Paulo, ANDRADE, Paes de. História Constitucional do Brasil. Rio de Janeiro:Paz e Terra, 1991.

BUSTAMENTE, Rogelio Pérez. Cronología de la Unión Europea 1914-2004. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, 2004.

_____. Historia de la Unión Europea. Madrid: Dykinson, 1997.

CAGGIANO, Monica Herman Salem. A Educação. Direito Fundamental. in Direito à Educação. Aspectos Constitucionais. Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: Edusp, 2009.

_____. LEMBO, Cláudio Salvador. Dos Direitos Políticos. Capítulo in Direito Constitucional. Coord. Sônia Yuriko Kanashiro Tanaka. São Paulo: Malheiros, 2009.

_____. Direito público econômico: fontes e princípios na Constituição brasileira de 1988. in Direito Constitucional Econômico. Coord. Cláudio Lembo e Monica Herman Salem Caggiano. Barueri, SP: Manole, 2007.

_____. Direito Parlamentar e Eleitoral. Barueri, SP: Manole, 2004.

_____. Oposição na Política. São Paulo: Angelotti, 1995.

CAMPOS, Maria Regina Machado de. CARVALHO, Maria Apareciada de. A Educação nas Constituições Brasileiras. Campinas/SP: Pontes, 1991.

CARDOSO, Fernando Henrique. A Arte da Política. A História que Vivi. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

CERVANTES de Saavedra, Miguel. Dom Quixote de La Mancha. Trad. Fernando Nuno Rodrigues. São Paulo: Abril Cultural, 1981.

CHAVES, Manuel. Andalucía y El Estado de Las Autonomías. In Estudios sobre La Constitución Española – Edición de Gregorio Peces-Barba. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid y el Boletín Oficial del Estado. 1994.

CHUST, José Vicente Mestre. La necesidad de la Educación en Derechos Humanos. Barcelona: Editorial UOC, 2007.

CORTELAZZO, Angelo Luiz. Utilização do ENEM pelas Universidades Estaduais Paulistas: Abordagem Quantitativas da Abrangência do Exame e Desempenho dos Egressos de Escolas Públicas e Privadas de Ensino Médio. In Ensaio. Avaliação e Políticas em Educação. Rio de Janeiro: CESGRANRIO, nº 39 Abril/junho 2003.

COSTA, Ligia Militz. A Poética de Aristóteles. São Paulo: Ed. Ática, 2006.

CRETELLA JR., José. 4ª ed. Elementos de Direito Constitucional. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2000.

DAHL, Robert A. Modern Political Analysis. 5th edition, Prentice Hall, 1991.

DAHRENDORF, Ralf. Sociedade e Liberdade. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981.

DANTAS, Miguel Calmon. Constitucionalismo Dirigente e Pós-Modernidade. São Paulo: Saraiva, 2009.

DEWEY, John. Ensayos de Educación. Madrid:Ediciones de La Lectura, 1976.

_____. Democracia e Educação. 3ª ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1959.

_____. Pedagogía y Filosofía. Madrid: Francisco Beltrán Librería Espanõla y Extranjera, 1930.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação. Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior. São Paulo: Cortez editora, 2003.

DRAETA, Ugo. Elementi di diritto dell'Unione Europea. Milano/Italia: Giuffrè editore, 1999.

DUGUIT, Léon. Fundamentos do Direito. São Paulo: Ícone, 1996.

DURKHEIM, Émilie. Educação e Sociologia. Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

EGAÑA, José Luis Cea. Derecho Constitucional Chileno. Tomo I. Santiago/Chile:Ediciones Univerdidad Católica de Chile, 2001.

ELLIOT, Lígia Gomes. FONTANIVE, Nilma Santos. KLEIN, Ruben. A Capacitação de Professores em avaliação em sala de aula: um esboço de idéias e estratégias. in Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro: CESGRANRIO, 2003.

ESCUDEIRO, José M^a García, MARTÍNES, M^a Asunción García. La Constitución día a día. Los Grandes Temas de la Constitución de 1978 en el Debate Parlamentario. Madrid: Congresso de Los Diputados, 1998.

FAUS, José Ignacio González. Nenhum Bispo Imposto. As Eleições Episcopais na História da Igreja. Trad. Valdir José de Castro. São Paulo: Paulus, 1996.

