



## COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO E NORMAS

Parecer nº 440/2004

*Esclarece regras da organização escolar.  
Estabelece que são irregulares ofertas em  
regime de estudos intensivos no Sistema  
Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul.*

### INTRODUÇÃO

O Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, por meio deste ato, objetiva esclarecer e ratificar a normatização existente sobre o Ensino Médio e Ensino Fundamental à luz da LDBEN. Para tanto, retomamos parte do texto introdutório do Parecer CEED nº 323/99 que define as Diretrizes Curriculares do ensino fundamental e do ensino médio para o Sistema Estadual de Ensino, quando diz:

“(…)

*A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, gerou uma larga expectativa quando da sua publicação, pelas alterações que introduziu no universo educacional brasileiro, especialmente no que se refere à **flexibilidade de organização do ensino** e à **ampliação da autonomia conferida às escolas** com a descentralização das decisões.”*

2 – Além dos princípios ora destacados, os estudos de recuperação, a reclassificação e a possibilidade de avanço dos alunos, são aspectos que vêm aprimorar o trabalho pedagógico da escola, oficializando aquilo que muitas vezes se percebia no trabalho cotidiano, mas a excessiva normatização da legislação anterior dificultava organizar: ações para reverter o baixo rendimento escolar assim que fosse detectado, o aproveitamento do conhecimento que o aluno traz ao chegar à escola e o reconhecimento de que há alunos que avançam mais rapidamente que outros e que, longe de ser um problema para o professor, desafia a escola a pensar, planejar e pôr em ação mecanismos que lhes permitam ir para a etapa realmente adequada ao seu desenvolvimento e ao conhecimento que já construíram.

A construção de uma proposta pedagógica que efetive essas possibilidades e atenda aos princípios orientadores constantes nas Diretrizes Curriculares Nacionais exige a capacidade da escola e de seus educadores de concretizar, na sua ação pedagógica, a **flexibilidade** e a **autonomia**, antônimos de liberalização de certas ofertas, apenas porque estas não estão expressamente proibidas na LDBEN.

3 – A flexibilização existente na legislação não autoriza nenhuma relativização no dever da escola em cumprir as regras comuns que organizam a educação básica no país.

4 – Ultimamente, algumas escolas no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul, predominantemente organizadas em períodos semestrais, realizando matrículas por disciplina, estão usando artifícios de interpretação das alternativas abertas pela Lei para desenvolver um “regime”

inexistente na legislação, que denominam de ESTUDOS INTENSIVOS, **concentrando o desenvolvimento de disciplinas ou componentes curriculares oferecidos em certos períodos do ano, com destaque para o período de férias escolares ou, ainda, organizando o ano letivo em sucessivos períodos condensados de trabalho escolar, o que interfere, inclusive, nas relações de trabalho dos profissionais das escolas.** (grifo da relatora)

Argumentando que estão “recuperando alunos de outras escolas”, colaborando para o “avanço escolar” e dizendo utilizar-se da prerrogativa da “reclassificação”, entendem que a sua forma de organização os desobriga de cumprir os artigos 24 e 35 da LDBEN. Esses artigos são claros ao afirmar, respectivamente, que o ano letivo tem a duração mínima de 800 horas anuais distribuídas em, no mínimo 200 dias letivos e que a duração do ensino médio é de, também no mínimo, três anos (2.400 horas). Na justificativa, argumentam que essa determinação legal, em regimes semestrais com ofertas de matrículas por disciplina, pode ser desdobrada em períodos menores de horas aulas e dias letivos, chegando à máxima de concluírem que o que deve prevalecer é a carga horária do componente curricular. No entanto, as próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) estabelecem que o ensino médio deve superar a visão fragmentada do conhecimento e ser operacionalizado em áreas muito claramente apresentadas, tanto no texto do Parecer CEB nº 15/98 como na Resolução CEB nº 3/98 que o instituiu.

5 – Nenhuma forma de organização escolar autorizada pelo artigo 23 da LDBEN pressupõe a autorização para a diminuição do tempo na escola. Ao contrário, toda a legislação sobre o assunto destaca a profunda preocupação em ampliá-lo como uma das formas propostas para a superação dos problemas de qualidade enfrentados, historicamente, pela educação brasileira.

