



## **Posição do FNE quanto as questões apresentadas na reunião com as entidades que participam da coordenação da consulta pública sobre a reestruturação da Política Nacional do Ensino Médio**

No último dia 28 de agosto de 2023, reuniram-se no Ministério da Educação, sob a liderança da Secretária Executiva Maria Izolda Cela de Araujo Coelho e do Secretário da Secretaria de Articulação Intersectorial e dos Sistemas de Ensino, Maurício Holanda Maia, os representantes das entidades: Conselho Nacional de Educação; Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação; Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação; Fórum Nacional de Educação; União Brasileira dos Estudantes Secundaristas.

A reunião teve como principal objetivo avançar na construção de consensos em torno dos pontos apresentados pelo Ministério da Educação na coletiva de imprensa realizada no dia 07 de agosto de 2023.

Mesmo considerando a atividade precípua do MEC para coordenar e orientar a Política Nacional de Educação, o que motiva o ministério a criar um GT, uma consulta para averiguar os efeitos da implementação da Lei 13.415/2017 e reunir as entidades para buscar consensos e avançar para a construção de uma Política Nacional para o Ensino Médio, duas questões nos preocupam, em decorrência de produzir fragilidades institucionais:

O respeito a todo o trabalho desenvolvido pelo MEC e os resultados do amplo processo de consulta pública (audiências públicas, reuniões de trabalho, contribuições de entidades, seminários/webinários, consultas online) relativa ao Novo Ensino Médio, que indicaram, por meio de diversos segmentos consultados, a necessidade de cessar os efeitos deletérios (aumento das desigualdades e fragilidade da formação) do denominado NEM, o que vem de encontro a proposição do FNE, encaminhada ao MEC, no período da Consulta, sinalizando diversas questões e proposições em defesa de uma Política Nacional para o Ensino Médio e apontando elementos para uma possível revogação da Lei n. 13.415/2017.



O respeito ao Fórum Nacional de Educação (FNE), instituído como órgão de Estado pelo MEC, por meio da Portaria n. 1.407, de 14 de dezembro de 2010, recomposto pela Portaria n. 478, de 17 de março de 2023, considerando a necessidade de institucionalizar mecanismos de planejamento educacional participativo, que garantam o diálogo como método e a democracia como fundamento; uma vez que, as entidades participantes da referida reunião (CNE; CONSED; FONCEDE) são integrantes do FNE, mas não participaram de nenhuma reunião do GTT Ensino Médio ou do intenso processo de discussões e mediações que resultaram nos documentos aprovados pelo pleno do FNE.

Por respeito a institucionalidade, retomamos os argumentos aprovados nos dois documentos aprovados pelo pleno do FNE a respeito da política nacional para o Ensino Médio, para responder os 10 pontos discutidos na reunião:

#### **1. Sobre a definição do conceito de Formação Geral Básica.**

A dinâmica formativa da Política Nacional do Ensino Médio deve ser mais abrangente, não restringindo-se à BNCC.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Ensino Médio em 2012 são assertivas quando definem que:

O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, concebida como conjunto orgânico, sequencial e articulado, deve assegurar sua função formativa para todos os estudantes, sejam adolescentes, jovens ou adultos, atendendo, mediante diferentes formas de oferta e organização. (art. 14).

E, ainda, quando apontam que:

A organização curricular do Ensino Médio tem uma base nacional comum e uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais. (art. 7).

O direito à educação de todas e todos, representado na formação comum que visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o



exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, por meio da Educação Básica não pode ser um exercício de ajuste de carga horária ou de articulação entre ensino regular e formação técnico profissional.

**2. Sobre a Carga Horária da Formação Geral Básica para os percursos de aprofundamento e integração de estudos dedicados às áreas do conhecimento ou à oferta de cursos de qualificação profissional, houve consenso em torno de estabelecer o piso mínimo de 2.400 (duas mil e quatrocentas horas).**

A maioria das entidades que compõem o FNE defendem as 2400 horas de Formação Geral Básica (FGB). O Parecer do FNE Sugere, entre outras, 1) Ampliar a carga horária da Formação Geral Básica, anterior à promulgação da lei, garantindo os componentes de conhecimento consolidados e de formação básica, integrada e única de todos, mantendo o espaço para a parte diversificada se consolidar, tanto nos aspectos da oferta, como do acompanhamento e da avaliação. 2) Ampliar o investimento na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (integral, concomitante) nas instituições, evitando a expansão desordenada de experiências sem garantia de qualidade e efetividade nas formações profissionais.

