



CONSULTA PÚBLICA ENSINO MÉDIO



RELATÓRIO

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



Relatório da Consulta Pública do Ensino Médio

Brasília-DF

2023

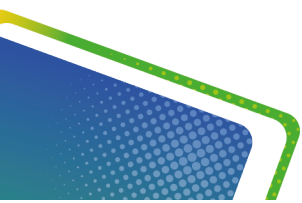
MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
UNIÃO E RECONSTRUÇÃO

RELATÓRIO FINAL DA CONSULTA PÚBLICA SOBRE O ENSINO MÉDIO**Apresentação**

1. Introdução	5
2. Instrumentos	6
2.1 Audiências públicas	8
2.2 Reuniões de trabalho	9
2.3 Seminários	10
2.3.1 Webinários com Especialistas	10
2.3.2 Encontros Regionais	13
2.4 Consultas online	14
3. Resultados	15
3.1 Carga horária	15
3.2 Organização curricular	20
3.3 Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)	27
3.4 Equidade educacional, direitos humanos e participação democrática dos estudantes	30
3.5 Educação a Distância (EaD)	33
3.6 Infraestrutura	35
3.7 Educação Profissional e Tecnológica (EPT)	38
3.8 Formação e valorização dos professores	42
3.9 Apoio à permanência dos estudantes	46
3.10 Tempo integral	48
3.11 Avaliação	51
3.12 Papel do MEC	54

Considerações Finais	57
Glossário	61
Apêndices	64
Anexos	65



Apresentação

O Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria MEC nº 399, de 8 de março de 2023, que instituiu a consulta pública para avaliação e reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio.

O objetivo da consulta foi abrir diálogo com os gestores dos sistemas de ensino, a comunidade escolar, os profissionais do magistério, os estudantes, os pesquisadores e os especialistas do campo da educação, bem como a sociedade civil. O MEC realizou coleta de subsídios para orientar as decisões acerca da Política Nacional de Ensino Médio.

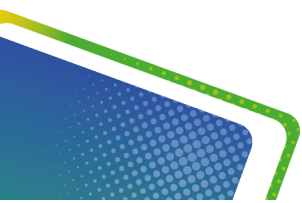
A consulta pública foi implementada por meio dos seguintes instrumentos: audiências públicas, oficinas de trabalho e reuniões com entidades; seminários e webinários; e consultas online com estudantes, professores e gestores escolares sobre a experiência de implementação do ensino médio no país.

Ao longo desse processo, o MEC recebeu contribuições significativas do Conselho Nacional da Educação (CNE), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), do Fórum Nacional de Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (Foncede) e do Fórum Nacional de Educação (FNE). Essas entidades ofereceram suporte expressivo e se somaram à colaboração de muitas outras instituições e organizações.

Para este Relatório, a Secretaria de Articulação Intersetorial e com os Sistemas de Ensino (Sase/MEC) acolheu, por meio de plataformas e métodos distintos, uma grande diversidade documental, organizada em núcleos temáticos. Com ampla participação social, a pesquisa revelou seriedade e foco na coleta de proposições que irão contribuir na construção da Política Nacional de Ensino Médio.

As contribuições abordam uma visão panorâmica do ensino médio em todo o território nacional e convergem, em meio a posicionamentos diversos, sobre proposições de mudança. As temáticas debatidas indicam um movimento já em curso sobre novos rumos que serão inscritos na educação brasileira.

Apresenta-se, portanto, este Relatório como um espelho democrático e representativo das milhares de contribuições recebidas de entidades, estudantes, educadores, gestores e pesquisadores. Deseja-se que cada um possa reconhecer os desafios e proposições dialogados no conteúdo reunido. Boa leitura!



1. Introdução

O Ministério da Educação (MEC), orientado pelo princípio constitucional da gestão democrática, instituiu uma consulta pública para possibilitar a expressão das diferentes compreensões sobre o ensino médio no contexto da educação básica brasileira. Essa medida visou promover a participação da sociedade e somar esforços para a construção de políticas que garantam o direito das juventudes a uma educação de qualidade, socialmente referenciada, democrática e comprometida com a superação das desigualdades.

O Brasil experimentou avanços estruturais na oferta educacional ao longo das últimas décadas, amparado pela Constituição Federal de 1988; pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9.394, de 1996) e a Emenda Constitucional nº 59, de 2009, que assegurou a obrigatoriedade da educação de 4 a 17 anos.

No que se refere ao ensino médio, a organização da etapa estava prevista na LDB, e duas Diretrizes Curriculares Nacionais foram elaboradas (CNE, 1998 e 2012). Com a edição da Medida Provisória nº 746, de 2016, convertida na Lei nº 13.415, de 2017, instituiu-se o chamado Novo Ensino Médio (NEM). Após essa reforma, mediante a Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, foram atualizadas as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio.

Essas alterações legais deram origem a diferentes análises por parte de governos estaduais, instituições públicas e privadas de ensino, estudantes, professores, gestores, pesquisadores e movimentos sociais. Distintas avaliações foram produzidas desde então e constata-se grande heterogeneidade nas experiências de implementação nos estados brasileiros.

Ao assumirem o governo e se depararem com disputas e contradições relativas ao NEM, o Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, e o Ministro de Estado da Educação, Camilo Santana, adotaram uma postura responsável de respeito ao pacto federativo. A consulta pública promoveu amplo diálogo, resgatando o compromisso com a participação social e recuperando o papel do Ministério da Educação na coordenação e articulação federativa.

Foram utilizados diferentes instrumentos os quais tornaram possível que a sociedade, especialmente a comunidade educacional, pudesse acompanhar os debates e os posicionamentos relativos à reestruturação da política para o ensino médio no país.

Realizaram-se 12 webinários, com a participação de 42 especialistas. Ao todo, 4.920 pessoas acessaram essa programação no portal do MEC. A Associação Nacional de

Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) realizou 5 seminários, com a participação de 20 pesquisadores, totalizando 5.870 acessos no canal do MEC no Youtube.

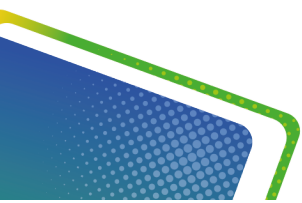
Aconteceram 4 audiências públicas com as entidades que compõem a coordenação da consulta pública: Conselho Nacional de Educação (CNE), Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (Foncede); Fórum Nacional de Educação (FNE); e Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed). Essas audiências tiveram, ao todo, 8.408 acessos online.

Ocorreu também o Encontro Nacional de Estudantes em Brasília (DF), reunindo 180 discentes do ensino médio de todos os estados do país. Além disso, o MEC recebeu diversas entidades e vários documentos com análises e proposições.

Foi realizada, ainda, a coleta de manifestações pela plataforma Participa + Brasil, com 11.024 respondentes. A #ConsultaPúblicaOnline por Whatsapp contou com 139.159 participantes, a saber: 102.338 estudantes; 1.075 jovens que não se identificaram como estudantes; 30.274 professores e 5.480 gestores.

Para a apresentação dos resultados, este Relatório está organizado nas seguintes partes: 2) Instrumentos, que define os métodos utilizados para realizar a consulta; 3) Resultados, que reúne os 12 núcleos temáticos que emergiram dos debates: carga horária; organização curricular; Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); equidade educacional, direitos humanos e participação democrática dos estudantes; Educação a Distância (EaD); infraestrutura; Educação Profissional e Tecnológica (EPT); formação e valorização dos professores; apoio à permanência dos estudantes; tempo integral; avaliação; e papel do MEC; e 4) Considerações Finais. Toda a diversidade documental relativa à consulta está disponível nos Apêndices e Anexos.

Atendendo à Portaria nº 399, de 8 de março de 2023, o MEC finda o período da consulta pública com a divulgação do presente Relatório, produzido a partir da atenção posta nas contribuições de estudantes, educadores e gestores de sistemas de ensino e unidades escolares, bem como no trabalho de pesquisadores do campo educacional e das organizações da sociedade civil, das universidades e das entidades de estudantes brasileiros.



2. Instrumentos

Para contemplar a participação do maior número possível de interessados na consulta pública, o MEC elaborou e organizou distintos instrumentos de escuta, de forma a garantir uma participação ampla da sociedade civil. Considerando que públicos diferentes demandam procedimentos específicos de abordagem, optou-se pela realização de métodos variados de consulta: webinários, audiências públicas, seminários, reuniões com entidades, encontro nacional com estudantes e consultas públicas online.

Esses instrumentos foram acionados para levantar visões sobre experiências de estudantes, professores e gestores sobre o Novo Ensino Médio (NEM) e, ao fim, consolidar proposições acerca dessa etapa. A fim de proporcionar uma análise estruturada e comparativa em cada um dos métodos de escuta, foi estabelecida uma relação analítica entre as diversas visões e opiniões manifestadas pelos participantes. O objetivo foi facilitar a identificação de pontos convergentes e divergentes, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada. Os dados recolhidos e tratados encontram-se integralmente dispostos nos Anexos e Apêndices deste Relatório.

A fim de garantir a imparcialidade no relato da consulta pública, evitou-se o uso de citações diretas ou indiretas das manifestações específicas dos participantes. De maneira a circunscrever cada um dos instrumentos e todas as atividades realizadas, indicam-se, a seguir, todos os eventos organizados, em que entidades, organizações e público em geral puderam partilhar suas considerações a respeito do Novo Ensino Médio.

2.1 Audiências públicas

Foi realizado um ciclo de audiências com colegiados, os quais formaram grupos com importante convergência de dados, representando órgãos, secretarias e entidades de reconhecida legitimidade. Todos os encontros foram transmitidos ao vivo e estão disponibilizados no canal do MEC no YouTube.

1. Audiência pública com o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 11 de maio, teve a presença de 28 conselheiros e obteve 1.100 acessos no canal do MEC no YouTube.
2. Audiência pública com o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (Foncede), em 24 de maio, envolveu 71 conselheiros e teve mais de 2.000 visualizações.
3. Audiência pública com o Fórum Nacional de Educação (FNE), em 29 de maio, contou com 76 participantes e registrou 3.100 acessos.
4. Audiência pública com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), em 3 de julho, reuniu 69 participantes e teve 2.200 visualizações no YouTube.

2.2 Reuniões de trabalho

O MEC recebeu, também, entidades que se dispuseram e/ou foram convidadas a colaborar no processo da consulta pública. Assim, ao longo dos 120 dias que constituíram o período, foram realizadas reuniões com as seguintes entidades:

- Associação Nacional das Escolas Católicas (Anec);
- Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil (Atricon);
- Todos pela Educação (TPE);
- Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (Sinasefe);
- Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (Condetuf);
- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai);
- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac);
- Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (Proifes);
- Fórum Nacional das Mantenedoras de Instituição de Educação Profissional e Tecnológica (BrasilTec);
- Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif);
- Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC); e
- Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes).

Outras entidades que enviaram contribuições:

- Associação Brasileira da Educação Básica de Livre Iniciativa (Abreduc);
- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd);
- Câmara Federal – Comissão de Educação;
- Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (Consed);
- Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (Fasubra Sindical);
- Fórum Educação Jovens e Adultos;
- Fórum Nacional de Educação (FNE);
- Instituto Ayrton Senna;
- Movimento pela Base;
- Senado Federal – Comissão de Educação e Cultura;
- União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes);
- União Nacional dos Estudantes (UNE); e
- Universidade de São Paulo (USP).

2.3 Seminários

2.3.1 Webinários com Especialistas

Foram realizados 12 webinários com a participação de 42 especialistas de diferentes entidades do campo educacional. Os encontros online, organizados sempre às segundas-feiras a partir das 19h, trouxeram contribuições a respeito do conhecimento histórico, legal e didático-pedagógico do ensino médio. Foram registradas cerca de 4.920 visualizações no canal do MEC no YouTube. Estão listados abaixo os participantes dos webinários, por data da atividade, em ordem cronológica.

Dia 24/4 | 1º Webinário

- Celio da Cunha – Professor da Universidade Católica de Brasília
- Clélia Craveiro – Professora da PUC Goiás
- Luiz Roberto Curi – Presidente do Conselho Nacional de Educação

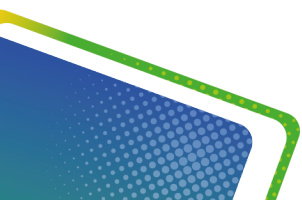
Participação: Maurício Holanda – Secretário de Articulação Intersetorial e com os Sistemas de Ensino do MEC

Dia 3/5 | 2º Webinário

- Alicia Bonaminio – Professora da PUC-Rio
- Édison Flávio Fernandes – Pesquisador do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)
- Romualdo Portela de Oliveira – Pesquisador da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae)

Dia 8/5 | 3º Webinário

- Antonio Ibañez Ruiz – Professor da Universidade de Brasília (UnB)
- Gaudêncio Frigotto – Professor da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (Uerj)
- Mônica Ribeiro da Silva – Professora da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e coordenadora do Observatório do Ensino Médio e da Rede Empesquisa
- Sofia Lerche Vieira – Professora da Universidade Estadual do Ceará (Uece)



Dia 15/5 | 4º Webinar

- Anna Helena Altenfelder – Presidenta do Conselho do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec)
- Dante Henrique Moura – Professor do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN)
- Givania Maria da Silva – Membro do Conselho Nacional de Articulação de Quilombo (Conaq)
- José Fernandes de Lima – Professor da Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Dia 22/5 | 5º Webinar

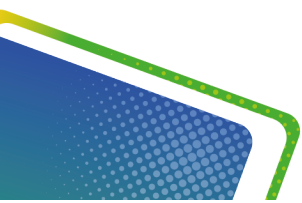
- Almerico Lima – Professor adjunto da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e coordenador da Rede de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Profissional Pública da Bahia (REDEEPT)
- Carlota Boto – Diretora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp)
- Cesar Callegari – Ex-secretário da SEB e ex-Conselheiro Nacional de Educação

Dia 29/5 | 6º Webinar

- Daniel Cara – Professor da USP e dirigente da Campanha Nacional pelo Direito à Educação
- Jaqueline Moll – Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- Rita Gomes do Nascimento (Rita Potyguara) – Membro do Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena (Fneeí)
- Sergio Stoco – Pesquisador do Centro de Estudo de Educação e Sociedade (Cedes)

Dia 1/6 | 7º Webinar

- Gabriel Barreto Correia – Pesquisador do Todos pela Educação
- Liliane Garcez – Pesquisadora do Instituto Coletivos
- Remi Castioni – Professor da UnB



- Reynaldo Fernandes – Membro da Associação Brasileira de Avaliação Educacional (Abave)

Dia 5/6 | 8º Webinar

- Geraldo Magela Pereira Leão – Professor da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
- Romier da Paixão Sousa – Professor do Instituto Federal do Pará (IFPA)
- Washington Góes – Membro do Coletivo Força Ativa

Dia 12/6 | 9º Webinar

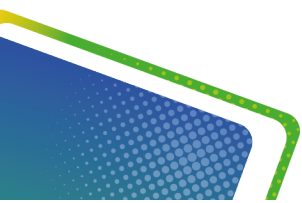
- Carla Comerlato Jardim – Representante da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC)
- Carlos Artur Arêas – Pró-reitor de Ensino do Instituto Federal Fluminense (IFF)
- Marcilene Garcia – Professora do Instituto Federal da Bahia (IFBA)
- Paulo Roberto Wollinger – Professor do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)

Dia 19/6 | 10º Webinar

- Ana Beatriz Martins Melo Rodrigues – Presidenta da Ubes
- Geovana Lunardi Mendes – Professora da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) e pesquisadora da ANPEd
- Luiz Fernandes Dourado – Diretor-presidente da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae)
- Márcia Serra Ferreira – Diretora da Capes

Dia 26/6 | 11º Webinar

- Mônica Dias Pinto – Chefe de Educação da Unicef Brasil
- Rayane Monteiro – Diretora Educacional da Rede Nacional de Aprendizagem, Promoção Social e Integração (Renapsi)
- Rita de Cássia – Coordenadora Nacional dos Fóruns de EJA do Brasil



Dia 3/7 | 12º Webinar

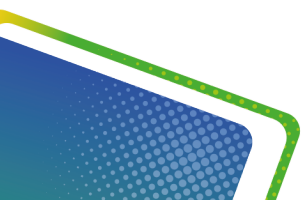
- Heleno Manuel Araújo Filho – Presidente do Fórum Nacional de Educação (FNE)
- Luiz Roberto Curi – Presidente do CNE
- Maurício Holanda Maia – Secretário de Articulação Intersectorial e com os Sistemas de Ensino do MEC
- Ricardo Tonassi – Presidente do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (Foncede)

2.3.2 Encontros Regionais

Os seminários regionais organizados pela ANPEd envolveram a participação de 20 pesquisadores e trouxeram uma sistematização de resultados de pesquisa sobre o ensino médio e os desafios e potencialidades da implementação da Lei nº 13.415, de 2017.