6 - No desenvolvimento deste Parecer estaremos reafirmando o já dito sobre a duração do ensino médio: **três anos, com o ano escolar organizado em 800 horas anuais, distribuídas em 200 dias letivos.** A partir desse parâmetro as escolas podem propor ampliações que as ajudem a concretizar seu projeto pedagógico, se essas **exigências mínimas** forem insuficientes. Oferecer estudos intensivos, apressando o final do ensino médio e diminuindo o tempo do aluno na escola constitui burla à legislação e, por esse motivo, não tem validade no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul. (grifo da relatora)

## ANÁLISE DA MATÉRIA

7 – O Parecer CNE/CEB nº 15/98 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, devidamente instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 3/98, apresenta um “(...) conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar, dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei...”, ficando determinado, em todo o conjunto do texto, que a organização curricular de cada escola deve ser orientada pelo apresentado na Lei nº 9394/96.

7.1 - Ao definir os aspectos reguladores das DCNEM, o texto salienta:

*“(...) a legitimidade do CNE quando, ao fixar as diretrizes curriculares, intervém na organização das escolas, se está respaldada nas funções que a lei lhe atribui, subordina-se aos princípios das competências federativas e da autonomia. Por outro lado, a competência dos entes federados e a autonomia pedagógica dos sistemas de ensino e suas escolas serão exercidas de acordo com as diretrizes curriculares nacionais”.*

7.2 – Longe de limitar as possibilidades das instituições de ensino a partir da nova LDBEN, esclarece:

“(…)

*Em relação ao risco de burocratização, é preciso destacar que a LDB vincula autonomia e proposta pedagógica. Na verdade, a proposta pedagógica é a forma pela qual a autonomia se exerce. (...) A autonomia escolar, portanto, não implica na omissão do Estado”*

7.3 - E vai além ao deixar claramente explicitado que:

*“(…) a autonomia subordina-se aos princípios e diretrizes indicados na Lei e apresentados nesta deliberação em seus desdobramentos pedagógicos. (...) No âmbito escolar a autonomia deve refletir o compromisso da proposta pedagógica com a aprendizagem dos alunos pelo uso equânime do tempo, do espaço físico, (...)”.*

8 – Esse aspecto é também ressaltado no Parecer CEED nº 323/99, ao reportar-se às relações de poder que se estabelecem quando se fala de desejos e possibilidades, afirmando que:

“(…)

*Nesse contexto cabe referência à questão da autonomia que a Lei de Diretrizes e Bases confere à escola. Essa referência é importante para estabelecer, com alguma clareza, a extensão e o âmbito em que essa autonomia se exerce – considerados os termos da lei -, de modo que dois embaraços possam ser evitados: ou compreendê-la mais abrangente do que de fato é, ou imaginá-la mais restrita do que pode ser.”*

9 – Cabe ressaltar que o Conselho Nacional de Educação ao definir as DCNEM, entre outros objetivos, buscou *“(…) sistematizar os princípios e diretrizes gerais contidos na LDB (...)”*, ou seja, explicitar princípios que devem ser observados pelas escolas ao desenvolverem o ensino médio.

Nesses princípios, o ensino médio ganha conteúdo concreto por meio dos artigos 35 e 36 da LDBEN, quando ficam estabelecidos finalidades, perfil dos concluintes e as diretrizes para a organização curricular. Inclusive, quando disserta sobre a possibilidade de preparação para o exercício de profissões técnicas em relação à formação geral, alerta para o cuidado que se deve ter com essa questão, salientando que os estudos estritamente profissionalizantes *“(…) concomitante ou posteriormente ao ensino médio, deverão ser realizados em carga horária adicional às 2.400 mínimas previstas pela LDB”*. Essa preocupação é recorrente quando reforça a determinação que estudos específicos de habilitação profissional *“(…) não poderão ocupar o tempo de duração mínima do ensino médio previsto pela LDB (...)”*.

10 – O Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, preocupado em orientar o sistema de ensino para o cumprimento da legislação, já em janeiro de 1997, um mês após ter sido sancionada a Lei nº 9394/96, exarou o Parecer CEED nº 140/97 onde, de forma incisiva, afirma quais regramentos se sobreponham a quaisquer outros definidos nos regimentos escolares ou outros documentos normativos. Entre eles, a obrigatoriedade de organizar o ano letivo com um mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar e carga horária anual mínima de 800 horas.