A afirmação trazida no Sumário Executivo da consulta pública reforça que há uma “posição majoritária de críticas à redução da carga na Formação Geral Básica (FGB) para até 1.800 horas” mas, para sua recomposição, é necessário identificar diretrizes que orientem a definição dos componentes e as respectivas cargas horárias, c que as discussões não se tornem apenas exercício organizacional contábil (número de horas).

Lembramos que mesmo a retomada da carga horária de 2400 horas de formação, restitui a garantia de apenas 4 horas diárias de dedicação aos estudos (200 dias letivos) que, para ser expandida, exige um conjunto de condições (de infraestrutura, organizacionais e financeiras), o que justifica o parecer



apresentado pelo FNE iniciar suas sugestões indicando a necessidade de “financiamento adequado, visando o aumento da carga horária, a implementação do CAQ, a garantia de programas de permanência estudantil e a valorização dos profissionais da educação”.

Para assegurar a integralidade da proposta do MEC de recomposição da carga horária destinada à Formação Geral Básica (FGB), inclusive de forma coerente com o horizonte estratégico de expansão da educação integral em tempo integral como tem sido proposto, sugere-se que a FGB e a parte diversificada do currículo integrada à mesma formação geral básica, sem constituir bloco distinto, contemplando todas as disciplinas ou componentes curriculares da formação geral básica, estejam vinculadas à realidade regional e/ou territorial, conforme sugerem as Diretrizes Gerais e o PNE.

O financiamento adequado nas unidades escolares e nas redes de ensino não aparece na Proposta MEC como sugestão, apesar de ser ponto indicado nos argumentos do sumário executivo, que representam as preocupações coletadas na consulta pública. Assim, reiteramos a necessidade de previsão orçamentária, essencial para políticas educacionais com qualidade adequada, conforme vem indicando o governo por meio de iniciativas como o Pacto Nacional pela Retomada de Obras e de Serviços de Engenharia Destinados à Educação Básica e o Novo PAC.

### **3. Sobre a Carga Horária da Formação Geral Básica para os percursos de aprofundamento e integração de estudos dedicados à oferta de cursos técnicos previstos no Catálogo Nacional.**

A proposição de articular a formação técnico profissional nas escolas que ofertam o ensino regular é atraente, pois parece resolver, rapidamente, a dicotomia presente na concepção propedêutica e nas opções de trajetórias segmentadas, mas ela incorre no risco de, ao tensionar para que as gestões escolares estejam obrigadas a ofertar uma trajetória profissional, os arranjos não sejam os mais adequados, gerando formações insuficientes ou inadequadas.



O caminho para a formação profissional técnica de nível médio é o investimento nas reconhecidas escolas técnicas - a exemplo do bem sucedido modelo dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia -, para que elas possam, de forma adequada, receber um número maior de estudantes, diversificando, dentro das condições necessárias para a formação técnica, e contribuindo com a possibilidade de ampliação da jornada de atendimento escolar.

Claro que seria possível, considerando o que já foi implementado em alguns estados a partir da Lei 13.415/2017, a proposta do MEC de um período excepcional de transição com 2.200 horas. O que permitiria dar maior tempo para que as medidas de ampliação de vagas nas escolas técnicas atingissem os níveis desejados para atendimento de todos, desafiando a necessidade de uma trajetória profissional, na escola regular, de difícil implementação e tendente, sempre, a ofertar uma formação técnico profissional não adequada.

Mas devemos considerar ainda, os riscos de uma excepcionalidade prevista em instrumento de regulamentação que, dada as características de regulação e organização da política educacional brasileira, por vezes, a exceção tende a perpetuar-se indefinidamente. Nesse sentido a excepcionalidade deveria ser entendida como tal, ou seja, não faz parte da abstração e generalidade que caracteriza a lei, sendo, por isso mesmo, melhor se for medida administrativa (infralegal), justificada pela excepcionalidade do contexto e aplicada em condições específicas (nem todo sistema de ensino, no país, criou uma alternativa perene para a trajetória técnico profissional no NEM).

**4. Sobre a proposta de equalizar e racionalizar a composição interna dos percursos de aprofundamento e integração de estudos e reduzir eventuais excessos na proposição dos componentes curriculares constitutivos.**

A proposta do MEC, na reunião, está de acordo com nossa a proposição do FNE, para a questão dos componentes curriculares, buscando criar formas de expressão e de diálogo entre o sistema normativo dos sistemas de ensino



(órgãos reguladores, definidores de políticas etc.), os órgãos de participação social, de natureza consultiva e de acompanhamento (Conselhos Municipais e Fóruns de Educação, entre eles o FNE) e as instituições educativas pode proporcionar um ambiente favorável para definições regulatórias mais acolhedoras e democráticas.