Os pesquisadores convidados foram: Dante Henrique Moura, do IFRN; Katharine Ninive Pinto Silva, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Núbia Regina Moreira, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb); Lady Daiana Oliveira da Silva, do Colégio Estadual de Igarorã (Ceiga); Filomena Gossler Rodrigues da Silva, do Instituto Federal do Ceará (IFC); Lauro Rafael Cruz, da Universidade Federal do Paraná (UFPR); Monica Ribeiro, da UFPR; Roberto Rafael Dias da Silva, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos); Anderson Pereira Evangelista, do EDUCANORTE; Doriedson do Socorro Rodrigues, da UFPA; Sílvia Cristina Conde Nogueira, da Universidade Federal do Amazonas (Ufam); Alice Casimiro Lopes, da Uerj; Fernando Cassio, da Universidade Federal do ABC (UFABC); Eliza Bartolozzi, da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes); Teodoro Zannardi, da PUC-MG; Pedro Mara; Klever Corrente Silva, da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF); Luciano Rodrigues Duarte, do Instituto Federal do Mato Grosso do Sul (IFMS); Miriam Fábila Alves, da Universidade Federal de Goiás (UFG); e Wivian Weller, da UnB.

A tabela abaixo mostra as cinco atividades realizadas no “Ciclo de Seminários ANPEd – Ensino Médio: o que as pesquisas têm a dizer? Subsídios para a Consulta Pública”. Há registro de mais de 5.870 acessos aos seminários pelo portal do MEC.



AÇÃO	DATA
1º Seminário Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), em Vitória da Conquista (BA)	8/5/2023
2º Seminário Universidade Federal do Paraná (UFPR), em Curitiba (PR)	16/5/2023
3º Seminário Universidade Federal do Amazonas (UFAM), em Manaus (AM)	26/5/2023
4º Seminário Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), no Rio de Janeiro (RJ)	2/6/2023
5º Seminário Universidade de Brasília (UnB), em Brasília (DF)	6/6/2023

Além disso, o MEC organizou o Encontro Nacional com Estudantes, realizado com 180 discentes de todo o país, em Brasília (DF).

2.4 Consultas online

O MEC promoveu duas ações para ouvir diferentes públicos a respeito da avaliação e reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio.

A coleta de manifestações pela plataforma Participe + Brasil, do governo federal, teve a participação de 11.024 respondentes. A pesquisa foi divulgada e ficou disponível a todo o público durante o período de 24 de abril a 6 de agosto.

A consulta online pelo WhatsApp ocorreu entre 15 de junho e 6 de julho e, por meio de recursos de comunicação rápida, mobilizou mais de 137 mil estudantes, professores e gestores. Em uma ferramenta interativa, os participantes responderam a questões pelos seus celulares e computadores, tendo acesso à consulta por um código QR ou link disponibilizado pelas escolas.

3. Resultados

Com o intuito de preservar a integridade e o devido tratamento das informações, as falas e os documentos resultantes da consulta foram sistematizados em dimensões analíticas, construídas com base nos atos normativos que regulamentam o Novo Ensino Médio, nos termos da Portaria nº 399, de 2023, que ampara este Relatório.

Essa abordagem permitiu a organização das contribuições recebidas em 12 núcleos de resultados: carga horária; organização curricular; Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); equidade educacional, direitos humanos e participação democrática dos estudantes; Educação a Distância (EaD); infraestrutura; Educação Profissional e Tecnológica (EPT); formação e valorização dos professores; apoio à permanência dos estudantes; tempo integral; avaliação; e papel do MEC.

Cada um dos núcleos de resultados apresenta duas partes: a primeira, denominada **discussão**, sumariza os principais debates pautados sobre o tema em questão; a segunda, chamada **propostas recebidas**, elenca as proposições sugeridas às problemáticas apontadas.

Enfatiza-se que todos os dados relativos à consulta estão disponíveis para apreciação nos Anexos e Apêndices deste Relatório.

3.1 Carga horária

A Lei nº 13.415, de 2017, que alterou a LDB, definiu que a carga horária mínima anual do ensino médio passaria de 800 horas ao ano para 1.000 (5 horas diárias), devendo os sistemas de ensino oferecerem, de forma progressiva, 1.400 horas anuais, ou seja, 4.200 horas ao longo de três anos.

O parágrafo 5º do artigo 35-A da Lei 13.415/2017, por sua vez, estabelece que a carga horária total destinada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não poderá ser superior a 1800 horas. Isso significa que as outras 1200 horas se destinam à oferta de itinerários formativos.

Este capítulo, portanto, trata das discussões referentes à distribuição da carga horária no que se refere à Formação Geral Básica (FGB) e aos itinerários formativos. Cabe indicar que as discussões e propostas aqui apresentadas têm uma relação direta com as discussões elaboradas nos capítulos seguintes sobre construção curricular e tempo integral.

Discussões

Este tema suscitou diversos pontos de vista. Por um lado, foram feitas críticas à diminuição da carga horária da FGB, afirmando que ela reduz e empobrece a Base Nacional Comum Curricular, ao mesmo tempo que deixa de fora componentes indispensáveis da Formação Geral Básica. Demandou-se o aumento dessa carga horária, com oposição à remoção de componentes curriculares específicos, como artes, filosofia, sociologia, língua espanhola e educação física.

Por outro lado, também houve a defesa da manutenção de 1.800 horas para a FGB, com 1.200 horas destinadas aos itinerários formativos, com a alegação de que o aumento da carga horária da Formação Geral Básica prejudicaria os itinerários. As discussões envolveram a importância da progressiva expansão da educação em tempo integral até 4.200 horas.

Houve, ainda, debates sobre como o aumento da carga horária afeta o preparo dos alunos para o trabalho e para o ingresso no ensino superior, com ênfase nas dificuldades enfrentadas por professores em ministrar novos conteúdos. Além disso, foi mencionada a necessidade de revisão do limite de 1.800 horas para a FGB, considerando a importância da qualidade dos conhecimentos definidos na BNCC.

Os participantes do instrumento #ConsultaPúblicaOnline por Whatsapp apresentaram diferentes pontos de vista acerca da questão da carga horária. Entre os respondentes, professores, estudantes e gestores avaliaram que o aumento da carga horária do ensino médio não prepara os alunos para conseguir trabalho (52,9%, 65,5% e 64,1% de cada grupo, respectivamente). Também foi indicada dificuldade do aluno em conciliar as aulas com outras atividades, no caso do aumento da carga horária (71,1%, 74,1% e 66,1%, de cada grupo, respectivamente).

Ao todo, 53,9% dos respondentes professores e 59,3% dos respondentes estudantes entendem que o aumento na carga horária não ajuda os discentes a ingressarem no ensino superior. Por outro lado, a maioria dos professores e gestores que responderam à #ConsultaPúblicaOnline (50,5% e 65,4%) – mas não dos estudantes (40,5%) – acredita que um maior tempo na escola ajuda os alunos a aprofundarem habilidades, conhecimentos e competências necessárias para seu desenvolvimento. Grande parte dos professores consultados respondeu que o maior efeito do aumento da carga horária foi tornar seus trabalhos mais complexos (51,1%).

Nas discussões, apontou-se que os dois grandes princípios do ensino médio devem ser o aumento da carga horária e a flexibilidade curricular. Porém, diversas críticas e preocupações foram apresentadas sobre a distribuição da carga horária de FGB, no contexto da reforma da etapa de ensino. O principal ponto levantado foi a ampliação da carga horária total, paralelamente à redução da carga horária de Formação Geral Básica

para 1.800 horas. Um dos pontos de vista argumenta que, nesse caso, é um erro estipular essa jornada como limite máximo, bem como ampliar a carga horária dos itinerários formativos em detrimento da FGB. Indicou-se que a ampliação da carga horária total estaria relacionada à oferta insuficiente de componentes curriculares indispensáveis à Formação Geral Básica.

Foi mencionado que há antinomia insolúvel entre os parâmetros fixados pela BNCC para um currículo único nacional e a carga horária destinada à FGB. Observou-se que as finalidades que levaram à redução da carga horária destinada à Formação Geral Básica não são explícitas. Por outro lado, os determinantes que levaram à distribuição da carga horária são pouco claros, uma vez que a BNCC deveria ser prioritária, pois fundamenta os demais componentes da organização curricular.

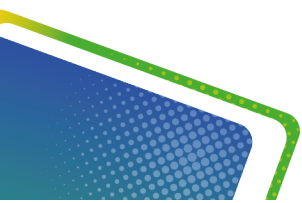
Apontamentos colhidos na consulta indicam que tanto professores quanto alunos têm demandado o aumento da carga horária dedicada à FGB, bem como criticado os cortes em disciplinas específicas, como artes e humanidades. Nesse sentido, essas ações estariam comprometendo a oferta educacional, podendo, ainda, acarretar um ensino inadequado e que não possui base comum para todos os estudantes.

Discutiu-se que a reforma do ensino médio foi centrada na dinâmica curricular, com o aumento da carga horária, todavia sem delineamento de proposições político-pedagógicas. Além disso, surgiram preocupações com a falta de condições mínimas para implementação da carga horária do NEM, como o Custo Aluno-Qualidade (CAQ) e investimentos em programas de permanência estudantil e de valorização de profissionais da educação.

Foi destacada a dificuldade de adequação da oferta da carga horária no período noturno, dispensada por meio de atividades a distância, com uso de tecnologias adotadas no período da pandemia de covid-19. Reforçou-se a necessidade de considerar os prejuízos gerados às aprendizagens dos estudantes nesse período.

Observaram-se, também, dificuldades com flexibilização da carga horária e a inexistência de orientações específicas acerca do que seriam os aprofundamentos propostos nos itinerários formativos pelos sistemas de ensino. Foi indicado que uma cisão entre FGB e itinerários tende a reforçar um processo de ensino e aprendizagem conteudista, fragmentado e passivo, que não supera os desafios históricos de permanência.

Apontou-se a importância do aumento progressivo da carga horária total, com vistas a alcançar a oferta de ensino em tempo integral com 4.200 horas e um crescimento simultâneo dessas matrículas. Entre as propostas de expansão da carga horária para 1.400 horas está a que assegura 50% das matrículas em tempo integral em 50% das escolas dedicadas a essa oferta, no prazo de dez anos, em todos os sistemas de ensino.



Foi indicada, inclusive, a possibilidade de revisão do artigo 17 da Resolução CNE/CEB nº 3, de 2018.

Foram mencionadas disposições distintas para a composição da carga horária. Inúmeras entidades apontaram para a relevância de uma Formação Geral Básica sólida, com carga horária mínima entre 2.100 e 2.400 horas. Outras ressaltaram a necessidade de aumento da carga da FGB para 2.400 horas. Destaca-se, também, a preferência de 2.100 horas (70% da carga horária total) para FGB e 900 horas para os itinerários formativos; e por fim, da carga de 2.200 horas para Formação Geral Básica.

Indicou-se, com grande ênfase, a necessidade de revisões legais, como a formação de arranjos específicos para os itinerários estarem vinculados à formação técnica e profissional. Foi levantada, também a importância de revisão do artigo 35-A, § 5º, da LDB. Observou-se, ainda, a necessidade de financiamento para estruturação e implementação da carga horária total e das mudanças curriculares. A esse respeito, foi mencionada a relevância de um financiamento adequado visando à implementação do CAQ, da garantia de programas de permanência estudantil, da valorização dos profissionais da educação e de condições de infraestrutura física e pedagógica das escolas.

Propostas recebidas

As propostas incluíram diferentes formulações a respeito da distribuição da carga horária entre FGB e itinerários formativos. Nos itens a seguir, são apresentadas propostas que versam sobre a expansão da carga horária, que, em alguns casos, contemplam redistribuição da carga dos itinerários. São, também, apresentadas sugestões que defendem a manutenção da carga horária da Formação Geral Básica, porém contemplando diferentes elementos de flexibilização na distribuição.

Propostas vinculadas à expansão da carga horária da FGB (com ou sem redistribuição da carga horária dos itinerários formativos)

- Estabelecer uma carga horária mínima para FGB.
- Ampliar a carga horária da FGB no curto prazo.
- Ampliar a carga horária da FGB para 2.000 horas.
- Ampliar a carga horária da FGB para 2.100 horas.
- Ampliar a carga horária da FGB para 2.200 horas.
- Ampliar a carga horária da FGB para 2.400 horas.

- Realizar estudo para a proposição de um novo equilíbrio entre a carga horária destinada à FGB e aos itinerários formativos.
- Adotar o mínimo de 2.100 horas para carga horária da FGB e integrar cursos técnico-profissionais.
- Ampliar a carga horária da FGB para 2.400 horas e reduzir a carga horária dos itinerários para 600 horas, reestabelecendo todos os componentes curriculares anteriores ao NEM, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).
- Expandir a FGB para 2.400 horas, excetuando, se for o caso, para um mínimo de 2.200 horas, quando na oferta de cursos técnicos.
- Estabelecer um mínimo de 2.100 horas para a carga horária da FGB e de 600 horas para a carga horária dos itinerários formativos, oportunizando a flexibilidade na distribuição das 300 horas restantes aos componentes.

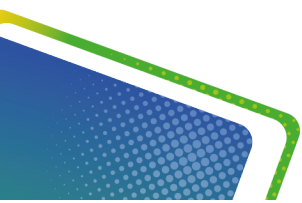
Propostas que defendem a manutenção da carga horária da FGB com possibilidade de flexibilização.

- Manter a carga horária da FGB em 1.800 horas, porém acrescentar uma banda flexível de 400 horas para competências gerais de cidadania.
- Manter a carga horária da FGB em 1.800 horas, mas não como teto máximo.
- Manter a carga horária da FGB em 1.800 horas e a carga horária dos itinerários formativos em 1.200 horas, mas oportunizando a flexibilidade e o ajuste na distribuição de 300 horas dos componentes.

Por meio da coleta de manifestações pela plataforma Participa + Brasil, os respondentes foram convidados a se manifestar sobre 1) aumentar a carga horária da FGB para, no mínimo, 70% do tempo destinado ao ensino médio regular (2.100 horas) e 2) permitir arranjos específicos para a oferta de itinerários formativos ligados à formação técnica e profissional que exijam uma carga horária superior a 900 horas.

Entre os participantes, 57,7% discordaram dessas propostas. Nas respostas abertas, parte desses respondentes reconheceu a importância de existir uma carga horária suficiente para a formação geral básica dos estudantes. Outra parte indicou incompatibilidade da oferta dos itinerários diante dos desafios enfrentados pelas escolas.

Essas foram as discussões e propostas com relação à distribuição da carga horária total entre Formação Básica Geral e itinerários formativos. Destacam-se a posição da maioria pela ampliação da carga horária da FGB e a observância da



necessidade de arranjos específicos para a oferta de itinerários ligados à Educação Profissional e Tecnológica.

3.2 Organização curricular

A Lei 13.415/2017 modificou a composição curricular do ensino médio e estabeleceu a obrigatoriedade das disciplinas de língua portuguesa, matemática e língua inglesa, ao mesmo tempo em que transformou sociologia e filosofia em “estudos e práticas”.

Segundo essa legislação, o currículo deve ser composto pela BNCC e pelos itinerários formativos, sendo estes linguagem e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; e formação profissional e técnica.

Discussões

Os principais pontos levantados nas discussões foram relacionados a dois temas: o primeiro é referente aos componentes do currículo e o segundo, vinculado as condições de implementação da reforma curricular. Em relação aos componentes do currículo, foram discutidas a flexibilização e a estrutura curricular, bem como as dificuldades no desenho dos itinerários formativos, no que tange às condições de oferta e de qualidade; e as preocupações quanto aos componentes que integram a FGB que foram diluídos ou reduzidos no currículo.

Foi defendida a ideia de que a educação deve ser ampla, incremental e coesa, voltada à formação cidadã. Lembrou-se que os grandes problemas do ensino médio não se resumem a uma reforma curricular e que questões de falta de atratividade e de interesse por parte dos estudantes subsistem após a reforma. Foi apontado ainda que a reforma desconsiderou o amplo espectro de práticas curriculares previstas na LDB.