11 – O Parecer CEED nº 705/97, com orientações para o Sistema Estadual de Ensino relativamente à organização do calendário escolar e ao controle de frequência escolar, retoma minuciosamente esse aspecto, o que se confirma com a leitura do item 6 sobre os princípios gerais que devem reger a organização do tempo na escola:

“(…)

6.1 – *Em toda a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação está presente a preocupação legítima em ampliar o tempo de contato do aluno com oportunidades para realizar aprendizagens. Não só a ampliação de 720 para 800 horas letivas anuais mínimas, ou a expansão para 200 o número mínimo de dias de atividade escolar, mas a declaração de que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio terão, no mínimo, oito e três anos letivos de duração, respectivamente, (...)*

6.2 – *Diferentemente da legislação anterior que estabelecia mínimos de carga horária e de dias letivos, considerados como grandezas independentes, a atual LDB fixa a marca mínima de 200 dias letivos como critério de distribuição de carga horária.*

*Assim, a leitura que se faz do texto da lei leva ao entendimento de que a ênfase está no cumprimento de uma carga horária mínima de 800 horas letivas. Disso não se abrirá mão em hipótese alguma. Num segundo momento, deve-se aplicar um critério para a distribuição dessa carga horária dentro do ano letivo. Para tanto, a lei determina que as 800 horas letivas sejam distribuídas ao longo de, no mínimo, 200 dias letivos”.*

12 – Também o Parecer CEED nº 323/99, ao tratar da parte diversificada do currículo, na questão da administração do tempo na escola, reafirma que:

*“(...) a LDB fixa em 800 horas letivas anuais a carga horária mínima a ser cumprida pelas escolas, determinando ainda, que essa carga horária deverá ser distribuída ao longo de, também no mínimo, 200 dias letivos (...).”*

13 – Como se vê, é ampla a base legal que determina a duração mínima dos níveis da Educação Básica a partir do definido na LDBEN.

14 – A escola que oferece o ensino médio tem, ainda, farta documentação sobre a linha pedagógica deste nível de ensino, desafiando todos os educadores a construir outra concepção de educação. Uma concepção que supere a fragmentação do conhecimento, amplie o tempo na escola e busque efetivar uma pedagogia que atenda às expectativas e necessidades dos novos tempos que vivemos, pois *“diante da fragmentação gerada pela quantidade e velocidade da informação, é para a educação que se voltam as esperanças de preservar a integridade pessoal e estimular a solidariedade”*. Solidariedade essa que atinge, também, a concepção de currículo. Para isso é preciso compreender quando as DCNEM dispõem que *“é necessário sair do século XIX e chegar ao século XXI”*, inclusive convocando as instituições de ensino a perceber que *“tornar o ensino médio ao mesmo tempo unificado e diversificado vai exigir muito mais que traçar grades curriculares que mesclam ou justapõem disciplinas científicas e humanidades com pitadas de tecnologia”*.

15 – Vai além o Parecer CEB nº 15/98 ao discriminar os fundamentos estéticos, políticos e éticos do novo ensino médio brasileiro e ao apresentar as diretrizes para uma pedagogia de qualidade, quais sejam: identidade, diversidade, autonomia, currículo voltado a desenvolver competências básicas, interdisciplinaridade e contextualização como princípios que organizam este nível de ensino. Diretrizes que apontam para uma organização curricular que deixe para trás a padronização, a compartimentalização, a submissão e, ao contrário, incentive a criatividade, a visão orgânica do conhecimento, a abertura à sensibilidade e a realização prática do trabalho pedagógico, tirando o aluno da condição de espectador passivo. Para isso, a necessidade de provocar aprendizagens significativas a partir da contextualização no trabalho, no exercício da cidadania, na valorização da vida, relacionando o ensino às experiências e conhecimentos da vida cotidiana, contribuindo para a elaboração de outro sentido para a escola e para a educação como características fundamentais na transformação, na evolução e na emancipação do ser humano e da sociedade brasileira.