##### **5. Sobre a proposta de equalizar e racionalizar a quantidade e a distribuição dos tipos de percursos de aprofundamento de estudos, diminuindo a heterogeneidade e desigualdade de oferta.**

A possibilidade de criar componentes curriculares interdisciplinares ou de refletir sobre aplicações práticas dos conteúdos de conhecimento escolar estavam à disposição, como possibilidade, antes da promulgação da Lei 13.415 de 2017. Então, a pergunta que deveria ter sido realizada, antes de concluir que o impedimento vinha da rigidez dos conteúdos historicamente constituído em disciplinas (que representam campos de conhecimento científico) é: por que isso não acontece? A resposta, levada a sério como estudo, revelaria não apenas o conjunto de situações que dificultam o desenvolvimento dessa perspectiva, que acabariam por representar um conjunto de investimentos (na formação inicial e continuada dos profissionais da educação; nos recursos e condições organizacionais e materiais das escolas; no acolhimento, escuta e apoio às e aos jovens, o que significaria repensar jornadas e tempos da escola e dos profissionais da educação etc.), além de perceber que não existe interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e até mesmo transdisciplinaridade, ou ainda, sua aplicação, dita prática, se não houver a epistemologia dos saberes e conhecimentos científicos construídos historicamente, o que evita experimentalismos irresponsáveis, como vimos na implementação do NEM.

A questão da fragmentação e da falta de precisão dos itinerários formativos (percursos de aprofundamento de estudos) devem ter, ao nosso ver, referenciais nacionais, contudo, sua construção e pactuação devem ser objeto de oitivas mais amplas, entre as quais o próprio FNE, o CNE e a instância



permanente de negociação e cooperação de que trata o § 5º do art. 7º da lei nº 13.005/2014.

Mesmo com caráter instrumental, pois indica que os conhecimentos de linguagens e matemáticas são estruturantes e os conhecimentos de ciências humanas e ciências da natureza são aplicados (por isso eles viram opções), a proposta com dois percursos (indicada pelo MEC) parece estar mais próxima da tradição epistemológica das respectivas áreas de conhecimento, mas sem desconsiderar que, qualquer aprofundamento que restrinja os fundamentos comuns do conhecimento científico, nas diferentes áreas, contraria o princípio de uma formação geral para todos e todas.

## **6. Sobre a questão da utilização da Educação à Distância dentro do Ensino Médio.**

Aqui, o problema das excecionalidades, novamente se apresenta, portanto, é necessário definir com mais precisão as circunstâncias em que se apresentam, de acordo com o já estabelecido na LDB antes da Lei 13.415/2017, o que significa reafirmar que o Ensino Médio é e deve continuar sendo, presencial.

No que diz respeito ao emprego da Educação à Distância (EaD) em atividades curriculares no Ensino Médio, dois aspectos iniciais devem ser considerados. Primeiramente, a seguir, analisamos a proposta do MEC ao novo ensino médio feita na apresentação do Sumário da Consulta (MEC-Sumário) e, diante dela, a apreciação de aspectos relativos à legislação pertinente ao tema, em especial as permissões e restrições.

Na apresentação do MEC-Sumário foi realçada a “Resistência da maioria pela oferta da modalidade a distância e apontamentos sobre possíveis exceções em face de necessidades específicas”. Diante disso, concluiu o MEC, apresentando a proposta de “Vedação ao uso de Educação a Distância na Formação Geral Básica e que se autorize o uso de até 20% na oferta para a



Educação Profissional Técnica, sem prejuízo de previsão excepcional para situações específicas”.

Ao revisitar a Lei 13.415/2017, no que diz respeito ao emprego da Educação à Distância em atividades curriculares no ensino Médio, ao referir o art. 36 da LDB, faculta que: “Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento [...]” (§ 8º do Art. 4o). Em uma leitura mais apurada do texto do artigo, parece não haver restrições quanto à possibilidade de uso do ensino à distância, tanto na Formação Geral Básica (FGB) quanto no Itinerários Formativos. Contudo, é necessário também considerar outros aspectos da própria LDB 9394/96 e outras normativas como as Resoluções CNE 03/2018 e 01/2016.

A LDB 9394/96 não dedicou um capítulo ou seção específica à EaD, apenas as Disposições Gerais e Transitórias trazem os princípios gerais para desenvolver a modalidade de EaD no Brasil. O Art. 80 afirma que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. E no § 3º, do mesmo artigo, descreve que “As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas”. Há, portanto, um reconhecimento da EaD como processo alternativo de formação, prevendo, entre outros, uma regulamentação própria.