Por meio da Base Nacional Comum Curricular, foram formuladas críticas à centralidade curricular, indicando que ela teria fugido à estrutura de disciplinas e, por isso, seria imprecisa e ineficiente. Foi criticada também a submissão do currículo aos resultados de avaliações e de testes padronizados. Ouviu-se, nas falas, que as definições curriculares do NEM não consideraram a participação dos sujeitos das unidades educacionais.

As discussões, ao tratarem da organização curricular, enfatizaram que esta deve garantir uma formação comum e para todos. Surgiram preocupações em relação à necessidade de garantir uma implementação eficaz e equitativa em diferentes contextos sociais marcados pelas desigualdades nos distintos territórios do país. Também foi

salientada a necessidade de que a organização curricular seja feita em articulação com os sistemas e as redes de ensino.

Foram formuladas preocupações quanto à organização curricular, sobretudo em relação aos componentes curriculares que integram a Formação Geral Básica, baseada na BNCC e em referenciais locais. A articulação com as especificidades locais foi um aspecto enfatizado por diversos setores participantes da consulta.

Algumas entidades afirmaram que definir componentes compromete o espírito da BNCC de integração por área do conhecimento e não promove desafios relevantes para o desenvolvimento das competências e habilidades previstas na parte comum do currículo do ensino médio. Essa definição de componentes foi percebida por algumas entidades como uma medida que engessa as possibilidades de planejamento e gestão das redes de ensino.

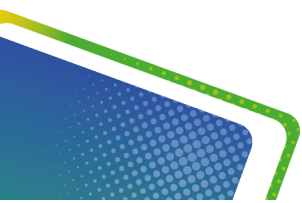
Em contraposição, outras organizações salientaram que as mudanças não podem prejudicar os estudantes, que devem ter seus direitos de aprendizagem assegurados por meio da ampliação da base curricular. Considerou-se que mudanças na organização curricular devem garantir uma educação integral e interdisciplinar.

Foram considerados importantes os esforços da organização curricular já realizados no contexto da reforma, recomendando a continuidade e o aprofundamento do processo ao redor de três eixos: a articulação da FGB aos referenciais locais; a manutenção da flexibilidade curricular; e a manutenção da articulação da organização curricular com a EPT.

Foram evidenciadas preocupações com relação à remoção de disciplinas do currículo (língua espanhola, educação física, filosofia, sociologia e artes). Da mesma forma, salientou-se que disciplinas como física, química e biologia foram reduzidas a uma grande área sem garantia de oferta na Lei nº 13.415, de 2017. Foi trazida a importância de serem definidos quais componentes integram as áreas curriculares de áreas como ciências humanas e sociais aplicadas, e ciências da natureza e suas tecnologias.

Houve críticas sobre a definição em grandes áreas do conhecimento, em função da perda de identidade epistemológica e da historicidade que marcam a configuração desses componentes. A remoção de disciplinas poderia implicar, ainda, a realocação de professores especialistas de determinadas áreas em função da complementação de suas jornadas com componentes dos itinerários formativos, o que os levariam a ministrar aulas sobre temas para os quais não estão preparados.

Durante os debates, foi expressa, em diversas ocasiões, a importância da FGB e do seu caráter interdisciplinar. A remoção de componentes curriculares, nesse caso, poderia comprometer a educação para os estudantes dessa etapa e representar uma



desvantagem para o país em avaliações internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa).

As críticas apontaram que a ênfase na formação profissionalizante dos jovens teria um caráter provisório e paliativo e que seria preferível uma formação geral sólida. Por outro lado, o enfraquecimento da FGB também favoreceria uma educação voltada à inserção no mundo do trabalho bem como uma perda da capacidade de leituras críticas sobre o real. Assim, alguns atores consideraram que o NEM tem falhado na oferta que se espera para essa etapa, uma vez que conhecimentos disciplinares básicos são necessários para o desenvolvimento científico e a formação cultural dos jovens.

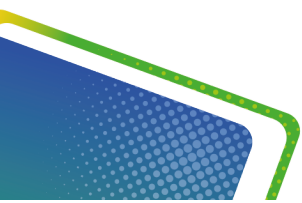
Houve, também, posições contrárias à reintegração de diversas disciplinas como obrigatórias, pois se considerou que tal procedimento incentivaria o conteudismo curricular, em oposição à interdisciplinaridade. Uma alteração com relação às disciplinas obrigatórias, por meio de um processo legislativo potencialmente longo, poderia trazer como resultado uma maior fragmentação curricular.

Especificamente em matéria de ensino de línguas, foi questionada a predominância da língua inglesa sobre o ensino de outras línguas estrangeiras, como o espanhol. Discutiu-se que a oferta de ensino de diversas opções de línguas estrangeiras aumenta as chances de empregabilidade e a possibilidade de consideração de diversos valores culturais para a implantação da interlocução linguística no país.

Apontou-se que alguns temas são abordados de maneira inadequada pela nova organização curricular, especificamente no que diz respeito ao meio ambiente, às diferentes dimensões da cultura e aos aspectos vinculados à territorialidade. Além disso, também foi criticada a inclusão de temas como empreendedorismo, educação financeira, entre outros.

Em relação aos itinerários formativos, expressaram-se opiniões divergentes. Foram apontadas dificuldades de implementação de diversos itinerários, assim como incertezas sobre seus conteúdos. Houve uma crítica recorrente com relação à quantidade e à diversidade de itinerários oferecidos, inclusive dentro das mesmas redes de ensino. Foi mencionando que, em outros países, o número de escolhas de itinerários é limitado. O número muito elevado de opções impossibilitaria efetivas escolhas, especialmente em função de que nem todas as instituições educacionais possuem estrutura e qualificação necessárias para ofertar a diversidade dos itinerários formativos.

No instrumento de coleta de manifestações Participa + Brasil, 50,7% dos respondentes concordam com a necessidade de 1) estabelecer parâmetros mais detalhados para proposição e inclusão de disciplinas eletivas no ensino médio; e 2) construir, em parceria com as redes estaduais, repositórios para compartilhamento e aprendizagem cruzada em torno da flexibilização curricular. Algumas respostas apontam



que quase metade dos municípios do país conta com apenas uma escola de ensino médio e que a inviabilidade de oferta de itinerários compromete o direito à educação. Também foi enfatizado que uma implementação inadequada do Novo Ensino Médio pode ter como consequência a segmentação e o aprofundamento das desigualdades educacionais.

Alguns atores afirmaram que a implementação dos itinerários estaria sendo realizada de forma desorganizada, sem considerar a realidade das escolas nem os possíveis processos integradores e transversais entre as ciências, tecnologias, linguagens, culturas e trabalho. Assim, uma sugestão colocada foi que os itinerários formativos deveriam focar em formação, e não em aprofundamento, sob o risco de ofertar conteúdos inadequados à etapa formativa do ensino médio. Também foi mencionada a possibilidade de serem trabalhadas habilidades e competências de acordo com as necessidades dos estudantes.

Foi discutida a relevância dos itinerários formativos. Constataram-se divergências sobre os números ofertados nas instituições de ensino e, ainda, sobre o quanto se relacionavam com a BNCC. Aqueles que defendem a manutenção dos itinerários afirmam que os temas integradores abordados são relevantes para a formação dos estudantes do ensino médio, como cultura e linguagem, mídia e comunicação, matemática e trabalho, educação financeira, resolução de problemas, ciência e tecnologia, sustentabilidade e juventudes.

Também foi apontada a importância dos itinerários formativos para a formação voltada ao mundo do trabalho. Foi dito que os itinerários permitem interações que favorecem o processo de formação interdisciplinar e que eles devem ser coerentes com as necessidades e demandas da comunidade escolar. Foi argumentado que seu intuito era promover a autonomia e a liberdade de escolha dos estudantes. Por tais razões, os proponentes da reforma, considerando-a um avanço, defenderam sua preservação e continuidade. Assim, a manutenção dos itinerários permitiria que o Brasil seguisse o modelo educativo de países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que ofertam diversas configurações curriculares para seus estudantes.

Outro ponto de preocupação foi a falta de clareza e orientação acerca das possibilidades de itinerários formativos, indicando a necessidade de normatização pelo MEC. Essa grande diversificação teria sido prematura e precária. Foi apresentada a sugestão de criação de uma base ou catálogo para os itinerários, tal qual o catálogo de cursos técnicos. Dessa forma, poderia ser evitado o modelo de escolha com múltiplas possibilidades e sem regulação mínima, o que promoveria uma formação difusa, superficial, muitas vezes de forma aligeirada, em detrimento do ensino de conteúdos básicos e fundamentais. Também houve preocupação sobre a promoção de cursos de

curta duração pelos itinerários formativos e sobre a implementação de conteúdos sobre empreendedorismo na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Os participantes da #ConsultaPúblicaOnline por WhatsApp manifestaram diferentes opiniões sobre a permanência das disciplinas eletivas que compõem a parte diversificada do currículo do NEM. Tanto entre respondentes estudantes quanto entre respondentes gestores, a opinião é dividida: 45,1% dos alunos afirmaram que elas devem ser mantidas e 44% dizem que não. Entre os gestores, 32,3% optaram pela manutenção das eletivas e 31,8% pelo seu abandono, enquanto 18,8% pensam que elas devem ser alteradas e 17% que devem ser facultativas. Entre respondentes professores, a opção prioritária foi que as eletivas deixem de compor o ensino médio, com 42,5% das respostas, contra 21% se manifestando pela sua manutenção.

Perguntou-se, ainda, aos respondentes gestores e professores qual a afirmação, entre cinco alternativas, com a qual mais concordam quanto à mudança no currículo feita pelo Novo Ensino Médio. A alternativa mais escolhida diz respeito à necessidade de ampliação da carga horária da FGB (38,4% e 37,5% respectivamente), seguida pela afirmação de que o currículo deve ser único para todos os estudantes, encerrando a oferta dos itinerários formativos (39,5% e 29,7%).

Surgiram diversas discussões relativas ao componente Projeto de Vida, incluindo a pertinência desse componente no âmbito da EJA. Considerou-se que o Projeto de Vida contribui para desvelar as subjetividades das juventudes, porém a forma como foi proposto transforma-o em uma ferramenta de subjetividades monetizáveis. Considerou-se que o componente deve ser entendido como projeto de sociedade e deve levar em consideração experiências de pesquisa e de trabalho. Também houve aqueles que defenderam sua manutenção, salientando a relevância para formação dos estudantes.

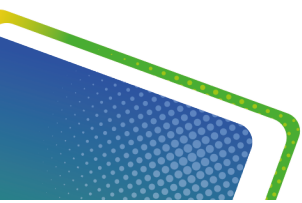
Entre os participantes da #ConsultaPúblicaOnline por WhatsApp, as opiniões acerca do Projeto de Vida são divididas. Entre os respondentes professores, 29,4% acreditam que essas atividades devem deixar de compor o ensino médio, enquanto 35,7% pensam que elas devem ser mantidas; o restante opta por sua alteração ou pelo caráter optativo. Já entre os respondentes gestores, 58,2% responderam que o Projeto de Vida deve ser mantido, com o restante dividindo-se entre seu abandono, alteração ou eletividade. Por fim, entre os respondentes estudantes, 62,8% acreditam que o Projeto de Vida não contribui para sua formação.

Também apareceram discussões sobre qual profissional deveria ministrar o Projeto de Vida. Houve propostas sobre a contratação de psicólogos para organizar e ministrar o componente; incluem-se também sugestões de que este deveria ser ministrado por professores com formação pedagógica. A oferta de serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de

educação já é contemplada pela Lei nº 13.935, porém alguns atores assinalaram que ela não estaria sendo cumprida.

Propostas recebidas

- Garantir, por parte das unidades educacionais, processos formativos que permitam a compreensão histórica, crítica, ética, estética e política da sociedade e da cultura a partir de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes.
- Elaborar definição específica por área do conhecimento em relação aos diferentes componentes curriculares, escutadas as redes estaduais de ensino.
- Estabelecer uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar para os currículos, levando-se em conta a realidade dos territórios e integrando as diversas linguagens.
- Assegurar que os princípios de pluralismo de ideias, de concepções pedagógicas, de gestão democrática e de autonomia das escolas sejam a referência para elaboração e gestão dos projetos pedagógicos das instituições de ensino.
- Considerar tanto a Lei de Diretrizes e Bases quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para a construção de uma Política Nacional de Ensino Médio.
- Analisar novamente os documentos organizadores do NEM; alterar os documentos normativos que dizem respeito à estrutura curricular dos itinerários formativos, a saber: a Resolução CNE/CEB nº 3/2018 (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCN-EM), especialmente em seu art. 12; e a Portaria MEC nº 1.432/2018, que estabelece os Referenciais para Elaboração dos Itinerários Formativos; e revisar o art. 12, § 6º, das DCN-EM, de modo a estabelecer que haja ao menos dois itinerários por escola.
- Estabelecer que a composição das áreas, a definição dos componentes curriculares e a distribuição da carga horária sejam de competência de cada sistema de ensino.
- Considerar, no processo de organização curricular do ensino médio, as características e necessidades das juventudes, estimulando o protagonismo estudantil em todo o processo.
- Readequar os referenciais curriculares e elaborar um cronograma para a readequação.

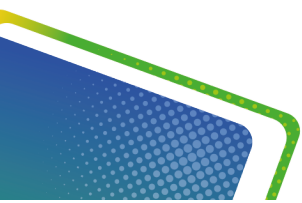


- Usar as tecnologias e a EaD, assim como as parcerias enquanto oportunidades para viabilizar a diversificação da oferta e a efetiva possibilidade de escolha curricular, organizando espaços de trocas de professores e estudantes.

No instrumento de coleta de manifestações da plataforma Participe + Brasil, 57,5% dos respondentes concordaram definir, à luz da BNCC, que a área curricular de: 1) ciências humanas e sociais aplicadas deverá ser composta, no mínimo, pelos componentes curriculares de sociologia, filosofia, história e geografia, com oferta obrigatória no ensino médio; 2) ciências da natureza e suas tecnologias deverá ser composta, no mínimo, pelos componentes curriculares de biologia, química e física; e 3) linguagens e suas tecnologias deverá ser composta, no mínimo, pelos componentes curriculares de língua portuguesa, língua inglesa, artes e educação física.

Propostas voltadas aos componentes curriculares específicos

- Estruturar a FGB levando em consideração as referências locais, tendo como base a Base Nacional Comum Curricular.
- Retomar os componentes curriculares obrigatórios antes do NEM: artes, biologia, educação física, filosofia, física, geografia, história, língua espanhola, língua inglesa, língua portuguesa, matemática, química e sociologia.
- Manter a flexibilidade curricular.
- Garantir a diversificação curricular, articulando objetivos e finalidades do ensino médio, formação para o mundo do trabalho e formação cultural, tendo-se em conta a possibilidade de continuidade dos estudos.
- Criar uma base comum nacional para os itinerários formativos, a partir de uma proposta elaborada pelo MEC em colaboração com as secretarias estaduais e distrital de Educação, que permita superar as desigualdades educacionais e reavaliar a estrutura curricular dos itinerários formativos.
- Criar uma base ou catálogo dos itinerários que permita compartilhamento e aprendizagem intercambiáveis, favorecendo a flexibilização curricular.
- Diminuir a quantidade e qualificar os itinerários formativos.
- Não amplificar os itinerários em detrimento da FGB e retirar a imposição da exclusividade da língua inglesa.
- Incluir no processo de construção curricular as juventudes, dando atenção ao processo de escolha dos jovens.



- Flexibilizar a escolha dos itinerários formativos de acordo com as áreas de formação profissional, e não por áreas de conhecimento.
- Revisar e ressignificar a proposta pedagógica do Projeto de Vida.
- Estabelecer proposições para ministrar o Projeto de Vida: contratar psicólogos para ministra o Projeto de Vida; ou melhorar sua orientação, com professores de formação adequada.
- Reintegrar o espanhol e integrar outras línguas ao currículo.
- Adaptar o currículo da EJA, oferecendo diversas opções de acordo com os perfis dos alunos.

Sobre o processo de flexibilização curricular: no instrumento de coleta de manifestações da plataforma Participe + Brasil, 50,7% dos respondentes concordam que é importante 1) estabelecer parâmetros mais detalhados para a proposição e inclusão das disciplinas eletivas no currículo do ensino médio; e 2) construir, de maneira colaborativa, em parceria com as redes estaduais, repositórios para compartilhamento e aprendizagem cruzada a partir da flexibilização curricular. Na mesma plataforma, na seção dos comentários abertos, os respondentes reforçaram a importância da colaboração com entes de outras instâncias, estabelecendo diálogo também com os estudantes, professores e gestores das escolas para a compreensão aprofundada do modo mais adequado para a implementação.