FERNÁNDEZ, Dionisio Llamazares. Educación para la Ciudadanía Democrática y objeción de conciencia. 2^a ed. Madrid: Dykinson, 2010.

_____. Derecho de la Libertad de Conciencia. Libertad de conciencia y laicidad. Madrid: Civitas, 2002.

FERRAJOLI, Luigi. Direito e Razão. Teoria do Garantismo Penal, 2^a ed., São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. A Educação como Fundamento para o Exercício da Cidadania. in Temas de Direito à Educação. São Paulo: Imprensa Oficial, 2010.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. A Democracia no Limiar do Século XXI. São Paulo: Saraiva, 2001.

_____. Curso de Direito Constitucional. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____. Constituição e Governabilidade. São Paulo: Saraiva, 1995.

FERREIRA, Waldemar Martins. História do Direito Constitucional Brasileiro. São Paulo: Max Limonad, 1954.

FLIGSTEIN, Neil. SWEET, Alec Stone. Institutionalizing the Treaty of Rome. In The Institutionalization of Europe. New York/USA:Oxford University Press, 2001.

FAMBRINI, Valeria. O Impacto do ENEM no processo seletivo da PUC/SP. Org. Isabel Franchó Cappelletti. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2002.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 34ªed. São Paulo: Ed. Paz e Terra. 1996.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. A avaliação Educacional como Objeto de Recomendações Internacionais. In Avaliação Educacional. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, jan/jun 2005, Vol 16.

FURTADO, Marcelo Gasque. Padrão de Qualidade no Ensino. In Direito à Educação. Aspectos Constitucionais. Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: Edusp, 2010.

GARCIA, Maria. Educação, Cultura e Deporto. Capítulo in Direito Constitucional. Coord. Sônia Yuriko Kanashiro Tanaka. São Paulo: Malheiros, 2009.

GASPARI, Elio. A Ditadura Envergonhada. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

GOETSCHY, Janine. The Lisbon Strategy and Social Europe: Two Closely Linked Destinies. in Europe, Globalization and the Lisbon Agenda. Lisboa/Portugal: Institute for Strategic and International Studies, 2009.

GOMBRICH, E. H. A História da Arte. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1993.

GUIMARÃES, Cristiane. Os Preceitos do Mundo. Itu/SP:Faculdade de Direito de Itu, Dez/Jan, 2010.

GUTIÉRREZ, Andrés Gamba. SÁNCHEZ-PEINADO, Jesús M^a Navalpotro. Precursores de la Unidad Europea en el Antiguo Régimen. in Enseñar la Idea de Europa. Coord. Yolanda Gómez Sánchez y Javier Alvarado Planas. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, 2004.

GUTIÉRREZ, Ignácio Gutiérrez. La educación de ciudadanos para la sociedad multicultural y la comunidad internacional. In Educación, Democracia y Ciudadanía. Coord. Esther Souto Galván. Madrid: Dykinson, 2010.

HORA, Dinair Leal da. Gestão Democrática na Escola. Campinas/SP: Papyrus Editora, 1999, pág. 49.

HUESO, Lorenzo Cotino. El derecho a la educación como derecho fundamental. Especial atención a su dimensión social prestacional. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2012.

ITXASO, María Elósegui. Derechos Humanos y Pluralismo Cultural. Madrid: Iustel, 2009.

IRIBARNE, Manuel Fraga. La Constitución Española, veinte años después. in 20 años después. La Constitución Cara al Siglo XXI. Coord. M. Herrero de Miñón. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones, 1988.

JAEGER, Werner. Paidéia. A formação do Homem Grego. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes. 1995.

JUNQUEIRA, Bráulio. A Institucionalização Política da União Europeia. Coimbra: Almedina, 2008.

KAFKA, Franz. A Metamorfose. Trad. Modesto Carone. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

KANT, Immanuel. Crítica da Razão Pura. Trad. Fernando Costa Mattos. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2012.

_____. Doutrina de Direito. 2ª. ed. São Paulo: Ícone, 1993.

_____. Education. Toronto/Canada: Ann Arbor Paperbacks, 1960.

KASSAB, Pedro Salomão José. FUNDEF – FUNDEB e a precedência da Educação. in FUNDEB e Educação Básica: Uma reflexão necessária. São Paulo: Revista APASE, abril 2007.