A Resolução CNE/CES n. 01/2016, de 11/03/2016, estabeleceu Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Nela a EaD foi caracterizada (Art. 2º) “como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação”. A norma salienta a importância das condições de oferta de





modo a “que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos” (Art.2º). No mesmo artigo, em seu § 4º, assevera que “As instituições de educação superior, bem como os órgãos e as entidades da Administração Pública direta e indireta, que financiem ou fomentem a educação superior a distância, devem assegurar a criação, a disponibilização, o uso e a gestão de tecnologias e recursos educacionais abertos, por meio de licenças livres, que facilitem o uso, a revisão, a tradução, a adaptação, a recombinação, a distribuição e o compartilhamento gratuito pelo cidadão, resguardados os direitos autorais pertinentes”.

A Resolução CNE/CEB n. 03/2018, de 03/11/2018, atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e possibilitou que estudantes do ensino médio pudessem ter até 20% das aulas à distância, no caso do ensino médio regular, e até 30% no noturno. O seu Art. 12º aponta aspectos sobre a organização dos itinerários formativos (áreas do conhecimento e da formação técnica e profissional), onde no § 13 afirma: “As atividades realizadas pelos estudantes, consideradas parte da carga horária do ensino médio, podem ser aulas, cursos, estágios, oficinas, trabalho supervisionado, atividades de extensão, pesquisa de campo, iniciação científica, aprendizagem profissional, participação em trabalhos voluntários e demais atividades com intencionalidade pedagógica orientadas pelos docentes, assim como podem ser realizadas na forma presencial – mediada ou não por tecnologia – ou a distância, inclusive mediante regime de parceria com instituições previamente credenciadas pelo sistema de ensino”. Já o § 14, do mesmo artigo, afirma que tais atividades devem ter carga horária específica de acordo com critérios previamente definidos pela instituição ou rede de ensino.

Por fim, é muito importante, no § 15 define que: “As atividades realizadas a distância podem contemplar até 20% (vinte por cento) da carga horária total, podendo incidir tanto na formação geral básica quanto, preferencialmente, nos



itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico – digital ou não – e pedagógico apropriado, necessariamente com acompanhamento/coordenação de docente da unidade escolar onde o estudante está matriculado, podendo a critério dos sistemas de ensino expandir para até 30% (trinta por cento) no ensino médio noturno”. Mais uma vez, reforçamos a necessidade de financiamento e qualidade adequadas para a implementação da política, assim como de processos de acompanhamento pedagógicos para tal modalidade.

No Art.17, § 5º traz referência normativa para a modalidade de educação de jovens e adultos, afirmando que “é possível oferecer até 80% (oitenta por cento) de sua carga horária a distância, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico – digital ou não – e pedagógico apropriado”. Já o § 6º se refere à observância das respectivas diretrizes e normas nacionais para a oferta da educação à distância “na educação especial, na educação do campo, na educação escolar indígena, na educação escolar quilombola, na educação de pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade, atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, na educação escolar para populações em situação de itinerância”.

À época, críticas sobre a liberação do EaD no ensino médio, inclusive na Resolução do CNE, alinhada ao Novo Ensino Médio, aqui em discussão, apontaram que o direito à convivência presencial está entre os direitos educacionais, pois através dela se desenvolvem valores essenciais, como o respeito à divergência e a solidariedade, as quais precisam se desenvolver presencial, coletiva e não isoladamente. Outro destaque era de que a legislação já permitia a oferta de EaD em situações especiais, como em situações de isolamento geográfico. Outros também se opuseram por considerar que a medida abriria espaço para uma maior atuação de grupos privados que ofertam EaD na educação pública, sem regulação adequada, gerando por consequência a queda da qualidade educacional.



No Documento intitulado “Parecer do grupo de trabalho temporário – Novo Ensino médio”, elaborado pelo GTT Ensino Médio/FNE, aprovado em 26/06/2023, considerou-se que “É bastante razoável pensar que essa lei [Lei 13.415/2017], por ser concebida em um contexto de desmonte e desregulamentação de políticas públicas, com cortes de gastos públicos, acabou por negligenciar e até desconsiderar reais condições de oferta de ensino ao fazer o desenho curricular do Novo Ensino Médio, sem delineamento político-pedagógico. Nesse sentido, com um olhar mais atento ao texto da lei, pode-se inferir que seus proponentes e, posteriormente, os legisladores consideraram que, diante de problemas relativos às condições de oferta dos itinerários, a solução para eventuais dificuldades das redes (escolas) ao cumprimento das exigências curriculares seria a celebração de parcerias com entes externos, inclusive com a transferência de recursos financeiros via FNDE/FUNDEB. Isso pode ser conferido nos arts. 4º e 6º da referida lei” (o artigo 4º já anteriormente referido).