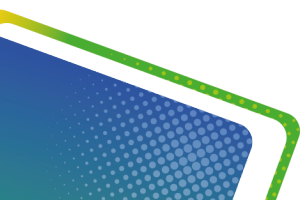
Essas foram as discussões e propostas com relação aos aspectos curriculares. Destaca-se a posição majoritária por uma melhor definição do que são os itinerários formativos e pela recomposição dos componentes curriculares no ensino médio.

3.3 Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)

A Lei nº 13.415, de 2017, não aborda especificamente o Enem, porém todos os debates e oitivas sobre o ensino médio apontaram diversas preocupações sobre o potencial impacto do Novo Ensino Médio no exame. As discussões destacaram a importância de uma avaliação que atenda às necessidades dos estudantes e promova a equidade no acesso ao ensino superior.

Discussões

Nas discussões estiveram muito presentes a incerteza e a apreensão de estudantes, professores e gestores sobre o potencial impacto do Novo Ensino Médio no



Enem, assim como a necessidade de orientação e de ação do governo federal em relação ao exame.

Apontamentos sinalizam que o Enem deve focar em conteúdos, habilidades e competências alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para acesso à educação superior. Foi identificada a necessidade de revisão e adaptação do Enem, incorporando no exame os itinerários formativos, inclusive o da EPT. Por outro lado, houve o posicionamento de que o Enem deve avaliar, exclusivamente, a Formação Geral Básica (FGB).

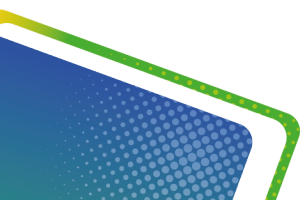
Na #ConsultaPúblicaOnline por Whatsapp, estudantes, professores e gestores foram questionados acerca da capacidade de o NEM preparar os alunos para o atual Exame Nacional do Ensino Médio. Entre aqueles que responderam a consulta, 76,80% dos professores, 70,75% dos gestores e 56,25% dos estudantes indicaram que as mudanças feitas no NEM não preparam melhor os alunos para o atual Enem. Já 69,39% dos professores respondentes, 58,14% dos gestores e 52,30% dos estudantes apontaram que o Novo Ensino Médio não preparará melhor os alunos para possíveis mudanças no exame.

Entre os que argumentam que o exame deve contemplar apenas os conteúdos da BNCC, a justificativa se fundamentou no risco de que as diferentes organizações curriculares presentes nas unidades federadas não assegurem o estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional quanto às igualdades de condições para o acesso ao ensino superior.

Houve a indicação de um modelo de Enem que avaliasse tanto a Base Nacional Comum Curricular quanto os itinerários formativos. Foi destacado que estes devem ser valorizados como parte integrante da formação e, portanto, serem considerados no Enem. Outros apontaram que essa é uma dimensão da política que impacta diretamente a equidade e a justiça no acesso à educação superior. Como se trata de uma avaliação nacional, é importante que os conteúdos avaliados tenham uma referência comum.

Diferentes considerações foram postuladas sobre os agentes responsáveis pela definição das alterações no Enem, entre os quais o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Conselho Nacional de Educação (CNE). Foi sugerido também um Enem de transição como saída para as incertezas presentes nesse exame. Nessa direção, os itinerários seriam avaliados apenas a partir de 2024 ou 2025. Algumas propostas indicavam a expectativa de que o Enem 2024 já estivesse alinhado tanto em relação à BNCC quanto aos referenciais para elaboração dos itinerários.

Em relação às incertezas sobre o conteúdo a ser abordado, destacou-se que as normativas são amplas, com excessiva flexibilidade em relação à elaboração dos



currículos. Essa condição trouxe dúvidas aos sistemas de ensino e, conseqüentemente, desafios em um país continental, desigual e diverso. Foi apontado o impacto do Novo Ensino Médio sobre o Enem e, também, sobre o Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

Houve, ainda, o alerta de que as matrizes e o banco de itens do Enem estão desatualizados e contribuem para as incertezas da comunidade educacional sobre o exame. Nessa direção, foi apontada a inviabilidade de o Enem 2024 contemplar uma segunda etapa focada nos itinerários formativos, conforme previsto pelo CNE em 2018.

Propostas recebidas

- Modificar a portaria que estabelece o Enem.
- Efetivar, por parte do Inep, as diretrizes e parâmetros do MEC e do CNE sobre o novo modelo do exame.
- Alinhar o Enem ao Novo Ensino Médio de forma efetiva.
- Propor um Enem de transição, em razão das indefinições quanto à avaliação.
- Elaborar um Enem de transição que inclua a FGB e contemple, de forma gradual, os itinerários formativos no exame.
- Adequar a organização curricular do ensino médio ao Enem até 2027 e, apenas após esse período, incluir os itinerários formativos no exame, mantendo, em 2024, 2025 e 2026, o exame no formato atual, com as cinco provas iguais para todos os estudantes, organizadas por áreas do conhecimento e redação, com sua matriz adaptada à BNCC.
- Avaliar a FGB e os itinerários formativos, condicionados a um referencial comum para os itinerários.
- Avaliar apenas conteúdos relativos à Formação Geral Básica, conforme o estabelecido pela LDB.
- Contemplar apenas a FGB, sendo excluídos da avaliação os itinerários, a fim de garantir justiça e equidade no acesso ao ensino superior.
- Avaliar tanto a Formação Geral Básica, com base na BNCC, quanto os itinerários formativos.
- Contemplar, já a partir de 2024, FGB e itinerários no modelo de avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio.

- Realizar o exame em duas etapas: no primeiro dia, examina-se a Formação Geral Básica e a redação; no segundo dia, os itinerários formativos.
- Elaborar matrizes de avaliação conforme a Base Nacional Comum Curricular e os itinerários formativos até 2027.

Essas foram as diferentes discussões e propostas com relação à Matriz de Avaliação do Enem. Destaca-se uma diversidade de posições, embora a maioria indique a necessária priorização da Formação Geral Básica no exame.

3.4 Equidade Educacional, direitos humanos e participação democrática dos estudantes

Juventudes do campo, quilombolas, indígenas, ribeirinhas, com deficiência, de baixa renda e outros públicos não hegemônicos enfrentam o desafio de acessar e permanecer no ensino médio devido a condições de desigualdade estrutural. A necessidade de alavancar a inclusão dos seus saberes e práticas constitui um dos inúmeros desafios enfrentados.

Discussões

Na consulta pública, foi explicitada a percepção de que houve aumento da desigualdade social, econômica, racial, étnica, de gênero, cultural e educacional com a implementação do Novo Ensino Médio (NEM). Indicou-se que estudantes de baixa renda, do campo, LGBTQIAPN+, quilombolas, indígenas, ribeirinhos e pessoas com deficiência (PCD) enfrentam desafios de acesso e permanência no ensino médio. Apontou-se também que a reforma não garantiu assistência técnica e financeira suficiente por parte da União, o que resultou em práticas heterogêneas e desiguais nos estados, limitando o processo de inclusão.

A desigualdade de estrutura física e pedagógica dentro e entre municípios, estados e regiões, tem sido marcante. Foram ressaltadas as diferenças de condições de acesso e de qualidade entre as redes privada e pública de ensino. Destacaram-se as dificuldades dos jovens que trabalham e, ao mesmo tempo cursam o ensino médio noturno ou a EJA. Apontou-se a necessidade de que a política educacional seja orientada à valorização da diversidade brasileira e à promoção de oportunidades educacionais equitativas.

Entre os gestores que participaram da #ConsultaPúblicaOnline por WhatsApp, 54,1% acreditam que ampliar a carga horária da Formação Geral Básica deveria ser prioridade para promover equidade educacional. Entre os estudantes respondentes, 57% consideraram que o NEM não ajuda alunos com deficiência, do campo, quilombolas,

indígenas nem outros grupos em situação de vulnerabilidade a permanecerem na escola e continuarem os estudos.

Foi sugerido o estabelecimento de orientações políticas e operacionais específicas, de forma a assegurar a equidade educacional nessa etapa tendo como referência os diversos locais e territórios (campo, quilombolas, regiões ribeirinhas e indígenas). Salientam-se as necessidades de reconhecimento da pluralidade das juventudes indígenas e de sua capacidade em participar das decisões sobre a sua educação, estabelecendo articulação com outras políticas públicas (cultura, saúde, entre outras).

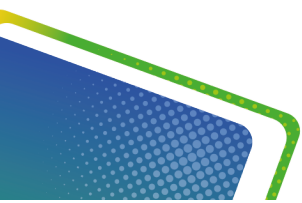
No caso das populações negra e quilombola, foi mencionado que a implementação da educação em tempo integral pode gerar risco de maior desigualdade e aumento da evasão escolar. Destacou-se, ainda, a importância de que seja retomada no currículo a história da escravidão, a efetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino das culturas afro-brasileira e africana.

No decorrer do debate, apontou-se que, em um país com tamanha diversidade como o Brasil, uma trajetória escolar única é contraditória com o princípio de respeito e valorização das diferenças e das individualidades da juventude. Foi mencionada a importância da formação dos professores para que eles possam atender todas as juventudes de forma qualificada, em diálogo com as diversas realidades.

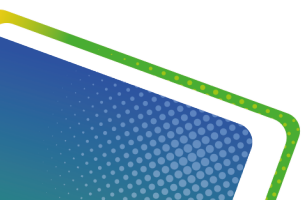
A necessidade de estabelecer orientações operacionais específicas para equidade educacional entre os grupos não hegemônicos se evidenciou nas respostas de 82% dos respondentes professores da coleta de manifestações online na plataforma Participe + Brasil. O debate ficou em torno da necessidade de elaboração de orientações específicas, adaptações curriculares e financiamento para a organização de uma oferta mais qualificada e diversa para populações não hegemônicas.

Propostas recebidas

- Estabelecer uma política que equilibre parâmetros de infraestrutura e oferta entre redes privada e pública de ensino, levando em consideração o Custo Aluno-Qualidade (CAQ) e as diferentes necessidades dos grupos não hegemônicos.
- Assegurar educação com base nas relações étnico-raciais, dupla matrícula para educação inclusiva, incorporação de saberes tradicionais e garantir condições de permanência do acesso de grupos não hegemônicos à educação.
- Elaborar currículos que levem em consideração as realidades dos estudantes, articulados à EPT.



- Superar desigualdades entre as redes no acesso às tecnologias de comunicação e informação.
- Apoiar políticas voltadas à superação das violências sofridas pelos jovens, especialmente pelos segmentos em situação de maior desigualdade e vulnerabilidade.
- Estabelecer parâmetros e critérios para a proposição e inclusão de disciplinas eletivas no currículo do ensino médio.
- Considerar a dupla matrícula possibilitada pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).
- Fortalecer as redes na elaboração dos parâmetros de oferta para juventudes do campo, quilombolas, ribeirinhas e indígenas.
- Considerar as diferentes concepções teóricas sobre aprendizagem.
- Romper com determinismos históricos e ampliar repertórios dos estudantes, procurando gerar oportunidades equivalentes em contextos distintos para combater as desigualdades educacionais.
- Construir um plano educacional de EJA no ensino médio, associado ao ensino fundamental.
- Criar estratégias para que os professores e os gestores da Educação de Jovens e Adultos tenham identidade e formação para trabalhar com essa modalidade.
- Priorizar oferta da EJA presencial e articulá-la à educação profissional, com a possibilidade de uso da Educação a Distância.
- Entender a Política Nacional de EJA como direito, considerando a idade adequada aquela que a pessoa pode ou precisa estudar.
- Apoiar e fortalecer o protagonismo estudantil por meio dos grêmios e da democratização da gestão das escolas.
- Incentivar a escola e os professores a conhecerem as diferentes juventudes e com elas dialogar.
- Democratizar as oportunidades escolares, buscando superar as situações de fracasso enfrentadas pelos estudantes socialmente excluídos.



Essas foram as discussões e propostas sobre as orientações específicas do ensino médio para juventudes do campo, quilombolas, indígenas, ribeirinhas, com deficiência e de baixa renda, de forma a assegurar equidade educacional e inclusão de saberes e práticas ligados a esses públicos.

3.5 Educação a Distância (EaD)

No Brasil, a oferta da educação básica regular acontece, tradicionalmente, de forma presencial, mesmo quando mobilizadas tecnologias de informação e comunicação. Porém, o texto da Lei nº 13.415/2017 abre a possibilidade de reconhecer aprendizagens realizadas na modalidade de EaD para integração curricular.

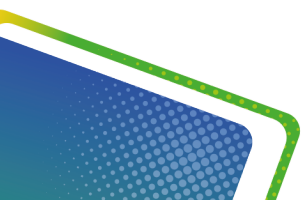
Discussões

Foi considerado que a modalidade de Educação a Distância pode ser utilizada, mas não deve ocorrer na FGB, devido ao risco de prejudicar os estudantes, em especial aqueles em situação de maior vulnerabilidade social. Regulamentações estaduais têm sido elaboradas para coordenar as atividades a distância, tendo como referência o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.

Os limites de carga horária para EaD são considerados altos e podem levar à precarização do ensino. A modalidade também foi mencionada como uma forma de mercantilização da educação. Por outro lado, argumentou-se que a Educação a Distância pode oferecer possibilidades interessantes para os itinerários formativos, porém foi reafirmado que a FGB deve ser realizada de forma totalmente presencial.

Considerou-se, no caso da Educação de Jovens e Adultos, que a modalidade amplificou a desigualdade curricular (menos tempo de permanência em relação ao ensino regular diurno). Há avaliação de que uma oferta abrangente em EaD intensifica desigualdades nas escolas públicas em razão da falta de acesso à internet e a dispositivos compatíveis com a modalidade que não estão disponíveis de forma igualitária para toda a população. Portanto, foi defendido que deve ser dada atenção às condições objetivas para a implementação da modalidade a distância, tais como acesso a equipamentos, rede de internet e pacote de dados.

Em contrapartida, foi indicado que, devido à premissa de preservação da autonomia dos estados e da diversidade de contextos de cada rede, faz-se necessária a manutenção da possibilidade de oferta de EaD, conforme estabelecido no art. 17 da Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 (DCN para o ensino médio), sendo que os critérios específicos de oferta devem ser definidos pelos sistemas de ensino.



Sobre a normatividade, os conselhos estaduais de Educação apontam que 24 unidades da Federação já elaboraram regulamentações para orientar o planejamento e a oferta da Educação a Distância no ensino médio. Com efeito, os estados já têm credenciado e reconhecido cursos, porém apontam necessidade de aprimoramento e levantam ressalvas sobre o possível uso indiscriminado da carga horária de EaD.

Por meio da coleta de manifestações na plataforma Participe + Brasil, 76,9% dos profissionais da educação e 64,6% dos estudantes se posicionaram sobre a importância de a FGB ser feita exclusivamente na modalidade presencial. Entre o total dos respondentes, 58,9% concordam com essa exclusividade para a FGB. Já no instrumento #ConsultaPúblicaOnline por Whatsapp, 51,1% dos respondentes estudantes concordam que parte da carga horária do ensino médio (não especificamente da FGB) possa ser feita a distância. Entre professores e gestores escolares, a aceitação da EaD foi muito menor: apenas 17,8 e 19,4 pontos percentuais, respectivamente.

Propostas recebidas

- Ofertar a Formação Geral Básica e os itinerários somente de forma presencial.
- Rever o uso da EaD para ensino médio noturno e Educação de Jovens e Adultos.
- Priorizar a oferta da EJA na modalidade presencial nos turnos noturno e diurno, sendo a modalidade a distância uma excepcionalidade para atender a demandas específicas.
- Permitir o uso de até 20% da carga horária em EaD apenas para ofertas que ultrapassem as 3.000 horas no ensino médio, somente nos cursos de Educação Profissional e Tecnológica.
- Manter a oferta de EaD como uma alternativa adequada para populações ribeirinhas, indígenas, do campo, privadas de liberdade, convalescentes e puérperas, entre outros, e/ou em situações emergenciais, como a pandemia, conforme regulamentação nacional.
- Ofertar o ensino híbrido, com uso de tecnologias e sugestões de redução na oferta de EaD e definição de horas presenciais obrigatórias.
- Permitir que os estados tenham autonomia para o uso da Educação a Distância.
- Regular o uso da modalidade a distância.
- Manter a oferta de EaD, preferencialmente para os itinerários formativos.