KELSEN, Hans. Teoria Pura do Direito. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KORETZ, Daniel. Measuring Up. What Educational Testing Really Tells Us. Cambridge/Usa: Harvard University Press, 2008.

LAFER, Celso. Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). In História da Paz: Os Tratados que Desenharam o Planeta. Org. Demétrio Magnoli. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. A Reconstrução dos Direitos Humanos. Um Diálogo com o Pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Cia da Letras, 2001.

LELLIS, Lélío Maximino. Princípios Constitucionais do Ensino. São Paulo: Lexia, 2011.

LEMBO, Cláudio. A Pessoa e seus Direitos. Barueri/SP: Manole, 2007.

_____. O Futuro da Liberdade. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

LINHARES, Mônica Teresa Mansur Linhares. Autonomia Universitária no Direito Educacional Brasileiro. São Paulo: Editora Segmento, 2005.

LINZ, Juan J. STEPAN, Alfred. A Transição e Consolidação da Democracia. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

LYMAN, Howard B. Test Scores & What they Mean. Fifth Edition. Needham Heights, MA/USA: Allyn and Bacon, 1991.

MACHADO JÚNIOR, César Pereira da Silva. O Direito à Educação na Realidade Brasileira. São Paulo: LTR, 2003.

MACHIAVELLI, Niccolò. Il Principe. Torino/Itália: Einaudi, 1961.

MALISKA, Marcos Augusto. O Direito à Educação e a Constituição. Porto Alegre: Sergio Fabris. 2001.

MANACORDA, Mario Alighiero. História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias. Trad. Gaetano Lo Monaco. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARTINS, Ana Luiza. BARBUY, Heloisa. Arcadas. História da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. 1827-1997. São Paulo: Alternativa, 1998.

MARX, Karl. Para a Crítica da Economia Política. Do Capital, o Rendimento e suas Fontes. Vida e Obra. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

MARROU, Henri Irénée. História da Educação na Antiguidade. Trad. Mário Leônidas Casanova. São Paulo: EPU, 1990.

MEZOMO, João Catarin. Educação, Qualidade. A Escola volta às Aulas. São Paulo; J. C. Mezomo, 1994.

MIRANDA, Jorge. Teoria do Estado de da Constituição. Rio de Janeiro:Forense, 2002.

MOLAS, Isidre. Derecho Constitucional. Segunda Edición. Madrid: Tecnos, 2003.

MORRIS, Clarence. Os Grandes Filósofos do Direito. Marcos Túlio Cícero. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MUNIZ, Regina Maria Fonseca. O Direito à Educação. Rio de Janeiro: Renovar. 2002.

NISKER, Arnaldo. Qualidade do Ensino.Rio de Janeiro: Consultor, 1991.

NÓBREGA, Francisco Adalberto. Deus e Constituição. A Tradição Brasileira. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1998.

NOGUEIRA, Paulo Lúcio. Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. São Paulo: Saraiva, 1991.

NUCHERA, Antonio Hidalgo. TORAYA, Raquel González. La Formación en los Programas de la Comunidad Europea: Objetivos e financiación. Madrid: Fundación Universidad-Empresa, 1994.

OLIVEIRA. Romualdo Portela de. O Financiamento da Educação. in Gestão, Financiamento e Direito à Educação. Análise da LDB e da Constituição. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 2002.

ORDONEZ, Marlene. QUEVEDO, Júlio. Coleção Horizontes. História. São Paulo: IBEP, 1994.

ORTEGA, Ricardo Rivero. La necesaria innovación en las intituciones administrativas. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública, 2012.

PAZ, José Antonio Souto. Educación y ciudadanía. Contexto histórico y cuestiones actuales. In Educación, Democracia y Ciudadanía. Madrid:Dykinson, 2010.

PADOVANI, Umberto. CASTAGNOLA, Luís. História da Filosofia. 10ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

PADRÓN, Feliciano Calzada. Derecho Constitucional. México DF: Harla, 1990.

PÁDUA, Marsilio de. O Defensor da Paz. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.

PARO, Vitor Henrique. Gestão Democrática da Escola Pública. São Paulo: Ática, 2000.

PECES-BARBA, Gregório. La Constitución Española de 1978. Un Estudio de Derecho y Política. Valencia: Fernando Torres Editor, 1981.