Nesse mesmo documento, em relação à EaD na EJA, afirmou-se (p. 6) que “Quanto ao ensino noturno e ao atendimento da EJA (BRASIL, 2017), o Art. 24, § 2º diz que os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º”. Reporta tal aspecto legal para, em seguida, afirmar que “A reforma negligenciou as especificidades do público-alvo da EJA”. E, deste modo, “amplificou o problema da desigualdade curricular (menos tempo de permanência) em relação à população atendida no período diurno e no ensino regular, bem como adotou estratégias de reorganização do ensino na modalidade de educação a distância sem os devidos cuidados pedagógicos, visando, exclusivamente, à redução do gasto com educação”. Por isso, concluiu o GTT, o MEC deveria considerar que a “Priorização da oferta de EJA, correspondente ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio na modalidade presencial, tanto no turno noturno quanto no diurno, sendo a modalidade EaD uma excepcionalidade para atender a demandas específicas do público atendido”.



A partir disso, o documento do GTT Ensino Médio do FNE destaca que “Isso não significa impossibilidade a qualquer modo de oferta de ensino a distância, mas o cuidado com as condições objetivas para essa oferta (acesso a equipamentos, rede de internet, pacote de dados etc.), as quais não estão disponíveis de forma igualitária para a população, o que inviabiliza a oferta massiva na modalidade EaD. Um contraponto a essa inviabilidade de oferta generalizada de EaD é a experiência dos cursos oferecidos pelo SESI (Serviço Social da Indústria), os quais, dotados de infraestrutura e organização pedagógica adequadas, atendem aos requisitos necessários para a oferta de EaD/EJA, garantindo importante experiência de letramento digital”.

Essas considerações e preocupações anteriores sobre a EaD no Ensino Médio se reforçam com análises técnicas, sugestões e manifestações políticas feitas por alguns especialistas e por entidades que compõem o FNE, após a apresentação da proposta do MEC-Sumário.

No que se refere às áreas e aos itinerários formativos é preciso assegurar o Ensino Médio na modalidade presencial e não apenas a carga horária da Formação Básica Geral. Quanto à EaD na EJA, aponta que a reforma negligenciou as especificidades destes públicos-alvo, amplificando o problema da desigualdade curricular (menos tempo de permanência), em relação à população atendida no período diurno e no ensino regular, bem como, adotou estratégias de reorganização do ensino na modalidade de educação à distância, sem os devidos cuidados pedagógicos, visando, exclusivamente, a redução do gasto com educação. Diante disso, sugere: a) Priorização da oferta de EJA, correspondente ao ensino fundamental e ao ensino médio na modalidade presencial, tanto no turno noturno quanto no diurno, sendo a modalidade EAD uma excepcionalidade para atender a demandas específicas do público atendido; b) Cuidado com as condições objetivas para essa oferta (acesso a equipamentos, rede de internet, pacote de dados etc.), que não estão disponíveis de forma igualitária para a população, inviabilizando oferta massiva na modalidade EAD.



Entende-se ser acertada a restrição da Educação a Distância na Formação Geral Básica, mas considera que não fica claro se o Ministério da Educação pretende manter a regra de que as atividades realizadas a distância podem contemplar até 20% da carga horária total do Ensino Médio. Por fim, destaca a necessidade de definir com mais clareza as atividades a distância e sobre a existência de suporte tecnológico – digital ou não – e pedagógico apropriado nas unidades escolares, dado que tal indefinição abarca a possibilidade de modelos inadequados para a Educação Básica.

Isso tudo permite concluir que a proposta do MEC-Sumário referente à EaD representa um avanço, especialmente porque há um reconhecimento de que a Lei 13.415/2017 (Art. 36, § 11) permite exageros no seu uso, mesmo que já exista restrições em outras normas legais (referidas anteriormente, a exemplo da Res. CNE 01/2018). Também é salutar que na proposta do MEC-Sumário a Educação Digital conste no rol de conteúdos da FGB, alertando-se, porém, que a mesma seja trabalhada numa perspectiva da Educação Crítica das Mídias, com o uso de Recursos Educacionais Abertos (Estratégias 5.3 e 7.12 da Lei 13.005/2014) e necessita ainda de regulação adequada, já que as normativas existentes são insuficientes para garantia de qualidade e de proteção de dados.