- Ampliar e aprofundar, por parte do MEC, debates e normativas sobre a educação híbrida, bem como garantir a expansão da conectividade e do acesso a equipamentos nas escolas.

Essas foram as discussões e propostas sobre as vantagens e riscos de adoção da EaD para a Formação Geral Básica e os itinerários formativos, levando em consideração as condições objetivas para situações de mediação a distância e estudo autônomo fora da escola. Destacam-se a resistência da maioria pela oferta da modalidade a distância e apontamentos sobre possíveis exceções em face de necessidades específicas.

3.6 Infraestrutura

A consulta pública evidenciou a importância da infraestrutura como uma das questões centrais e recorrentes. Destaca-se a demanda pela construção de uma política de investimento articulada, unindo o governo federal e os governos estaduais, para melhorar as estruturas escolares existentes e disponibilizar recursos pedagógicos e de tecnologia.

Discussões

A melhoria substancial das condições de infraestrutura foi considerada fundamental para viabilizar as propostas de desenvolvimento do ensino médio. As discussões destacaram a falta de investimento em estrutura básica (sala de aula, equipamentos tecnológicos, materiais didáticos, laboratórios, bibliotecas, quadras poliesportivas, refeitórios e internet), especialmente nas escolas públicas, o que impacta diretamente a oferta dos itinerários e aprofunda as desigualdades no que se refere à garantia do direito à educação.

Além disso, a falta de estrutura impede também a implementação adequada da educação integral e da EPT. Para superar essas questões, foi considerado necessário definir parâmetros mínimos de qualidade, investir em melhorias nas escolas e promover ações intersetoriais em torno dos ambientes escolares.

Os respondentes da #ConsultaPúblicaOnline por WhatsApp apresentaram visões distintas sobre as condições de infraestrutura escolar. Por um lado, a maioria dos respondentes estudantes (52,5%) avalia que as suas escolas contam com boa estrutura física e têm o que precisam para oferecer um ensino de qualidade. Por outro lado, quando questionados sobre o fator que mais prejudica a implementação do NEM em suas escolas, os respondentes gestores (22,8%) avaliaram que houve pouco ou nenhum investimento na estrutura física de suas escolas. De forma semelhante, os respondentes professores (26,8%) escolheram maiores investimentos em infraestrutura física como a

segunda maior urgência para o NEM, ficando atrás apenas da percepção de que houve oferta insuficiente de formação continuada para docentes (28,37%).

A questão da infraestrutura das escolas foi apontada como um problema antigo, que se mostra ainda mais delicado a partir dos novos desafios trazidos com o Novo Ensino Médio. Foi citado um descaso com essa realidade educacional, tendo o NEM negligenciado a infraestrutura, seja física, seja pedagógica, principalmente em escolas da rede pública de ensino. Chamou-se a atenção para contextos municipais em que existe apenas uma escola oferecendo ensino médio. Sobre isso, expressou-se a dificuldade ou inviabilidade de oferta e de diversidade de itinerários nas escolas públicas. Foi reiterada a constatação de que a situação de infraestrutura compromete a qualidade da oferta educacional, a disparidade entre a educação pública e privada e, portanto, a equidade.

Foi amplamente discutido que a Lei nº 3.415, de 2017, não garantiu adequação física da estrutura básica das escolas. Foi sugerido que a EPT seja implementada em instituições de ensino que possuam infraestrutura compatível, como institutos federais e escolas técnicas estaduais de educação profissional. Foi mencionada a preocupação do aumento de itinerários sem a estrutura necessária, o que pode levar estudantes a se deslocarem para escolas distantes em busca do seu interesse. Apontou-se que as redes estaduais de ensino têm liderado o processo de melhorias nas condições de infraestrutura física e pedagógica, mas com diferentes graus de velocidade e capacidade de execução.

Indicou-se que muitas unidades escolares já enfrentavam falta de ambientes adequados antes do NEM. Diversas necessidades básicas de infraestrutura foram apresentadas: novas salas, banheiros, quadras, cantinas e cozinhas adequadas, além da melhoria de prédios escolares já existentes. Foram apontadas necessidades específicas de novos espaços nas escolas, como laboratórios científicos e de informática, parques tecnológicos, áreas verdes, pátios cobertos, salões, salas multimídia, bibliotecas, ateliês, palcos, parques esportivos, auditórios, entre outros.

Somam-se a isso os inúmeros apontamentos sobre a dificuldade de acesso à internet e a equipamentos tecnológicos de acesso, necessários à educação digital. Foram destacadas, ainda, menções às necessidades específicas em relação à infraestrutura escolar na região Norte e nas escolas indígenas.

Por último, discutiu-se a urgência de planejamento e elaboração de planos de melhorias na infraestrutura física e tecnológica das escolas, tendo em vista a imensa diversidade cultural e geográfica do país. Foi também apontada a importância do estabelecimento de parâmetros mínimos de qualidade de infraestrutura física e pedagógica. Destacam-se os apontamentos acerca da necessidade de investimentos e de apoio técnico e financeiro por parte do MEC para a infraestrutura escolar.

Propostas recebidas

- Priorizar investimentos para melhorar as condições de infraestrutura das escolas, independentemente da oferta.
- Estabelecer parâmetros mínimos de infraestrutura física e pedagógica para orientar a elaboração de planejamentos estaduais e um plano nacional de investimento.
- Adaptar as escolas e fornecer espaços adequados e recursos para atividades práticas e itinerários formativos diversos.
- Valorizar o Fundeb como instrumento de investimento público, enfatizando a importância do financiamento para a qualidade da infraestrutura escolar.
- Implantar o Custo Aluno-Qualidade (CAQ) e o Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) como uma das condições para induzir investimentos em infraestrutura.
- Retomar as obras paradas.

Propostas sobre conectividade digital

- Regular o Programa Nacional de Educação Digital (Pned) e a permissão do uso de celulares como ferramenta pedagógica.
- Efetivar a conectividade em todas as escolas.
- Investir em parque tecnológico nas escolas, com formação de profissionais da educação.
- Aumentar recursos para escolas públicas em relação a apoio tecnológico e demais materiais.

Essas foram as discussões e propostas sobre a pauta da infraestrutura física e pedagógica das escolas. Destaca-se a demanda pela construção de uma política de investimentos articulada, unindo o governo federal e os governos estaduais, para melhorar as estruturas escolares existentes e disponibilizar recursos pedagógicos e de tecnologia.

3.7 Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

A oferta de EPT articulada ao ensino médio traz importantes desafios: a formação pedagógica dos docentes, principalmente das áreas técnicas; a infraestrutura necessária para a oferta de cursos; a integração curricular e a carga horária previstas nos eixos tecnológicos. Além disso, são dimensões que se influenciam mutuamente, de modo que só é possível uma boa solução quando é possível integrá-las.

Discussões

As discussões a respeito da oferta de EPT no Novo Ensino Médio apontam que a oferta do itinerário formativo da formação profissional e tecnológica é fundamental para a formação integral dos jovens. Além de ser reconhecida como uma oportunidade de preparar os estudantes para o mundo do trabalho, ela também qualifica o ensino médio, melhorando a aprendizagem e reduzindo a evasão, sem, contudo, limitar o acesso ao ensino superior.

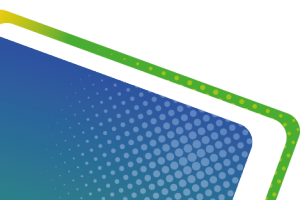
Indagados sobre o tema pela #ConsultaPúblicaOnline, alunos, professores e gestores respondentes ainda demonstram algum desconhecimento quanto à possibilidade de articulação do ensino médio propedêutico com o curso profissional e tecnológico: estudantes (23,9%), docentes (32,3%) e gestores (19,4%) respondem não conhecer essa possibilidade.

No entanto, o apoio ao modelo de EPT mensurado pela #ConsultaPúblicaOnline indica que 83,4% dos respondentes estudantes acham importante ampliar a oferta de cursos técnicos ou de qualificação profissional. Entre os professores, 63% consideraram positivo que suas respectivas escolas ofereçam o ensino médio articulado com a educação profissional.

Figuram entre os pontos indicados como positivos nas discussões sobre itinerário formativo: i) a formação profissional de jovens com melhor acesso a trabalho e renda; ii) a associação entre educação básica e mundo do trabalho; e iii) a aproximação entre conhecimento científico-tecnológico e suas aplicações práticas. Daí o argumento de que a potência da EPT está em propiciar simultaneamente formação cidadã e profissional, sem limitar a capacidade dos estudantes em optar por acesso à educação superior.

Entre as críticas ao Novo Ensino Médio, ressalta-se a de que este não oferece formação tecnológica e profissional adequada, uma vez que sua implementação não estabeleceu plano sólido para a ampliação nas condições necessárias. Elas apontam que, na prática, não é oferecida formação em EPT plena e tampouco formação humana e emancipatória.

Foi mencionado que quase metade dos estudantes dos países da OCDE cursa a educação profissional e que a integração da EPT com ensino médio regular é uma



tendência mundial. A agenda da formação técnica e profissional no Brasil tem muito a avançar, já que a participação de alunos brasileiros em cursos técnicos de nível médio é de apenas 11%, enquanto a média entre os países da América Latina é próxima a 20% e, entre os países da OCDE, é de mais de 40%.

Para o Brasil, especialistas citaram recente pesquisa patrocinada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), segundo a qual estudantes que não optaram por uma formação profissional e tecnológica vinham principalmente de famílias com maior nível de renda e eram desestimulados pelos pais a seguir essa formação. Quando se considera todos os estudantes do 9º ano pesquisados, evidenciou-se o desejo da maioria de se inserir no mercado profissional.

Muitos consultados compreendem que a educação profissional precisa ser entendida como educação cidadã, em que o trabalho figura como princípio educativo, e ativismo social, em relação aos territórios e aos seus grupos sociais. Foi destacada também a ideia de que a Educação Profissional e Tecnológica deverá ampliar diálogo com a educação do campo, quilombola, escolar indígena, entre outras que merecem atenção na elaboração de uma efetiva Política Nacional do Ensino Médio.

Por isso, a devida orientação profissional teria relação com iniciação científica, participação social e protagonismo dos jovens. De acordo com essa compreensão, a escola se constitui espaço de vivência coletiva. Os institutos federais e demais centros tecnológicos federais constituem-se na principal referência, no Brasil, de adequação da formação profissional às demandas do século 21.

Foi apontada como condição de fortalecimento da EPT a necessidade de revisar o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e o estabelecimento de uma matriz de avaliação específica para cursos da Educação Profissional e Tecnológica, garantindo padrões de qualidade na oferta.

Houve críticas ao crescimento, sem a devida regulação, da oferta de educação profissional na rede privada e, em especial, à ideia de financiamento com recursos públicos, argumentando-se que a compra de vagas na educação profissional privada não é modelo de expansão para o país. Chamou-se a atenção para o risco dessa oferta tornar-se monopolizada por grupos. Como alternativa, foi indicado que o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), da Lei nº 12.513, de 2011, é capaz de proporcionar garantia de oferta e fomento à EPT.

Além dos pontos destacados anteriormente, discutiu-se acerca da permissão para que profissionais sem formação específica possam atuar como professores da EPT por via do reconhecimento do notório saber. Sobre esse assunto, foi afirmado que, para evitar que essa possibilidade seja utilizada de forma inadequada, seria importante estabelecer parâmetros mais detalhados ao reconhecimento do notório saber. Nesse sentido, foi

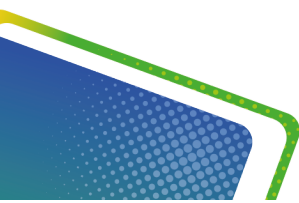
ponderado que a maioria dos estados já publicou regulamentações para alocação de profissionais com base em notório saber, limitando-o ao itinerário de formação profissional.

Há também os que consideram inadmissível a permissão para que pessoas, ainda que com notório saber, ministrem aulas, desconsiderando a docência como profissão. Outros grupos indicaram que o processo de reconhecimento do notório saber vale para casos excepcionais e deve ser mantido e regulado somente para formação profissional e tecnológica. Foi sugerida a criação de uma política nacional que estabeleça e garanta a oferta da complementação pedagógica, para que esses casos sejam um recurso excepcional e temporário. Observou-se, ainda, que a possibilidade do exercício da docência por profissionais sem formação de nível superior amplia a precarização da educação e do trabalho docente, comprometendo também a formação crítica e autônoma do estudante.

De outro lado, foi feita, inclusive, a ponderação de que o reconhecimento de notório saber não deveria ficar restrito aos componentes curriculares da EPT. Segundo essa visão, as dimensões continentais brasileiras e a dificuldade de oferta de professores licenciados em todas as cidades do país configuram uma realidade que torna necessário tal recurso, para garantir aprendizagem a todas as crianças e jovens brasileiros, sem prejuízo dos que se encontram em comunidades isoladas. Ressaltou-se, também, que já não havia necessidade de menção ao notório saber na Lei nº 13.415, de 2017, haja vista sua previsão e regulamentação por processos específicos de autorização, definidos pelos sistemas de ensino por meio de seus conselhos estaduais ou distrital de Educação.

Mencionou-se que há uma grande distância entre a liberdade de escolha, a educação integral e a formação profissional anunciada na Lei nº 13.415. Por outra perspectiva, foi assinalado que o não estabelecimento de condições objetivas para a implantação da reforma do ensino médio tem sido fator limitante, pois quase metade dos municípios brasileiros tem apenas uma escola que oferece essa etapa da educação básica. Ainda sobre o modelo, foi argumentado que a reforma do ensino médio é fragmentária quando coloca o ensino profissional apenas como uma composição modular do currículo e não estabelece uma integração efetiva.

De toda maneira, há de se considerar o argumento de que nenhuma reforma iria solucionar de imediato e de forma universalmente satisfatória a oferta de itinerários formativos. Desse modo, para que se faça justiça à reforma, convém fazer referência aos determinantes históricos que ainda comprometem a extensão, a qualidade da oferta e as condições de acesso e permanência dos alunos no ensino médio.



Propostas recebidas

As sugestões para a Educação Profissional e Tecnológica no NEM incluem propostas para a melhoria da modalidade e propostas sobre o reconhecimento do notório saber.

Propostas para melhoria da articulação da EPT no ensino médio

- Fortalecer o vínculo entre educação e trabalho a partir da concepção do trabalho como princípio educativo.
- Promover a articulação entre técnica, ciência e novas tecnologias, no sentido de atender às diversas demandas sociais, especialmente da juventude e do desenvolvimento sustentável.
- Associar iniciação científica, participação social e protagonismo dos jovens nos processos formativos.
- Valorizar as experiências de algumas redes estaduais e dos institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia na integração da EPT com o ensino médio.
- Manter a EPT como um dos caminhos a ser escolhido dentro do ensino médio e como parte integrante do currículo.
- Ampliar o investimento na Educação Profissional e Tecnológica de nível médio (cursos técnicos integrados e concomitantes), evitando a expansão desordenada de experiências formativas sem garantia de qualidade e efetividade nas formações profissionais.
- Fomentar as redes ofertantes consolidadas para que sejam ponto de apoio técnico e pedagógico da EPT para as redes públicas.
- Garantir o acesso e a permanência aos jovens com deficiência na EPT.
- Democratizar o acesso dos estudantes à Educação Profissional e Tecnológica.
- Assegurar certificações intermediárias para os alunos que cursarem a EPT.
- Realizar programas de apoio para outras redes públicas pelas redes ofertantes de Educação Profissional e Tecnológica.
- Estabelecer parcerias entre a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica e as demais redes públicas para a oferta de EPT.

- Estabelecer estratégias que articulem a formação continuada de docentes para ministrarem disciplinas associadas aos componentes curriculares específicos dos itinerários formativos.
- Articular a Educação de Jovens e Adultos à EPT e promover esforços no sentido de aproximar as matrículas das metas do Plano Nacional de Educação (PNE).
- Implementar o censo da Educação Profissional e Tecnológica.
- Instituir política nacional de EPT.