PHILIP, Alan Butt. Old Policies and New Competences. in Maastricht and Beyond. Building the European Union. London/UK: Routledge, 1995.

PI-SUNYER, Carles Viver. Aproximación a la Distribución de Competencias em los Nuevos Estatutos de Autonomía. in Estudios sobre la Constitución Española. Homenaje al Profesor Jordi Solé Tura. Coord. Marc Carrillo. Madrid: Cortes Generales, D.L. 2009.

PINTO, Guilherme Newton do Monte. Perspectivas da Cidadania em Face da Globalização. In Novos Direitos e Proteção da Cidadania. São Paulo: Revista Jurídica Escola Superior do Ministério Público de São Paulo, Ano II, janeiro/junho 2009.

PLATÃO. A República. São Paulo:Martin Claret. 2003.

_____. Platão.Vida e Obra. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

PÓVOA FILHO, Francisco Liberato et Al. Implantação da Qualidade Total na Educação. Belo Horizonte: UFMG, 1995.

PRIETO, Luis María Cazorla. La Cultura em el marco de la Constitución de 1978 y de su desarrollo legislativo. in 20 años de Ordenamiento

Cosntitucional. Homenaje a Estanislao de Aranzadi. Navarra/Spain:Editorial Aranzadi, 1999.

PRUDENTE, Eunice Aparecida de Jesus. O direito de participação popular nas constituições federal e estadual e nas leis orgânicas dos municípios da região metropolitana da grande são paulo. São Paulo: Emplasa, 1993.

_____. Preconceito racial e igualdade jurídica no Brasil. 1. ed. Campinas/ SP: Julex, 1990.

RAMOS, Cosete. Excelência na Educação. A Escola de Qualidade Total. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994.

RAMA, Leslie Maria José da Silva. Estatuto do Magistério Paulista. Lei Complementar nº 444, de 27.12.1985. São Paulo: SEE/CENP/GTRL, 2006.

RAMOS, Rui Manuel Moura. Maastricht e os Direitos do Cidadão Europeu. Coimbra: Faculdade de Direito, 1994.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. Direito à Educação. Igualdade e Discriminação no Ensino. (Introdução). Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: Edusp, 2010.

_____. O Estado Democrático de Direito e o Sentido da Exigência de Preparo da Pessoa para o Exercício da Cidadania, pela Via da Educação. Tese apresentada à Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo – livre docência junto ao Departamento de Direito do Estado. Área de Teoria Geral do Estado. 2009.

_____. Os Estados e o Direito à Educação na Constituição de 1988: Comentários Acerca da Jurisprudência do Supremo Tribunal Federal. In Direito à Educação. Aspectos Constitucionais. Coord. Nina Beatriz Stocco Ranieri. Org. Sabine Righetti. São Paulo: Edusp, 2009.

_____. O Público não-Estatal e a Organização dos Sistemas de Ensino. in O Público e o Privado na Educação. Org. Theresa Adrião e Vera Peroni. São Paulo: Xamã, 2005.

_____. Autonomia Universitária: as universidades públicas na Constituição de 1988. São Paulo: EDUSP, 1994.

RAWLS, John. O Liberalismo Político. São Paulo:Ática. 2000.

RAYMOND, Wilfredo Sanguineti. El Desafío de Enseñar Derecho del Trabajo en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Salamanca:RatioLegis, 2012.

REALI, Miguel. Lições Preliminares de Direito, São Paulo:Saraiva. 2004.

REIS, Sólton Borges dos. A Crise Contemporânea da Educação. São Paulo: Edição do Centro do Professorado Paulista, 1978.

RICHMOND, W. Kenneth. A Revolução no Ensino. Trad. F. R. Nickelsen Pellegrini. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1975.

ROCHA, Carmén Lúcia Antunes. República e Federação no Brasil. Belo Horizonte: Del Rey, 1997.

RODRIGUES, Tomas R. Fernández. Lecturas sobre la Constitución Española – Tomo I. Madrid: Facultad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Derecho, 1978

ROJO, José Vicente. La Constitución Española de 1978. Madrid:Editorial Tébar, 2000.

ROSS, Alf. Direito e Justiça. São Paulo: Edipro, 2000.

ROTHERY, Brian. ISO 9000. Trad. Regina Claudia Loverri. São Paulo: Makron Books, 1993.