A conclusão do MEC-Sumário, em certa medida, corrobora a conclusão do GTT Ens. Médio/FNE, expressa no seu parecer de 26/06/2023. Nela concluiu-se que o MEC deveria considerar que a “Priorização da oferta de EJA, correspondente ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio na modalidade presencial, tanto no turno noturno quanto no diurno, sendo a modalidade EaD uma excepcionalidade para atender a demandas específicas do público atendido”.

O uso das tecnologias digitais nos processos educativos, na modalidade EaD ou em situações pontuais e específicas, depende sempre da existência de infraestrutura física, tecnológica e de pessoal nas escolas (acesso à internet, dispositivos eletrônicos, pessoal técnico especializado etc.), aos professores e aos estudantes (inclusive em suas residências), tendo especial atenção às



realidades muito diferentes e desiguais que envolvem as populações do campo, povos indígenas e quilombolas, as quais devem ser asseguradas condições singulares e específicas no que tange seu direito à educação. A falta dessas estruturas só faz aumentar a exclusão e desigualdades educacionais.

Nesse sentido, é muito salutar, também, que o Novo PAC e outras iniciativas dos governos (de todas as esferas federativas) prevejam financiamento para se levar a conectividade e condições de infraestrutura a todas as escolas públicas de todo o país.

Mesmo com essas ressalvas e limites definidos no arcabouço normativo, o uso da EaD na Educação Básica, mais especificamente no ensino médio, tem recebido críticas de vários especialistas, em articular quanto a possível e/ou exagerada subtração do direito à convivência dos jovens, nessa importante fase de seu desenvolvimento intelectual, cognitivo, social e afetivo. Fase essa em que se desenvolvem valores essenciais como o respeito à divergência e de solidariedade.

As tecnologias digitais na educação são bem-vindas e, de certo modo, inevitáveis pois estão (intensamente) presentes no dia a dia dos jovens. Mas é algo muito diferente abrir a possibilidade de transformar/substituir todas as atividades de ensino e de aprendizagem em não presenciais, em especial se mediadas por plataformas digitais, por exemplo. Isso significaria, em linha de máxima, desenvolver o currículo (disciplinas, itinerários ou outras formas organizativas das atividades de aprendizagem dos estudantes, conteúdos e práticas escolares) na modalidade EaD. Nesse sentido, é um risco pedagógico permitir o uso da EaD de forma indiscriminada e/ou em tamanho percentual de horas, como explicitado nas normativas citadas anteriormente.

O acelerado processo de inovação tecnológica na comunicação digital vem ocorrendo com alta concentração no fornecimento de conteúdos e ferramentas por empresas transnacionais (a exemplo das chamadas big-techs). Uma peça-chave são as “plataformas digitais”, que são fornecidas, controladas e pensadas sobre uma lógica econômica e pedagógica voltada à massificação



da oferta educacional a um sujeito-consumidor em qualquer contexto social ou país. Portanto, é inevitável a padronização e uniformização dos processos de ensino e de aprendizagem, além do mau uso de dados de estudantes e profissionais da educação, como moeda de troca e sem regulação. O fato é que as plataformas digitais foram incorporadas à EaD e possibilitou uma grande expansão na oferta de cursos nessa modalidade, aqui e no mundo.

Muitas instituições de ensino, normalmente com fins lucrativos, justificam a utilização de plataformas digitais na EaD como forma de superação do ensino tradicional e das clássicas salas de aula, ensinando habilidades e competências que afirmam necessárias aos desafios contemporâneos – quais são, ninguém sabe! Moldam o processo de ensino para a produção de comportamentos, mais eficientes e produtivos, com rígidos padrões de aferição, normalmente imputando o insucesso no aprendizado exclusivamente ao indivíduo.

As plataformas digitais também têm produzido mudanças que afetam o campo da pedagogia. Ao sustentarem a necessidade de personalizar trajetórias de aprendizagem (conhecida como aprendizagem adaptativa), customizam os módulos de aprendizagem com conteúdos “ao sabor do estudante” (um sujeito genérico). É uma lógica baseada na eficiência de resultados escolares, mas não necessariamente pedagógica. Reforçam, assim, uma visão instrumental de educação.