15.1 – Esse exercício de construção e análise permanente do currículo concretiza a plena autonomia da escola, pois, ao articular as determinações, orientações e normatizações da educação nacional, a instituição de ensino fica impelida a cumprir a lei e não a buscar consentimento para propor alternativas diferentes do parâmetro organizador, alegando que se não está escrito logo não está proibido. Ao contrário, quando a escola cumpre as diretrizes estabelecidas, avança na execução prática dessas orientações, tornando-se uma aliada no compromisso com uma educação que supere o currículo departamentalizado.

15.2 – No texto das DCNEM e na Resolução que as institui, não há orientação que sustente a idéia de que as horas anuais e os dias letivos mínimos possam ser divididos até se chegar a uma carga horária para cada componente curricular, expressão máxima da fragmentação curricular.

15.3 – Os pressupostos teóricos dos textos referidos vão em direção totalmente inversa a isso. O desafio é para que haja todo um empenho pedagógico integrador, onde os conteúdos curriculares não sejam um fim em si mesmo, habilitando a escola a ajudar a formar o sujeito necessário para as exigências que a realidade atual nos apresenta.

16 – Entender que a livre organização da escola prevista no Art. 23 da LDBEN signifique improvisação ou superficialidade ou, ainda, permita procedimentos de mercantilização do ensino com a oferta de cursos rápidos que venham a substituir o ano escolar de 200 dias letivos e 800 horas anuais, é extrapolar na interpretação da abertura que a Lei 9394/96 possibilita à educação brasileira.

17 – Mesmo em períodos semestrais sempre ficou claro que o desenvolvimento do trabalho pedagógico organizado nos Planos de Estudos deve ser dosado, que a carga horária deve ser distribuída dentro do período letivo. Até porque o avanço na compreensão do que as diretrizes curriculares propõem se choca com essa organização escolar, quando desarticulada da visão integradora do conhecimento e operacionalizada de maneira simplificada, numa visão de que essa possibilidade sustente a autorização de um ensino compartimentado numa relação de disciplinas estanques, onde o papel da escola se resume apenas em dar aulas e não mais em fazer educação.

A orientação pedagógica presente nas DCNEM é oposta à idéia de condensar estudos, ou seja, de resumir o trabalho, pois não podem ser negadas as oportunidades de aprendizagens características da vivência escolar aos alunos que se matriculam em regimes semestrais. Não se desarticula o ensino e não se desarticula a leitura e interpretação dos artigos, incisos e itens do conjunto organizador da escola expresso na legislação.

18 – Outra justificativa apresentada por tais escolas para sustentar a realização de estudos intensivos é o fato de que estariam “recuperando” alunos reprovados em outros estabelecimentos e, assim, possibilitando seu “avanço” escolar. Teoria sem fundamento, pois conforme o Parecer CEED nº 374/2000:

*“(...)a lei 9394/96 é clara ao definir os estudos de recuperação como um procedimento a ser aplicado, sempre que se registrarem ‘casos de baixo rendimento escolar’. Ora, ‘casos’ são sempre individuais, particularizados, e não uma classe inteira. Os ‘casos’ precisam ser tratados como tais, iniciando-se o atendimento, pelo próprio professor da classe, ainda em sala de aula, assim que a deficiência escolar for constatada(...)”*

A tentativa de justificar o estudo de disciplina(s) para alunos reprovados em outras escolas, na verdade se caracteriza como a terceirização de uma tarefa inerente à escola e ao professor da classe, que tem a incumbência de fazê-la assim que a dificuldade for detectada, visando a impedir a tragédia da reprovação escolar.

19 – Superar a reprovação deve ser uma meta constante da escola com o uso do amplo leque

de alternativas existentes na pedagogia atual e não buscando subterfúgios em relação ao que dispõe o marco organizacional da educação no país. Para isso a escola pode, a partir de seu projeto pedagógico e do disciplinado no Regimento Escolar, estender as atividades escolares do período letivo com estudos de recuperação, completando o processo de avaliação para seus alunos, antes do início do próximo ano letivo. Todas essas alternativas são resultado de um entendimento majoritário de que a reprovação, como afirma Vitor Paro, é a renúncia à educação. Para vencer essa barreira, os estudos de recuperação são uma possibilidade de *“correção em processo, articulado com o ensino como um todo, sem reduzir-se a mero remendo ou a prêmio de consolação para os que não conseguem aprender(...) pois a escola não existe para ensinar para a maioria, mas para ensinar para todos e para cada um. É como indivíduo que cada um tem direitos, não como elemento de uma massa.”* ( Paro, 2001, p.147, 159)