ROURE, Juan. RODRÍGUES, Miguel Ángel. Aprendiendo de los Mejores. El Modelo EFQM y el Processo de Autodiagnóstico en la práctica. Barcelona: Gestión 2000 ediciones, 1999.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da Educação. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. Projeto para a Educação do Senhor de Saint-Marie. Trad. Dorothée de Bruchard. Porto Alegre: Editora Paraula, 1994.

RUSSEL, Bertrand. História do Pensamento Ocidental. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Ediouro, 2008.

_____. Obras Filosóficas. livro segundo, São Paulo: Editora Codil, 1985.

RUSSEL, Willian F. How to Judge a School. New York/USA: Harper & Brothers Publishers, 1954.

SANTESMASES, Antonio G. Los Retos Pendientes del Laicismo. Ante el difícil porvenir de la escuela pública. In Las Sombras Del Sistema Constitucional Español. Edición Juan Ramón Capella. Madrid: Editorial Trotta, 2003.

SANTO AGOSTINHO. O Mestre. Trad. Antonio Soares Pinheiro. São Paulo: Landy Editora, 2000.

SANTOS, Ednéia de Souza. Deficiência Severa, Direitos e Educação. In Revista de Ciências da Educação. São Paulo: UNISAL, nº 11 (2º semestre 2004).

SANTOS, Regina Lúcia Lourido dos. SAEB. Uma Leitura Crítica. In Avaliação de Políticas e Práticas Educacionais. Org. Isabel Franchó Cappelletti. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2002.

SARLET, Ingo Wolfgang. As Dimensões da Dignidade da Pessoa Humana no Estado Democrático de Direito. in O Novo Constitucionalismo na Era Pós-Positivista. Org. Lenice S. Moreira de Moura. São Paulo: Saraiva, 2009.

SARTORI, Giovanni. A Teoria da Democracia Revisitada. São Paulo: Ática, 1994.

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de Linguística Geral. São Paulo: Cultrix, 1995.

SAVIANI, Dermeval. A história da escola pública no Brasil. In Revista de Ciências da Educação. Ano 05. Nº 08. São Paulo: UNISAL, 2003.

SCHMELKES, Sylvia. Calidad de la Educación y Gestión Escolar. In Seminario Iberoamericano – Aspectos Cualitativos y Cuantitativos em la Evaluación Educativa. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina/Subsecretaría de Evaluación de la Calidad Educativa, 1997.

SCHORR, Roberto Nicolau. FUNDEB – Um novo olhar sobre a Educação Básica Nacional. in FUNDEB e Educação Básica: Uma reflexão necessária. São Paulo: Revista APASE, abril 2007.

SCHUBSKY, Cássio. Estado de Direito Já! Os Trinta Anos da Carta aos Brasileiros. Cássio Schubsky, Flávio Bierrenbach, Almino Afonso. São Paulo: Leterra.doc, 2007.

SHIGUNOV NETO, Alexandre. CAMPOS, Leticia Mirella Fischer. Manual de Gestão da Qualidade Aplicado aos Cursos de Graduação. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

SIFUENTES, Mônica. O Acesso ao Ensino Fundamental no Brasil: um direito ao desenvolvimento. Rio de Janeiro: América Jurídica, 2001.

SILVA, José Afonso. Curso de Direito Constitucional Positivo. 23ª Ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

SILVA, Marcos Wanderley da. Princípios Constitucionais afetos à Educação. São Paulo: SRS Editora, 2009.

SILVA, Rinalva Cassiano. Educação. A outra Qualidade. Piracicaba/SP: Editora UNIMEP, 1995.

SILVEIRA, Vladmir Oliveira, ROCASOLANO, Maria Mendez. Direitos Humanos. Conceitos, significados e funções. São Paulo: Saraiva, 2010.

SOARES, Antonio Jorge. Dialética, Educação e Política: Uma releitura de Platão. 2ªed. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

SONGEL, Juan Antonio Elipe. Historia Constitucional del Derecho a la Educación en España. Valencia; Editorial Nomos, 2003.

SOTO, Ángel Pío González. Evaluación para la mejora de los centros docentes. Madrid: Wolters Kluwer, 2011.