A maioria das plataformas oferece ainda treinamento de professores, frequentemente associada à metodologia de “aprendizado para o domínio”: ensina o professor a entender o uso das mesmas, para que estes auxiliem seus alunos. Ou seja, reduz o papel do professor em um selecionador de assuntos e de conferência de aprendizagem. Tal reconfiguração do papel do professor o torna um auxiliar das plataformas e não um personagem central e estável para acompanhar o desenvolvimento do aluno. O professor pode ser facilmente substituível, ao contrário das plataformas.

A introdução das tecnologias digitais na educação também intensificou a carga de trabalho docente, fortalecendo mecanismos de controle, fazendo-o



perder ou desvalorizar várias de suas funções. A sua participação no planejamento, implementação e avaliação da aprendizagem é diminuída, a sua decisão sobre o currículo é anulada e as reais condições de ensino são omitidas. Ele não se torna mais uma fonte de informação, conteúdo e conhecimento; não conhece o contexto em que os alunos vivem; não é quem desenvolve ou seleciona os materiais didáticos; nem é quem expõe o conteúdo, oferece exemplos e tira dúvidas. Nessa reconfiguração, o currículo passa a ser desenhado por plataformas (com alcance global e cada vez mais internacionalizado).

Esses alertas e cuidados não impedem de se considerar como salutar a proposta do MEC-Sumário da oferta da Educação Digital, desde que se leve em conta e se garanta a conectividade a todas as escolas públicas de todo o país. Considera-se, ainda, como positiva a indicação de que o uso da EaD seja limitado a situações muito específicas (inclusive já previstas em Resoluções do CNE) e jamais na Formação Geral Básica.

Não obstante a tais avanços, defende-se que o MEC desenvolva e disponibilize plataformas digitais públicas, abertas ou flexíveis, para a oferta da EaD em atividades e situações muito específicas. Essas devem incorporar em sua arquitetura todos os cuidados pedagógicos à aprendizagem e aos processos de ensino, permitindo e valorizando o papel do professor, especialmente a sua interação com o estudante.

Por fim, cabe alertar: não é aceitável que tanto a modalidade EaD quanto a tecnologia digital sejam utilizadas para legitimar a ausência, a inoperância ou a negligência do poder público na garantia das condições adequadas de ensino escolar regular e presencial, em todas as suas dimensões (materiais e pedagógicas). Do mesmo modo, se a EaD não deve servir como uma via de escape às responsabilidades constitucionais do poder público, tampouco deve servir de mecanismo para ganhos financeiros do setor privado com a massificação desqualificada da educação, em particular se isso vier a ocorrer por meio de transferências de verbas públicas.





Considerando tais aspectos, o FNE propõe que seja criado um grupo de trabalho integrado do MEC, CNE e FNE para discutir as resoluções acima listadas que tratam do EAD na educação básica.

## **7. Sobre a definição das áreas do Conhecimento e Componentes Curriculares do Ensino Médio.**

A discussão sobre componentes é sempre marcada pela disputa de espaços pelas diferentes áreas de conhecimento, pelas disputas das visões de educação e cultura e pelas tendências simplificadoras do comportamento gerencialista tecnocrático, que nas últimas décadas resultaram na concentração excessiva e, quase exclusiva, da organização curricular que contém apenas matemática e língua portuguesa.

A definição dos saberes comuns necessários a todos os estudantes deve partir da epistemologia dos conhecimentos científicos para que possam ser reorganizados na forma de práticas didático-pedagógicas pela ação de cada professora e professor.

É preciso evitar o discurso praticista ou didatista para que a experiência da formação escolar não perca sua especificidade de local de apresentação e diálogo a respeito do conhecimento científico sistematizado.

A Proposta do MEC, apesar de sugerir a possibilidade de retomar uma FGB com os componentes sugeridos, não afirma que eles serão obrigatórios, o que mantém a instabilidade quanto à formação na etapa do Ensino Médio.

Entendemos que é fundamental avançar em uma definição mais efetiva de garantia de inclusão destes componentes curriculares fundamentais a uma formação cidadã e assegurar, que todas e todos os estudantes do Ensino Médio, tenham o direito de aprender com os componentes obrigatórios, ao longo de sua formação (3 anos).

Ainda com relação aos componentes curriculares, no que se refere ao Espanhol, indica-se que este não deve ser alternativamente, e sim ter o inglês e



o espanhol como componentes contemplados na oferta das áreas de conhecimento. Trata-se de iniciativa importantíssima para a ampliação do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, já que o espanhol está entre as línguas mais faladas no mundo considerando o número de pessoas que a têm como língua originária, além de ser a língua falada pelos países vizinhos e idioma preponderante nas relações comerciais do Mercosul.