Assumir a oferta de estudos de recuperação a alunos de outras escolas significa subtrair o direito de aprender do aluno com baixo rendimento na sua escola de origem. Abre a perspectiva da escola deixar de cumprir com a sua finalidade essencial que é a de fazer o melhor para dar conta da aprendizagem de todos os alunos, tendo em vista que *“a convicção de que levar o aluno a querer aprender é o desafio maior da Didática e sua mais importante razão de ser, e de que o gosto pelo saber e o empenho em aprender são, respectivamente, um valor e uma conduta, que não se adquirem naturalmente, porque são construções históricas das quais só é possível apropriar-se pela educação”*. (Paro, 2001, p. 163)

20 – Outras possibilidades presentes na legislação como avanço e reclassificação, possibilidades que devem ser regimentadas, também têm sido inadequadamente utilizadas para justificar a oferta de estudos intensivos. Cabe destacar que a possibilidade de avanço é do aluno e a escola deve estar preparada para não dificultar esse progresso. Novamente, está se tratando de “casos” e não de turmas inteiras. Portanto, a possibilidade de avanço não é autorização para a escola diminuir atividades ou trabalhar de forma intensiva no sentido de encurtar o tempo do aluno na escola.

21 – No caso da reclassificação, o Parecer CEED nº 740/99 não deixa dúvidas sobre quando esse instrumento pode ser utilizado:

“(…)

*A despadroneização da escola, referida no artigo 23 da LDBEN, permite diversas maneiras de organização escolar. Diante de tal diversidade organizacional, a escola pode se utilizar da reclassificação para situar o aluno que a ela chega nas séries, períodos, ciclos, etapas ou fase, visando integrá-lo no espaço-tempo adequado ao seu estágio de desenvolvimento e às suas possibilidades de crescimento.*

*Em tais situações, a reclassificação, cumpridas as normas curriculares gerais (...) deverá ficar explícita no Regimento Escolar”.*

A preocupação presente no texto é a de facilitar a transferência de alunos, evitando traumas ou dificuldades na sua integração ao novo ambiente, e não ser justificativa para ilações duvidosas a respeito das regras que organizam o ensino. Sobre o tema, vale ainda, destacar o Parecer CEED nº 323/99 ao afirmar:

“(…)

*Assim, para realizar adequadamente a reclassificação de alunos, a escola deverá observar com muita atenção as informações que o aluno traz a respeito do currículo que já cumpriu, para não incorrer no erro de, simplesmente, localizá-lo em determinada etapa com base na*

*nomenclatura dos componentes curriculares, do número de anos escolares que já cursou, ou da carga horária que tenha cumprido.”*

22 – É importante abordar, também, a questão do calendário escolar. A LDBEN, artigo 23, prevê a possibilidade de calendário alternativo, não como sinônimo de iniciativas que buscam atender interesses particulares ou pontuais, mas, sim, para atender às peculiaridades geográficas, culturais e econômicas das diferentes regiões que compõem esse país. Recorrer novamente ao Parecer CEED nº 705/97 é recomendável, pois ele explicita a preocupação da LDBEN em legalizar organizações nas áreas rurais ou isoladas (escolas nuclearizadas) e nas regiões litorâneas que vinham há tempo desafiando o legislador a reconhecer e valorizar as “peculiaridades locais” sem prejudicar o ato pedagógico nestas áreas que, mesmo diferenciado, não pode deixar de cumprir as 800 horas letivas, ainda que, sempre nas condições possibilitadas pela Lei, o número de dias letivos tenha que ser alterado. Outro destaque importante a fazer é que os calendários alternativos, nessa perspectiva, devem ser aprovados por este Conselho. Por conseguinte, não se caracteriza como uma opção espontaneísta ou desarticulada de uma realidade mais complexa e abrangente.