SOUZA, Arthur César de. Nova Leitura do Processo Hermenêutico dos Princípios Constitucionais de Direito Privado segundo a Racionalidade do “Outro”. in Revista Brasileira de Direito Constitucional. Janeiro/junho 2005. São Paulo:ESDC, 2005.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de, SILVA, Eurides Brito da. Como Entender e Aplicar a Nova LDB. São Paulo: Pioneira, 1997.

SPINDEL, Arnaldo. O que é Socialismo. 4ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

ŠVOB-ĐOKIĆ, Nada. Europeanisation and Democratisation: The impact of Cultural Identities. in Europeanisation and Democratisation. Institucional Adaptation, Conditionality and Democratisation in EU's Neighbour Countries. Edited by Roberto Di Quirino. Florence/ Itália: European Press Academic Publishing, 2005.

SYMONIDES, Janusz. Novas Dimensões , Obstáculos e Desafios para os Direitos Humanos: Observações Iniciais. In Direitos Humanos. Novas Dimensões e Desafios. Org. Janusz Symonides. Brasília: Unesco. Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2003.

TAMANES, Ramón. Introducción a la Constitución Española. Madrid: Alianza Editorial, 1988.

TAMAYO, Juan José. Adiós a la Cristiandad. La Iglesia Católica Española en la Democracia. Barcelona: Ediciones B, 2003.

TELLO, Pilar Jiménez. Auditoría Universitaria y Calidad. La evaluación como conquista social ante la competencia universitaria global. Saarbrücken/ Deutschland: VDM Verlag Dr. Muller, 2009.

_____. Variantes del Federalismo en Europa: El Estado Autónomico Español. In As Novas Fronteiras do Federalismo. Org. Monica Herman Caggiano e Nina Ranieri. São Paulo: Imprensa Oficial, 2008.

_____. PASIN, João Bosco Coelho. Humanistas Maiores da Universidade de Salamanca. in Culturalismo Jurídico. São Paulo 450 anos. Seminário Brasil Espanha. Coord. Cláudio Lembo. Organizadores. João Bosco Coelho Pasin e Pilar Jiménez Tello (Espanha) e Monica Herman Salem Caggiano (Brasil). Barueri/SP:Manole; Brasília/DF:Instituto Tancredo Neves, 2004.

TEMER, Michel. Elementos de Direito Constitucional. 7ª Ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1990.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho. BRITO, Regina Helena Pires de. Conceitos de Educação em Paulo Freire. Petrópolis/RJ: Vozes: São Paulo: Mack Pesquisa, 2006.

. *A pesquisa como princípio pedagógico: discutindo a (in)disciplina na escola contemporânea.* Niterói/RJ: Intertexto; São Paulo: Editora Mackenzie, 2001.

VERGER, Jacques. *História das Universidades.* São Paulo: Ed. UNESP, 1996.

VICENTE, Dário M. L. de Moura. *O Direito Comparado após a Reforma de Bolonha.* Coimbra/Portugal:Coimbra Editora, 2009.

VILLAR, Gregorio Cámara. *Constitución y Educación. Los derechos y libertades del âmbito educativo a los veinte años de vigencia de la Constitución de 1978.* In *La Experiencia Constitucional – 1978/2000.* Directores: Gumersindo Trujillo, Luis López Guerra y Pedro González-Trevijano. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2000.

WHITEHEAD Alfred N. *Os fins da Educação.* Trad. Leônidas Gontijo de Carvalho. São Paulo: Editora Nacional/editora da USP, 1969.

YOURCENAR, Marguerite. *Memórias de Adriano.* Trad. Martha Calderaro. 10ª Edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

PORTAIS DA INTERNET

<http://www.unesco.org/new/en/unesco/about-us/who-we-are/history/>
<http://www.educare.pt/educare>
<http://www.unibo.it/Portale/Ateneo/La+nostra+storia/default.htm>
http://www.direitofranca.br/direitonovo/FKCEimagens/file/ArtigoBarroso_para_Selecao.pdf
<http://www.historiahistoria.com.br>
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1454-8.pdf>
www.senado.gov.br
<http://www.historiadaadministracao.com.br>
http://www.infoescola.com/administracao/_administracao-cientifica
<http://www.portaldomarketing.com.br/Artigos/maslow.htm>
<http://www.iso.org/iso/home.html>
<http://www.efqm.org>
<http://www.inep.gov.br>