Propostas sobre o reconhecimento de notório saber

- Manter a atuação de profissionais com notório saber exclusivamente para formação profissional e tecnológica, com monitoramento para avaliação do impacto dessa atuação.
- Regulamentar os processos específicos de reconhecimento do notório saber por intermédio dos sistemas de ensino e dos conselhos estaduais e distrital de Educação.
- Assegurar que as pessoas que ministram conteúdos da EPT participem do processo de planejamento e gestão pedagógica da escola.
- Oferecer, por parte do MEC, apoio aos conselhos estaduais e distrital para a normatização desse reconhecimento.
- Definir orientações pelos conselhos estaduais e distrital de Educação, para que os docentes com reconhecido notório saber trabalhem de forma colaborativa com os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Essas foram as discussões e propostas sobre o estabelecimento de parâmetros mais detalhados para a Educação Profissional e Tecnológica. Destacam-se o relevante apelo da modalidade entre os estudantes, a demanda por mais investimentos na articulação da EPT com o ensino médio e a necessidade de melhor definição da utilização do reconhecimento de notório saber como critério de alocação para docência.

3.8 Formação e valorização dos professores

A formação de professores e gestores educacionais é fundamental. Desde os cursos de licenciatura até a formação permanente ou continuada, os princípios, a

concepção pedagógica, as práticas de ensino inclusivas, as abordagens inter e transdisciplinares e os processos de avaliação formativa são elementos basilares do processo de desenvolvimento profissional dos docentes e uma das condições de garantia da qualidade da educação. Destacam-se, aqui, a demanda pela revogação das atuais diretrizes curriculares para licenciaturas e a criação de um programa de formação continuada para professores e gestores que atuam no ensino médio.

Discussões

As principais questões apontadas incluem a importância da formação inicial e continuada de professores e gestores, bem como a necessidade de valorização dos docentes. A formação é considerada ponto crítico, com destaque à falta de interdisciplinaridade nos cursos de licenciatura, à formação voltada apenas para a BNCC e à ausência de formação dos docentes para lecionar os itinerários formativos.

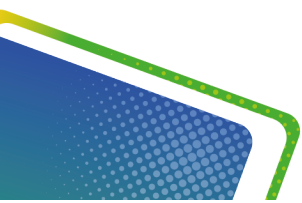
A expansão de cursos de licenciatura a distância de baixa qualidade foi apresentada como problema relevante. Outros pontos de preocupação foram a precarização do trabalho docente e o alto número de contratos temporários para professores nas redes de ensino. Para superar essas situações, foram propostas a reorganização dos cursos de licenciatura, a abordagem interdisciplinar nos processos de formação, a superação da BNCC como referência prevalente na formação e a realização de um programa de formação continuada apoiado pelo MEC.

Houve várias manifestações solicitando uma ação do Ministério da Educação em relação aos cursos de licenciatura, uma vez que os princípios, a concepção pedagógica, as práticas de ensino inclusiva e interdisciplinares bem como os processos de avaliação formativa são considerados elementos fundamentais do processo de desenvolvimento profissional dos docentes e precisam ser incorporados em suas formações.

Com efeito, 68,5% dos respondentes professores da #ConsultaPúblicaOnline por Whatsapp afirmaram que não se sentem preparados para a implementação do ensino médio. Ao todo, 82,7% dos respondentes gestores destacaram que os docentes em suas escolas pediram por mais formação continuada para a implementação do NEM.

Foram feitas críticas em relação à falta de prioridade dada ao tema e à falta de destaque no que se refere à necessidade de reorganização dos fundamentos legais e normativos que definem os cursos de licenciatura. Considerou-se que os docentes não estão preparados para lidar com a flexibilização curricular, os itinerários e a integração da Educação Profissional e Tecnológica.

Foi sugerida a construção, a partir da articulação entre o Ministério da Educação, as secretarias estaduais de Educação e as instituições de ensino superior, de um programa de formação continuada especial para professores e gestores do ensino médio.



A falta de informações adequadas sobre o NEM tem sido negligenciada pela maioria dos estados, levando alguns profissionais a criarem seus próprios itinerários.

Na #ConsultaPúblicaOnline por Whatsapp, 51,5% dos professores respondentes declararam não ter recebido formação continuada sobre o Novo Ensino Médio. Além disso, considerou-se que a falta de professores para atender às demandas dos itinerários formativos agrava a situação. No tema da valorização dos docentes e expectativas dos estudantes, verificou-se que os jovens acreditam que a formação continuada dos docentes tem impacto na sua formação. A esse respeito, 68,9% dos estudantes que responderam à #ConsultaPúblicaOnline acham que seus professores sabem ministrar as disciplinas da Formação Geral Básica. Todavia, segundo o mesmo instrumento, menos da metade dos respondentes estudantes (40,8%) acredita que seus professores sabem ensinar disciplinas dos itinerários e 38,5% afirmaram que eles não sabem ministrá-las.

Ainda na referida consulta, 58% dos respondentes professores dizem estar lecionando algum itinerário formativo dentro da sua área de formação inicial, enquanto 27% estão lecionando itinerários fora de sua área. Entre os gestores que responderam, 87,5% afirmaram que, nas suas escolas, há professores que ministram aulas diferentes de sua formação inicial, enquanto 82,7% destacaram que os docentes em suas escolas pediram por mais formação continuada para a implementação do NEM. Ainda para os gestores, 28,4% disseram que a oferta insuficiente de formação continuada para os professores é o aspecto que mais prejudica a implementação do NEM em suas escolas.

Propostas recebidas

Propostas sobre formação inicial

- Formar professores em consonância com a BNCC e de forma adaptada aos novos desafios do ensino médio.
- Superar os processos de formação somente vinculados à Base Nacional Comum Curricular.
- Assegurar um apoio às secretarias estaduais para a garantia da dedicação exclusiva dos docentes a uma única escola e para o estabelecimento de planos de carreira, que podem ser induzidos por referenciais nacionais pactuados entre as três esferas de governo.
- Propiciar formação para os gestores públicos sobre a legislação e as possibilidades de implementação que o NEM permite.
- Ampliar a Universidade Aberta do Brasil (UAB), com instalação de polos nas escolas e convite para que universidades, centros universitários e faculdades

isoladas possam oferecer cursos de aprimoramento e qualificação aos professores.

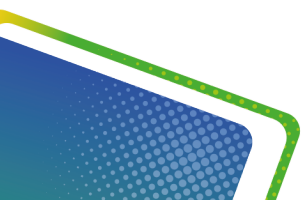
- Estabelecer, por parte dos estados, políticas de formação continuada em consonância com a BNCC e o Novo Ensino Médio, as quais devem ser elaboradas conforme as demandas e especificidades de cada território.

Propostas sobre formação continuada

- Ofertar, por parte do MEC, cursos de formação continuada e criar uma política específica de formação para o ensino médio.
- Incentivar a formação inicial e continuada dos trabalhadores em consonância com a carreira.
- Fortalecer o papel dos estados e suas instâncias regionais na realização de políticas de formação continuada.
- Propor formações em metodologias ativas sobre planejamento de aulas mais participativas, criação de projetos interdisciplinares, uso de plataformas educacionais, softwares e aplicativos educacionais.
- Oferecer recursos para a formação do magistério específico de EJA.
- Construir um programa de formação continuada especial para professores e gestores do ensino médio, a partir da articulação entre o MEC e as instituições de educação superior.

Propostas para a melhoria das condições de trabalho dos professores

- Superar a situação de precariedade contratual dos professores, com valorização salarial.
- Assegurar a estabilidade do magistério por meio de concurso público.
- Garantir estabilidade do docente na escola para que se consolide o compromisso com a comunidade em que atua.
- Estabelecer processos mais exigentes de contratação, acompanhamento e avaliação dos profissionais de educação
- Revogar as Diretrizes Curriculares Nacionais do CNE nºs 02/2019, 01/2020 e 01/2021, com retorno da DCN 02/2015.



- Aumentar a contratação de professores em quantidade e qualidade superior.
- Garantir um mínimo de 50% da jornada de trabalho docente com tempo para estudos, planejamento coletivo e realização de atividades extraclasse.
- Reformular o que está previsto na BNCC sobre formação continuada.

Essas foram as diferentes discussões e propostas com relação à formação inicial e continuada dos professores e gestores. Destacam-se a demanda pela revogação das atuais diretrizes curriculares para licenciaturas e a criação de um programa de formação continuada para professores e gestores que atuam no ensino médio.

3.9 Apoio à permanência dos estudantes

De todos os jovens que ingressam no ensino médio, somente 64% conseguem concluir a etapa. Torna-se, portanto, fundamental a adoção de medidas que garantam o combate às desigualdades, a diminuição da evasão e a permanência dos alunos. Foi apresentada uma variedade de estratégias sobre o enfrentamento dessa evasão e a garantia de que os estudantes concluam esse ciclo. Destaca-se o pleito pela criação de uma bolsa e/ou poupança para estudantes vulneráveis de todo o Brasil.

Discussões

Foram debatidos a implementação de programas de financiamento por meio de bolsas; a construção curricular de diferentes formas para os jovens da Educação de Jovens e Adultos; a integração da Educação Profissional e Tecnológica bem como ações que contribuam para a prevenção e a promoção da saúde mental dos estudantes.

A respeito da meta 3 do PNE, que visa garantir, até 2024, que 85% dos jovens de 15 a 17 anos estejam no ensino médio, mencionou-se que, em 2020, somente 75,4% dos jovens dessa faixa etária cursavam a etapa escolar. A evasão foi considerada relevante na EJA, especialmente no que se refere à juventude negra.

Foram indicados dados sobre como o aumento de vagas para turno integral e a redução de matrículas noturnas resultam em maior evasão escolar. Frisou-se, também, a redução de matrículas ao longo dos últimos anos no ensino médio nas redes estaduais em todo o país. Sobre isso, foi apontado que essa redução é provocada, principalmente, pelo fechamento de matrículas noturnas nesse período.

Ainda sobre o fechamento de matrículas noturnas e em relação à EJA, destacou-se a importância de serem definidas formas de atendimento aos estudantes do ensino

noturno que não produzam exclusão escolar e que favoreçam sua permanência na escola. Foram demandadas orientações curriculares capazes de associar a expansão da jornada a uma educação integral comprometida com o desenvolvimento global dos estudantes.

Os efeitos da pandemia sobre a evasão escolar também foram mencionados. Tratou-se do aprofundamento das desigualdades já existentes e sobre como o contexto de crise sanitária afetou diretamente os processos de aprendizagens e o vínculo dos estudantes com a escola. Todavia, como algumas entidades salientaram, as dificuldades de permanência nas escolas por parte dos estudantes, além das desigualdades territoriais, são problemas históricos que desafiam as políticas educacionais.

Uma questão destacada nos Webinários com Especialistas foi o Mapa da Juventude de 2022, do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), o qual revelou que 36% a 40% dos jovens talvez precisassem interromper seus estudos em face dos desafios cotidianos. Entre os pontos críticos destacados pelos especialistas estavam os aspectos vinculados à saúde mental, que afetam diretamente a permanência dos jovens nas escolas.

No instrumento #ConsultaPúblicaOnline por Whatsapp, 71,1% dos respondentes professores, 66,1% dos gestores e 74,1% dos estudantes acreditam que o aumento na carga horária dificulta a conciliação das aulas com outras atividades – o que poderia ter consequências negativas para a permanência. No mesmo instrumento, para 57% dos alunos respondentes, o NEM não vai ajudar estudantes com deficiência, do campo, quilombolas, indígenas ou de outros grupos em situação de vulnerabilidade a permanecerem nas escolas.

Um dos pontos tratados se referiu à dinâmica curricular associada ao aumento da carga horária e à ausência da garantia dos insumos mínimos necessários para efetivação da reforma. Houve referência à necessidade de estabelecimento do CAQ, bem como de investimentos em programas bem estruturados de permanência estudantil.

Propostas recebidas

- Garantir a isonomia no Fundeb para atender demandas da Educação de Jovens e Adultos.
- Criar um sistema de bolsas de estudo ou poupança e ofertar alimentação e residência gratuita para os estudantes.
- Apoiar os estados e os municípios na oferta de transporte para os estudantes.
- Reforçar o financiamento para implementação do CAQ.

- Abrir escolas aos finais de semana para oferecer refeições, cursos de qualificação profissional, reforço escolar e acesso à expressão cultural e esportiva.
- Ofertar bolsa permanência e assistência estudantil.
- Atender jovens que estão fora da escola e ofertar práticas culturais e esportivas diversificadas.

Essas foram as discussões referentes às dificuldades que impedem os jovens mais pobres de continuar e concluir o ensino médio. Destaca-se o pleito pela criação de uma bolsa e/ou poupança para estudantes vulneráveis de ensino médio de todo o Brasil.

3.10 Tempo integral

Na dimensão de tempo integral, destacam-se a necessidade de apoio federal para expansão das matrículas e o desafio de elaborar orientações curriculares capazes de associar a expansão da jornada a uma concepção de educação integral de tempo integral. Frisa-se, ainda, a necessidade de articulação de tempo integral à EPT e de não produzir exclusão escolar na oferta de EJA e ensino médio noturno.

Discussões

Os principais apontamentos sobre a jornada em tempo integral incluem a preocupação com o processo de expansão da oferta, o aumento de matrículas e as dificuldades para a implementação relacionadas à infraestrutura das escolas, em especial no atendimento dos estudantes do ensino médio noturno e da EJA. Além disso, foi salientada a necessidade do desenvolvimento de projetos pedagógicos adequados, apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação, bem como a oferta de atividades complementares.

Houve menções sobre o descompasso entre as metas de ampliação do tempo integral no Plano Nacional de Educação e o que foi proposto pelo NEM. Segundo os resultados da consulta online da plataforma Participe + Brasil, entre todos os respondentes da pesquisa, 46,9% concordam com a expansão das matrículas de tempo integral, desde que sejam asseguradas formas de atendimento dos estudantes do ensino noturno e da EJA, bem como a expansão de jornada comprometida com a educação integral. Nesse mesmo quesito, 66,6% dos professores também consentiram com a expansão.

Outro ponto bastante destacado foi a importância da assistência estudantil para evitar um possível impacto negativo na implementação da política de ensino médio. Houve também menções sobre o fato de a educação integral não se restringir aos tempos de permanência na escola. Foram dadas sugestões para um aumento progressivo da carga horária até atingir o tempo integral e perspectivas positivas sobre a importância da oferta, da expansão dessas matrículas e sobre o desejo da sua implementação. Mencionou-se, ainda, o êxito de políticas de educação em tempo integral em outros países.

Em relação às preocupações com o tempo integral, foi indicado que é importante serem estabelecidas formas de atendimento para os estudantes trabalhadores, do ensino noturno e da EJA, que não produzam exclusão escolar e que favoreçam a permanência. A esse respeito, identificou-se que a reforma negligenciou especificidades do público-alvo da Educação de Jovens e Adultos e adotou estratégias inadequadas, como a intitulada Projeto de Vida. Por fim, levantou-se a hipótese do risco de fechamento de turmas de EJA.

Foi destacada a necessidade de serem definidas orientações curriculares capazes de associar a expansão da jornada a uma concepção de educação integral comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes. Além do âmbito pedagógico, afirmou-se a necessidade de infraestrutura apropriada para docentes e estudantes de escolas em tempo integral. Além disso, foi indicado evitar dualismos entre FGB e itinerários formativos na construção da organização curricular das escolas.

Apontou-se a necessidade de serem considerados os investimentos, o corpo docente e a lotação de professores em escolas para a expansão do ensino em tempo integral. Segundo especialistas, foi observada importância de flexibilização dessa oferta de ensino médio por respeito às demandas dos municípios brasileiros, considerando que não há como implementar um modelo padrão de educação em uma sociedade diversa como a do Brasil.

A expansão do tempo integral, de acordo com a consulta pública, deve ser pautada pela garantia da permanência dos estudantes de jornada noturna e da EJA. Também devem estar previstas orientações curriculares que associem o aumento da carga a uma educação integral. Mencionou-se que o país tem uma das menores cargas horárias de ensino médio. Foi defendido que a ampliação da jornada, quando apoiada por currículos mais flexíveis e conectados com a realidade dos jovens, favorece a permanência na escola, o desenvolvimento integral e o protagonismo dos estudantes.

Como opção para atender à flexibilidade necessária ao turno integral, foi indicado que atividades complementares poderiam ser promovidas no interior das escolas, em articulação com institutos federais, escolas técnicas estaduais, rurais, universidades, Sistema S, entre outras entidades.