23 - Quanto à possibilidade de existência de algum Regimento Escolar que preveja esse tipo de oferta, cabe salientar que nada ilegal pode ser regimentado, o que invalida qualquer previsão de estudos intensivos já caracterizados neste Parecer, pois contrariam o disposto na LDBEN.

24 – Outro artifício que vem sendo utilizado para embasar ofertas de estudos intensivos diz respeito à simplificação do determinado nas Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, Parecer CNE/CEB nº 11/2000.

24.1 – Essas diretrizes convocam a sociedade como um todo e as escolas em particular, a superar os princípios que organizavam o antigo ensino supletivo e passe “(...) *a ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos*”.

24.2 - A educação de jovens e adultos se apresenta como um instrumento de resgate de um direito àqueles que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade própria, descartando artimanhas na organização da sua proposta pedagógica. Jamais como um estímulo para que jovens na idade apropriada estejam encurtando seu tempo de estudo escolar: no mínimo oito anos para o ensino fundamental e três anos para o ensino médio, conforme a LDBEN, artigos 32 e 35, respectivamente. Esse entendimento fica mais evidente quando o texto afirma a intenção de acabar com a dualidade entre “ensino regular e educação de jovens e adultos” ao determinar que “(...) *valem, pois para a EJA as diretrizes do ensino fundamental e médio*” porque se busca a inserção de cidadãos excluídos da escolaridade já que a EJA é “(...) *uma promessa de qualificação de vida para todos*”.

24.3 – Concretizar a nova concepção de educação de jovens e adultos significa desvencilhar-se de vícios do passado quanto ao ensino dessa modalidade. Significa compartilhar do objetivo de que a EJA “(...) *mostre seu potencial de educação permanente relativa ao desenvolvimento da pessoa humana face à ética, à estética, à constituição de identidade, de si e do outro e ao direito de saber. Quando o Brasil oferecer a esta população reais condições de inclusão na escolaridade e na cidadania, os “dois brasis”, ao invés de mostrarem apenas a face perversa e dualista de um passado ainda em curso, poderão efetivar o princípio de igualdade de oportunidades de modo a revelar méritos pessoais e riquezas insuspeitadas de um povo e de um Brasil uno em sua multiplicidade, moderno e democrático*”.

25 – Como vemos, reduzir esse espectro de desafios, convocações à criatividade, estímulo à autonomia, alternativas de organização e de um fazer pedagógico que transcendam um passado

ainda em curso a sinônimo de improvisações, de ações que reduzam o tempo do aluno na escola com a oferta de estudos intensivos, é derrubar as esperanças de um trabalho que construa uma escola de qualidade, capaz de apontar um futuro diferente, onde a desigualdade, a exclusão, a ignorância, o analfabetismo, o desejo de levar vantagem em tudo, estejam relegados a um tempo passado, pois superado com a contribuição, o empenho e o trabalho coletivo dos sujeitos responsáveis pelo ensino neste Estado.

26 – O posicionamento do CEED contrário ao desenvolvimento de “ensino intensivo” que oferta “estudos intensivos” não é novo. Vem sendo explicitado desde que foi exarado o Parecer CEED n.º 869 de 31 de julho de 2002. No entanto, a insistência em ofertar esse tipo de “regime” vinha desafiando este Colegiado a ultrapassar análises particulares, cabendo uma manifestação normativa sobre a não validade dessas ofertas para todo o Sistema Estadual de Ensino.

## CONCLUSÃO

Face o exposto, a Comissão de Legislação e Normas propõe que este Conselho, nos termos deste Parecer, estabeleça que são irregulares ofertas de estudos intensivos, pois contrariam o expresso na LDBEN nos artigos 24, 32 e 35.

Em 21 de junho de 2004.

*Maria Eulalia Pereira Nascimento* - relatora

*Antonia Carvalho Bussmann*

*Carmem Dotto Soares de Soares*

*Cecília Maria Farias Bujes*

*Mara Sasso*

*Renato Raúl Moreira*

*Sérgio Strelkovsky*

*Sônia Maria Seadi Veríssimo da Fonseca*

Aprovado, por unanimidade, pelo Plenário, em sessão de 30 de junho de 2004.

*Vera Luiza Rübenich Zanchet*  
Presidente