Por fim, vale lembrar, que o ensino de Arte é regulamentado pela atual LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigo 26 (§ 2 e § 6), sendo, portanto, importante a inclusão pelo MEC, em nova proposta, da Arte em suas diferentes linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Essas nomenclaturas também são adotadas como padrão pelas diretrizes curriculares dos cursos de graduação (bacharelados e licenciaturas) no campo da Arte, mais especificamente as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Música (CNE/CES, 2004), Dança (CNE/CES, 2004), Teatro (CNE/CES, 2004) e Artes Visuais (CNE/CES, 2009), que são os cursos que possibilitam a formação desses docentes.

A proposta do MEC, na reunião, está de acordo com nossa a proposição do FNE, para a questão dos componentes curriculares, buscando criar formas de expressão e de diálogo entre o sistema normativo dos sistemas de ensino (órgãos reguladores, definidores de políticas etc.), os órgãos de participação social, de natureza consultiva e de acompanhamento (Conselhos Municipais e Fóruns de Educação, entre eles o FNE) e as instituições educativas pode proporcionar um ambiente favorável para definições regulatórias mais acolhedoras e democráticas.

## **8. Sobre a questão do notório saber.**

O reconhecimento do notório saber como condição de atuação e formação para atuação dos profissionais da educação, no nível da Educação Básica é um erro - sob diversas dimensões - que precisa ser corrigido.



De uma condição específica na oferta de um título acadêmico no reconhecimento de um saber específico, o que estava previsto, para a deliberação das universidades, que possuam doutorado na área em questão, Art. 66 da LDBEN, foi transformado em possibilidade de desregulamentação da atividade profissional dos professores da Educação Básica, com as modificações dos artigos 61 e 62 da LDBEN pela Lei 13.415/2017.

Se de fato o MEC pretende seguir o caminho da valorização dos profissionais da educação, o que é sinalizado como resultado da consulta pública, mas não se configura em Proposta do MEC, a partir dela, o único caminho aceitável é retroagir a Lei 13.415/2017 e evitar que se crie categorias distintas de profissionais (os formados nos cursos acadêmicos e os admitidos pelo saber da experiência), o que resultará em maior desvalorização dos profissionais da educação e, até mesmo, colocar em risco a existência de uma carreira.

Não regulamentar a condições de pessoas com saberes específicos (técnicos, profissionais ou de outras natureza) não extingue as diversas possibilidades de organização formativa que essas pessoas podem contribuir com o processo de educação escolar, por exemplo, na forma de projetos, atividades e estágios que possam envolver maior diversidade curricular e de formação.

Mesmo no caso da educação técnico profissional, onde a questão do notório saber ganhou maiores apoios, seria possível o reconhecimento do saber (tal qual originalmente previsto no Art. 66 da LDBEN, para as universidades), resguardando o conhecimento científico e protegendo a formação e condição dos profissionais habilitados.

**9. Sobre a importância de não restringir os esforços do Ministério da Educação apenas aos elementos legais discutidos neste documento.**



No FNE, compreendemos que a construção de uma Política Nacional para o Ensino Médio depende da pactuação de um Sistema Nacional de Educação, considerando a necessidade de institucionalizar mecanismos de planejamento educacional participativo, que garantam o diálogo como método e a democracia como fundamento, sendo o FNE parte importante nesse processo; da criação de condições estruturantes, por meio da implantação do Custo Aluno Qualidade Inicial; de uma política de valorização dos profissionais da educação; e de um amplo processo participativo, que construa o diálogo entre juventudes, gestores, profissionais da educação e demais representantes da sociedade organizada, por um novo Plano Nacional de Educação, que permita vislumbrar a formação no Ensino Médio de forma integrada a outras etapas, níveis e modalidades.

**10. Sobre o sentido e significado da reunião e a sistematização elaborada, os presentes concordaram em assinar juntos este registro e submeter as conclusões ao Ministro da Educação para ulterior deliberação.**

As distorções (desigualdades e formação inadequada) promovidas pela Lei 13.415/2017 precisam cessar. Não podemos ter um novo ano letivo, 2024, com a manutenção do cenário atual.

Para tal, defende-se uma Política Nacional para o Ensino Médio, que precisaria partir da revogação da Lei n. 13.415/2017, objetivando maior organicidade às políticas numa perspectiva histórico-crítica e emancipatória, conforme o resultado da Consulta Pública demonstra. Neste contexto, se faz necessário e urgente, a retomada do Plano Nacional de Educação como epicentro das políticas educacionais e a instituição do Sistema Nacional de Educação.