Por fim, foi considerado que, apesar de representarem um importante avanço para a ampliação da oferta de tempo integral, as atuais normativas são pouco indutivas, em particular no que diz respeito à ampliação para 1.400 horas ao ano. Isso é devido à ausência de metas claras vinculadas ao dispositivo legal, que possam orientar as redes de ensino nos planejamentos de expansão da oferta. Foi argumentado ser essencial que o aumento da carga horária da etapa venha acompanhado de um desenho de implementação em âmbito nacional.

Propostas recebidas

- Elaborar orientações e diretrizes para a oferta de tempo integral e a revisão das políticas estaduais.
- Realizar adaptações legais e infralegais, garantindo o compromisso do MEC de prestar assistência técnica e financeira para a política de educação integral.
- Estabelecer apoio à expansão da educação em tempo integral, considerando a realidade dos estudantes trabalhadores.
- Criar políticas para incentivar a frequência de jovens nas escolas de tempo integral e a preservação da oferta de ensino médio noturno e de EJA.
- Priorizar, no caso do ensino médio, a expansão das matrículas em tempo integral articuladas à EPT.
- Elaborar orientações para a organização da oferta do ensino médio noturno e EJA, em articulação com as redes escolares e secretarias de Educação.
- Prover diretrizes e condições para a educação de tempo integral, considerando as especificidades do estudante-trabalhador.
- Estabelecimento pelo MEC e redes de ensino de um cronograma de ampliação da jornada para as diferentes modalidades com metas de matrículas, baseado na escuta de estudantes e seus responsáveis.
- Apoiar, mediante ferramentas de implementação, políticas pedagógicas e de permanência escolar.
- Considerar a oferta do AEE aos estudantes da educação especial do ensino médio no contexto de expansão da carga horária, do noturno e da EJA.
- Propor estudos e parâmetros para assegurar a adequação da carga horária ao projeto formativo, com infraestrutura adequada e efetiva implementação do CAQ.

- Atender a meta 6 do PNE, que prevê a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos estudantes da educação básica; e garantir que, no mínimo, 25% dos alunos sejam atendidos em jornadas diárias de sete horas ou mais, até 2024.
- Desenvolver ações de cooperação entre escolas, famílias, organizações comunitárias e sociais, para mobilizar recursos locais e regionais que contribuam para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.
- Definir prazo para a expansão de 1.000 horas para 1.400 horas anuais, visando garantir educação em tempo integral.
- Garantir a inserção da pauta no novo Plano Nacional de Educação.

Foram essas as discussões e propostas sobre a implementação do tempo integral em escolas de ensino médio. Destacam-se a necessidade de apoio federal para a expansão das matrículas e o desafio de elaborar orientações curriculares capazes de associar a expansão da jornada a uma concepção de educação integral de tempo integral. Frisa-se, ainda, a necessidade de articulação de tempo integral à EPT e de não produzir exclusão escolar na oferta de EJA e ensino médio noturno.

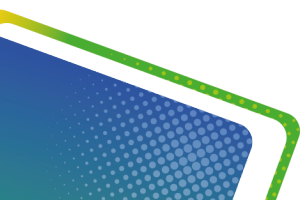
3.11 Avaliação

Processos de avaliação institucional da qualidade da oferta educativa são instrumentos que podem contribuir significativamente para a melhoria contínua dos sistemas de ensino. A seguir, são elencadas as discussões e propostas orientadas a contribuir no monitoramento e avaliação do ensino médio.

Discussões

As discussões sobre o monitoramento do Novo Ensino Médio no Brasil destacaram a necessidade de instituir processos efetivos de avaliação e acompanhamento, com a produção de indicadores de qualidade do ensino. Houve críticas à falta de informações sobre a implementação da reforma, apontando para um baixo nível de monitoramento. Foram mencionadas dificuldades de avaliação da política devido a essa ausência. Não obstante, indicou-se que o excesso de controle sobre os processos nem sempre resulta em melhorias na qualidade de ensino, sendo necessária a atenção sobre outros pontos sensíveis da implementação do NEM.

Destacou-se que um dos instrumentos mais importantes de diagnóstico da educação básica, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), precisa ser adaptado às características do ensino médio. Críticas foram feitas ao excesso de controle e à ênfase



na criação de mais indicadores, destacando-se a priorização de investimentos em estrutura, carreira e formação docente.

Foi indicado que processos de avaliação são instrumentos importantes para melhoria contínua dos sistemas de ensino e que há a necessidade de instituir processos de monitoramento e acompanhamento da implementação do NEM. Apontou-se para a necessidade de diagnósticos por estados e por regiões a fim de embasar tomadas de decisão, o que requer a articulação de diferentes instâncias do sistema educacional. Também foi mencionada a necessidade de monitoramento detalhado da expansão da oferta de tempo integral em todo o país.

Apontamentos destacam a implementação do Novo Ensino Médio no contexto de pandemia, o que teria agravado os desafios para garantir um acompanhamento adequado das metas do PNE e impactado a coleta de dados. Foi dito que primeiras avaliações da implementação do NEM dificilmente corresponderiam às metas inicialmente esperadas.

Relataram-se diversas experiências de monitoramento e avaliação, como a instituição, em alguns estados, de comissões avaliativas nas redes de ensino. Foram citadas também experiências de avaliação dos percursos de implementação com a contratação de especialistas para aplicação de prova única, visando examinar aprendizagem e nivelamento no contexto do NEM. Frisou-se a iniciativa de elaboração de uma ferramenta para diagnóstico do estágio de implementação da Política Nacional de Ensino Médio em cada estado. Essa ferramenta examinaria a implementação do NEM a partir de três eixos principais: organizar a mudança, promover a mudança e transformar a realidade.

Foi apontada a necessidade de revisão dos instrumentos de avaliação em larga escala já existentes, sobretudo o Enem e o Saeb, de acordo com as diretrizes do Novo Ensino Médio. Especificamente sobre o Saeb, foram mencionadas preocupações a respeito de um planejamento e revisão de curto e médio prazo, indicando que o desafio para sua reformulação seria, sobretudo, para o ano de 2025. Também foi sugerida a possibilidade de utilização dos resultados do primeiro dia do Enem para o Saeb, desde que seja garantida a participação censitária, com suporte logístico para que todos os estudantes sejam avaliados.

Em relação à proposta de Indicadores de Qualidade do Ensino Médio – parceria liderada pelo Unicef com a organização não governamental Ação Educativa, o Ministério da Educação e o Inep –, diferentes pontos de vista foram apresentados. Apontou-se que há uma tradição importante nesse sentido, formada pelos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil e os Indicadores de Qualidade do Ensino Fundamental. Sobre a proposta, foi manifestado apoio à elaboração de Indicadores de Qualidade do Ensino

Médio, desde que sejam disponibilizados para uso dos sistemas de ensino, ressalvada a necessidade de formação para sua veiculação.

Também foram apresentados pontos de vista contrários à criação de mais um indicador além do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Nesse sentido, foi mencionado que o indicador não resultaria em melhoria da qualidade na educação básica, sobretudo se os seus critérios fossem centrados no trabalho docente.

Por fim, recomendou-se a criação de um comitê gestor nacional para o ensino médio e o estabelecimento de estrutura clara de organização por parte das secretarias de Educação estaduais. Também foi mencionado que a avaliação deve considerar a complexidade existente entre a formação ofertada e as desigualdades que condicionam as juventudes com suas expectativas e demandas.

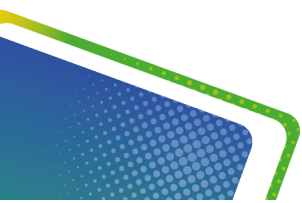
Propostas recebidas

Propostas sobre metodologia e indicadores para a avaliação

- Valorizar a avaliação institucional participativa como ferramenta para identificar áreas educacionais que precisam de melhorias e orientar as tomadas de decisão dos gestores escolares.
- Realizar diagnósticos para embasar decisões e fornecer apoio apropriado a cada território.
- Disponibilizar metodologia e indicadores com formação para a sua utilização, bem como apoio ao Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed).
- Criar instâncias de diálogo entre sistemas de ensino, órgãos de participação, controle social e órgãos normativos.
- Estabelecer, em cada região, um plano de metas em relação ao NEM, considerando curto, médio e longo prazo, com base em avaliações adequadas.
- Revisar o modelo de monitoramento e avaliação da educação básica do país, não somente associado ao indicador proposto para a avaliação da qualidade do ensino médio, mas de todo o sistema educacional, com destaque para o Ideb.

Propostas para acompanhamento do MEC no processo de avaliação

- Monitorar a implementação nacional e nos estados.



- Criar um repositório de boas práticas estaduais no ensino médio.
- Disponibilizar orientações específicas para a educação de grupos sociais não hegemônicos.
- Apoiar a estruturação e revisão das avaliações somativas e formativas do ensino médio, conduzidas pelas secretarias estaduais de Educação.
- Participar ativamente, com monitoramento constante e minucioso, da implementação da nova organização curricular nos estados.
- Criar um comitê gestor nacional para instituir uma Política Nacional de Ensino Médio.

Essas foram as discussões e propostas orientadas a contribuir com monitoramento e avaliação do ensino médio. Destaca-se a demanda pela criação de um repositório de boas práticas estaduais e de um comitê gestor nacional, assim como a necessidade de formação para os gestores estaduais.

3.12 Papel do MEC

As discussões sobre a atuação do MEC no Novo Ensino Médio envolvem críticas ao Ministério por falhas na implementação e a sua ausência durante o processo desde 2019. É enfatizada a necessidade de apoio técnico e financeiro bem como articulação com os entes estaduais.

A dualidade histórica entre educação propedêutica e educação profissional é um desafio que precisa ser superado na definição de uma Política Nacional de Ensino Médio. Também são discutidas a importância da articulação entre ensino fundamental e médio, o diálogo com a sociedade e a interseção com outras políticas públicas. O Ministério da Educação deve assumir um papel mais ativo e coordenador.

Discussões

Houve críticas à ausência do MEC durante o processo de implementação do Novo Ensino Médio pela falta de apoio técnico e financeiro às redes estaduais e pela ausência de instrumentos normativos e regulamentações. Destaca-se que o MEC deve ser instado a assumir um papel mais ativo e robusto na coordenação, monitoramento e implementação das políticas educacionais.

Apesar das críticas, diversos atores reconheceram como um movimento positivo a abertura do diálogo da nova gestão do MEC e a criação da consulta pública para avaliar a reestruturação do ensino médio. Porém, foi questionado o modelo de consulta ao

público geral com perguntas fechadas ou com número restrito de caracteres para os comentários, que limitavam a riqueza do debate sobre questões complexas. Nesse sentido, surgiu a demanda de debate amplo com as comunidades, além de se manter aberto o processo de diálogo após a consulta.

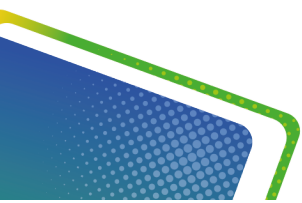
Com relação aos diversos atores que atuaram no processo de definição da política do NEM, foi reforçada a ideia da complexidade do processo de reforma devido às características da federalização brasileira. Isso reforça a importância de haver uma instância coordenadora, que fomente e organize a participação da sociedade civil, dos entes federados, dos movimentos sociais, dos sindicatos, de universidades e do empresariado. Nesse sentido, salientou-se a necessidade de desenvolver estratégias de comunicação entre o MEC e as secretarias estaduais de Educação bem como dar visibilidade ao processo de implementação.

Outra crítica formulada foi a presença de atores privados nos processos de implementação do Novo Ensino Médio em algumas redes estaduais, o que teria consequências diretas na formulação de propostas curriculares.

Com relação à concepção de educação existente no Brasil, destaca-se a defesa de políticas para além de uma perspectiva de organização curricular. Também foi salientada a dificuldade de formular um ensino médio ideal para o país, que permita acabar com a dualidade histórica entre educação propedêutica e educação profissional. Alguns setores afirmaram que o NEM não seria um projeto com conteúdo para o país; pelo contrário, ele teria surgido de interesses de grupos particulares com certas determinações político-pedagógicas. Sobre esse debate, estão sendo disputados projetos com concepções distintas sobre o papel do Estado, do planejamento e das redes, inclusive em temas centrais como avaliação, formação e regulação.

Houve, também, discussões sobre o papel que o trabalho e o mercado devem cumprir com relação à definição de políticas de educação. Enquanto alguns setores salientaram que a educação básica não pode estar dissociada do mundo do trabalho e das perspectivas de futuro dos jovens, outros enfatizaram que o debate educacional não pode ser feito sob a ótica do mercado e que a centralidade da educação deve ser a formação humana como um todo.

Durante os debates, foi abordado o tema da interseção da reforma do NEM com outras políticas públicas, dentro e fora do setor de educação. A partir de uma perspectiva geral, salientou-se a ideia de que uma política de educação deve ter por objetivo o combate às desigualdades educacionais e sociais. Nessa proposta, foi mencionada a importância da articulação com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 e com políticas de juventude.



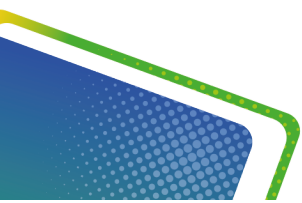
Com relação a outras políticas, foi levantada a relevância de estabelecer políticas públicas intersetoriais, levando em consideração as pessoas de baixa renda, a população LGBTQIAPN+, as pessoas com deficiência, as pessoas surdas e os povos negros, indígenas, quilombolas, do campo e ribeirinhos.

Por fim, discutiu-se a importância da articulação entre ensino médio e fundamental, com foco na estruturação para os anos finais. Com relação à EJA, foi salientado que sua implementação implica uma política intersetorial, que dialogue com diversos ministérios e secretarias, em articulação a formas de economia solidária.

Propostas recebidas

Propostas sobre o papel do MEC no processo de implementação do ensino médio

- Aumentar a participação e coordenação do MEC na implementação da política de ensino médio.
- Criar programas de apoio específicos para efetivar a Política Nacional de Ensino Médio, com enfoque em um novo modelo pedagógico e infraestrutura escolar adequada.
- Apoiar a estruturação de política de formação continuada de professores e gestores escolares.
- Apoiar a estruturação ou revisão das avaliações somativas e formativas.
- Monitorar e avaliar a nova organização curricular nos estados.
- Dar orientações específicas para a educação de grupos sociais não hegemônicos.
- Construir um plano de comunicação sobre as mudanças previstas no ensino médio.
- Apoiar as secretarias estaduais de Educação no monitoramento e na avaliação permanente, para evitar desigualdades regionais na implementação.
- Estruturar um sistema de governança a partir de comitê gestor nacional para a reestruturação da política de ensino médio.
- Apoiar a revisão dos materiais pedagógicos das secretarias de Educação e também elaborar materiais pedagógicos próprios.



- Criar um debate nacional para apresentar as propostas posteriores à consulta para a Política Nacional do Ensino Médio.
- Liderar e financiar ações relacionadas à implementação da BNCC, aos itinerários formativos e à formação docente, bem como elaborar documentos pedagógicos orientadores que deem maior clareza aos sistemas de ensino sobre como trabalhar a FGB.

Propostas sobre o papel do MEC como articulador e liderança das políticas educativas nacionais

- Institucionalizar mecanismos de planejamento institucional participativo.
- Instituir o Sistema Nacional de Educação (SNE) para fixação de normas e cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios, de maneira a assegurar a consideração das diversidades e necessidades regionais.
- Assegurar que, a partir do Plano Nacional de Educação, o SNE favoreça a integração do ensino médio a outras etapas, níveis e modalidades.
- Apoiar os estados e municípios para alimentação e transporte.
- Manter um canal aberto de diálogo permanente.

Essas foram as considerações em relação ao papel do MEC, particularmente no seu papel de interlocutor com outras entidades e atores envolvidos no NEM. Destaca-se a demanda pela liderança do Ministério na instituição do Sistema Nacional de Educação e por seu papel na coordenação e normatização da Política Nacional de Ensino Médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de 120 dias, a consulta pública utilizou diferentes instrumentos de diálogo com a sociedade, incluindo a participação de estudantes, educadores, gestores públicos dos sistemas de ensino, mantenedores das redes privadas, organizações da sociedade civil e movimentos sociais. O diálogo se deu tanto sobre os problemas históricos do ensino médio quanto sobre o processo de implementação das disposições estabelecidas pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

Foram encaminhados ao Ministério da Educação (MEC) documentos de entidades com distintas perspectivas e proposições. Esses documentos possibilitaram um olhar

ampliado sobre os temas que permeiam o ensino médio, tornando o processo de consulta aberto e participativo.

Inúmeras entidades defenderam a revogação total do Novo Ensino Médio (NEM) e trouxeram propostas para uma política mais ampla para a etapa. Outras, mesmo com expressivas críticas, elaboraram sugestões para mudanças da lei atual. Por outro lado, as entidades que se posicionavam pela manutenção do NEM também apresentaram propostas de aperfeiçoamento.

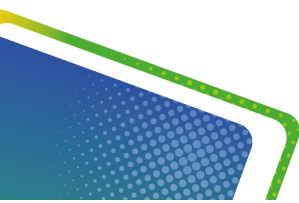
Assim, mediante esse amplo conjunto de dados colhidos e sistematizados pelo MEC, foi possível identificar alguns pontos críticos e que, portanto, expressam a necessidade de tomada de decisões para a política de ensino médio. À luz da consulta pública e de acordo com a análise da equipe técnica do Ministério da Educação, apresentam-se os seguintes encaminhamentos.

- 1) A **carga horária** foi o ponto que mais mobilizou o debate, havendo significativa percepção sobre a necessidade de ampliação do tempo destinado à formação geral básica dos estudantes.

Proposta do MEC:

Recompor a carga horária destinada à Formação Geral Básica (FGB) para 2.400 horas, podendo haver exceção na oferta de cursos técnicos (de 800 e 1000 horas), fixando, nesse caso, um mínimo de 2.200 horas de FGB. Para cursos técnicos de 1.200 horas, o MEC priorizará, em colaboração com os estados, ampliação de jornada por meio do Programa Escola em Tempo Integral, instituído pela Lei nº 14.460, de 31 de julho de 2023. Garantir que no caso de oferta de cursos técnicos de 1.200 horas haja expansão do tempo do estudante na escola para além de um turno é uma estratégia em consonância com os princípios e os programas do MEC. Tais mudanças serão objeto de um período de transição a ser pactuado com os entes federados.

- 2) Elencar os **componentes curriculares** ou campos do saber no âmbito das áreas do conhecimento na FGB foi uma solicitação recorrente na consulta. O MEC entende que deve ser preservada a organização curricular por áreas do conhecimento, mas compreende a necessidade de retomar a previsão de componentes curriculares.



Proposta do MEC:

Definir os campos do saber que precisam ser contemplados na oferta das áreas do conhecimento. Sugere-se que passem a figurar na composição da FGB: espanhol, arte, educação física, literatura, história, sociologia, filosofia, geografia, química, física, biologia e educação digital.

- 3) A **flexibilidade curricular** foi considerada ponto importante para a organização do ensino médio. Ponderou-se, todavia, que o formato de flexibilização curricular adotado no NEM pode ampliar as desigualdades de oferta entre as redes de ensino e escolas. Saliencia-se, também, que a fragmentação na composição dos itinerários disponíveis requer referenciais mais precisos. [Revisão recente de literatura](#) acerca de experiências internacionais de currículo no ensino médio apontam que a flexibilidade curricular tampouco é condição suficiente para baixa evasão e alta proficiência. Contudo, o pleito por algum grau de flexibilidade curricular é vocacionado por estudantes e profissionais.

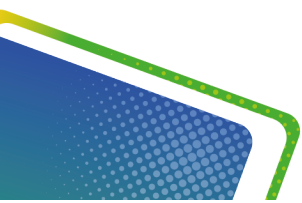
Proposta do MEC:

Reduzir o número de itinerários formativos, que passam a se chamar percursos de aprofundamento e integração de estudos, de cinco para três, conforme segue:

- Linguagens, matemática e ciências da natureza.
- Linguagens, matemática e ciências humanas e sociais.
- Formação técnica e profissional.

Para atacar o problema da fragmentação e da falta de precisão dos itinerários formativos, o MEC propõe que os referenciais nacionais sejam definidos, em instrumento infralegal, pelo Ministério, em conjunto com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed).

- 4) Registraram-se críticas em relação ao uso da **modalidade a distância**, considerando o risco de ampliação da desigualdade e precarização do ensino. Foram colhidos também apontamentos sobre a necessidade de melhor normatização dessa oferta educacional.



Proposta do MEC:

Que seja vedado o uso de Educação a Distância na FGB e que se autorize o uso de até 20% na oferta para a Educação Profissional e Tecnológica, sem prejuízo de previsão excepcional para situações específicas.

- 5) Com relação ao **reconhecimento de notório saber** para a docência, o MEC entende que esse expediente só faz sentido para a formação técnica e profissional. Deve-se garantir que esses profissionais sejam integrados na elaboração e gestão da proposta pedagógica da escola.

Proposta do MEC:

Elaborar, em conjunto com os sistemas de ensino, documento orientador do reconhecimento de notório saber para atuação no ensino médio, com ênfase na formação técnica e profissional.

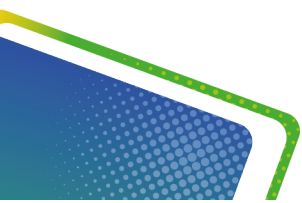
- 6) Sobre o **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**, as demandas se direcionam para a priorização da Formação Geral Básica no exame. As preocupações giram em torno da garantia de equidade na participação dos estudantes na prova, tendo em vista a fragmentação identificada na oferta dos itinerários formativos.

Proposta do MEC:

Manter o Enem 2024 circunscrito à FGB e que seu formato para os anos seguintes seja objeto de debate com a sociedade, no contexto da elaboração do novo Plano Nacional de Educação (PNE). O MEC anunciará estratégias, em conjunto com os sistemas de ensino e a sociedade civil, para a recomposição das aprendizagens dos estudantes afetados pela pandemia e pelos problemas de implementação do Novo Ensino Médio.

A consulta pública deu, ainda, mais visibilidade para a necessidade de qualificar a infraestrutura das escolas. A discussão sobre acesso e permanência ganhou relevo, trazendo a necessidade de melhores condições para a aprendizagem.

As recomendações indicaram a pertinência de uma busca ativa de estudantes que abandonaram a escola e a adoção de políticas de prevenção ao abandono e à evasão. Estudantes com deficiência, da EJA, indígenas, quilombolas, do campo e aqueles que estudam no período noturno devem ser atendidos com programas que respondam às suas necessidades e especificidades.



Em suma, os dados colhidos e a análise realizada indicam que uma proposta para o ensino médio não pode se limitar ao currículo, desconsiderando outras dimensões que envolvam a oferta de ensino médio de qualidade. A proposta precisa promover a permanência dos estudantes, em especial os que se encontram em situação de vulnerabilidade; e deve ter foco no fomento da oferta de formação profissional e tecnológica, além de induzir a ampliação das matrículas em tempo integral. O MEC assume esse compromisso.

A Política Nacional do Ensino Médio que o Ministério da Educação está propondo se fundamentará nos seguintes eixos: organização curricular; acesso e permanência na escola; trajetórias escolares e desempenho acadêmico satisfatório; infraestrutura física e insumos didático-pedagógicos; desenvolvimento profissional, formação e valorização dos profissionais da educação; gestão escolar e educacional; e avaliação.

O MEC finda o período de consulta pública com a divulgação do presente Relatório e suas propostas de mudanças para que o ensino médio tenha o tamanho dos sonhos dos educadores e estudantes brasileiros.

Glossário

AEE – Atendimento Educacional Especializado

Tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas.

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

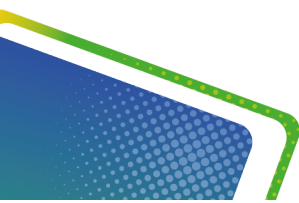
Documento curricular de caráter normativo, define o conjunto de aprendizagens que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica. Criada no Conselho Nacional de Educação e homologada pelo Ministro de Estado da Educação, a Base é citada no art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394, de 1996), ao lado da Parte Diversificada dos currículos.

CAQ – Custo Aluno-Qualidade

Parâmetro para o financiamento da educação de todas as etapas e modalidades da educação básica.

CNE – Conselho Nacional de Educação

Órgão colegiado ligado ao Ministério da Educação com atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento do Ministro de Estado da Educação, cabendo-lhe



formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino, velar pelo cumprimento da legislação educacional e assegurar a participação da sociedade no aprimoramento da educação brasileira.

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

Documentos normativos que articulam os princípios, critérios e procedimentos a serem observados pelas redes de ensino do país, com vistas à consecução dos objetivos da educação básica. São criados no Conselho Nacional de Educação, com participação social, e homologados pelo Ministro de Estado da Educação.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

Instituído em 1998, é um instrumento de avaliação do desempenho escolar dos estudantes concluintes da educação básica. Em 2009 o exame foi aperfeiçoado, de modo a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior.

FNE – Fórum Nacional de Educação

Criado em 2010 por portaria do Ministério de Educação e instituído por lei na aprovação do PNE, em 2014, é um espaço permanente de interlocução entre a sociedade civil e o Estado brasileiro na formulação, no encaminhamento e na avaliação das políticas nacionais de educação e seus instrumentos de operacionalização.

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

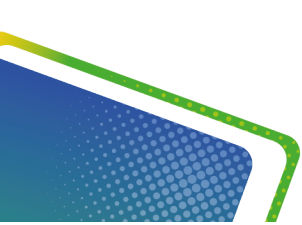
Criado em 2007, é um órgão permanente, de natureza contábil, cujos recursos são aplicados na manutenção e no desenvolvimento da educação básica pública, bem como na valorização dos profissionais da educação.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Criado em 2007, o índice reúne os resultados de dois conceitos para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as medidas de desempenho nas avaliações. O Ideb trabalha com dados de aprovação escolar obtidos no Censo Escolar e médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Autarquia federal ligada ao Ministério da Educação desde 1997 (criação em 1937), cuja responsabilidade reside em três esferas: avaliações e exames educacionais, pesquisas estatísticas e indicadores educacionais e gestão do conhecimento e estudos.



LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Promulgada em 1996, a Lei nº 9394 disciplina a educação escolar, que se desenvolve por meio do ensino em instituições próprias e se vincula ao mundo do trabalho e às práticas sociais. A LDB define princípios, diretrizes, estrutura e organização do ensino, abrangendo todas as suas esferas e setores.

MEC – Ministério da Educação

Criado como Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública em 1930, o Ministério da Educação é órgão da administração federal direta responsável pela política nacional de educação.

PNE – Plano Nacional de Educação

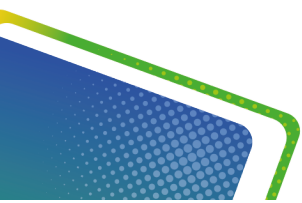
Previsto no art. 214 da Constituição Federal de 1988 e qualificado pela Emenda Constitucional nº 59 de 2009, o PNE articula o Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração e define diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas das diferentes esferas federativas.

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

Conjunto de avaliações externas, em larga escala, que permite realizar diagnósticos da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho dos estudantes.

SNE – Sistema Nacional de Educação

Ainda em tramitação no Congresso Nacional, é uma lei que fixa normas para a cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios na formulação, implementação e avaliação de políticas, programas e ações educacionais, sob regime de colaboração, nos termos da Constituição Federal de 1988 (inciso V do caput e parágrafo único do art. 23; parágrafo único do art. 193 e do art. 211; e art. 214).



Apêndices

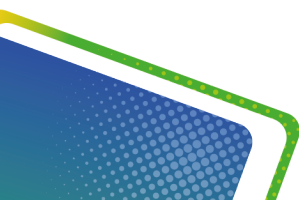
I. Resultados da coleta de manifestações na plataforma Participa + Brasil

1. Link da plataforma Participa + Brasil – Resultados finais das respostas abertas ao questionário: <https://lookerstudio.google.com/reporting/762bc372-c392-4205-85e9-074230d4d816>

2. Link da plataforma Participa + Brasil – Resultados finais das respostas fechadas ao questionário: <https://lookerstudio.google.com/reporting/443d7da8-35a8-432d-8fa3-20e9122a15d1>

II. Resultados da #ConsultaPúblicaOnline por WhatsApp, com estudantes, professores e gestores

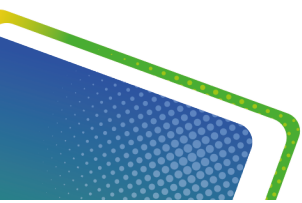
<https://lookerstudio.google.com/reporting/5229d1c1-add9-4605-9a97-3b68c45e751f/page/8QSUD>



Consulta Pública Ensino Médio

Em anexo seguem as relatorias previstas no cronograma da Consulta Pública NEM

ANEXO I (clique aqui para acessar o anexo)	69
Cronograma Consulta Pública online – Webinários	69
Relatório do conjunto dos Webinários realizados com especialistas/gestores em educação, como parte da Consulta Pública do Ensino Médio	73
ANEXO II (clique aqui para acessar o anexo)	93
Cronograma Audiências Públicas	93
Relatorias Audiências Públicas	94
II.1 Relatoria das Audiências Públicas CNE e FONCEDE	95
II.2 Relatoria da Audiências com o Fórum Nacional de Educação (FNE) e CONSED	138
ANEXO III (clique aqui para acessar o anexo)	187
Seminários Anped	
Cronograma Consulta Pública online - Seminários Anped	187
Ensino Médio: o que as pesquisas têm a dizer?	189
Relatoria Seminários ANPEd	
ANEXO IV (clique aqui para acessar o anexo)	230
UBES: Carta dos Estudantes Brasileiros ao Ministério da Educação	231



ANEXO V (Clique aqui para acessar o anexo)	233
Reuniões com Entidades	
Cronograma de Entidades recebidas pelo MEC	233
Relatoria Reuniões com Entidades	235
V.1 Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas (ABIEE) Associação Nacional das Escolas Católicas (Anec)	237
V.2 Todos pela Educação	246
Nota Técnica: Proposições para a avaliação nacional do Ensino Médio	247
V.3 Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes)	271
Documento: Posição do ANDES-SN pela revogação do Novo Ensino Médio	272
Documento: A contrarreforma do Ensino Médio: o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei n.13.415/2017	277
InformANDES	306
Carta Aberta pela Revogação da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017)	308
V.4 Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (Sinasefe) (Clique aqui para acessar o anexo)	332
Documento: Revoga Novo Ensino Médio Já!	333
V.5 Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac)	343
Documento: Posicionamento do Senac sobre o Novo Ensino Médio	344
V.6 Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (Proifex)	353
Documento: Posição do PROIFES – Federação sobre Novo Ensino Médio	354
V.7 Fórum Nacional das Mantenedoras de Instituições de Educação Profissional e Tecnológica (BrasilTec)	358
Documento: Posicionamento da Associação BRASILTEC para Contribuir com o Ministério da Educação nas Definições sobre o Novo Ensino	

Médio no Brasil - Novo Ensino Médio: Uma conquista necessária para a atualização e melhoria da Educação Nacional	359
V.8 Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF)	369
Documento: proposta do CONIF para Condução do processo de reforma do Ensino Médio iniciado em 2013	370
V.9 Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (FASUBRA)	395
Documento: Em debate: o Novo Ensino Médio: Desafios e Perspectivas	396
ANEXO VI (clique aqui para acessar o anexo)	402
Reuniões com Outras Entidades	
VI.1 Relatoria União Nacional dos Estudantes (UNE)	404
Documento: Contribuições	405
VI.2 Relatoria Instituto Ayrton Senna	409
Documento: Ciclo de Webnários: “NOVO ENSINO MÉDIO EM DEBATE” - Debates e Propostas para o aperfeiçoamento do Novo Ensino Médio	410
Documento: Ciclo de Webnários: “NOVO ENSINO MÉDIO EM DEBATE” - Resumo das proposições para o aperfeiçoamento do Novo Ensino Médio	424
VI. 3 Relatoria Associação Brasileira da Educação Básica de Livre	430
Documento: Posicionamento da Associação Brasileira da Educação Básica de Livre Iniciativa a respeito do Novo Ensino Médio	431
VI. 4 Relatoria Movimento pela Base	436
Documento: Ensino Médio: Caminhos e dados	437
VI.5 Relatoria Universidade de São Paulo (USP)	463
VI.6 Relatoria Fórum Educação Jovens Adultos – Fórum EJA	479
VI.7 Relatoria Câmara dos Deputados - Comissão de Educação	488

Documento: Relatório Sobre o Novo Ensino Médio	489
VI.8 Relatoria Senado Federal – Comissão de Educação e Cultura Subcomissão Temporária sobre Ensino Médio	517

